



Movimento

ISSN: 0104-754X

stigger@adufrgs.ufrgs.br

Escola de Educação Física

Brasil

Lemos, Lovane Maria; Camargo Veronez, Luiz Fernando; Morschbacher, Márcia; Both, Vilmar José
As contradições do processo de elaboração das diretrizes curriculares nacionais dos cursos de
formação em Educação Física e os movimentos de resistência à submissão ao mercado

Movimento, vol. 18, núm. 3, julio-septiembre, 2012, pp. 27-49

Escola de Educação Física

Rio Grande do Sul, Brasil

Disponível em: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=115323698003>

- ▶ Como citar este artigo
- ▶ Número completo
- ▶ Mais artigos
- ▶ Home da revista no Redalyc

redalyc.org

Sistema de Informação Científica

Rede de Revistas Científicas da América Latina, Caribe, Espanha e Portugal
Projeto acadêmico sem fins lucrativos desenvolvido no âmbito da iniciativa Acesso Aberto

As contradições do processo de elaboração das diretrizes curriculares nacionais dos cursos de formação em Educação Física e os movimentos de resistência à submissão ao mercado

*Lovane Maria Lemos**

*Luiz Fernando Camargo Veronez***

*Márcia Morschbacher****

*Vilmar José Both*****

Resumo: Este trabalho objetiva contribuir para a atualização do debate que ocorre no espaço acadêmico sobre a formação do professor de educação física. Trata-se de uma pesquisa que se apoia na análise crítica do discurso presente na documentação oficial. Procurou-se estabelecer as relações existentes entre o processo de formação do trabalhador em educação física, as políticas de formação e a totalidade social onde estas se inserem a partir de 1997, quando oficialmente iniciam os movimentos de diversos agentes sociais para elaborar novas diretrizes curriculares que viriam a substituir a Resolução n. 03/87 no ano de 2004.

Palavras-chave: Currículo: normas. Docentes: Educação Física. Mercado de trabalho.

1 INTRODUÇÃO

O interesse pelo tema sobre a formação do trabalhador - professor - em Educação Física é recorrente nesta área de conhecimento e se amplia desde fins da década de 1980. Ainda hoje é um dos assuntos centrais na comunidade acadêmica e instigante

*Escola de Educação Física. Universidade Federal de Pelotas. Pelotas, RS. Brasil. E-mail: lovane.lemos@gmail.com

**Escola de Educação Física. Universidade Federal de Pelotas. Pelotas, RS. Brasil. E-mail: lfcveronez@gmail.com

***Escola de Educação Física. Universidade Federal de Pelotas. Pelotas, RS. Brasil. E-mail: mm.edufisica@yahoo.com.br

****Rede Municipal de Ensino de Florianópolis. Florianópolis, SC. Brasil. E-mail: vilmarboth@yahoo.com.br

de diversos estudos e pesquisas. Em conjunto, tais fatos resultaram em significativa produção científica e na realização de inúmeros eventos para discutir questões concernentes à formação profissional em Educação Física. Sem dúvida, muito do que se pesquisou e escreveu em torno do tema foi pautado pelo processo de elaboração da legislação e das diferentes diretrizes curriculares que materializaram as políticas de formação do trabalhador em Educação Física desde a década de 1960.

O objetivo deste estudo é o de contribuir para a atualização do debate que ocorre no espaço acadêmico sobre a formação do trabalhador cujo instrumento de trabalho é o conhecimento relativo à cultura corporal: o professor de Educação Física. Trata-se de uma pesquisa que se apóia na análise crítica do discurso presente na documentação oficial e que dialoga com autores que extraem do tema seus objetos de estudo. Sobretudo, a perspectiva de análise referencia-se no Materialismo Histórico-Dialético. Assim, procura-se na análise realizada demonstrar as relações existentes entre o processo de formação do trabalhador em Educação Física, as políticas de formação e a totalidade social onde estas se inserem a partir de 1997, quando, oficialmente, iniciam os movimentos de diversos agentes sociais para elaborar novas diretrizes curriculares que viriam a substituir a Resolução n. 03/1987.

Neste trabalho analisamos, inicialmente, as mediações¹ entre a totalidade social e o processo de reestruturação dos cursos de graduação a partir de meados da década de 1990 e, em etapa subsequente, como este ocorre na Educação Física, considerando o processo de elaboração das Diretrizes Curriculares Nacionais.

¹Categoría metodológica da dialética que permite estabelecer relações, justificar e explicar os fenômenos - no sentido de superar sua aparência e penetrar na sua essência - presentes em uma determinada totalidade.

2 POLÍTICAS DE AJUSTE ESTRUTURAL E EDUCAÇÃO SUPERIOR: INGERÊNCIA DO ESTADO E SUBSUNÇÃO AO MERCADO

A atual fase de desenvolvimento do modo de produção capitalista, balizada em torno de arranjos e rearranjos no processo de acumulação do capital, das mudanças na base técnica das forças produtivas, da ascensão e consolidação do neoliberalismo, da precarização do trabalho, entre outros, repercute de modo determinante sobre os processos de formação humana, submetendo os às suas demandas (TAFFAREL; SANTOS JÚNIOR, 2010). Estas mudanças advêm da necessidade de que o modo de produção, no limite de suas capacidades civilizatórias (em que se manifestam austeras contradições entre o desenvolvimento das forças produtivas e as relações sociais de produção), mantenha estável a sua taxa de acumulação².

No tocante aos processos de formação humana, a "nova" conjuntura impõe a formação de trabalhadores aptos (competentes e empregáveis) ao trabalho abstrato e subjugados ao capital (SILVA JÚNIOR, 2005; MÉSZÁROS, 2008). Trata-se de garantir trabalhadores qualificados em consonância com o nível de conhecimento técnico empregado no processo produtivo e, concomitantemente, "[...] assegurar que cada indivíduo adote como suas próprias as metas de reprodução objetivamente possíveis do sistema" (MÉSZÁROS, 2008, p.44). Essas determinações têm rebatimentos na educação mundial e, no caso do Ensino Superior brasileiro, justificam o generalizado processo de reforma neste nível de ensino a partir de meados da década de 1990³.

