


Dossiê “Projetos institucionais de Formação de professores: concepções, experiências, narrativas e resistências”

FORMAÇÃO DE PROFESSORES E PROFESSORAS EM EDUCAÇÃO FÍSICA E AS DIRETRIZES CURRICULARES NACIONAIS: a desertificação da docência

Training of teachers in Physical Education and the national curriculum guidelines: the desertification of teaching

Formación de profesores y profesoras en Educación Física y las directrices curriculares nacionales: la desertificación de la docencia

Maria da Conceição dos Santos Costa 

RESUMO

O artigo tem como objetivo analisar as atuais Diretrizes Curriculares Nacionais do curso de graduação em educação física e suas implicações para a formação de professores/as, bem como as possibilidades contra hegemônicas e os movimentos de resistências que vêm pautando a agenda da formação unificada-integrada para a área no Brasil. Lança mão do materialismo histórico-dialético para dar materialidade a esta análise, tendo como eixos a pesquisa documental e bibliográfica. Reconhece a formação de professores e professoras em educação física como um campo político sociocultural e dialético, situado historicamente no debate mais amplo da luta de classes no modo de produção capitalista. Os resultados revelam que as atuais diretrizes curriculares representam um projeto de formação que desertifica a docência como centralidade do trabalho-práxis pedagógica, acentua a fragmentação entre licenciatura e bacharelado, atua no fortalecimento da pedagogia das competências e currículo flexível para o atendimento ao mercado.

Palavras-chave: Formação de Professores/as; Educação Física; Desertificação da docência; Fragmentação da formação.

ABSTRACT

The article aims to analyze the current National Curriculum Guidelines of the course in physical education and its implications for the training of teachers, as well as the possibilities against hegemonic and the movements of resistance that have been guiding the agenda of integrated-unified training for the area in Brazil. It makes use of dialectical

historical materialism to give materiality to this analysis, having as axes the It recognizes the training of teachers in physical education as a sociocultural and dialectical political field, historically situated in the broader debate of the class struggle in the capitalist mode of production. The results reveal that the current curriculum guidelines represent a training project that deserts teaching as the centrality of pedagogical work-praxis, accentuates the fragmentation between bachelor's degree and bachelor's degree, acts in strengthening the pedagogy of competencies and flexible curriculum for market service.

Keywords: *Teacher Training; Physical Education; Desertification of teaching; Fragmentation of the formation.*

RESUMEN

El artículo tiene como objetivo analizar las actuales Directrices Curriculares Nacionales del curso en educación física y sus implicaciones para la formación de profesores/as, así como las posibilidades contra hegemónicas y los movimientos de resistencias que han estado guiando la agenda de la formación integrada-unificada para el área en Brasil. Hace uso del materialismo histórico dialéctico para dar materialidad a este. Reconoce la formación de profesores y profesoras en educación física como un campo político sociocultural y dialéctico, situado históricamente en el debate más amplio de la lucha de clases en el modo de producción capitalista. Los resultados revelan que las actuales directrices curriculares representan un proyecto de formación que desertifica la docencia como centralidad del trabajo-práctica pedagógica, acentúa la fragmentación entre licenciatura y licenciatura, actúa en el fortalecimiento de la pedagogía de las competencias y currículo flexible para la atención al mercado.

Palabras clave: *Formación de profesores/as; La educación física; Desertificación de la docencia; Fragmentación de la formación.*

Introdução

A formação de professores e professoras em Educação Física continua no cerne da política educacional brasileira, mediante o contexto da lógica destrutiva do capitalismo contemporâneo¹ - com diversos e permanentes ataques à dignidade humana de crianças, jovens, adultos e idosos -, agravado

¹ Segundo Antunes (2011, p.37), a configuração do capitalismo contemporâneo nas últimas décadas apresenta a sua forma destrutiva, num contexto de crise estrutural do capital. Para o autor, desenham-se algumas tendências, em destaque: "1) o padrão produtivo taylorista e fordista vem sendo crescentemente substituído ou alterado pelas formas produtivas flexibilizadas e desregulamentadas, das quais a chamada acumulação flexível e o modelo japonês ou toyotismo são exemplos; 2) o modelo de regulação social-democrático, que deu sustentação ao chamado estado de bem estar social, em vários países centrais, vêm também sendo solapado pela (des)regulação neoliberal, privatizante e anti-social".

com o golpe de estado jurídico-midiático-parlamentar que o Brasil viveu em 2016, e as políticas educacionais daí advindas (COSTA, HACK, LUZ, 2021). Em 2018, um “novo” projeto de formação é aprovado e implementado pelo Conselho Nacional de Educação (CNE)/Câmara de Ensino Superior (CES), por meio da Resolução CNE/CES nº 06 em 18 de dezembro de 2018 (BRASIL, 2018) – as atuais Diretrizes Curriculares Nacionais de Educação Física (DCNs/EF).

A aceleração do processo de destruição das forças produtivas na atual crise estrutural e sistêmica do capitalismo incide ataques à democracia, à natureza, ao estado de direito, à ciência, à vida humana, à saúde, à educação, transporte, ao saneamento, ao conhecimento produzido historicamente pela humanidade, às práticas corporais, ao lazer, aos direitos conquistados historicamente pela classe trabalhadora no setor social, previdenciário, trabalhista, ao serviço público, dentre outros.

O ataque a esses elementos se agravam quando somado a um contexto de influência da ideologia protofascista² (em que pese a mudança de governo nas eleições de 30 de outubro de 2022) com práticas de homofobia, racismo, capacitismo, preconceito e subalternização contra a classe trabalhadora (homens, mulheres, crianças, jovens, adultos, idosos, quilombolas, ribeirinhos/as, assentados/as, sujeitos LGBTQIAP+, pessoas com deficiências, negros/as, dentre outros) que vive no campo, nos territórios das águas, das florestas, nos assentamentos, nas periferias das cidades.

Fontes (2010) destaca que a centralidade do capital é a extração de mais-valor, por meio do trabalho livre. Esta é a forma social concreta da existência do capital, pois nela reside a relação social que é o imenso alicerce da concentração capitalista:

“[...] a permanente produção de valor pelo trabalho, e sua recorrente subalternização através do suposto pagamento pelo trabalho, o que obscurece o sobretrabalho acaparado pelo capital sob a forma do mais-valor”. (FONTES, 2010, p. 21)

Contraditoriamente, o trabalho em seu sentido ontológico compreendido como essência da existência humana, por um lado, produz a sociabilidade do ser e interação com a natureza, com o meio em que vive, com o território; é a produção da vida material. Vimos a essência da alienação na sociedade capitalista (LESSA e TONET, 2011, p. 96) quando a mercadoria é tratada como o que é humano; “[...] e como mercadoria é coisa e não gente, a desumanidade desse tratamento não poderia ser maior”.

