




**SIGNIFICADOS E TENSÕES DO CURRÍCULO POR COMPETÊNCIA NA
FORMAÇÃO DE PROFESSORES DE EDUCAÇÃO FÍSICA: UM ESTUDO DE
CASO NO IFRR**

**MEANINGS AND TENSIONS OF THE COMPETENCY-BASED CURRICULUM IN
PHYSICAL EDUCATION TEACHER TRAINING: A CASE STUDY AT IFRR**

**SIGNIFICADOS Y TENSIONES DEL CURRÍCULO POR COMPETENCIAS EN
LA FORMACIÓN DE PROFESORES DE EDUCACIÓN FÍSICA: UN ESTUDIO DE
CASO EN EL IFRR**

 <https://doi.org/10.56238/levv17n57-001>

Data de submissão: 02/01/2026

Data de publicação: 02/02/2026

Tatiane Cassiano dos Santos

Mestre em Educação

Instituição: Universidade Estadual de Roraima

E-mail: campeamundialdejiujitsu@hotmail.com

Elialdo Rodrigues de Oliveira

Doutor em Educação

Instituição: Universidade Católica de São Paulo, Universidade Estadual de Roraima

E-mail: elialdo_oliveira@hotmail.com

RESUMO

O presente artigo analisa as significações e interpretações atribuídas por professores formadores ao modelo de currículo por competência e habilidade implementado no curso de Licenciatura em Educação Física do Instituto Federal de Roraima (IFRR). Em um contexto educacional marcado pela implementação de diretrizes como a BNCC e a BNC-Formação, investiga-se como a transição de um ensino conteudista para um modelo pragmático de mobilização de saberes reverbera na prática docente e na concepção de formação humana. Metodologicamente, trata-se de uma pesquisa qualitativa de abordagem fenomenológica, utilizando entrevistas semiestruturadas com cinco docentes do núcleo específico do curso. Os dados foram submetidos à Análise de Discurso, operacionalizada por meio de matrizes ideográficas e nomotéticas (Chizzotti, 2014). Os resultados evidenciam uma polarização no corpo docente: de um lado, a valorização da clareza das metas formativas e da aproximação com o mercado de trabalho; de outro, a crítica contundente ao reducionismo tecnicista que negligencia as dimensões afetivas, críticas e sociais da educação. Conclui-se que a eficácia do modelo por competências no IFRR depende da capacidade institucional de superar a dicotomia entre a técnica instrumental e a formação integral do educador.

Palavras-chave: Currículo por Competência. Formação de Professores. Educação Física. IFRR. Prática Docente. Fenomenologia.

ABSTRACT

This article analyzes the meanings and interpretations attributed by teacher educators to the competency and skill-based curriculum model implemented in the Physical Education Licentiate Degree program at the Federal Institute of Roraima (IFRR). In an educational context marked by the

implementation of guidelines such as the BNCC and BNC-Formação, this study investigates how the transition from content-centered education to a pragmatic model of knowledge mobilization reverberates in teaching practice and the conception of human formation. Methodologically, this is a qualitative study with a phenomenological approach, utilizing semi-structured interviews with five faculty members from the program's specific core. The data were subjected to Discourse Analysis, operationalized through ideographic and nomothetic matrices (Chizzotti, 2014). The results reveal a polarization within the faculty: on one hand, an appreciation for the clarity of formative goals and the alignment with the labor market; on the other, a sharp criticism of the technicist reductionism that neglects the affective, critical, and social dimensions of education. It is concluded that the efficacy of the competency model at IFRR depends on the institutional capacity to overcome the dichotomy between instrumental technique and the integral formation of the educator.

Keywords: Competency-Based Curriculum. Teacher Education. Physical Education. IFRR. Teaching Practice. Phenomenology.