²As crises do modo de produção estão relacionadas com a ruptura do ciclo de reprodução do capital, ou seja, a diminuição da taxa de lucros. A superação dessas crises, historicamente, ocorre a partir da reestruturação dos modelos produtivos (a implementação, no século XX, do fordismo e do taylorismo e, atualmente, o toyotismo) e do Estado (o Estado de Bem-Estar Social, implantado para a superação da crise de 1929 e o neoliberalismo, que emerge como "solução" à crise instaurada na década de 1970).

³A reforma do Ensino Superior brasileiro compõe-se de mudanças em sua regulamentação, aspectos organizacionais e curriculares, sistema de avaliação, política nacional de ciência e tecnologia e programas de expansão e de reestruturação.

Nesse sentido, a reestruturação curricular dos cursos de graduação, a partir do estabelecimento de Diretrizes Curriculares Nacionais, não pode ser apreendida sem considerar as suas mediações com a atual fase de desenvolvimento do modo de produção capitalista. Nesta direção, Taffarel (1998) aponta que esta etapa do processo de reforma do Ensino Superior brasileiro representa parte integrante da política de ajustes estruturais demandadas pela conjuntura capitalista.

Ressalta-se que as reformas acima aludidas, especialmente quanto à elaboração das Diretrizes Curriculares Nacionais para os cursos de graduação, não se dão de modo fortuito, mas induzido pelo Estado brasileiro⁴.

O papel do Estado, no atual período histórico, consiste no postulado fundamental da política neoliberal, qual seja, a ingerência mínima do ponto de vista do provimento dos direitos sociais historicamente reivindicados e conquistados pela classe trabalhadora (o estreitamento ou a eliminação de sua face pública) e a manutenção e/ou intensificação de sua ingerência como pressuposto de sustentação ao capital (FRIGOTTO, 2003; ANTUNES, 2005)⁵.

No âmbito da reforma da Educação Superior, o Estado atua no sentido de combinar uma dupla lógica: a centralização do controle pedagógico (evidenciável no processo produzido em torno da elaboração de Diretrizes Curriculares) e a descentralização dos mecanismos de financiamento e de gestão do sistema (ANDES-SN, 2001; KRAWCZYK; VIEIRA, 2010).

Em análise ao processo de reestruturação dos cursos de graduação, desde meados da década de 1990, o mesmo constitui pauta

⁴Embora as diretrizes curriculares mencionem, reiteradamente, a autonomia institucional como princípio, esses marcos regulatórios "devem ser necessariamente adotadas por todas as instituições de ensino superior" (BRASIL, 2002, p.2); e, inclusive, a autorização de funcionamento e o reconhecimento dos cursos de graduação e o credenciamento das IES encontra-se subordinada à sua observância (BRASIL, 2001).

⁵No Brasil, as orientações neoliberais "sugeridas" a partir do Consenso de Washington são acolhidas por governantes, empresários, lideranças sindicais e intelectuais na década de 1980, intensificando-se no decorrer da década de 1990, sobretudo a partir do governo de Fernando Henrique Cardoso (FHC). Acrescenta-se que a implementação das políticas neoliberais, iniciadas por FHC, tem continuidade com o governo de Luiz Inácio Lula da Silva, ainda que ambos provenham de partidos de bases distintas.

representativa da reforma da Educação Superior brasileira (CATANI; OLIVEIRA; DOURADO, 2001); condição passível de demonstração a partir dos marcos regulatórios a seguir arrolados e das suas determinações legais.

No bojo das políticas neoliberais brasileiras, a Lei n. 9131/1995 representa o marco legal do início do processo reformista em discussão. Esse marco regulatório cria o órgão no qual as Diretrizes Curriculares Nacionais são elaboradas, deliberadas e homologadas: o Conselho Nacional de Educação (CNE) (BRASIL, 1995).

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei n. 9394/1996) legitima o preconizado pela Lei n. 9131/1995 quanto à necessidade de elaboração de tais diretrizes e admite a eliminação dos currículos mínimos (instituídos na legislação educacional anterior) sob a alegação da flexibilização curricular.

Posteriormente, o CNE estabelece orientações gerais a serem observadas na formulação destas diretrizes, tratadas no Parecer CNE/CES 776/1997 (BRASIL, 1997b). Para justificar a demanda pela reformulação dos cursos de graduação, este documento apresenta severas críticas aos currículos mínimos. Em consonância com o documento, estes desencadearam excessiva rigidez dos currículos dos cursos superiores, da qual resulta "[...] na progressiva diminuição da margem de liberdade que foi concedida às instituições para organizarem suas atividades de ensino" e na prevalência de "[...] interesses de grupos corporativos interessados na criação de obstáculos para um ingresso em um mercado de trabalho marcadamente competitivo" (BRASIL, 1997b, p.1).

Outro ponto é a inadequação dos cursos de graduação ao atual período histórico: o documento argumenta que se deve "sintonizá-los" com os contemporâneos "desafios das rápidas transformações da sociedade, do mercado de trabalho e das condições de exercício profissional" (BRASIL, 1997b, p.2).

Esses argumentos mantêm tácitos os desígnios vinculados a esse processo: os interesses atinentes ao capital. A alusão à suposta inadequação dos cursos de graduação é utilizada como estratégia

para afiançar, veladamente, a articulação entre formação humana e capital, em um processo caracterizado por Taffarel (1998, p. 14) como o "assalto às consciências e o amoldamento subjetivo":

A nova ordem desejada pelo capital, a construção de uma nova hegemonia, a produção de consensos em torno das reformas em curso só podem ser feitas à custa de um violento processo de *amoldamento subjetivo*: a perda de direitos sociais à cidadania pelo convencimento de que se produzirá um mundo tecnologicamente mais desenvolvido" (grifos da autora).

