

**UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA MARIA CENTRO DE
EDUCAÇÃO FÍSICA E DESPORTOS – PROGRAMA DE PÓS
GRADUÇÃO - PESQUISA EM MOVIMENTO HUMANO
SOCIEDADE E CULTURA CEFD/UFSM**

**O MEEF E A CONSTRUÇÃO DE UMA CONCEPÇÃO DE PRÁTICA
PEDAGÓGICA: UMA ANÁLISE A PARTIR DOS CADERNOS DE
DEBATES**

MONOGRAFIA DE ESPECIALIZAÇÃO

VINICIUS DE MORAES BRASIL

Santa Maria, 2012

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA MARIA CENTRO DE EDUCAÇÃO
FÍSICA E DESPORTOS – PROGRAMA DE PÓS GRADUAÇÃO - PESQUISA EM
MOVIMENTO HUMANO SOCIEDADE E CULTURA CEFD/UFSM

**O MEEF E A CONSTRUÇÃO DE UMA CONCEPÇÃO DE
PRÁTICA PEDAGÓGICA: UMA ANÁLISE A PARTIR DOS
CADERNOS DE DEBATES**

Vinicius de Moraes Brasil

Projeto de pesquisa apresentado ao Programa de Pós-Graduação em Pesquisa em Movimento Humano, Sociedade e Cultura apresentado ao curso de Educação Física da Universidade Federal de Santa Maria como requisito parcial para obtenção do título de Especialista em Educação Física.

Orientadora: Profa. Dra. Maristela da Silva Souza

SANTA MARIA, MARÇO DE 2012

**UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA MARIA CENTRO DE
EDUCAÇÃO FÍSICA E DESPORTOS – PROGRAMA DE PÓS
GRADUAÇÃO - PESQUISA EM MOVIMENTO HUMANO
SOCIEDADE E CULTURA CEFD/UFSM**

Projeto de pesquisa apresentado ao Programa de Pós-Graduação em Pesquisa em Movimento Humano, Sociedade e Cultura apresentado ao curso de Educação Física da Universidade Federal de Santa Maria como requisito parcial para obtenção do título de Especialista em Educação Física.

Orientadora: Profa. Dra. Maristela da Silva Souza

Comissão Examinadora

Profa. Dra. Maristela de Silva Souza

Eduardo Gottens Pergher

Elizara Carolina Marin

AGRADECIMENTOS

Aos trabalhadores e trabalhadoras que sustentam esta universidade pública através dos impostos e na maioria dos casos não usufruem deste espaço de produção do conhecimento.

Ao Movimento Estudantil de Educação Física movimento que há muitos anos vem se colocando na luta e se destacando pelo seu rigor, pela sua combatividade na peleia em defesa dos interesses dos trabalhadores. Espaço de muitos aprendizados, de grande formação política onde militamos com grandes camaradas, em especial, os companheiros do DAEFI/UFRGS e do Coletivo do MEEF/CEFD/UFSM, camaradas que militam diuturnamente em prol dos interesses da classe trabalhadora e da construção de uma sociedade para além do capital. E é por este movimento que me motivei a fazer este estudo, acreditando na possibilidade da contribuição com esta luta que se faz a cada dia mais necessária.

Agradeço também a professora Maristela Souza pela sua dedicação com as lutas sociais no âmbito da universidade, espaço este que historicamente reserva muito pouco espaço para os movimentos sociais. A Linha de Estudos Epistemológicos e Didáticos em Educação Física (LEEDEF) espaço muito rico de produção do conhecimento socialmente útil e que se faz a cada dia mais necessário na universidade.

Aos professores do CEFD/UFSM Elizara Marin, João Ribas e Maristela Souza pelos inúmeros esforços e dedicação na reabertura do programa de pós-graduação do CEFD/UFSM, dando possibilidade a vários professores de ingressarem no caminho da formação continuada e desenvolvimento do conhecimento científico.

Aos camaradas do Coletivo Resistência Socialista/Psol que nos ajudam a compreender melhor a necessidade vital da militância e da construção de um mundo mais justo e igualitário.

Aos amigos e familiares que sempre estiveram conosco em todos os momentos, obrigado pela compreensão da nossa ausência em momentos que a luta e os estudos demandam todos nossos esforços.

RESUMO

Este estudo apresenta a intenção de colaborar com duas temáticas importantes na atual conjuntura brasileira, a educação e os movimentos sociais, dentro da especificidade do campo da Educação Física. Estamos nos propondo a compreender a realidade educacional e conseqüentemente da EF em nosso país, buscando analisar de que forma o Movimento Estudantil da Educação Física vem contribuindo ao longo dos anos com a defesa de uma concepção de prática pedagógica para a área. Neste estudo monográfico temos como objetivo analisar o processo de construção, a partir da luta social, da concepção de prática pedagógica defendida pelo MEEF, assim como, identificar o papel que o MEEF historicamente assumiu no debate sobre a concepção de prática pedagógica na área da educação Física. Optamos por analisar os cadernos de debates construídos pelo MEEF desde o ano de 1993, os quais têm como função socializar no plano teórico o acúmulo do movimento em torno de diversas temáticas, como o esporte, a saúde, a formação humana, a conjuntura geral, sendo que para nós o debate central que analisaremos nos quatorze cadernos de debates é o da formação humana, visando estabelecer nexos e relações entre as posições expostas pelo movimento e a atual proposta de licenciatura ampliada defendida pelo MEEF. Para isto estabelecemos três capítulos que nos dão o suporte para compreender o plano geral da sociedade capitalista a partir das categorias Trabalho e Educação, no plano particular Movimentos Sociais e Movimento Estudantil de Educação Física, e no plano singular MEEF e prática pedagógica.