² Com grande expressão no governo genocida de Jair Bolsonaro. Mesmo pós eleições no Brasil com a vitória do governo de Luís Inácio da Silva, ainda há sementes do protofascismo nos diversos espaços e tempos da realidade brasileira.

É mediante este contexto adverso que reconhecemos a formação de professores e professoras em educação física como um campo político sociocultural e dialético, situado historicamente no debate mais amplo da luta de classes no modo de produção capitalista, imbricado ao campo do trabalho pela relação indissociável educação-trabalho, que se materializa por meio de processos da práxis educativa na relação teoria-prática, a experiência do tempo formativo com a relação do trabalho para a constituição do/a trabalhador/a docente.

Taffarel (2012, p. 10) salienta que é necessário entender a realidade como direcionamento da formação de professores e professoras de Educação Física, colocar as problemáticas no contexto dos conflitos sociais que acirram a

“[...] luta de classes determinando para a classe trabalhadora a perda do direito ao trabalho, à terra, à saúde, o recrudescimento do analfabetismo e da violência, a mortalidade por doenças decorrentes da destruição do meio ambiente e outros”.

Para a autora, faz-se necessário perspectivar o ensino e a pesquisa na realidade atual, “enfrentar as consequências trágicas das novas formas de exploração e de aculturação nos países menos desenvolvidos ou periféricos” (TAFFAREL, 2012, p. 10).

Por esta perspectiva, este estudo tem como objetivo analisar as atuais diretrizes curriculares nacionais em educação física e suas implicações para a formação de professores e professoras, bem como as possibilidades contra hegemônicas e os movimentos de resistências que vêm pautando a agenda da formação unificada-integrada para a área no Brasil. Lançamos mão do materialismo histórico-dialético para dar materialidade a este estudo de caráter documental e bibliográfico, convidando autores/as para contribuir com nossas reflexões, em destaque: Fontes (2010); Santos Junior, Rodrigues e Lavoura (2020); Taffarel, Santana e Luz (2021); Avila, Tilton e Evangelista (2019); Antunes (2011) e outros/as.

O texto está organizado em partes que se integram: introdução e conclusão como elementos centrais de sua organização; o item que trata sobre estado, reestruturação produtiva e formação de professores e professoras; o item que expõe os elementos desertificadores das atuais diretrizes curriculares nacionais para a formação de professores e professoras em educação física no país, com destaque para as possibilidades contra hegemônicas e os movimentos de resistências que vêm pautando a agenda da formação unificada-integrada para a área.

Estado, reestruturação produtiva e formação de professores/as

O capitalismo vive, após seus processos de expansão, uma grande crise atual e adota como suas estratégias de “resistência” e “superação” “[...] o neoliberalismo, a globalização e a reestruturação produtiva, que por sua vez redefinem a função do Estado e das políticas educacionais no mundo” (HYPOLITO; IVO, 2011, p. 1), a fim de esmagar a maioria da humanidade, que sofre suas consequências, pois como afirma Mézaros (2008, p.75): “Nosso dilema histórico é definido pela crise estrutural do sistema do capital global”.

O novo complexo de reestruturação produtiva não representa uma ruptura com a lógica da produção capitalista no século XX, mas constitui, de forma inegável, “[...] uma nova materialidade do capital na produção, um novo espaço-tempo para a exploração da força de trabalho adequado à nova fase do capitalismo global sob o regime de acumulação financeirizado”, conforme ressalta Alves (2011, p.16).

A economia e a geopolítica no mundo passam a se reorganizar a partir da centralização do capital aliada à descentralização das operações produtivas, comerciais e financeiras. Para Chesnais (1996, p. 17), tal processo traduz a “[...] capacidade estratégica de todo grande grupo oligopolista, voltado para a produção manufatureira ou para as principais atividades de serviços, de adotar, por conta própria, um enfoque e conduta ‘globais’.”

Para Mézaros (2008, p. 73), é uma fase demarcada pela “produção destrutiva”, pois vivemos numa ordem social em que os requisitos mínimos para a satisfação humana são completamente negados à esmagadora “[...] maioria da humanidade, enquanto os índices de desperdício assumiram proporções escandalosas, em conformidade com a mudança da reivindicada destruição produtiva, do capitalismo do passado, para a realidade, hoje predominante, da produção destrutiva”.

Nesta nova conjuntura, o neoliberalismo, a globalização e a reestruturação produtiva são novas estratégias ideológicas que orientam o processo de internacionalização capitalista, como apontadas acima por Hypolito e Ivo (2011). A globalização e suas alianças por meio das políticas neoliberais traduzem um “slogan” para a saída da crise e desenvolvem práticas ideológicas de que o progresso técnico, as novas tecnologias serão incorporadas pelas organizações transnacionais por meio do novo complexo de reestruturação produtiva, movimento que intenciona alterar as relações com os trabalhadores e organizações sindicais (ALVES, 1999). Este mesmo autor ressalta ainda que o complexo de reestruturação produtiva e as políticas neoliberais, que se desenvolvem a partir dos anos 80, possuíam o objetivo claro de destruir as organizações sindicais, as instituições e relações sociais que se opunham à lógica da valorização do capital.

Não diferente do processo da lógica neoliberal, a reestruturação produtiva deu-se a partir da crise estrutural do capital, marcada pela mudança do padrão produtivo estruturado a partir das inovações do sistema taylorismo-fordismo³. Ainda assim, nesse processo de reestruturação, os pilares do modo de produção capitalista mantiveram-se inalterados. Este novo complexo de reestruturação produtiva alterou a morfologia do modo de produção de mercadorias no campo da indústria e dos serviços (ANTUNES, 2009; ALVES, 2011).

Apple (1995) e Frigotto (2011) ressaltam que desde os anos 90 vêm se acirrando assustadoramente tempos de dismantelamento total dos ganhos sociais, no qual a maioria das pessoas lutou por décadas para ter direito, acesso e permanência à saúde, educação, segurança, transporte, saneamento, às práticas corporais, ao lazer, entre outros, em dimensão e caráter públicos de qualidade.

Essa nova época de crise estrutural global do capital (MÉSZÁROS, 2008) apresenta-nos outro cenário político a partir da reestruturação do Estado. Em decorrência da globalização, segundo Maués (2009), os Estados nacionais se organizam promovendo uma mudança na natureza do modo de governança, o que caracterizou a transição do caráter da administração burocrática para uma gestão empresarial.