Em linhas gerais, as Diretrizes Curriculares para os cursos de graduação respaldam a formação fundamentada em:

- currículos flexíveis pautados pelo desenvolvimento de habilidades e competências;

- aligeiramento e fragmentação - divisão das áreas de conhecimento e de formação entre licenciatura e bacharelado - (os cursos de graduação devem "pautar-se pela tendência de redução da duração da formação no nível de graduação" e ofertar "variados tipos de formação e habilitações diferenciadas em um mesmo programa" (BRASIL, 1997b, p.3));

- perfis profissionais flexíveis e adaptáveis às constantes mutações do mercado (a preparação para "o ingresso em um mercado de trabalho marcadamente competitivo" e ao enfrentamento dos "desafios das rápidas transformações da sociedade, do mercado de trabalho e das condições de exercício profissional" (BRASIL, 1997b, p.02)); entre outros.

Estas proposições conservadoras contradizem os princípios de formação omnilateral, de qualidade e socialmente referenciada, sustentadas por entidades acadêmico-científicas e movimentos como a Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação (ANFOPE) (BRZEZINSKI, 2011) e a Executiva Nacional de Estudantes de Educação Física (ExNEEF, 2010).

A reforma curricular dos cursos de graduação inicia-se, concretamente, com a solicitação às Instituições de Ensino Superior (IES) de envio de propostas para a elaboração das Diretrizes Curriculares (BRASIL, 1997c). Após o recebimento das propostas, são compostas Comissões de Especialistas (COESP) (avaliadas pela SESu/MEC, pela Portaria n. 972/1997, de 22 de agosto de 1997⁶) para a discussão e a sistematização destas, cujo trabalho resultou em relatórios finais encaminhados ao CNE.

Realizadas estas considerações, em que procuramos analisar algumas questões relativas à reestruturação curricular dos cursos de graduação, e demonstramos a necessidade do capital de compatibilizar os processos de formação humana e a sua atual fase de desenvolvimento, discutimos, a seguir, o processo de elaboração das Diretrizes Curriculares Nacionais que atualmente regulamentam a formação dos professores de Educação Física.

3 DIRETRIZES CURRICULARES NACIONAIS DOS CURSOS DE GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO FÍSICA: AS CONTRADIÇÕES DO PROCESSO DE ELABORAÇÃO E OS MOVIMENTOS DE RESISTÊNCIA À SUBMISSÃO AO MERCADO

Considerando o processo de elaboração das Diretrizes Curriculares Nacionais referentes aos cursos de graduação em Educação Física, divergentes interesses concorrem para afiançar a formação de professores de Educação Física com base em seus projetos de formação.

Encontram-se em tensão, destarte, o projeto de formação subsumido à lógica capitalista e o projeto de formação "crítico-superador que visa uma contrainternalização, que busca uma formação para além do capital", voltada aos históricos interesses da classe trabalhadora (TAFFAREL; SANTOS JÚNIOR, 2010, p.15). Pretende-se, portanto, nesta seção, demonstrar e analisar esta correlação de forças.

⁶Esta portaria incumbe as Comissões de Especialistas de assessorar a SESu/MEC, entre outras ações, na proposição de diretrizes e organização curriculares de suas respectivas áreas (BRASIL, 1997a).

Precipuamente, evidencia-se uma contradição⁷ fundamental na reforma curricular: por um lado, a política pública educacional e os sistemas educacionais necessitam ser "reformados" para atender às necessidades do capital (reprodução da força de trabalho) e; por outro, amplia-se e/ou intensifica-se a luta (a resistência) para que seja possível à classe trabalhadora reivindicar e materializar uma formação coerente com os seus interesses históricos de emancipação.

A primeira Comissão de Especialistas de Ensino em Educação Física (COESP-EF), incumbida de elaborar as diretrizes curriculares supracitadas, é composta em 1997. A sistematização das propostas encaminhadas pelas IES resulta no documento da COESP-EF "Novas Diretrizes Curriculares para os Cursos de Graduação em Educação Física: Justificativas, Proposições, Argumentações" encaminhado às IES para análise e discussão e, posteriormente, à SESu/MEC e ao CNE (COESP-EF, 1999).

Este documento "procurou aprimorar a Resolução n. 03/1987, bem como corrigir algumas distorções constatadas ao longo desses doze anos de vigência" (COESP-EF, 1999), com a intenção de superar as contradições desta, principalmente, no que se refere à licenciatura e ao bacharelado em Educação Física⁸.

Esta proposta sugere que os cursos sejam denominados de Graduação em Educação Física e que a formação dos graduados

⁷Ao tomar a "contradição" a partir da referência materialista histórica e dialética, entende-se que a realidade objetiva é composta por elementos opostos, coexistentes (expresso na sua unidade) e em permanente oposição (ou luta). A contradição se expressa na luta permanente entre os contrários, os quais, em seu funcionamento, mudança e desenvolvimento, permitem a produção de novas sínteses e, portanto, a passagem de um estágio de desenvolvimento da realidade objetiva a outro (CHEPTULIN, 1985).

⁸Na década de 1980 as demandas pela formação de um trabalhador de "novo tipo" representam a principal justificativa para o processo de reforma curricular dos cursos de Educação Física que ocorre com sustentação legal na Resolução n. 03/1987. Nesse período, o recuo do Estado como provedor dos direitos sociais (entre os quais as condições objetivas para a manutenção da qualidade de vida da população) e a intensificação da fetichização do corpo desencadeiam a emergência de um vasto "mercado das atividades físicas", explorado pela iniciativa privada (QUELHAS; NOZAKI, 2006). Por seu turno, a reforma curricular da década de 1980 corresponde à necessidade de assegurar a formação de trabalhadores competentes suficientemente para inserirem-se nesse mercado e para manterem-se coniventes com as contradições imanentes do capital.

reúna "uma sólida formação básica (dimensão generalista) complementada por uma sólida formação em nível de aprofundamento no campo de intervenção de interesse (dimensão especialista)" (COESP-EF, 1999).