Palavras-chave: Educação Física. Movimento Estudantil. Movimentos sociais. Prática Pedagógica.

RESUMEN ou ABSTRATC

This study presents the intention of collaborating with two important themes in current Brazilian situation, education and social movements within the specific field of Physical Education. We are proposing to understand the educational reality and consequently the EF in our country, trying to analyze how the Student Movement of Physical Education has contributed over the years to defend a conception of pedagogical practice for the area. This monographic study we aim to analyze the process of construction, from the social struggle, the design of pedagogic practice advocated by the EFSF, as well as identify the role historically assumed that the EFSM in the debate on the design of pedagogical practice in education physics. We chose to analyze the contract discussions by EFSM built since the year 1993, which have the function of socializing in the theoretical accumulation of motion around several themes, such as sports, health, human development, the general economic situation, being that for us to analyze the central debate in the fourteen books of the debates is human, to establish connections and relationships between positions exposed by the movement and the current proposed degree enlarged defended the EFSM. For this established three chapters that give us the support to understand the general plan of capitalist society from the categories Work and Education, in particular plane Social Movements and Student Movement Physical Education, and unique plan EFSM and pedagogical practice.

Keywords: Physical Education. Student Movement. Social movements. Teaching Practice.

LISTA DE SIGLAS E ABREVIATURAS

ANDES – SN – Associação Nacional dos Docentes das Instituições de Ensino Superior
– Sindicato Nacional

ANEL – Assembléia Nacional de Estudantes- Livre

ANVISA – Agência Nacional de Vigilância Sanitária

AP – Ação Popular

BM – Banco Mundial

CA – Centro Acadêmico

CBCE – Colégio Brasileiro de Ciências do Esporte

CES – Câmara de Ensino Superior

CFE – Conselho Federal de Educação

CNE – Conselho Nacional de Educação Física

COESP'S – Comissão de Especialistas

CONFED – Conselho Federal de Educação Física

CONLUTE – Coordenação Nacional de Luta dos Estudantes

CONEEF – Conselho Nacional de Entidades de Educação Física

COREEF – Conselho Regional de Entidades de Educação Física

CPERS – Centro dos Professores do Estado do Rio Grande do Sul

CREF – Conselho Regional de Educação Física

CUT – Central Única dos Trabalhadores

DA – Diretório Acadêmico

DCE – Diretório Central de Estudantes

DCN'S – Diretrizes Curriculares Nacionais

DACEFD – Diretório Acadêmico do Centro de Educação Física e Desportos

DAEFI – Diretório Acadêmico de Educação Física e Dança

EF – Educação Física

EEFD – Escola de Educação Física e Desportos

EIV'S – Estágio Interdisciplinar de Vivência

ENEM – Exame Nacional do Ensino Médio

ENC – Exame Nacional de Cursos

EREEF – Encontro Regional de Estudantes de Educação Física

ENEFF – Encontro Nacional de Estudantes de Educação Física

ESEF – Escola Superior de Educação Física

EUA – Estados Unidos da América

EXNEEF – Executiva Nacional de Estudantes de Educação Física

FASUBRA – Federação de Sindicatos de Trabalhadores Técnico-Administrativos em Instituições de Ensino Superior Públicas do Brasil

FENEX – Fórum Nacional de Executivas e Federações de Curso

FHC – Fernando Henrique Cardoso

FLCRU – Frente de Lutas contra a Reforma Universitária

FMI – Fundo Monetário Internacional

HU – Hospital Universitário

IDH – Índice de Desenvolvimento Humano

IDESP – Instituto de Direito Desportivo

IES – instituição de Ensino Superior

INEP – Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira

LDBEN – Lei de Diretrizes e Bases da Educação

LIT – Lei de Inovação Tecnológica

LEEDEF – Linha de Estudos Epistemológicos e Didáticos da Educação Física

LEPEL – Grupo de Estudos e Pesquisa em Educação Física & Esporte e Lazer

MEEF – Movimento Estudantil de Educação Física

ME – Movimento Estudantil

MEC – Ministério da Educação

MNCR – Movimento Nacional Contra a Regulamentação do Profissional de Educação Física

MST – Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra

NTIC’S – Novas Tecnologias da Informação e Comunicação

ONG – Organização Não Governamental

ORM-POLOP – Organização Revolucionária Marxista Política Operária

ORUS – Observatório Internacional das Reformas Universitárias

PCN’S – Parâmetros Curriculares Nacionais

PCB – Partido Comunista Brasileiro

PC DO B – Partido Comunista do Brasil

PDT – Partido Democrático Trabalhista

PFL – Partido da Frente Liberal

PMDB – Partido do Movimento Democrático Brasileiro

PNE – Plano Nacional de Educação
PPP'S – Parcerias Público Privadas
PP – Partido Progressista
PQT – Programa de Qualidade Total
PR – Partido Republicano
PROIFES – Federação de Sindicatos de Professores de Instituições Federais do Ensino Superior
PROUNI – Programa Universidade para Todos
PSB – Partido Socialista Brasileiro
PSDB – Partido da Social Democracia Brasileira
PSOL – Partido Socialismo e Liberdade
PSTU – Partido Socialista dos Trabalhadores Unificado
PT – Partido dos Trabalhadores
REUNI - Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais
SESU – Secretaria de Educação Superior
SINAES – Sistema Nacional de Avaliação do Ensino Superior
SMEE – Seminário de Movimento Estudantil e Esporte
UFSM – Universidade Federal de Santa Maria
UFRGS – Universidade Federal do Rio Grande do Sul
UFRJ – Universidade Federal
UJC – União da Juventude Comunista
UJS – União da Juventude Socialista
UNE – União Nacional de Estudantes
UNEEF – União Nacional de Estudantes de Educação Física
URSS – União das Repúblicas Socialistas Soviética
USAID – Agência dos Estados Unidos para o Desenvolvimento Econômico
USP – Universidade de São Paulo