Essa mudança foi justificada como forma de agilizar os serviços prestados pelo Estado, que estava, segundo a ótica dos reformadores, pesado, burocratizado, o que o tornava pouco ágil e eficiente. A reforma do Estado foi uma tendência mundial, o que, evidentemente, inclui o Brasil nessa onda de modernização, a fim de permitir maiores transações internacionais e facilidades para o capital expandir os mercados, o que necessitava de alterações substanciais nas leis e costumes nacionais. É com base nessa lógica que a educação vai se reestruturar, em todos os níveis (MAUÉS, 2009, p. 3).

A formação de professores e professoras passa a ser um campo “pertinente” para “[...] atender as necessidades econômicas e sociais na contemporaneidade, representadas, dentre outros aspectos, pelo processo de reestruturação produtiva” (MAUÉS; CAMARGO, 2012, p. 150). Nesse sentido, de acordo com as autoras, diversas modificações começam a ser gestadas, em

³ De acordo com Alves (2011, p. 34), taylorismo-fordismo são modelos de organização produtiva capitalista. Considerada uma ideologia orgânica da organização do trabalho e da produção capitalista no século XX, que surge na etapa da grande indústria, em vez de ser mero retorno da manufatura, é a reposição desta forma de organização da produção capitalista nas condições materiais da grande indústria. Antunes (2005) destaca que este sistema tem por características a produção em série/massa, fragmentação do trabalho, controle do tempo e do movimento laboral e separação entre planejamento e ação no sistema de produção.

nível internacional, na organização do trabalho e formação de professores e professoras atreladas ao novo contexto da agenda do capital.

Tal processo histórico também envolve a formação de professores e professoras em Educação Física, o que nos leva a destacar aqui alguns elementos que Taffarel *et al.* (2006, p. 1) evidenciam, ressaltando que a formação inicial em Educação Física apresenta determinados problemas:

- Problemas teóricos: pela disputa de influências fortes de diferentes áreas do conhecimento (área médica, área das ciências humanas e sociais) orientando o trato com o conhecimento no currículo;
- Problemas epistemológicos: evidenciados na produção do conhecimento com a hegemonia de uma abordagem nos estudos — a empírico-analítica, com enfoques na abordagem hermenêutico-fenomenológica e teorias pós-modernas que se caracterizam pela perda de referências históricas e com mínimas evidências de emprego de teorias críticas e abordagens dialéticas;
- Problemas de financiamento público: decorrente dos ajustes estruturais que desresponsabilizam o Estado de suas funções propícias e estabelecem relações promíscuas entre público-privado com o repasse de verbas públicas aos setores da economia privada, ocorrendo isto tanto no Ministério da Educação como no Ministério do Esporte; [...]

Como outro desafio na formação em Educação Física, Taffarel *et al.* (2006, p. 1) apontam alguns aspectos de problemas curriculares e políticos da formação de professores e professoras em Educação Física:

- Problemas curriculares: com inconsistência base teórica; processos de gestão antidemocráticos; dicotomia teoria-prática; currículos extensivos e desportivizados; sem articulação entre ensino-pesquisa-extensão; com teorias do conhecimento idealistas, voltados para atender demandas de mercado, com perfil de formação direcionado às competências mínimas;

De modo geral, o conjunto dos elementos apresentados acima estão ligados à construção de um projeto histórico, que pressupõe um tipo de sociedade e de sujeitos a serem formados, a fundamentação em bases epistemológicas que serão utilizadas na formação de professores em Educação Física. Isto é, a construção de um projeto histórico referência a constituição de um projeto político que vai nortear a universidade, a formação de professores e professoras em Educação Física (TAFFAREL, 2012).

Os problemas apontados por Taffarel *et al.* (2006) apresentam alicerces nas tendências pós-modernas tanto para o campo da Educação Física, em propostas fundadas em marcos filosóficos e científicos positivistas (FRIZZO,

2012), campos de auto-reprodução do sistema capitalista quanto para a formação docente, realidade da educação física e produção do conhecimento. Tais aspectos encontram espaços na

[...] primazia do individual sobre o coletivo, da construção de subjetividades descoladas do mundo objetivo, da negatividade da crítica que não produz alternativas positivas, da desestabilização de discursos que conduzem à aceitação do mundo em crise e da busca de consensos que negam as contradições e antagonismos sociais (FRIZZO, 2012, p.33)

Intentamos o debate de que a educação, a Educação Física, o esporte e o lazer “[...] são formas de ação político-social que dão rumo à formação de um povo” (TAFFAREL et al, 2006, p. 6) e que, coadunar com os problemas supracitados, representa formar professores para a lógica do mercado

[...] ligados à indústria da beleza, do culto ao corpo – a corpolatria – voltados ao esporte de espetáculo, ao esporte de alto rendimento e lucros, o que compromete a construção de um dado projeto histórico” de sociedade e de formação docente (TAFFAREL et al, 2006, p. 6).

A formação de professores e professoras representa o tempo formativo para o debate, a instrumentalização, a experiência e a relação do trabalho docente com diversos campos de atuação na Educação Física, envolvendo crianças, jovens, adultos e idosos, tanto no espaço escolar quanto nos demais espaços sociais, pois compreendemos que o trabalho docente em educação física é único – socializar a cultura corporal construída historicamente pela humanidade nos diversos territórios e com os sujeitos da cidade, do campo, das águas, das florestas, entre outros espaços e tempos formativos como academias, projetos sociais, hospitais e unidades básica de saúde, respeitando a intencionalidade e especificidade pedagógica de cada espaço, território e tempo formativo.

A formação de professores e professoras em educação física inclui, também, as construções e experiências históricas, reconhecidas na “[...] essencialidade prática de toda e qualquer teoria, bem como a essencialidade teórica de toda e qualquer prática” (MARTINS, 2010, p. 26), construídas e mediadas ao longo da trajetória de formação inicial e continuada/permanente que o trabalhador em Educação Física vai constituindo/construindo como sujeito histórico da educação da escola pública. Por conseguinte, a formação possibilita a leitura e intervenção crítica frente aos desafios da materialidade do trabalho docente na escola.

O excerto em destaque nos faz problematizar o momento histórico em que trabalho e formação de professores e professoras em educação física se encontram, inseridos na realidade concreta da escola e demais espaços

sociais, e, por conseguinte, os desafios impostos sobre o campo de atuação desta área diante da agenda do capital na sociedade contemporânea, aqui materializados pelas atuais Diretrizes Curriculares Nacionais em Educação Física - CNE/CES nº 06 em 18 de dezembro de 2018 (BRASIL, 2018), a seguir vamos dialogar sobre.

As atuais diretrizes curriculares nacionais em educação física e a desertificação⁴ da docência

A Resolução nº 06/2018 se consolidou no contexto favorável ao avanço das forças conservadoras internas e externas à área da Educação Física, forças essas que convergem para o projeto de formação humana subordinado à adaptabilidade ao mercado de trabalho e à compreensão dos fenômenos resumidos a práxis cotidiana; a manutenção da sociedade de classes, a ruptura com a solidariedade e coletividade de classes (MACIEL, 2021).