Tal proposição parece romper, aparentemente, com a fragmentação da formação entre Licenciatura e Bacharelado. Entretanto, não supera, mas intensifica a fragmentação ao propor duas fases de formação: uma fase comum, o Conhecimento Identificador de Área (conhecimento "comum e necessário a qualquer campo definido de aplicação profissional" da Educação Física), e outra, o Conhecimento Identificador do Tipo de Aprofundamento, o qual define o campo de aplicação profissional (COESP-EF, 1999).

É nesta etapa que o graduando determinaria o seu campo de atuação profissional: "docência em educação básica/licenciatura; treinamento/condicionamento físico; atividades físico-esportivas de lazer; gestão/administração de empreendimentos de atividades físico-esportivas; aptidão física/saúde/qualidade de vida; além de outros possíveis campos emergentes" (COESP-EF, 1999). A COESP-EF sugere que as IES ofereçam um ou mais tipos de aprofundamento e facilita ao graduado cursar quantos tipos de aprofundamento desejar. Evidencia-se nesta proposta a subordinação da formação dos professores de Educação Física ao mercado de trabalho, na medida em que não supera a fragmentação e que propicia que a formação seja explorada extensivamente pelo setor privado ao prever o oferecimento de diferentes tipos de aprofundamento.

Após o encaminhamento da versão definitiva da proposta das Diretrizes Curriculares Nacionais, o CNE aprova a Resolução CNE/CP 01/1999 (dispõe sobre os Institutos Superiores de Educação) e o Parecer CNE/CP 09/2001 (trata sobre as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica, em curso de licenciatura, de graduação plena). Estes documentos representam mudanças na "política e na concepção de organização e de formação dos profissionais de educação" (BRASIL, 2004a) (BRZEZINSKI, 2011).

Estas alterações referem-se à terminalidade e integralidade própria, adquiridas e/ou conferidas aos cursos de Licenciatura, em relação aos cursos de Bacharelado. Conforme o Parecer CNE/CP 09/2001: "Isso exige a definição de currículos próprios da Licenciatura que não se confundam com o Bacharelado ou com a antiga formação de professores que ficou caracterizada como modelo '3+1'" (BRASIL, 2001).

Neste ínterim, a aprovação da primeira proposta de Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Física torna-se incompatível e inviável. Ante estas condições, o CNE convoca audiências públicas para as diversas áreas de formação profissional com a finalidade de reformular a proposta (BRASIL, 2004a).

O estabelecimento, pelo Parecer CNE/CP 09/2001, de terminalidade e integralidade própria aos cursos de licenciatura torna-se um pretexto para a ingerência do sistema CONFEF/CREF na elaboração das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Física (NOZAKI, 2004). Trata-se de uma ação estratégica, dado que esses marcos regulatórios serão utilizadas como via para afiançar os seus interesses e para pressionar as IES, sobretudo quanto à oferta dos cursos de Bacharelado em Educação Física. Assim, o sistema CONFEF/CREF participa ativamente deste processo, seja nas audiências públicas, seja utilizando como via para a discussão e para a construção de propostas os fóruns regionais com os dirigentes dos cursos de Educação Física das IES, eventos estes do próprio sistema.

A proposta discutida nos fóruns regionais é encaminhada ao relator do processo das Diretrizes Curriculares da Educação Física no CNE e aprovada na íntegra, em 03 de abril de 2002, sob a forma do Parecer CNE/CES 0138/2002. Este parecer, atendendo a normatização legal que altera a política e a concepção de organização e de formação para a formação de professores da Educação Básica, institucionaliza a fragmentação da formação em Educação Física entre licenciatura e bacharelado (BRASIL, 2002).

O Parecer CNE/CES 0138/2002 indica como objeto de estudo da Educação Física a "atividade física/movimento humano/motricidade humana" e caracteriza a área como "prestadora de serviços à sociedade [...] buscando viabilizar aos usuários ou beneficiários o desenvolvimento corporal, possibilidades e potencialidades de movimento [...]" (BRASIL, 2002, p.3). Entende-se que a delimitação deste objeto negligencia a sua apreensão como bem cultural produzido historicamente e confere legitimidade (legal) a uma dada concepção historicamente hegemônica. Esta crítica estende-se ao Parecer CNE/CES 058/2004 e à Resolução CNE/CES 07/2004, os quais indicam o movimento humano como objeto da Educação Física e restringem a área à promoção da saúde.

Este documento (Parecer CNE/CES 0138/2002) apresenta o desenvolvimento de competências e de habilidades como elemento balizador do processo de formação acadêmica/profissional - referência que permanece nas diretrizes curriculares atualmente vigentes. Outro aspecto é a menção aos quatro pilares da educação preconizados pelo Relatório para a UNESCO da Comissão Internacional sobre a Educação para o século XXI (Relatório Delors): aprender a conhecer, aprender a fazer, aprender a viver juntos e aprender a ser, situados sob a égide do princípio de aprender a aprender (BRASIL, 2002). Sobretudo no que alude ao desenvolvimento de competências como referência para a formação profissional, tem-se como consequência: a desqualificação da formação, a ênfase no "saber-fazer", pragmatismo, reflexão e intervenção sobre as questões mais imediatas afetas ao trabalho pedagógico, cisão entre teoria e prática (com realce a essa última), negligência quanto ao conhecimento historicamente produzido e acumulado como elemento fundante dos processos de formação humana e deslocamento da formação do plano da responsabilidade social para o plano individual. (FRIGOTTO, 1998; TAFFAREL; SANTOS JÚNIOR, 2010; BRZEZINSKI, 2011).