SUMÁRIO

Introdução	10
1. Objetivos	13
1.1. Objetivo Geral	13
1.3. Objetivos Específicos	13
1.4. Justificativa	14
1.5. Metodologia	17
1.6. Aproximação ao problema	23
2. Estrutura e Conjuntura	26
2.1. Organização da Sociedade	26
2.2. Sociedade Capitalista e os ajustes neoliberais	31
2.3. A conjuntura educacional e os desdobramentos na organização do trabalho pedagógico	38
3. Movimento Estudantil	49
3.1. Movimento estudantil e as lutas sociais	49
3.1.1 Análise política da época (De canudos a ditadura civil militar)	54
3.1.2 Lutas do ME na Ditadura Militar (1964-1968)	54
3.1.3 As lutas sociais após a reabertura “democrática”	57
3.1.4 Século XXI e a ascensão do Partido dos Trabalhadores ao governo no Brasil	59
3.2 Movimento Estudantil de Educação Física e os principais embates na área: Um breve resgate histórico	63
4. Educação Física: Concepções de Prática Pedagógica em Disputa.....	71
4.1. Educação Física e as Transformações no Mundo do Trabalho	71
4.2. Educação Física e as Bases Epistemológicas	77
4.3 O MEEF e a construção de uma concepção de prática pedagógica	82
5. Considerações Finais	133
6. Referências Bibliográficas	144
Anexos	148
ANEXO A – Minuta de Resolução ExNEEF.....	149
ANEXO B – Quadro das Temáticas dos ENEEF’S.....	154

Introdução

Este estudo apresenta a intenção de colaborar com duas temáticas importantes na atual conjuntura brasileira, a educação e os movimentos sociais, dentro da especificidade do campo da Educação Física. Estamos nos propondo a compreender a realidade educacional e conseqüentemente da EF em nosso país, buscando analisar de que forma o Movimento Estudantil da Educação Física vem contribuindo ao longo dos anos com a defesa de uma concepção de prática pedagógica para a área, tendo em vista que há uma disputa clara de projetos de sociedade colocada na prática pedagógica da EF e, portanto, um tensionamento entre os atores sociais que constituem a profissão. Entretanto, não podemos compreender a realidade específica distante da conjuntura geral da sociedade capitalista.

Entendemos a conjuntura atual localizada na crise estrutural do capital (MÉSZÁROS, 2011, p. 795), na crescente destruição das forças produtivas, fruto do modo de organização capitalista, que é sustentado através da propriedade privada dos meios de produção pela classe burguesa, a qual detém o controle do Estado, utilizando-se do trabalho assalariado como forma de exploração da força de trabalho para alimentar o capital (MARX e ENGELS, 2008). A partir destes pontos, conseguimos identificar a dinâmica da luta de classes. Dinâmica esta que para Marx e Engels (2008), tem se configurado como a história da humanidade, ou seja, até os dias atuais é a luta de classes que impõe o ritmo e o modo de sociabilidade humana. Atualmente, o capitalismo, composto por classes antagônicas, reforça esta tese na medida em que exploradores e explorados travam duras batalhas, principalmente nos períodos de crise, como o atual, pois o capital avança em direção a retirada dos direitos sociais dos trabalhadores para recompor suas taxas de lucro.

A explosão de manifestações no centro do capitalismo, que vão desde o movimento Occupy Wall Street (EUA) as inúmeras greves na Europa demonstram a dimensão da crise atual, e a situação da Grécia é a mais emblemática, as crescentes manifestações colocam o povo nas ruas em confronto direto com a força policial, na busca por barrar os pacotes de austeridade que aviltam o trabalho e visam jogar sobre os trabalhadores gregos todo o peso de uma crise que não foi por eles criada, mas sim fruto de um sistema que se sustenta dentro da lógica destrutiva do capital (MÉSZÁROS, 2011).

Em nosso estudo, buscaremos também identificar como este cenário de crise se abate sobre a realidade educacional brasileira, e dos organismos de resistência da classe. Na última década sobre grande expectativa no país à presidência do governo Lula/Dilma/PT, demonstrou na prática que o PT que ali estava não era mais o mesmo PT forjado na luta dos trabalhadores na década de oitenta. As medidas privatizantes, como a reforma da previdência, reforma universitária, pacotes de privatização de portos, aeroportos e ferrovias no governo Dilma, a vinda dos mega eventos esportivos e a atual contra reforma universitária, acabam por revelar esta nova face privatista do governo PT. Este aprofunda as medidas neoliberais no país, causando um cenário de grande cooptação, fragmentação dos organismos de classe, e da própria esquerda no Brasil, principalmente entre os movimentos sociais, como o próprio movimento estudantil, objeto de nosso estudo.