RESUMEN

El presente artículo analiza los significados e interpretaciones atribuidos por profesores formadores al modelo de currículo por competencias y habilidades implementado en la carrera de Licenciatura en Educación Física del Instituto Federal de Roraima (IFRR). En un contexto educativo marcado por la implementación de directrices como la BNCC y la BNC-Formación, se investiga cómo la transición de una enseñanza centrada en contenidos hacia un modelo pragmático de movilización de saberes repercute en la práctica docente y en la concepción de la formación humana. Metodológicamente, se trata de una investigación cualitativa de enfoque fenomenológico, utilizando entrevistas semiestructuradas con cinco docentes del núcleo específico de la carrera. Los datos fueron sometidos al Análisis del Discurso, operacionalizado a través de matrices ideográficas y nomotéticas (Chizzotti, 2014). Los resultados evidencian una polarización en el cuerpo docente: por un lado, la valoración de la claridad de las metas formativas y la aproximación al mercado laboral; por otro, la crítica contundente al reduccionismo tecnicista que descuida las dimensiones afectivas, críticas y sociales de la educación. Se concluye que la eficacia del modelo por competencias en el IFRR depende de la capacidad institucional para superar la dicotomía entre la técnica instrumental y la formación integral del educador.

Palabras clave: Currículo por Competencias. Formación de Profesores. Educación Física. IFRR. Práctica Docente. Fenomenología.

1 INTRODUÇÃO

A formação de professores no Brasil atravessa, nas últimas décadas, um período de intensas reformas curriculares que buscam redefinir a identidade da docência e os saberes necessários para a atuação escolar. Nesse cenário, a hegemonia do discurso das "competências e habilidades", consolidada em documentos normativos como a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e a Resolução CNE/CP nº 2/2019 (BNC-Formação), impõe às instituições de ensino superior — em especial aos Institutos Federais — o desafio de traduzir prescrições normativas em práticas pedagógicas significativas.

O conceito de competência, oriundo inicialmente da psicologia organizacional e apropriado pelo campo educacional, sugere o deslocamento da ênfase na transmissão de saberes enciclopédicos para a capacidade de mobilizar recursos cognitivos, afetivos e técnicos para solucionar problemas complexos (Perrenoud, 1999). No entanto, quando transposto para a formação de professores de Educação Física, esse modelo encontra um terreno fértil para disputas teóricas e ideológicas. A Educação Física, historicamente tensionada entre a aptidão física (biológica/técnica) e a cultura corporal de movimento (humanista/crítica), vê no currículo por competências um novo capítulo de suas crises de identidade.

Este artigo nasce da necessidade de compreender como essas macropolíticas aterrissam no "chão" da instituição formadora. O Instituto Federal de Roraima (IFRR), ao adotar desenhos curriculares alinhados a essa perspectiva, coloca seus docentes diante de um imperativo: ressignificar suas práticas. A questão central que norteia esta investigação é: *Quais são as significações e interpretações que os professores formadores do IFRR atribuem ao currículo por competência e habilidade e como essas percepções moldam a formação dos futuros licenciados?*

O objetivo deste estudo não é apenas descrever a implementação curricular, mas analisar, sob uma ótica fenomenológica, como os sujeitos (professores) vivenciam e interpretam esse fenômeno. Justifica-se a pesquisa pela urgência de superar análises puramente documentais sobre currículo, avançando para a compreensão das subjetividades que, em última instância, determinam o sucesso ou o fracasso de qualquer proposta educacional.

2 REFERENCIAL TEÓRICO

2.1 A PEDAGOGIA DAS COMPETÊNCIAS: ENTRE A EFICÁCIA E A CRÍTICA

A noção de competência na educação é polissêmica. Para autores como Philippe Perrenoud (1999), a competência é a faculdade de mobilizar um conjunto de recursos cognitivos (saberes, capacidades, informações) para enfrentar com pertinência e eficácia uma série de situações. Sob essa ótica, o currículo deixa de ser uma lista de tópicos a serem "vencidos" e passa a ser uma arquitetura de situações de aprendizagem.