De modo geral, observa-se que esses marcos conceituais (competências e pedagogia do aprender a aprender) referenciam a subsunção da formação ao capital, na medida em que se considera

que os mesmos são a expressão inequívoca de uma das "soluções" propostas à hodierna crise do capital pelos grupos apologistas do mercado.

Nozaki (2004) aponta que o Parecer CNE/CES 0138/2002 não representa um consenso na área da Educação Física: grupos posicionam-se contrários a este documento, especialmente pelo reconhecimento do retrocesso que o mesmo representa para a área. As ações resistivas referem-se ao posicionamento dos dirigentes das escolas de Educação Física, do Colégio Brasileiro de Ciências do Esporte (CBCE), do Movimento Nacional contra a Regulamentação do Profissional de Educação Física (MNCR) e da ExNEEF. Conforme indica Nozaki (2003):

- os dirigentes das escolas de Educação Física, no II Fórum Nacional das Instituições de Ensino Superior em Educação Física (2002), dirigem-se ao MEC e ao CNE e reivindicam a não publicação da resolução decorrente do Parecer CNE/CES 0138/2002; ademais, argumentam sobre a "[...] descaracterização da tradição histórica da formação acadêmica e profissional da educação física, reduzindo-a ao campo de intervenção sob uma concepção restrita de saúde" (NOZAKI, 2003, p.14);

- o CBCE requer junto ao CNE a revogação do Parecer CNE/CES 0138/2002 e reivindica maior espaço para debate. Ademais, realiza um Fórum sobre a Formação Profissional na Educação Física (2002) em Campinas-SP, ocasião na qual são discutidos vários pontos alternativos às diretrizes;

- o MNCR lança a Carta Aberta na 54^a. Reunião da Sociedade Brasileira para o Progresso da Ciência (SBPC) (2002). Neste documento, o MNCR denuncia a ingerência do sistema CONFEF/CREF na formação e na intervenção profissional dos trabalhadores em Educação Física e reivindica a revogação do Parecer CNE/CES 0138/2002 e da Lei n. 9696/1998, de regulamentação da profissão;

- a ExNEEF, além de participar intensamente dos debates promovidos em torno da formação profissional, principalmente do Fórum promovido pelo CBCE em 2002, reivindica, também, a revogação do referido parecer.

Embora o Parecer CNE/CES 0138/2002 tenha sido aprovado (em 04 de abril de 2002), a sua correlata resolução não o é. Todavia, não são determinantes para tal, os posicionamentos dos grupos acima aludidos. Lemos (2011) explicita que a partir da solicitação de integrantes do Ministério do Esporte (ME), que assumem, no início de 2003, sua estrutura com a posse do Presidente Lula, o CNE não aprova a resolução.

Entre os meses de janeiro a fevereiro de 2003, o ME, atendendo à solicitação do CNE, constitui um grupo de trabalho com integrantes de seu quadro técnico, do CBCE e de IES para propor um documento alternativo ao Parecer CNE/CES 0138/2002. Este documento serve de referência para a elaboração de uma proposta substitutiva ao parecer por outra COESP-EF.

Após a realização de diversas reuniões em diferentes estados brasileiros, entre agosto e novembro de 2003, ocasiões em que a comunidade acadêmica debate a proposta da COESP-EF em atividade, o CNE convoca uma audiência pública, nos dias 15 e 16 de dezembro de 2003, para a apreciação deste documento e "para selar o suposto consenso estabelecido em torno das novas diretrizes curriculares" (LEMOS, 2011).

Nesta audiência, o sistema CONFEF/CREF critica o documento substitutivo adjetivando-a como "colcha de retalhos" e posiciona-se em defesa do Parecer CNE/CES 0138/2002 (TAFFAREL, 2003).

O CBCE assume uma postura colaborativa em relação às Diretrizes Curriculares Nacionais, coadunando com as posições com as quais, historicamente, divergira. Conforme Taffarel (2003), o CBCE, contraditoriamente à sua função de entidade acadêmico-científica, reafirma e/ou corrobora uma "resolução que não considera os avanços da área no que diz respeito à teoria do conhecimento e a organização curricular".

Tendo em vista esse apoio, o GTT Formação Profissional e Mundo do Trabalho, no documento "Carta de Vitória", elaborado em reunião de trabalho em Vitória-ES em dezembro de 2003, esclarece à Direção Nacional (CBCE-DN) e aos sócios que o CBCE desconsiderara o seu posicionamento:

A respeito do Parecer CNE-CES 0138/02 [...] este GT tem claro que o mesmo reúne um amontoado de equívocos epistemológicos, pedagógicos, históricos e de outras montas, o que representa um atraso de décadas para a área, desqualificando o processo de formação profissional na Educação Física brasileira. Diretrizes Curriculares vinculadas a este Parecer, seriam garantidas e consolidadas por meio dos mecanismos de avaliação, onde os cursos, para receberem credenciamento e/ou recredenciamento, seriam balizados por avaliações, cujos instrumentos implicariam relacionar o projeto pedagógico desses cursos com as diretrizes curriculares para a área, garantindo assim a influência do referido parecer nos currículos das diversas IES que oferecem formação profissional em Educação Física, subsumindo os primeiros, ao segundo. Para dirimir qualquer dúvida, esclarecemos "nossa rejeição veemente" ao Parecer CNE/CES 0138/02 (CBCE, 2003, grifos no original).

Nesta audiência pública, representantes da ExNEEF manifestaram-se contrários ao trabalho realizado pela comissão. Estes apresentam críticas à proposta em apreciação, principalmente sobre a fragmentação da formação entre Licenciatura e Bacharelado, a maneira pouco democrática com que o processo de elaboração das Diretrizes Curriculares fora conduzido e a lógica à qual tal documento legal se vincula (TAFFAREL, 2003).