Identificamos que a educação vem sofrendo fortes reformas que visam subordiná-la a lógica de formação minimalista, voltada para atender os interesses dos grandes organismos financeiros mundiais para o setor educacional, em troca de financiamento em diversos setores da economia e amortização do pagamento da dívida externa. Em estudo realizado entre os dias 26 e 28 de fevereiro de 2013, o sindicato dos professores no RS (CPERS) aponta a falta de 40,9% de professores nas escolas gaúchas, sendo que em 60,4% destas existe excesso de alunos nas turmas, além do não cumprimento da lei do piso salarial nacional no estado, por parte do Governo Tarso Genro/PT, ministro que implementou a lei nacionalmente.

A contradição é tão grande que no momento em que o país é alçado a sexta economia mundial, 45,05% de suas riquezas (PIB) são destinados ao capital internacional, e apenas 2,99% para a educação¹. Educação que a cada dia se transforma em uma mercadoria qualquer e assim é tomada pela iniciativa privada que dentro da lógica do empreendedorismo visa formar uma mão de obra voltada para atender as demandas do cada vez mais precário mercado de trabalho, o que coloca o Brasil como 88º no ranking da educação mundial².

É dentro deste conturbado período histórico que entendemos que a luta de classes se acirra, com ampla vantagem para as forças em favor do capital, em que a onda de ataques aos trabalhadores se acentua em todas as esferas, desde a ampliação da

¹ Disponível em http://www.divida-auditoriacidada.org.br/config/artigo.2012-01-15.2486469250/document_view acessado às 16 horas do dia 24/03/2012.

² Disponível em <http://www1.folha.uol.com.br/saber/882676-brasil-fica-no-88-lugar-em-ranking-de-educacao-da-unesco.shtml> acessado as 8 horas do dia 26/03/2012.

jornada de trabalho via flexibilização da legislação trabalhista, até mesmo na redução do acesso a população, a saúde, educação, moradia e lazer.

Também decorre das transformações no mundo do trabalho um processo de desproletarização de importantes contingentes operários, aumentando o desemprego e a precarização da força de trabalho. Antunes (2011) demonstra que na década de oitenta o contingente proletário era de mais de 200 mil trabalhadores, o que a partir da desertificação neoliberal³ e da reestruturação produtiva fez com que esse contingente reduzisse significativamente, chegando em 2008 a um número menor que 100 mil trabalhadores na região do ABC paulista.

O Movimento Estudantil e conseqüentemente o Movimento Estudantil de Educação Física, também passam por um período de reorganização, de refluxo das lutas sociais, de cooptação e falência de sua entidade histórica (UNE) para as lutas sociais, em que os embates vêm sendo travados dentro das especificidades, principalmente dentro das universidades, que estão sendo fortemente atacadas pela atual reforma universitária do governo Lula/Dilma/PT. Reforma esta que atende aos anseios dos grandes organismos mundiais, no sentido de formar uma mão de obra que atenda as demandas e anseios do capital, em face do rebaixamento da formação, da sua minimalização (LEHER, 2011), sendo uma formação voltada para a empregabilidade (FRIGOTTO, 2010).

Entretanto o MEEF vem praticamente desde seu surgimento enquanto movimento organizado dos estudantes de educação física na década de 50, lutando contra a precarização do ensino, os embates que traremos neste estudo demonstram que o MEEF sempre teve uma atuação muito forte em relação à disputa pela formação em Educação Física, que remonta desde a negação do caráter militarista e esportivista da profissão, até os dias atuais contra a fragmentação da profissão em licenciatura e bacharelado.

É justamente por este afincamento frente a esta luta que o MEEF através de vários anos organizou seus principais fóruns de debates em torno da discussão sobre os rumos da sociedade capitalista e seus impactos sobre a formação do professor de EF. Neste sentido tendo o amparo de intelectuais da área que se colocam na disputa pela concepção de prática pedagógica em nosso campo profissional que é construído um posicionamento claro em direção aos interesses da classe trabalhadora, chegando nos dias atuais a síntese que é a proposição da licenciatura plena de caráter ampliado.

³ Ver Antunes (2005) a desertificação neoliberal no Brasil (Collor, FHC e Lula).

Todavia a dinâmica da luta de classes está fortemente presente em nossa área e a disputa de projetos antagônicos é representada pelos seus organismos de classe, de um lado temos o sistema CONFEF/CREF principal ator da divisão dos cursos e conseqüentemente da sustentação da concepção de prática pedagógica hegemônica na EF, e fazendo um jogo de meio termo o CBCE que a partir disto assume na área uma posição que reforça a ideologia dominante. Em contraposição o MEEF juntamente com o MNCR com intelectuais orgânicos a serviço da classe trabalhadora formulam novas propostas que visam superar a concepção hegemônica ajustada aos ditames do capital.

Portanto para a realização deste estudo necessitaremos buscar na história da luta do Movimento Estudantil de Educação Física dentro da profissão saber de que forma o mesmo foi construindo seu posicionamento e delineando a defesa de uma concepção de prática pedagógica, para que possamos assim contribuir com a luta do Movimento Estudantil de Educação Física, com a reorganização do Movimento Estudantil em geral, avançando na construção de uma prática pedagógica que possibilite o acesso e apropriação de todos os elementos da cultura corporal pela classe trabalhadora.

1. Objetivos

1.1. Objetivo Geral

Analisar o processo de construção, a partir da luta social, da concepção de prática pedagógica defendida pelo MEEF.

Identificar o papel que o MEEF historicamente assumiu no debate sobre a concepção de prática pedagógica na área da educação Física.