No contexto da formação profissional, essa abordagem promete alinhar a educação às demandas do mundo contemporâneo, caracterizado pela volatilidade e pela incerteza. Roldão (2003) argumenta que a competência docente reside na capacidade de fazer aprender, o que exige do formador não apenas o domínio do conteúdo específico, mas o domínio dos processos de ensino.

Contudo, a literatura crítica, representada por autores como Miguel Arroyo (2001) e Gimeno Sacristán (2000), alerta para os riscos de um viés utilitarista. A crítica reside no fato de que, ao focar excessivamente no "saber fazer" (know-how), o currículo por competências pode secundarizar o "saber ser" e o "saber por que fazer". Na formação de professores, isso pode levar a um tecnicismo neoprodutivista, onde o docente é treinado para ser um executor eficiente de tarefas e protocolos, esvaziado de sua autonomia intelectual e de sua capacidade de leitura crítica da sociedade.

2.2 O CURRÍCULO NA EDUCAÇÃO FÍSICA: TENSÕES HISTÓRICAS

A Educação Física brasileira carrega em sua gênese a marca do tecnicismo, ora voltada para a saúde higienista, ora para o rendimento esportivo. A partir da década de 1980, com o Movimento Renovador, a área buscou se legitimar como componente curricular focado na cultura corporal. A chegada do modelo de competências reacende debates antigos: estaria o foco em "habilidades motoras" e "competências técnicas" resgatando, com nova roupagem, o tecnicismo esportivista que a área lutou para superar?

Autores como Branca Jurema (2006) defendem que o currículo deve ser um espaço de construção de identidades e não apenas de treinamento. Portanto, analisar a percepção dos professores do IFRR sobre esse modelo é também analisar como eles se posicionam diante da própria história epistemológica da Educação Física.

3 PERCURSO METODOLÓGICO

3.1 ABORDAGEM E NATUREZA DA PESQUISA

Esta investigação caracteriza-se como uma pesquisa de natureza qualitativa com abordagem fenomenológica. A fenomenologia, fundamentada filosoficamente na busca pela "essência das coisas" e no retorno ao "mundo vivido" (Lebenswelt), permite compreender os fenômenos não como fatos externos e imutáveis, mas como vivências dotadas de sentido pelos sujeitos que as experimentam.

Não se buscou, portanto, medir a eficiência do currículo em números, mas compreender as *significações* que os docentes atribuem a ele. O estudo de caso focou no Curso de Licenciatura em Educação Física do IFRR, instituição que possui particularidades por integrar a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, tradicionalmente vinculada à formação para o trabalho.

3.2 PARTICIPANTES DO ESTUDO

Participaram da pesquisa cinco professores formadores (identificados como RE1, RE2, RE3, RE4 e RE5), selecionados intencionalmente. Os critérios de inclusão foram: (a) atuar no núcleo específico do curso de Educação Física; (b) ter participado, direta ou indiretamente, da implementação ou reestruturação dos Planos de Curso baseados em competências; (c) aceitar participar voluntariamente da pesquisa. O perfil dos participantes abrange diferentes tempos de casa e formações, garantindo uma pluralidade de visões.

3.3 INSTRUMENTOS DE PRODUÇÃO DE DADOS

A técnica utilizada foi a entrevista semiestruturada. O roteiro foi desenhado para evocar narrativas sobre a prática docente, as concepções de currículo e as tensões vividas em sala de aula. As questões norteadoras incluíram: "Como você compreende o conceito de competência na sua disciplina?", "De que forma o currículo prescrito impacta sua liberdade de cátedra?" e "Quais são os limites desse modelo para a formação humana?".

3.4 PROCEDIMENTOS DE ANÁLISE

Para o tratamento dos dados, utilizou-se a Análise de Conteúdo e Discurso, sistematizada através da metodologia proposta por Chizzotti (2014), que sugere a construção de duas ferramentas analíticas:

1. Matrizes Ideográficas: Análise vertical de cada entrevista, identificando as unidades de significado (US) individuais de cada sujeito.
2. Matrizes Nomotéticas: Análise horizontal, cruzando as unidades de significado de todos os sujeitos para identificar convergências (invariantes do fenômeno) e divergências (variações individuais).