O que se coloca, de fato, segundo a ExNEEF, é um falso consenso que representa um retrocesso para a área da Educação Física, tendo em vista que tal proposta subsume a formação profissional para o trabalho dos professores de Educação Física ao

capital. Como proposta superadora, advoga em prol da Licenciatura Ampliada⁹, além da necessidade de que o processo de construção de Diretrizes Nacionais seja revisto para ampliar a discussão para a comunidade acadêmica e a sociedade em geral, superando as discussões restritas às COESP-EF (TAFFAREL, 2003).

Todavia, o processo de elaboração de Diretrizes Curriculares Nacionais ainda se prolonga após esta audiência pública, tendo em vista que este pretenso e falso consenso não é materializado nesta ocasião.

A proposta de Diretrizes Curriculares Nacionais apresentada nesta audiência é embargada e a COESP-EF, destituída. Outra comissão é constituída por representantes da SESu/MEC, do Sistema CONFEF/CREF, do ME e do CBCE; os representantes da ExNEEF recusam-se a participar desta, entendendo "[...] que estariam em minoria e legitimando um processo de construção do falso consenso" (TAFFAREL, 2003).

Posteriormente, esta nova COESP-EF reelabora a proposta de Diretrizes Curriculares e, em 31 de março de 2004, o CNE publica a Resolução CNE/CES 07/2004, documento legal que materializa as Diretrizes Curriculares Nacionais para os cursos de graduação em Educação Física.

Em seu conjunto, os documentos resultantes de todo este processo - Parecer CNE/CES 058/2004 e Resolução CNE/CES 07/2004 - mantêm-se condescendentes com os marcos legais (e conceituais) estabelecidos para a elaboração de Diretrizes Curriculares Nacionais para os cursos de graduação e que, indubitavelmente, correspondem ao projeto hegemônico de formação (submissão dos processos de formação humana ao capital).

⁹A Licenciatura Ampliada, proposição gestada pelo Movimento Nacional dos Estudantes de Educação Física (MEEF) e pelo Grupo LEPEL/UFBA (Linha de Estudo e Pesquisa em Educação Física & Esporte e Lazer da Universidade Federal da Bahia) tem o trabalho pedagógico como base da formação e a cultura corporal como objeto de conhecimento. Tal proposição objetiva elevar a formação do trabalhador em Educação Física a patamares qualitativamente superiores do ponto de vista da formação omnilateral e, em suma, de uma formação para além do capital (TAFFAREL; LACKS, 2005).

Considera-se que a ênfase ao desenvolvimento de competências (assentada no "saber-fazer"), a fragmentação da formação entre Licenciatura e Bacharelado e do conhecimento tratado no interior dos cursos, a menção ao "movimento humano" como objeto de "estudo e de aplicação" da Educação Física, a restrição da função social do trabalho dos professores ao fomento da "adoção de um estilo de vida fisicamente ativo e saudável", dentre outros elementos, corroboram a asserção anterior.

A proposição superadora do projeto de formação estabelecido pelas atuais Diretrizes Curriculares Nacionais (e que representa uma bandeira de luta do MEEF/ExNEEF) diz respeito à Licenciatura Ampliada, cujos aspectos fundamentais pautou-se anteriormente.

4 CONCLUSÕES

No âmbito da discussão sobre as contradições encontradas no processo de elaboração das Diretrizes Curriculares Nacionais dos cursos de formação em Educação Física, destacamos duas formas ou concepções diferenciadas de abordar e entender o assunto, antagônicas entre si e que representavam dois grupos de interesses presentes na comunidade acadêmica, nas instituições e nos movimentos sociais que se articulam no âmbito da Educação Física.

Tais concepções demonstram algumas das contradições presentes no processo: à concepção dos grupos de interesse que defendem uma formação subsumida às demandas "do" e "das" leis do mercado (mercado este que nesse período se consolida no processo de mudança em função da reestruturação produtiva e do Estado no Brasil), se opõe a concepção crítica de outros grupos de interesse, que condena a perspectiva reproduutora das relações sociais de exploração atuantes neste mesmo mercado. Este grupo (entre eles representantes do GT Mundo do Trabalho e Formação Profissional do CBCE, da ExNEEF, entre outros) procura apontar alternativas à formação proposta pelas diversas COESP-EF que

foram criadas no decorrer do processo para encaminhar a reestruturação dos cursos de Educação Física a partir da elaboração de novas diretrizes curriculares para a área.

Para esses, a "nova" realidade do mercado de trabalho que se apresentou para o profissional de Educação Física, a partir de fins da década de 1970, não se tratou exatamente de uma "ampliação"¹⁰, mas também e, fundamentalmente, de mudanças significativas que atingiram o mundo do trabalho como um todo. Tais mudanças foram decorrentes do processo de reestruturação produtiva, isto é, da resposta dada pelo capital à crise de acumulação que assolou as formações sociais capitalistas a partir dos anos 1970, com princípios ditados pelo neoliberalismo.

Especificamente no que se refere ao profissional de Educação Física, notar-se-á que o exercício da profissão no "novo" mercado estará configurado por relações trabalhistas informais (sem carteira assinada e, portanto, sem direitos trabalhistas tais como 13º. salário, férias, descanso remunerado, FGTS, entre outros), excesso de horas de trabalho, pagamento por hora trabalhada, diversidade de locais de trabalho, baixa remuneração, terceirização, etc. Vale dizer que tais relações efetivaram-se tanto no espaço escolar (público e privado), quanto no espaço não escolar de atuação do profissional de Educação Física.