Destacamos algumas influências do cenário brasileiro que impactam o campo da formação de professores e professoras em Educação Física, este por sua vez situado historicamente dentro da política educacional:

- cortes de financiamentos materializados pela Emenda Constitucional nº 95/2016 (congelamento dos gastos primários do orçamento público, por 20 anos); reforma trabalhista; aprovação da reforma do ensino médio por meio da medida provisória (MP/ nº 746/2016 convertida em Lei nº 13.415/2017);

- construção e aprovação da Base Nacional Comum Curricular (BNCC), sem diálogo com os professores e as professoras da educação básica, pesquisadores e pesquisadoras das instituições públicas do ensino superior do país e entidades científicas, que vêm acumulando historicamente estudos e pesquisas, produção e socialização do conhecimento no campo da educação, currículo, ciências do esporte, tais como a Associação Nacional de Pós-Graduação em Educação (ANPED), o Colégio Brasileiro de Ciências do Esporte (CBCE), a Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação (ANFOPE), e outras, bem como movimentos sindicais que historicamente pautam a luta em defesa da educação socialmente referenciada, pública e gratuita, a exemplo do Sindicato Nacional dos Docentes das Instituições de Ensino Superior (ANDES-SN) (COSTA, HACK, FLORES, 2021; SANTOS JUNIOR, RODRIGUES, LAVOURA, 2020; HAGE, SILVA, COSTA, 2020);

⁴ Desertificação: Etimologia - origem da palavra desertificar; verbo transitivo direto e intransitivo; causar desertificação em; tornar árida e deserta uma área ou ser alvo dessa aridez e desertificação (AURÉLIO, 2010).

- fragmentação no campo do trabalho com a divisão entre licenciatura e bacharelado, que ganha forças com a aprovação da Resolução CNE/CES nº 06/2018 e Parecer CNE/CP nº 584/2018; e CNE/CP nº 02/2019, esta sob um movimento de luta pela revogação no atual governo Lula.

Para Evangelista (2019), a hegemonia do capital na definição das políticas de formação de professores e professoras e a sua subordinação à concepção burguesa de escolarização elegeu as “habilidades e competências” necessárias ao mundo do trabalho e a travestiram de essência humana. Para a autora, isto implica em “[...] obliterar a possibilidade – inscrita nas contradições da apropriação do conhecimento e nas relações sociais internas à escola – da emergência da consciência de classe do trabalhador brasileiro”. (EVANGELISTA, 2019, p. 16)

As atuais DCNs de Educação Física atuam no processo de obliteração do acesso ao conhecimento historicamente construído pela humanidade no campo da ciência, tecnologia, social, cultural e técnico sobre as práticas corporais. Há um falseamento da realidade sobre o campo de atuação e trabalho em Educação Física, minando a identidade do trabalhador e da trabalhadora em Educação Física que tem como centralidade o trabalho com as práticas corporais (COSTA, HACK, FLORES, 2021). As autoras destacam que:

Desde a regulamentação da profissão, promulgada na lei nº 9696/1998, que institui o Conselho Federal de Educação Física (CONFEF) e seus respectivos Conselhos Regionais (CREFs), o sistema CREF/CONFEF tem atuado como um dos grandes representantes do capital em nossa área de atuação, e tem contribuído, em larga escala, para o acirramento entre licenciados e bacharéis, no que diz respeito a precarização da formação (rebaixamento da formação inicial por meio de cursos realizados em formatos de Educação a Distância (EAD), semipresencial, currículo superficial e fragmentado) quer seja do ponto de vista da organização do trabalho, desvalorizando os trabalhadores e as trabalhadoras da Educação Física atuantes nos espaços das academias, clubes, dentre outros espaços formativos (COSTA, HACK, FLORES, 2021, p. 8).

Nesta direção, as atuais DCNs da Educação Física representam um “ajuste” à ordem do capital, falseando a realidade do mundo do trabalho, assim como mascara um falso consenso entre o grupo que defende o sistema CONFEF/CREFs e o grupo que faz a crítica e que historicamente luta pela defesa de uma formação unificada-integrada em Educação Física. As atuais DCNs estão alinhadas à lógica neoliberal por meio das competências e habilidades, conteúdos para o campo escolar e não escolar; esvaziamento da práxis, além de uma questão fundamental problemas teórico-epistemológicos,

dentre outros (ANES; VENTURA; MAIA E MARTINS, 2021; TAFFAREL, 2018; FURTADO, 2020).

[...] as DCNs em Educação Física possibilitam que os currículos propostos possam construir o perfil acadêmico e profissional dos egressos, em termos de competências, habilidades, atitudes e conhecimentos, construídos a partir de perspectivas e abordagens contemporâneas de formação pertinente e compatível com referenciais nacionais e internacionais, tornando-os capazes de atuar com qualidade, eficiência e resolubilidade nos diversos campos de atuação profissional do graduado em Educação Física (BRASIL, 2018b, p. 4).

O estudo feito por Penna, Silva, Almeida, Castro, Gurgel e Alves Jr (2021) sobre as atuais DCNs/EF destaca que o discurso da incorporação de inovações tecnológicas, científicas e pedagógicas como garantia de qualidade em todas as dimensões está atrelado ao controle, à precarização e ao esvaziamento da formação de professores e professoras em Educação Física. Para os autores e as autoras, a intencionalidade é a naturalização e difusão de mecanismos da formação por competências, da lógica meritocrática e da desprofissionalização da ação docente, artifícios que atuam para a expansão da exploração do trabalho alinhada às necessidades do capital, o que incide também para o desertificar da docência na área.

Para melhor compreensão das atuais DCNs/EF, apresentaremos alguns elementos históricos desse processo, conforme estudo de Santos Junior, Rodrigues e Lavoura (2020, p. 54)

Até 2015, quando ocorreu Audiência Pública convocada pelo CNE com apresentação de uma minuta de diretrizes que substituiria a resolução CNE/CES 07/2004, o rumo era um: na referida Minuta (mais exatamente no art. 7º) estava proposto a extinção dos bacharelados, com conseqüente impulso a reunificação da formação. Mas, no meio do caminho teve o golpe, teve o golpe no meio do caminho! Em outubro de 2018 (após três anos do mais profundo silêncio do CNE) foi aprovado o Parecer CNE/CES 584/2018 tratando das DCN do curso de graduação em Educação Física. Em dezembro foi aprovada a resolução CNE/CP 06/2018 que Institui Diretrizes Curriculares Nacionais dos Cursos de Graduação em Educação Física. Concebidos sem nenhum diálogo com as representações dos cursos de educação física das IES, com os especialistas da área que pesquisam o assunto, com o CBCE – enquanto maior entidade científica da área – e com a representação dos estudantes (ExNEEF), num prazo absurdamente exíguo que impediu qualquer possibilidade de análise rigorosa, as novas DCNEF demarcam a posição reacionária que o CNE passa a desempenhar nesta quadra histórica. Pelo documento só é possível atestar a participação dos representantes do sistema Confef/CREF, que parece,

finalmente, ter encontrado um governo/CNE para chamar de seu. Na página 02 do Parecer encontramos a seguinte afirmação: “[...] a análise da trajetória de 13 anos de vigência das Diretrizes Curriculares Nacionais do curso de graduação em Educação Física [...] revela os avanços introduzidos por este ato legal, que estabelece, explicitamente, a integração entre o bacharelado e a Licenciatura [...]” (BRASIL, 2018a, p. 2).