Esse movimento analítico permitiu sair do particular para o geral, construindo categorias de análise que representam a essência do fenômeno estudado no IFRR.

4 RESULTADOS E DISCUSSÃO

A análise das matrizes nomotéticas revelou que o currículo por competência não é um objeto monolítico para os professores do IFRR. Ele é, antes, um território de disputas de sentido. Organizamos a discussão em três eixos temáticos principais.

4.1 EIXO 1: A COMPETÊNCIA COMO ORGANIZADORA DA EFICÁCIA E DA EMPREGABILIDADE

Uma parcela significativa dos participantes (notadamente RE2, RE3 e RE4) interpreta o currículo por competências sob uma ótica pragmática e funcionalista. Para este grupo, a principal virtude do modelo reside na clareza das metas educacionais.

O participante RE3 destaca que o modelo oferece "parâmetros para que sejam estabelecidas metas de formação a serem alcançadas". Em sua visão, a educação tradicional pecava pela abstração; o modelo por competências, ao definir o que o aluno deve ser capaz de *fazer* ao final do curso, traz transparência ao processo avaliativo e pedagógico.

"As competências estabelecem metas claras, aceitando variações nos resultados, mas garantindo que o essencial para o mercado seja atingido." (Síntese interpretativa de RE3)

Essa percepção alinha-se à defesa de Perrenoud (1999) sobre a necessidade de a escola preparar para a vida. No contexto do IFRR, uma instituição de educação profissional e tecnológica, a preocupação com a "empregabilidade" e a "inserção no mercado" é latente. RE4 reforça essa visão ao mencionar que o currículo modular deve garantir competências instrumentais que permitam ao egresso atuar em academias, escolas e projetos sociais com segurança técnica.

Aqui, a competência é significada como ferramenta de gestão da aprendizagem. Ela organiza o tempo, define os objetivos e permite mensurar o sucesso através de índices de desempenho. Há uma convergência entre esses docentes de que o modelo "profissionaliza" a formação, afastando-a de um academicismo estéril.

4.2 EIXO 2: A RESISTÊNCIA AO TECNICISMO E A DEFESA DA FORMAÇÃO HUMANA

(cada um cuidando da sua disciplina) inviabiliza a proposta. O estudo revela que, no IFRR, o currículo por competências ainda é, em grande parte, uma "colcha de retalhos" de Em contraposição à visão funcionalista, emerge com força a crítica humanista, vocalizada principalmente pelo participante RE1. Este docente introduz uma dissonância fundamental nos dados, alertando para o reducionismo que a lógica das competências pode impor à formação de professores.

Para RE1, o foco excessivo em habilidades mensuráveis e competências técnicas cria uma "cegueira" para as dimensões subjetivas, afetivas e políticas da docência.

"O enfoque em competências pode levar a uma redução da educação a uma preparação para tarefas específicas, negligenciando a formação de um pensamento crítico, criativo e de habilidades sociais." (Interpretação baseada na fala de RE1)

A análise fenomenológica do discurso de RE1 revela uma angústia com a desumanização do processo educativo. Se o currículo prescreve apenas o que é observável e mensurável, onde ficam a

ética, a sensibilidade estética e a consciência de classe, elementos cruciais para um professor de Educação Física?

Essa tensão reflete o debate teórico proposto por Arroyo (2001), que critica a "pedagogia dos resultados". No IFRR, essa tensão se manifesta na sala de aula: enquanto o currículo oficial pede a verificação de habilidades, o professor sente a necessidade de abrir espaços "clandestinos" ou paralelos para discutir temas transversais, sociedade e cultura, que muitas vezes não cabem nas "caixinhas" das competências previstas.