1.2. Objetivos Específicos

- Identificar a contribuição realizada pelo MEEF na construção de uma concepção de prática pedagógica de Educação Física.
- Contribuir para área da Educação Física no que se refere à formação e a concepção de prática pedagógica.

1.3. Justificativa

A justificativa deste estudo está na busca para compreender de que forma a dinâmica capitalista, permeada pela luta de classes, se manifesta no âmbito dos movimentos sociais, mais especificamente o movimento estudantil de educação física (MEEF), o qual tem travado duros embates dentro da área em torno da concepção de prática pedagógica. Sabemos que em uma sociedade dividida em classes sociais, entre exploradores e explorados, a formação humana se torna um privilégio das elites dominantes, enquanto a classe trabalhadora tem sua formação amarrada à reprodução da atual sociedade. Assim buscamos contribuir com o MEEF em sua luta pela busca da formação omnilateral⁴, mas para isto devemos compreender em que pé anda a conjuntura educacional e de formação de professores.

Partindo de que vivemos em um cenário de crise estrutural do capital (MÉSZÁROS, 2011), a qual, colocou a educação sob novas bases teóricas, principalmente a partir do período de ouro do capital com a formulação da teoria do capital humano (SCHULTZ, 1963), acreditamos que o debate sobre a formação profissional passa a tomar certa centralidade, principalmente neste período atual de reestruturação produtiva, em que o capital remodela sua força de trabalho.

Devemos atentar para o debate em torno da teoria do capital humano que para FRIGOTTO (2010), “a ideia de capital humano é uma “quantidade” ou um grau de educação e de qualificação, tomado como indicativo de um determinado volume de conhecimentos, habilidades e atitudes adquiridas, que funcionam como potencializadoras da capacidade de trabalho e produção”. Visualiza-se aqui que o objetivo de tais teorias não é a busca pela formação omnilateral defendida pelo movimento, mas para o atendimento das demandas emergentes da produção e reprodução da sociedade capitalista sendo uma formação unilateral.

A concepção de educação colocada desde o liberalismo clássico era de que necessitávamos disseminar um determinado grau de instrução aos trabalhadores para que pudessemos atingir um padrão de equalização social. O pressuposto da teoria do capital humano apregoava, principalmente no ciclo expansivo do capital pós-segunda guerra, que era necessário através do aumento da escolaridade ampliar a

⁴ Este termo está sendo usado no sentido em que Taffarel, 2011, utiliza, ou seja, como sendo o contra ponto a formação unilateral e que contempla as dimensões da ciência, tecnologia, humanidades, artes e educação física, na perspectiva da formação para a transformação da sociedade e superação do capitalismo.

competitividade das economias, através do incremento da riqueza individual e social, no entanto, mesmo no auge do crescimento da economia capitalista não foi possível atingir o pleno emprego (GETILLI *IN* FRIGOTTO, 1999).

É a partir da crise da década de setenta e principalmente na década de oitenta que a teoria do capital humano tomará uma forma substantivamente diferente, quando a inserção do neoliberalismo propõe doses de desemprego para o reaquecimento da economia (ANDERSON, s/d). Neste sentido que se modificam alguns conceitos, onde não mais se pode pensar numa expansão ilimitada do mercado de trabalho e nem na tese do pleno emprego, e agora mais do que nunca além de se formar para o emprego é necessário formar para o desemprego, aderindo à lógica da empregabilidade, levando a educação a dar habilidades e competências aos trabalhadores que agora terão que disputar as escassas vagas no mercado de trabalho (GENTILLI *IN* FRIGOTTO, 1999).

Toda esta conjuntura educacional incide diretamente na formação de professores, a própria Educação Física sofre estas mudanças desde a década de oitenta em que a ampliação da perspectiva da promoção da saúde, e o surgimento dos movimentos renovadores na área que questionam EF para que? E para quem? Se contrapondo a subordinação histórica da área aos projetos hegemônicos de sociedade⁵, provocam alterações significativas na concepção de prática pedagógica. Isto rebate com força na EF culminando na fragmentação da profissão através da resolução 03/CFE/87 que institui os cursos de licenciatura e bacharelado em EF. Consolidando projetos distintos de formação humana na profissão.

É neste contexto que o Movimento Estudantil de Educação Física se insere de forma mais aguda na disputa pela concepção de prática pedagógica em EF, tendo como eixo de seu principal fórum o ENEEF a temática da divisão da área entre licenciatura e bacharelado sendo que o tema do encontro que ocorreu em julho de 1987 no Rio de Janeiro é emblemático: Existe Uma Outra Educação Física? (CADERNO DE DEBATES EXNEEF, 1995).

Na década de noventa temos a inserção do neoliberalismo no país, trazendo uma nova configuração do estado brasileiro, tornando o mesmo mais enxuto, privatizando grandes empresas estatais, formulando a nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação (Lei 9394/96) que ampliou o campo para ingerência da iniciativa privada na educação, e a criação dos conselhos profissionais, a exemplo do sistema CONFEF/CREF com a lei 9696/98, que a partir de então passa a ingerir diretamente na formação em EF,

⁵ Ver Castellani Filho, (1988) Educação Física no Brasil: a história que não se conta.

reforçando a fragmentação e tendo forte influência na aprovação das atuais diretrizes curriculares nacionais para EF.