O capital representado pelo Sistema CONFEF/CREFs apresenta a fragmentação entre bacharelado e licenciatura, o que incide na cisão entre conhecimento científico-cultural/estético-social-político-pedagógico na atuação de trabalhadores e trabalhadoras da Educação Física; cisão entre os/as próprios trabalhadores/as no não reconhecimento como integrantes da classe-que-vive-do-trabalho (ANTUNES, 2005), fragmentação em campos de atuação daqueles trabalhadores e daquelas trabalhadoras que atuam com as práticas corporais na cidade, no campo, nos espaços educativos escolares e não escolares. Tais aspectos continuam sendo representados pelas atuais DCNs tendo a materialidade na Resolução CNE/CES nº 06/2018 e Parecer CNE/CP nº 584/2018.

A seguir apontamos algumas características (ainda em processo de construção e aprofundamento) sobre as atuais DCNs da Educação Física:

a) caráter nacional: atinge todas as instituições formativas que oferecem cursos de formação inicial em educação física do Brasil, públicas e/ou privadas, com graus, tempos e espaços distintos. Há tensões na disputa por uma concepção de sociedade-formação humana-formação de professores e professoras em educação física-objeto de estudo da área. Envolve questões de financiamento, cultural, territorial, condições de trabalho com equipamentos, espaços, materiais pedagógicos, corpo docente e jornada de trabalho, dentre outros;

b) caráter desertificante da docência: evidencia a lógica da desertificação da docência, pois esvazia o sentido do trabalho-práxis pedagógica como uma **unidade** do exercício docente no espaço escolar e não escolar; e ratifica a fragmentação da formação-trabalho em licenciatura e bacharelado. Sabemos que os conhecimentos culturais-estéticos, sociais, tecnológicos, psíquicos, educacionais, da saúde, dentre outras áreas são indissociáveis quando consideramos o ser humano em sua totalidade e integralidade, a partir da concepção *omnilateral* da formação humana. Defendemos que é **a docência o elemento central do trabalho-práxis pedagógica em educação física com crianças, jovens, adultos, idosos, quer seja no campo educativo escolar ou não-escolar, na cidade ou no campo**. É o trabalho docente, o ato de ensinar, de dialogar, de socializar os conhecimentos historicamente acumulados pela humanidade que constituem o

fazer pedagógico na educação física, quer seja na escola, na academia, no projeto social, ou qualquer outro espaço formativo, respeitando a intencionalidade pedagógica e a natureza que há em cada um destes.

c) caráter fragmentador: representa a adoção de um “remédio” estrutural e abrangente, que atinge a concepção/projeto de formação e trabalho docente em educação física, a fim de alcançar uma pseudo-solução sustentável e mercadológica para manter a divisão entre bacharelado e licenciatura. Em seu processo histórico, é contínuo, permanente e ratifica a expansão-continuidade da fragmentação da formação em educação física, desde a criação inconstitucional⁵ do CONFEF, por meio da lei nº 9696/1998, que institui o Conselho Federal de Educação Física e seus respectivos Conselhos Regionais, atualmente regido pelo Projeto de Lei (PL) nº2486/2021 e transformado na Lei nº 14.386, de 27 de junho de 2022, um verdadeiro golpe⁶ contra a classe trabalhadora da educação física e o conjunto das entidades científicas e movimentos sociais, sindicais, coletivos que defendem o direito ao trabalho do/a professor/a em todo Brasil.

d) colapso de objeto de estudo da área: evidencia uma crise quanto ao objeto de estudo da educação física, um colapso de base teórica fragmentada, negação do conhecimento, ecletismo teórico, concepção utilitária e pragmática, dissociando teoria e prática apresentado no art 3º da resolução “o objeto de estudo e de aplicação a motricidade ou movimento humano, a cultura do movimento corporal [...] visando atender às necessidades sociais no campo da saúde, da educação e da formação, da cultura, do alto rendimento esportivo e do lazer” (BRASIL, 2018, p. 01). É a materialidade da lógica neoliberal e pós-moderna expressa sobre o objeto de estudo da educação física, pois há um idealismo presente nestas perspectivas, tanto do movimento humano quanto da cultura corporal de movimento, ambas não se apresentam conectadas com a realidade concreta (COSTA, 2017), uma vez que tratam de signos, sentidos e significados que “[...] são externalizados à atividade prática objetivada ou são subjetivamente idealizados num sentido de linguagem através do movimento e não da atividade que a produz e a transforma” (FRIZZO, 2012, p. 163).

⁵ Para maiores informações, acessar o Boletim do Movimento Nacional Contra a Regulamentação do Profissional de Educação Física (MNCR): <http://mncref.blogspot.com/>

⁶ Para maiores informações, acessar as notas e manifestos produzidos pelo Colégio Brasileiro de Ciências do Esporte (CBCE), a Confederação Nacional dos Trabalhadores em Educação (CNTE), a Confederação Nacional dos Trabalhadores dos Estabelecimentos de Ensino (CONTEE), o Sindicato dos Professores no Distrito Federal (SinproDF) e o Sindicato Nacional dos Docentes das Instituições de Ensino Superior (ANDES-SN), disponível em: <https://www.cbce.org.br/>

Penna, Silva, Almeida, Castro, Gurgel e Alves Jr (2021) apontam que a adesão a este novo marco legal impôs novo formato aos currículos dos cursos de graduação em Educação Física, camuflando a fragmentação entre licenciatura e bacharelado, assentada na estruturação de uma etapa comum (base comum) e uma etapa específica. Aspecto que enverniza a lógica do capital em defesa do sistema CONFEF/CREFs, tentando uma “conciliação” de projetos formativos, o que não é possível mediante a luta em defesa da formação integrada, unificada, pela defesa radical do trabalho de professores e professoras de Educação Física nos diversos espaços educativos da sociedade.