4.3 EIXO 3: A PRÁTICA DOCENTE ENTRE O PRESCRITO E O REALIZADO

Os resultados apontam para uma dicotomia entre o currículo prescrito (o documento) e o currículo real (a sala de aula). O participante RE5, por exemplo, admite não ter uma "boa compreensão sobre a eficácia do currículo", o que denota uma falha na apropriação do modelo pela própria equipe docente.

A matriz nomotética indica que, embora haja um discurso oficial de adoção das competências, a prática pedagógica muitas vezes permanece híbrida ou confusa. RE2 aponta que a unificação do currículo é um desafio, sugerindo que cada professor acaba interpretando a "competência" à sua maneira: alguns como sinônimo de conteúdo, outros como saber prático.

Essa fragmentação é perigosa. Se o currículo por competências exige, por definição, a interdisciplinaridade e a mobilização conjunta de saberes, a prática isolada de cada docente práticas tradicionais rebatizadas com novos nomes técnicos.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A investigação sobre as significações do currículo por competência e habilidade na formação de professores de Educação Física no IFRR permitiu desvelar um cenário complexo, marcado mais por tensões do que por consensos.

Conclui-se que:

1. Apropriação Desigual: Não há uma compreensão homogênea sobre o que é competência entre os formadores. Enquanto alguns a veem como modernização e profissionalização (foco no mercado), outros a veem como retrocesso tecnicista (foco na tarefa).
2. Risco de Esvaziamento Crítico: A crítica de que o modelo pode negligenciar a formação humana integral é robusta e apoiada pelos dados. Há um perigo real de formar técnicos em atividade física, e não educadores corporais, se o currículo não for constantemente vigiado e enriquecido com discussões humanísticas.
3. Necessidade de Formação Continuada: A confusão conceitual relatada por alguns participantes indica que a implementação do currículo não foi acompanhada de uma formação docente



suficiente para que os professores compreendessem a profundidade da mudança paradigmática proposta.

Como recomendação, sugere-se que o IFRR promova espaços de reflexão coletiva onde o conceito de competência possa ser expandido. É preciso caminhar para uma noção de "competência crítica", que inclua não apenas o saber fazer técnico, mas a competência política de ler o mundo e a competência ética de atuar sobre ele. A formação de professores de Educação Física não pode se render à lógica puramente instrumental; ela deve usar a competência técnica como meio para atingir fins educacionais mais amplos e emancipatórios.



REFERÊNCIAS

- ARROYO, Miguel Gonzalez. *Ofício de mestre: imagens e autoimagens*. Petrópolis: Vozes, 2001.
- BRASIL. Conselho Nacional de Educação; Conselho Pleno. Resolução CNE/CP nº 2, de 20 de dezembro de 2019. Define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial de Professores para a Educação Básica e institui a Base Nacional Comum para a Formação Inicial de Professores da Educação Básica (BNC-Formação). Brasília: Diário Oficial da União, seção 1, p. 46, 23 dez. 2019.
- BRASIL. Ministério da Educação. Base Nacional Comum Curricular. Brasília: MEC, 2018. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/>. Acesso em: 10 jan. 2024.
- CASALI, Alípio. *Currículo e poder: uma análise crítica das práticas pedagógicas na escola*. São Paulo: Autores Associados, 1999.
- CHIZZOTTI, Antonio. *Pesquisa em ciências humanas e sociais*. São Paulo: Cortez, 2014.
- JUREMA, Branca. *Currículo e formação*. [S.l.: s.n.], 2006.
- PERRENOUD, Philippe. *Construir as competências desde a escola*. Tradução de Bruno Charles Magne. Porto Alegre: Artmed, 1999.
- ROLDÃO, Maria do Céu. *Gestão do currículo e avaliação de competências: as questões dos professores*. Lisboa: Editorial Presença, 2003.
- SACRISTÁN, José Gimeno. *O currículo: uma reflexão sobre a prática*. 3. ed. Porto Alegre: Artmed, 2000.
- SAVIANI, Dermeval. *Pedagogia histórico-crítica: primeiras aproximações*. 11. ed. Campinas: Autores Associados, 2011.