O MEEF constituído enquanto movimento organizado dos estudantes desde a década de 50 a partir de embates para o não rebaixamento do acesso a graduação, pela luta contra o diretor da escola nacional de EF e Desportos no RJ, também contra o racismo exercido pelo clube Guanabara que não aceitava negros em seus espaços, impossibilitando a formatura de um aluno da Escola Nacional de Educação Física do RJ, já se coloca contrário a estas políticas de precarização da formação e sucateamento do ensino público. Visualizamos a partir de então o embrião de algumas bandeiras de luta que o movimento carrega até os dias atuais. Desde então o MEEF passa a se inserir com maior veemência nos rumos da profissão, fazendo o enfrentamento a corrente militarista e esportivista na área, tendo na década de oitenta grande proximidade com os movimentos renovadores da área.

Entretanto, é a partir da formulação de novas Diretrizes Curriculares Nacionais (DCN's) respaldadas na resolução 07/CNE/2004 através das comissões de especialistas que o MEEF irá se contrapor a divisão com a sistematização de uma proposição. Estas diretrizes são fruto de um falso consenso⁶, e por isto o MEEF se retira de seu processo de construção e implementação, e decidi em seu 25º ENEEF em Brasília ocupar o Conselho Nacional de Educação pela revogação das atuais diretrizes curriculares. Desta forma, através da luta social busca mobilizar a base estudantil em torno de uma nova proposta de formação de professores, calcada na licenciatura plena de caráter ampliado e da formulação de novas DCN's, o que resguarda a defesa de uma concepção de prática pedagógica para EF.

Por isso julgamos pertinente avançarmos neste estudo, pois compreendemos que os movimentos sociais, neste caso o MEEF estão contribuindo de forma significativa para a formulação de um novo projeto de formação de professores em Educação Física, se contrapondo aos caprichos e desejos do mercado de trabalho, e as organizações como o CONFEF/CREF que arquitetam os ditames da ordem dominante na profissão. Sendo um estudo que contribuirá com a disputa de projetos para EF, neste caso o dos trabalhadores.

⁶ Para compreender o falso consenso indicamos o seguinte blog: <http://dacefdufsm.blogspot.com.br/2011/05/relato-das-audiencias-publicas-no-cne.html>

1.4. Metodologia

Para concretizarmos a nossa pesquisa nos utilizaremos do materialismo histórico dialético, o qual em nosso entendimento é o único método científico que se propõem a construir uma nova ordem social distante dos ditames do capital. Temos a clareza de nossos limites em relação à compreensão do método, porém, sabemos que a apreensão do conhecimento se dá por sucessivas aproximações, e, portanto enfrentaremos o desafio aqui colocado.

O conhecimento científico desenvolvido ao longo da história da humanidade passou por diversos períodos, dos quais pelos nossos limites citaremos alguns. Entendemos que a raiz do pensamento moderno encontra-se na antiguidade da civilização Grega, da qual emergiram importantes filósofos, como Platão, Aristóteles, Sócrates, Heráclito, etc. Estes antigos pensadores identificavam que o conhecimento não era estático, estava em constante movimento, tudo se move se transforma, é a partir desta contribuição dos Gregos que a partir da segunda metade do século XV, os árabes, contribuíram com a análise da natureza e passam a identificar suas diversas partes, a classificar diversos processos e objetos naturais em determinadas categorias, nos dando o hábito de focar as coisas e os processos da natureza, porém, isoladamente, não em sua dinâmica, mas estaticamente como consistências fixas, sendo este método conhecido como metafísico (ENGELS, 2004, p. 51 e 52).

Este método científico consegue dar conta de grandes avanços na produção do conhecimento, porém seus limites em interpretar os objetos fora do todo orgânico que o constitui amplia seus problemas, e conseqüentemente forja as bases para sua superação. Ressalta-se a importância deste período que trouxe um grande acúmulo de conhecimentos de leis e categorias que permitiram realizar seu próprio exame crítico, na medida em que se entende que o desenvolvimento do ser social é fruto de milhares de anos, de um processo de transformações, intercâmbio, mutações, os quais fornecem a provisoriedade do conhecimento em cada etapa histórica. Surgindo as condições objetivas para o desenvolvimento do pensamento dialético.

É a filosofia alemã a partir de Kant (1724 - 1804) e Hegel (1770 – 1831) que começa a desvendar mais profundamente as leis da dialética, que se opunham a concepção metafísica, de causa e efeito. O caminho da dialética jamais perdia de vista inumeráveis ações e reações gerais do devenir e do perecer, das mudanças do avanço e

do retrocesso, de cada lei, cada categoria, somente assim chegamos a uma concepção exata do universo, do seu desenvolvimento e do desenvolvimento da humanidade, assim como da imagem projetada por esse desenvolvimento na cabeça dos homens, implicando que o conhecimento sistemático do mundo exterior possa progredir gigantesca e de geração em geração (ENGELS, 2004, p. 55 e 56).

Assim, com o desenvolvimento das forças produtivas, as disputas pela hegemonia da sociedade, a deflagração de importantes lutas sociais na história da humanidade sacodem a gama de verdades elaboradas. É com a ascensão da burguesia e o desenvolvimento industrial que o idealismo próprio do pensamento metafísico passa a ser fortemente rebatido, pois a história é feita pelos homens, sujeitos históricos, através desde seus primórdios pela luta de classes, como afirma Marx, demonstrando que não é o pensamento que determina a materialidade, mas ao contrário. Tendo Marx agora os condicionantes históricos para o desenvolvimento do materialismo histórico dialético.