Porém, as propostas daquele segundo grupo não lograram hegemonia no processo de reestruturação curricular dos cursos de formação do trabalhador da área da Educação Física. Os espaços em que esta luta de classes ocorreu, tendeu a privilegiar os interesses hegemônicos, reduzindo-se as reais condições de luta dos movimentos de resistência. Expressão disso é o restrito espaço de participação da comunidade acadêmica e da sociedade em geral no processo de elaboração das Diretrizes Curriculares Nacionais para os cursos de Educação Física, cujo debate, além de restringir-se significativamente no âmbito das COESP-EF, desconsiderou as

¹⁰Taffarel (1997, p. 44) aponta que "aparentemente, e só aparentemente, os campos de trabalho para o profissional de educação física e esporte se expandem, enquanto amplos setores são excluídos do acesso às riquezas socialmente produzidas."

reivindicações históricas de setores representativos dos professores, dos estudantes (em suma, da classe trabalhadora).

A ascensão de Lula ao Governo Federal provocou uma mudança nas relações entre governo e movimentos que vinham fazendo a crítica ao processo de elaboração das Diretrizes Curriculares no âmbito da Educação Física. No entanto, ao invés destes movimentos permanecerem com sua postura crítica, foram cooptados, integrados e enquadrados aos interesses particulares que já detinham hegemonia no processo. Exceção a isso, mantendo a postura de resistência, encontra-se o MEEF e em alguns grupos de estudos vinculados a IES. Na esfera das reformas curriculares, no interior das IES, parecemos que o mesmo vem ocorrendo, isto é, uma aceitação acrítica do que está posto, com poucos elementos de ressignificação sobre as normas estabelecidas oficialmente.

The contradictions of the process of preparation of national curriculum guidelines on training courses in Physical Education and the resistance movements to submission to the work market.

Abstract: This study aims to update the debate that occurs in the academic space on the training of the physical education teacher. This is a research that is based on critical discourse analysis present in the official documentation. Tried to establish relations between the process of training the worker in physical education, the training policies and the social totality in which they live since 1997, when officially begin the movements of various social agents to develop new curriculum guidelines that would replace Resolution n. 03/87 in 2004.

Keywords: Curriculum: standards. Faculty: Physical Education. Job market

Las contradicciones del proceso de preparación de las directrices curriculares nacionales sobre los cursos de formación en Educación Física y el movimiento de resistencia a la presentación del mercado

Resumen: Este estudio tiene como objetivo actualizar el debate que se produce en el espacio académico en la formación del profesor de educación física. Se trata de una investigación basada en el análisis crítico del discurso de la documentación oficial. Trató de establecer relaciones entre el proceso de formación del trabajador en la educación física, las políticas de formación, y la totalidad social en que viven a partir de 1997, cuando comienzan oficialmente los movimientos de los diversos agentes sociales para desarrollar las nuevas directrices curriculares que sustituirá a la Resolución n. 03/87 en 2004.

Palabras clave: Curriculum: normas. Docentes: Educación Física. Mercado de trabajo.

REFERÊNCIAS

- ANDES-SN. **Posição do ANDES-SN sobre a versão preliminar de Diretrizes para a Formação Inicial de Professores da Educação Básica, em curso de nível superior.** Brasília, 23 de abril de 2001. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/ANDES.pdf>>. Acesso em: 16 mar. 2011.
- ANTUNES, Ricardo L. C. **Adeus ao trabalho?** Ensaio sobre as metamorfoses e a centralidade do mundo do trabalho. 10. ed. São Paulo: Cortez, 2005.
- _____. **Os sentidos do trabalho:** ensaio sobre a afirmação e a negação do trabalho. 2.ed. São Paulo: Boitempo, 2009.
- BRASIL. **Lei n. 9131/1995**, de 24 de novembro de 1995. Altera dispositivos da Lei n.º 4.024, de 20 de dezembro de 1961, e dá outras providências. Diário Oficial da União, seção 1, p. 19.257. Brasília, 1995. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9131.htm>. Acesso em: 10 mar. 2011.
- _____. Ministério da Educação e do Desporto. **Portaria n. 972/1997**, de 22 de agosto de 1997. Trata das atribuições e critérios de composição da Comissão de Especialistas da SESu/MEC. Brasília, 1997a. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/sesu/arquivos/pdf/Portaria972.pdf>>. Acesso em: 11 out. 2010.
- _____. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Superior. **Parecer CNE/CES 776/1997**, de 03 de dezembro de 1997. Orientação para as diretrizes curriculares dos cursos de graduação. Brasília, 1997b. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/CES0776.pdf>>. Acesso em: 11 out. 2010.
- _____. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Superior. **Edital n. 04/1997**, de 10 de dezembro de 1997. Convoca as Instituições de Ensino Superior a apresentar propostas para as novas Diretrizes Curriculares dos cursos superiores. Brasília, 1997c. Disponível em: <http://www.abepsi.org.br/web/linha_do_tempo/memoria/docs/fr_1997_6.htm>. Acesso em 10 mar. 2011.
- _____. Conselho Nacional de Educação. Conselho Pleno. **Parecer CNE/CP 009/2001**, de 08 de maio de 2001. Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica, em nível superior, curso de licenciatura, de graduação plena. Brasília, 2001. Disponível em: <http://proeg.ufam.edu.br/parfor/pdf/parecercne_cp_09_2001%20diretrizes%20curriculares%20nacionais.pdf>. Acesso em: 27 ago. 2010.
- _____. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Superior. **Parecer CNE/CES 0138/2002**, de 03 de abril de 2002. Diretrizes Curriculares do Curso de Graduação em Educação Física. Brasília, 2002. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/sesu/arquivos/pdf/13802EdFisica.pdf>>. Acesso em: 27 ago. 2010.

_____. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Superior. **Parecer CNE/CES 058/2004**, de 18 de fevereiro de 2004. Institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para os cursos de graduação em Educação Física, em nível superior de graduação plena. Brasília, 2004a. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/2007/pces058_04.pdf>. Acesso em: 27 ago.2010.