Anes; Ventura; Maia e Martins (2021), no estudo sobre as políticas públicas da formação em Educação Física e sua interface com a revisão curricular imposta pelas DCNs/EF, ressaltam que de forma prévia a formação em Educação Física a partir da Resolução CNE/CES nº 6/2018

[...] terá entrada única e 04 semestres (dois anos) de formação comum. Ao final do 4º semestre (2º ano) os discentes terão de optar por uma das saídas oferecidas pela IES, caso não seja saída única. A partir das opções de saída (das certificações oferecidas pelo curso de graduação) serão geradas uma quantidade de PPC diferentes, o que vai afetar a carga horária, o tempo mínimo para a integralização curricular, o conteúdo ministrado nas etapas comum e específica da formação, o estágio, o Trabalho de Conclusão de Curso (TCC). Enfim, estariam garantidas uma diversidade considerável de propostas para os cursos, que, prioritariamente, tendem a atender **aos interesses hegemônicos por viabilizar a fragmentação da formação.**

O projeto de formação expresso nas atuais DCNs/EF evidencia a “produção do consentimento ativo dos diferentes setores da área”, expressa as exigências do capital, a formação de sujeitos por competência, por meio de um currículo flexível (SILVA; FURTADO 2022), que vai continuar atendendo ao mercado, a privatização e mercantilização das práticas corporais, a expansão da relação público-privada, acirrando a disputa entre licenciatura e bacharelado.

Há resistências...há lutas!

Diante deste contexto, há resistências. Professores, professoras, pesquisadores, pesquisadoras, estudantes, movimentos sociais, coletivos, Centros Acadêmicos, e outros, que defendem uma formação unificada assentada no acesso ao conhecimento científico-cultural/estético-tecnológico-social-político-pedagógico crítico para a formação de trabalhadores e trabalhadoras de Educação Física para atuar com as práticas corporais na cidade e no campo em todos os contextos e territórios do Brasil.

Os/as que lutam por melhores condições de trabalho, carreira, jornada de trabalho para os professores e as professoras de Educação Física no mundo do trabalho; que pautam suas lutas coletivas em defesa da classe trabalhadora no geral, em destaque às pautas referentes a Educação Física e seus processos de trabalho e formação.

A partir dos processos históricos no campo da formação de professores e professoras de Educação Física, destacamos alguns movimentos e coletivos que estão à frente das lutas e construindo resistências em torno do campo da Educação Física, destacamos:

a) Comitê Nacional Contra as Atuais Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Física

O Comitê Nacional Contra as Atuais DCNs da Educação Física é composto por professores, professoras, pesquisadores, pesquisadoras, estudantes da Educação Física que atuam no fortalecimento da luta em defesa de uma formação unificada, ampliada no campo da formação de professores e professoras em Educação Física, e desde 2019 vem realizando ações coletivas problematizando e lutando pela classe trabalhadora da Educação Física. Atualmente, o Comitê se organiza em uma secretaria que sistematiza e coordena as atividades, com três docentes que estão na condução desse trabalho frente ao Comitê, coordena um mapeamento sobre os projetos de formação nas instituições formativas no Brasil e organiza um livro, síntese das produções de pesquisadores/as da área.

b) Fórum Nacional de Licenciatura em Educação Física de Caráter Ampliada (FORLIA)

Taffarel, Morschbacher, Hack, Luz (2021) destacam que o FORLIA foi criado em julho de 2012, durante a semana da 64ª Reunião Anual da Sociedade Brasileira para o Progresso da Ciência. A fundação do FORLIA decorreu da necessidade de reunir, organizar e fortalecer as instituições que, com base na autonomia universitária, segundo preceito constitucional do Art. 207, desenvolvem discussões e debates para tratar das reformulações, reestruturações e conceptualizações curriculares dos cursos de Educação Física, tendo por base a concepção de formação ampliada para atuar, tratando da Cultura Corporal, em espaços formativos que se expandem nos sistemas Educacional, da Saúde, do Lazer e do Esporte. As instituições que compunham o FORLIA desde a sua fundação são as Universidades Estaduais de Goiás, de Mato Grosso, do Pará, de Feira de Santana; e as Universidades Federais da Bahia, Fluminense, de Goiás, do Pará, Rural de Pernambuco, Rural do Rio de Janeiro, de Santa Maria e de Sergipe.

c) Movimento Nacional Contra a Regulamentação do Profissional de Educação Física (MNCR)

Taffarel, Morschbacher, Hack, Luz (2021) ressaltam que o MNCR foi criado em 1999, após a homologação da Lei nº 9.696/1998, que criou o Conselho Federal de Educação Física e seus conselhos regionais. O movimento é formado por estudantes, professores, professoras, trabalhadores e trabalhadoras de um modo geral, organizado nacionalmente, e se orienta por três princípios:

- 1) contrariedade à tese da regulamentação da profissão, entendendo-a como fragmentária e corporativista;
- 2) ser um movimento de caráter amplo, ou seja, a luta travada na Educação Física não pode ficar restrita a esta área, não se pauta apenas a revogação da lei que instituiu a criação dos conselhos federal e regionais de Educação Física e regulamentou a profissão, mas um horizonte mais amplo da luta pela abolição da sociedade de classes e pela emancipação da classe trabalhadora;
- 3) a luta em defesa dos direitos da classe trabalhadora, pela regulamentação do trabalho, como garantia de direitos básicos a todos trabalhadores, como férias, salário, estabilidade, licenças (maternidade, paternidade, saúde), formação continuada etc. (MNCR, 2010).

d) Grupo de Trabalho Temático (GTT) – Formação Profissional e Mundo do Trabalho / Colégio Brasileiro de Ciências do Esporte

O GTT Formação Profissional e Mundo do Trabalho integra o Colégio Brasileiro de Ciências do Esporte e vem acumulando debate, reflexões e produção do conhecimento em torno da temática da formação de professores e professores em Educação no Brasil. Historicamente vem elaborando e socializando a produção do conhecimento que trata da formação e trabalho em Educação Física no Brasil.

Consideramos relevante pautar o debate e construção de um projeto histórico que dialogue com o tipo de sociedade e sujeitos que se deseja construir e formar. De acordo com Freitas (1995, p. 142),

“[...] a necessidade de um projeto histórico claro não é um capricho. É que os projetos históricos afetam nossa prática política e de pesquisa, afetam a geração dos próprios problemas a serem pesquisados”.

e) Coletivo de Goiás da Educação Física

Daremos destaque a este coletivo, pois embora alguns de seus pesquisadores/as fazerem parte de outros movimentos e coletivos acima mencionados, este coletivo tem construído resistências e pautas em defesa da formação unificada-integrada, tendo em vista integrarem instituições formativas no estado de Goiás que iniciaram, na nossa avaliação, as iniciativas em torno de projetos de formação integrados, em destaque, a Universidade Estadual de Goiás, por meio da Escola Superior de Educação Física e Fisioterapia de Goiás (ESEFFEGO).