Optamos pelo método materialista, pois o mesmo se liberta da visão idealista hegeliana, de que o mundo real é resultado do pensamento do homem, Marx contraria esta afirmação dizendo que o pensamento do homem é fruto da realidade material, é a partir de sua relação com a natureza, através de seu intercâmbio mediado pelo trabalho, pelo desenvolvimento das forças produtivas, pela luta de classes, e pela base econômica e política da sociedade que o homem desenvolve sua consciência e sua compreensão da realidade.

Para esclarecer melhor nos remetemos a Marx apud (NETTO, 2011, pg. 21) onde afirma que:

Meu método dialético, por seu fundamento, difere do método hegeliano, sendo a ele inteiramente oposto. Para Hegel, o processo do pensamento [...] é o criador do real, e o real é apenas sua manifestação externa. Para mim, ao contrário, *o ideal não é mais do que o material transposto para a cabeça do ser humano e por ele interpretado* (MARX, 1968, p. 16 - grifo nosso).

Neste sentido, o método materialista histórico dialético desenvolvido por Marx e Engels, busca apreender a realidade em sua totalidade, que se constitui a partir da síntese de múltiplas determinações, partindo da realidade concreta de um determinado objeto para que o mesmo identificado pelo pesquisador seja levado à abstração, a qual permitirá uma análise do fenômeno em sua totalidade, no sentido da construção de conceitos sobre o mesmo, na busca da sua essência, trazendo de novo para a concreticidade através de determinações simples (NETTO, 2011).

Nas palavras do próprio Marx:

O concreto é concreto, porque é síntese de muitas determinações, isto é, unidade do diverso. Por isso, o concreto aparece no pensamento como o processo da síntese, como resultado, não como ponto de partida, embora seja o verdadeiro ponto de partida e, portanto, o ponto de partida também da intuição e da representação (Marx, 2008, p. 258).

Desta forma, nesta pesquisa tomaremos como objeto de análise o Movimento Estudantil de Educação Física, buscando identificar de que maneira o mesmo por ser um movimento social imerso na luta de classes, foi se colocando ao longo de sua história na disputa em torno da concepção de prática pedagógica da Educação Física.

Para isto retomaremos as categorias metodológicas práxis, totalidade, contradição, mediação, luta de classes, entretanto, Kuenzer (1998) nos alerta que a anunciação das categorias metodológicas não é suficiente para a definição metodológica de investigação, uma vez que elas correspondem às leis objetivas, e, portanto universais, no sentido de que permitem investigar qualquer objeto em qualquer realidade. Por isso ainda segundo a mesma autora para estabelecermos relação entre o universal e o concreto necessitamos da mediação do particular, e para descobri-lo será necessário investigar suas relações, os conceitos, as formas de estruturação e organização, em “recortes” particulares, sempre definindo a partir da finalidade da investigação e a estes recortes chamamos de categorias de conteúdo.

Neste sentido, estabelecemos as seguintes categorias de conteúdo que se subordinam ao plano geral (Trabalho e Educação), no plano particular (Movimentos Sociais e Movimento Estudantil de Educação Física), no plano singular (MEEF e Prática Pedagógica em Educação Física), capturando desta forma como o movimento foi forjando sua posição em relação à concepção de prática pedagógica em EF dentro de um movimento dialético com o todo orgânico que compõem a dinâmica da sociedade atual.

Estas categorias também irão nos remeter a análise dos embates travados pelo movimento desde sua constituição histórica, apontando de que modo o movimento foi formulando suas posições, aderindo a determinadas concepções a partir das mediações com o mundo do trabalho e a produção científica, construindo assim pela práxis da luta social o seu posicionamento dentro dos embates colocados pelas diferentes conjunturas históricas. Obviamente que ao tomarmos o MEEF enquanto objeto não iremos compreendê-lo de forma isolada do bojo das relações sociais, tendo, portanto a

necessidade de analisarmos o movimento dentro da totalidade que constitui a sociedade capitalista.

O Caminho Percorrido

A título de efetivação prática de nossa pesquisa nos utilizaremos do método acima exposto enquanto orientação teórico-metodológica. Utilizaremos a análise documental enquanto técnica de pesquisa.

Para Calado e Ferreira (2005) a análise de documentos pode ser utilizada segundo duas perspectivas: Servir para complementar a informação obtida por outros métodos, esperando encontrar nos documentos informações úteis para o objeto em estudo; Ser o método de pesquisa central, ou mesmo exclusivo de um projeto, e neste caso, os documentos são o alvo de estudo por si próprios.

Nesta pesquisa utilizaremos de certo modo as duas perspectivas, pois articulada com a revisão bibliográfica que faremos a partir das categorias de análise do movimento universal (Trabalho e Educação), particular (Movimentos Sociais e Movimento Estudantil) e singular (MEEF e Prática Pedagógica em Educação Física) conseguiremos estabelecer nexos e relações com o nosso objeto de estudo e o movimento geral da dinâmica social, indo dos fenômenos para sua essência e da essência para os fenômenos.

Deste modo, optamos por analisar os cadernos de debates construídos pelo MEEF desde o ano de 1993, os quais têm como função socializar no plano teórico o acúmulo do movimento em torno de diversas temáticas, como o esporte, a saúde, a formação humana, a conjuntura geral, etc. tendo sempre garantido um espaço para a formulação mais de fundo sobre as bandeiras de luta do movimento. A partir disto identificamos este material como o objeto central de nossa investigação, pois nele consta a partir dos textos a expressão da concepção do movimento dentro das diversas temáticas ali tratadas, entre elas, a formação em educação física foco central de nossa análise, e teoricamente o esboço da posição assumida pelo movimento dentro da defesa de uma concepção de prática pedagógica, a qual hoje se desdobra na defesa da Licenciatura Ampliada dentro de vários pontos como o próprio objeto de estudo da EF defendido, a cultura corporal.