_____. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Superior. **Resolução CNE/CES 07/2004**, de 31 de março de 2004. Institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para os cursos de graduação em Educação Física, em nível superior de graduação plena. Brasília, 2004b. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/ces0704edfisica.pdf>>. Acesso em: 27 ago. 2010.

BRZEZINSKI, Iria (org.). **Anfope em movimento:** 2008-2010. Brasília: Liber Livro: Anfope: Capes, 2011.

CATANI, Afrânio Mendes; OLIVEIRA, João Ferreira de; DOURADO, Luiz Fernandes. Política educacional, mudanças no mundo do trabalho e reforma curricular dos cursos de graduação no Brasil. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 22, n.78, p.67-83, ago.2001.

CHEPTULIN, Alexandre. **A dialética materialista:** categorias e leis da dialética. Tradução Leda Rita Cintra Ferraz. São Paulo: Editora Alfa-Omega, 1982.

CBCE. **Carta de Vitória.** Vitória-ES, 14 de dezembro de 2003. Disponível em: <www.cbce.org.br/upload/carta-de-vitoria.doc>. Acesso em: 22 out. 2010.

COESP-EF. **Novas Diretrizes Curriculares para os Cursos de Graduação em Educação Física:** justificativas, proposições, argumentações. Brasília, 13 de maio de 1999. Disponível em: <<http://caef.wordpress.com/atas-das-reunioes/diretrizes-curriculares/coesp-e-f-comissao-de-especialistas-de-ensino-em-educacao-fisica/>>. Acesso em 10 set. 2010.

EXNEEF. **Educação Física é uma só:** formação unificada já! - Campanha Nacional pela revogação das atuais Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação em Educação Física. Porto Alegre: ExNEEF, 2010.

FRIGOTTO, Gaudêncio. Apresentação. In: FRIGOTTO, Gaudêncio (org.). **Educação e crise do trabalho:** perspectivas de final de século. Petrópolis: Vozes, 1998. p.13-23.

_____. **Educação e crise do capitalismo real.** 5.ed. São Paulo: Cortez, 2003.

KRAWCZYK, Nora Ruth; VIEIRA, Vera Lúcia. A reforma educacional na América Latina nos anos 90: uma perspectiva histórico-sociológica. **Revista Latinoamericana de Educación Comparada**, Buenos Aires, v.1, n.1, p.10-17, 2010. Disponível em: <<http://saece.org.ar/relec/revistas/1/art1.pdf>>. Acesso em: 21 jul. 2011.

LEMOS, Lovane Maria. **Formação e trabalho do(a) professor(a) de Educação Física na formação social capitalista.** 2011. 289f. Dissertação(Mestrado em Educação Física)-Escola Superior de Educação Física, Universidade Federal de Pelotas, Pelotas.

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

NOZAKI, Hajime Takeuchi. **Educação Física e reordenamento no mundo do trabalho:** mediações da regulamentação da profissão. 2004. 383f. Tese (Doutorado em Educação)-Universidade Federal Fluminense, Niterói.

_____. Diretrizes curriculares e regulamentação da profissão: o que modifica no campo de atuação do profissional de educação física. In: PRÉ-CONBRACE SUL E ENCONTRO DE COORDENADORES DOS CURSOS DE EDUCAÇÃO FÍSICA DA REGIÃO SUL, 1., 2003. Pato Branco, PR. **Anais...** Pato Branco, PR: CBCE/Secretarias Estaduais e FADEP, 2003.

QUELHAS, Álvaro de Azeredo; NOZAKI, Hajime Takeuchi. Políticas neoliberais e as modificações na formação do professor de Educação Física: em defesa da politecnia. In: Seminário da REDESTRADO: regulação educacional e trabalho docente, 6., 2006, Rio de Janeiro. **Anais do...** Rio de Janeiro, 2006. Disponível em: <http://www.fae.ufmg.br/estrado/cd_viseminario/trabalhos/eixo_tematico_1/politicas_neoliberais.pdf>. Acesso em: 29 set. 2010.

SILVA JÚNIOR, João dos Reis. **Pragmatismo e populismo na educação superior nos governos FHC e Lula.** São Paulo: Xamã, 2005.

TAFFAREL, Celi Nelza Zülke. Currículo, formação profissional na educação física & esporte e campos de trabalho em expansão: antagonismos e contradições da prática social. **Movimento**, Porto Alegre, v.4, n. 7, p.43-51, 1997.

_____. A formação profissional e as diretrizes curriculares do programa nacional de graduação: o assalto às consciências e o amoldamento subjetivo. **Revista da Educação Física/UEM**, Maringá, v.9, n.1, p.13-23, 1998.

_____. **Relato das audiências públicas no CNE dias 15 e 16 de dezembro de 2003.** Disponível em: <<http://www.rascunhodigital.faced.ufba.br/>>. Acesso em 23 set. 2010.

TAFFAREL, Celi Nelza Zülke; LACKS, Solange. Diretrizes Curriculares: proposições para a formação humana. In: FIGUEIREDO, Zenóbia (org.). **Formação profissional em educação física e mundo do trabalho.** Vitória: Gráfica da Faculdade Salesiana, 2005. p.89-109.

TAFFAREL, Celi Nelza Zülke; SANTOS JÚNIOR, Cláudio de Lira. Formação humana e formação de professores de Educação Física: para além da falsa dicotomia licenciatura x bacharelado. In: TERRA, Dinah Vasconcellos; SOUZA JÚNIOR, Marcílio (orgs.). **Formação em Educação Física & ciências do esporte:** políticas e cotidiano. São Paulo: Aderaldo & Rothschild; Goiânia: CBCE, 2010. p.13-47.

Endereço para correspondência
Rua General José Artigas, 1887. Bairro Laranjal.
Pelotas-RS.
CEP: 96083-460.

Recebido em: 14.04.2011

Aprovado em: 5.6.2012