Considerações finais

É nosso papel investigar, aprofundar e problematizar questões que impactam não somente no campo do trabalho e formação, mas prioritariamente no campo da formação humana dos filhos e filhas da classe trabalhadora na sociedade capitalista - que irão ocupar espaços educativos em escolas, clubes, projetos sociais, academias, entre outros, que têm como natureza a socialização das práticas da cultura corporal enquanto direito histórico de todos os sujeitos da sociedade.

Os tempos estão difíceis para os(as) professores(as), para a escola pública, para as instituições formativas públicas. As crises que hoje submetem a educação e a educação física à lógica do capitalismo são reais, concretas e muito perceptíveis no cotidiano do campo da formação de professores/as, no trabalho.

A luta pela formação unificada-integrada é permanente, pois está situada no contexto da luta de classes na atual sociedade. O caminho aliado a esta luta também é a defesa radical do direito ao trabalho de professores e professoras de educação física, em todos os espaços educativos da sociedade, respeitando a autonomia das instituições públicas, na construção de um projeto de formação integrado, emancipado e libertador, que enfrente a desumanização em todos os setores da sociedade. Como bem nos ensina Paulo Freire, a luta pela humanização, pelo trabalho livre, pela desalienação, pela afirmação de homens, mulheres, integrantes das comunidades LGBTQIAP+, como sujeitos históricos, deve ser constante no enfrentamento das injustiças, violências, opressões que a classe trabalhadora sofre, bem como a transformação desta sociedade, em busca do bem-viver de todos os sujeitos, de todos os povos, de toda sociobiodiversidade do Brasil e do mundo.

Os movimentos/coletivos de resistência da Educação Física têm construído um protagonismo na luta em defesa da formação crítica, humanizadora, unificada-integrada na área, reconhece aquela como um direito a todos e todas para o acesso e permanência com qualidade às práticas

corporais críticas e criativas na sociedade, pois a disputa pela formação humana crítica é questão central contra a ordem vigente do modo de produção capitalista.

REFERÊNCIAS

ALVES, G. **Trabalho e subjetividade**: o espírito do toyotismo na era do capitalismo manipulatório. São Paulo: Boitempo, 2011.

ALVES, G. O Que é a Mundialização do Capital. **Trabalho e Mundialização do capital** - A Nova Degradação do Trabalho na Era da Globalização. Editora Práxis, 1999.

ANTUNES, R. Trabalho e precarização numa ordem neoliberal. GENTILI, P.; FRIGOTTO, G (organizadores). **A cidadania negada, políticas de exclusão na educação e no trabalho** – La ciudadanía negada políticas de exclusión en la educación y el trabajo. Buenos Aires: CLACSO, 2000.

ANES; Rodrigo R. Marques; VENTURA, Paulo R. Veloso; MAIA, Júlio César; MARTINS, Wilmont de M. As políticas públicas da formação em educação física e sua interface com a revisão curricular imposta pelas DCNEF. **Formação em Movimento** v.3, i.2, n.6, p. 497-419, jul./dez. 2021. <https://doi.org/10.38117/2675-181X.formov2021.v3i2n6.497-519>. Acesso em: 29 ago. 2022.

APPLE, Michael W. **Trabalho docente e textos**: economia política das relações de classe e de gênero em Educação. Tradução Thomaz Tadeu da Silva; Tina Amado; Vera Maria Moreira. Porto Alegre: Arte Médicas, 1995.

AVILA, Astrid Baecker; TITTON, Mauro; Evangelista, Olinda. Desterro docente e formação humana nos governos petistas. In: Evangelista, Olinda; SEKI, Allan Kenji; SOUZA, Artur Gomes de; TITTON, Mauro. **Desventuras dos professores na formação para o capital**. São Paulo: Mercado das Letras, 2019.

BARRETO MACIEL, Thiago. Diretrizes curriculares nacionais dos cursos de graduação em Educação Física (Resolução nº 06/2018): as forças sociais hegemônicas na condução dos rumos da formação. **Tese** (Doutorado). Universidade Federal de Juiz de Fora. Faculdade de Educação. Programa de Pós-Graduação em Educação, 2021.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. **Parecer nº 584, de 03 de outubro de 2018**. Diretrizes Curriculares Nacionais do curso de graduação em Educação Física. Brasília, DF: Conselho Nacional de Educação, 2018a.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. **Resolução nº 6, de 18 de dezembro de 2018**. Institui Diretrizes Curriculares Nacionais dos Cursos de

Graduação em Educação Física e dá outras providências. Brasília, DF: Conselho Nacional de Educação, 2018b.

CHESNAIS, François. **A mundialização do Capital**. São Paulo Xamã. 1996

COSTA, Maria da Conceição dos Santos; HACK, Cássia; LUZ, Sidneia Flores. As novas Diretrizes Curriculares Nacionais em Educação Física: ataques ao trabalho e a formação dos trabalhadores e das trabalhadoras da Educação Física. In.: **Revista Fluminense de Educação Física**. Novas DCNs da Educação Física: perspectivas de unidade da formação ou avanço da fragmentação? Vol. 02, n.2, dez 2021. 1-16 p. ISSN 2763-8472. Disponível em <https://periodicos.uff.br/edfisica-fluminense/article/view/51709> Acesso em: 29 ago. 2022.

EVANGELISTA, Olinda; Apresentação. In: EVANGELISTA, Olinda; SEKI, Allan Kenji; SOUZA, Artur Gomes de. **Desventuras dos professores na formação para o capital**. Campinas: Mercado de Letras, 2019. p. 171-179.

FERREIRA, Aurélio B. de Holanda. **Novo Aurélio século XXI: o dicionário da língua portuguesa**. Curitiba: editora positivo, 2004.

FONTES, Virgínia. **O Brasil e o capital imperialismo: teoria e história**. / Virgínia Fontes. - 2. ed. Rio de Janeiro: EPSJV/Editora UFRJ, 2010.

FURTADO, R. P.; VELOSO VENTURA, P. R.; MARQUES ANES, R. R.; PEDROZA, R. S.; FERRAZ JÚNIOR, I. M. Instabilidade jurídica e outras determinações: o CNE e a proposta de novas DCNs para a educação física. **Pensar a Prática**, Goiânia, v. 19, n. 4, 2016. Disponível em: <https://revistas.ufg.br/fef/article/view/42267>. Acesso em: 29 ago. 2022.

FURTADO, Roberto Pereira. Novas Diretrizes e antigos debates: uma análise das novas Diretrizes Curriculares Nacionais para a graduação em Educação Física – Resolução CNE/CES 06/2018. In.: SOARES, Marta Genú, ATHAYDE, Pedro, LARA, Larissa. **Formação profissional e mundo do trabalho**. Natal, RN: EDUFRN, 2020.

FREITAS, L.C. **Crítica da organização do trabalho pedagógico e da didática**. Campinas: Papyrus, 1995.

FRIZZO, Giovanni. A Organização do Trabalho Pedagógico da Educação Física na Escola Capitalista. **Tese de Doutorado**. 2012. **Tese (Doutorado)**. Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Escola de Educação Física, Programa de Pós-Graduação em Ciências do Movimento Humano, Porto Alegre, 2012

FRIGOTTO, Gaudêncio. Os circuitos da história e o balanço da educação no Brasil na primeira década do século XXI. **Revista Brasileira de Educação**. v. 16 n. 46 jan.|abr. 2011

HYPOLITO, A. L. M.; IVO, A. A. Educação, políticas públicas e os processos de adesão e resistência à implantação de um curso na modalidade PROEJA. **34ª Reunião da Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em**

Educação. 02 a 05 de outubro de 2011. Disponível em <http://34reuniao.anped.org.br/images/trabalhos/GT18/GT18-993%20int.pdf>
Acesso em 10 mai 2023

LESSA, S.; TONET, I. **Introdução à filosofia de Marx.** 2. ed. São Paulo: Expressão Popular, 2011.

MAUÉS, Olgaíses Cabral. Regulação educacional, formação e trabalho docente. **Estudos em Avaliação Educacional** (Impresso), v. 20, p. 473-492, 2009

MARX, Karl; ENGELS, Friedrich. **O manifesto comunista:** em apêndice: A significação do manifesto do manifesto comunista na sociologia e na economia, por J. A. SCHUMPETER. 2ª ed. Rio de Janeiro: Zahar, 1978.

MÉSZÁROS, I. **A educação para além do capital.** Tradução Isa Tavares. 2.ed. São Paulo: Boitempo, 2008.

HAGE, Salomão Antonio M; SILVA, Helen do Socorro de A; COSTA, Maria da Conceição dos Santos. Formação de Professores e Professoras na Amazônia Paraense: Regulação, Resistências e experiências contra-hegemônicas. **Revista Humanidades e Inovação**, v.7, n.16, p. 126-141. 2020. Disponível em: <https://revista.unitins.br/index.php/humanidadesinovacao/article/view/2949>. Acesso em: 21 set. 202.

PENNA, Adriana M.; SILVA, Elizandra G. da; ALMEIDA, Paulo A. C. de; CASTRO, Waldyr L. de; GURGEL, Jonas L.; JUNIOR, Edmundo de D. A. Novas Diretrizes Curriculares Nacionais em Educação Física: arautos da nova arquitetura precarizada para a formação de professores. **Formação em Movimento** v.3, i.2, n.6, p. 497-419, jul./dez. 2021. <https://doi.org/10.38117/2675-181X.formov2021.v3i2n6.497-519>. Acesso em: 29 ago. 2022.

SANFELICE, José Luís. Dialética e pesquisa em educação. In: LOMBARDI, José Claudinei; SAVIANI, Dermeval (Org.). **Marxismo e educação:** debates contemporâneos. Campinas: Autores Associados: HISTEDBR, 2005, p. 69-94.

SANTOS JÚNIOR, Claudio Lira; RODRIGUES, Raquel Cruz Freire; LAVOURA, Tiago Nicola. Formação de professores de educação física: velhos problemas, novas lutas. In.: SOARES, Marta Genú, ATHAYDE, Pedro, LARA, Larissa. **Formação profissional e mundo do trabalho.** Natal, RN: EDUFRRN, 2020.

SHIROMA, E. O.; CAMPOS, R.F.; GARCIA, R. M. C. Decifrar textos para compreender a política: subsídios teórico-metodológicos para análise de documentos. **Perspectiva**, Florianópolis, v. 23, n. 2, p. 427- 446, jul./dez., 2005.

TAFFAREL, Celi Nelza Zulke; SANTANA; Matheus Lima; LUZ; Sidnéia Flores. Formação de Professores de Educação Física: A disputa nos rumos da Formação. *Revista Fluminense de Educação Física, Edição Comemorativa*, vol 02, ano 02, junho 2021.

TAFFAREL, Celi Nelza Zulke; MORSCHBACHER, Márcia; HACK, Cássia; LUZ, Sidnéia Flores. Formação em Educação Física no Brasil: contribuições da ANFOPE, FORLIA e MNCR. **Formação em Movimento**. v. 3 n. 6, 2021, p. 542-563. Formação em Educação Física no Brasil: realidade, contradições e possibilidades. Rodrigo Lema Del Rio Martins e Melina Silva Alves (Org.). Disponível em: <http://costalima.ufrj.br/index.php/FORMOV/article/view/752/1097> Acesso em: 29 ago. 2022.

TAFFAREL, Celi Nelza Zülke; LUZ, Sidneia Flores. (Orgs.) **Dossiê – As Diretrizes Curriculares Nacionais para formação de professores de Educação Física – Resolução CNE/CES 06/2018**. LEPEL e GEPEC- Grupo de Estudos e Pesquisas em Educação Física, Esporte e Lazer e Grupo de Estudo e Pesquisa em Educação do Campo. Salvador, BA: LEPEL e GEPEC FACED UFBA. Abril, 2021.

TAFFAREL, Celi Nelza Zülke. A formação de professores de educação física e a licenciatura ampliada. UFBA. Junho de 2012. **XVII Semana de Educação Física/UFMS**. IV Jornada de Iniciação Científica do Curso de Educação Física/UFMS. 2012.

VENTURA, Paulo Roberto Veloso; ANES, Rodrigo Roncato Marques. Formação profissional em Educação Física: dilemas, divergências e protagonismos das DCNS atuais. In.: SOARES, Marta Genú, ATHAYDE, Pedro, LARA, Larissa. **Formação profissional e mundo do trabalho**. Natal, RN: EDUFRN, 2020.

Submissão em: 26 set. 2023.
Aceite em: 28 out. 2023.

ⁱ **Maria da Conceição dos Santos Costa**

Professora associada da Universidade Federal do Pará lotada no Instituto de Ciências da Educação – Faculdade de Educação Física. Atualmente é docente do Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGED/UFPA) e coordena o Grupo de Estudos e Pesquisas em Educação, Educação Física, Esporte e Lazer (GEPEF/UFPA), além de integrar os grupos GEPERUAZ/UFPA e GESTRADO/UFPA.

E-mail: concita.ufpa@gmail.com

Currículo Lattes: <http://lattes.cnpq.br/6147701581227207>

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-8256-068X>