Todavia, sabemos que esta formulação do movimento é fruto de diversos embates, e que os cadernos de debates minimamente conseguem expressar, sendo

documentos datados desde a década de noventa onde o movimento ainda formulava sua concepção a partir da crítica aos modelos postos. Sabemos dos limites desta análise que para nós não esgota o debate, e este também não é nosso intuito, mas que signifique um ponto de partida para um estudo mais aprofundado sobre o movimento. Tendo a clareza de que o caderno de debates organizado pela ExNEEF é apenas um dos documentos que retratam as disputas do movimento dentro do cenário da luta de classes. No entanto, o limite de tempo e inclusive a falta de organização de um acervo do MEEF⁷ que contenha todos os relatos de seus espaços e suas formulações, nos colocam o CD como o documento mais avançado para fazer tal análise.

Neste sentido, a análise de documentos pode então ser constituída por duas etapas: uma primeira de recolha de documentos e uma segunda de análise, como a análise de conteúdos (CALADO e FERREIRA, 2005).

Assim analisaremos os cadernos de debates da ExNEEF, os quais são num total treze e apresentam as seguintes temáticas: **“Movimento Estudantil e Esporte: Em busca de uma visão dialética”** gestão 1993/1994”, **“Movimento Estudantil e Currículo”** gestão 1996/1997, **“Movimento Estudantil História e Perspectivas”** gestão 1995/1996, **“MEEF e Formação Profissional”** gestão 1997/98, **“Movimento Estudantil e Socialismo”** gestão 1999/2000, **“Nossas Lutas”** gestão 2000/2001, **“Caderno de Debates ExNEEF/96/vol.4”** gestão 1995/96, **“Alguns atores em diferentes cenários da Educação Física Brasileira”** gestão 1996/1997, **“Caderno de Debates/2009/10”** gestão 2009/10, **“O MEEF e as ocupações de reitoria em 2007”** gestão 2007/08, **“Reformas do Estado e Mundo do Trabalho”** gestão 2006/07, **“A Licenciatura Ampliada e as Lutas do MEEF”** gestão 2010/2011, **“ExNEEF 20 anos: Se o Presente é de luta, o futuro nos pertence”** gestão 2011/12. Os quais compõe a empiria de nosso estudo.

A análise destes documentos se dará conforme Flores (1994), onde a investigação educativa a partir da análise de documentos, de uma forma geral, consiste na detecção de unidades de significado num texto e no estudo das relações entre elas e em relação ao todo. Por isso é necessário estabelecermos uma análise geral da luta de classes, seus desdobramentos na conjuntura educacional, como isto se manifesta nas diferentes concepções pedagógicas da Educação Física, no sentido de capturar nos

⁷ Atualmente o acervo do MEEF vem sendo recuperado dentro de um projeto realizado na EsEF/UFRGS coordenado pela Professora Dra. Silvana Goellner, no Centro de Memória do Esporte da Universidade Federal do Rio Grande do Sul.

documentos analisados os rumos tomados pelo movimento no período histórico analisado a partir dos cadernos de debates.

Partimos então para a análise de conteúdos, a qual pode considerar-se como um conjunto de procedimentos que têm como objetivo a produção de um texto analítico no qual se apresenta o corpo textual dos documentos recolhidos de um modo transformado (CALADO e FERREIRA, 2005).

Propósito dos capítulos abaixo

Para tanto, a organização do estudo está dividida em três capítulos no sentido de tomarmos o MEEF enquanto objeto de análise, buscando identificar de que forma o movimento contribuiu e contribui para a formulação e defesa de uma concepção de prática pedagógica em Educação Física.

Neste sentido, o primeiro capítulo irá delinear de que forma a humanidade se organizou em diferentes períodos históricos, de forma que possamos buscar as raízes das relações de produção atual, utilizando-se da historicidade. A partir disto ainda no primeiro capítulo, entender a dinâmica da sociedade atual a partir de um olhar sobre as diferentes formas de organização social identificando, de forma breve, a relação estabelecida entre trabalho e educação. Tendo neste capítulo o objetivo de capturar o âmbito universal e particular das relações de produção e das lutas sociais.

No segundo capítulo faremos o debate dentro da particularidade dos movimentos sociais, de que forma os mesmos se forjaram na dinâmica da luta de classes, qual o período que vem enfrentando na atual conjuntura, buscando estabelecer a relação dos movimentos sociais num âmbito mais geral com o movimento estudantil de educação física.

No último capítulo buscaremos a singularidade da luta social do MEEF dentro da especificidade da Educação Física, não desvinculando esta atuação do mais geral, porém, analisando as disputas que permearam e permeiam a área até os dias atuais. Identificando assim de que forma o movimento se colocou neste embate, buscando também elementos que nos possibilitem visualizar a consolidação da construção e defesa de uma concepção de prática pedagógica (a partir da análise dos cadernos de debates), a qual é fruto da concepção de mundo que o movimento carrega e por consequência disso lhes dá uma posição na luta de classes. Tendo o objetivo de

chegarmos numa síntese que permita alcançar os objetivos propostos no projeto.

1.5. Aproximação ao Problema

Como vimos anteriormente o período atual é cenário de refluxo das lutas sociais, sob a ótica do neoliberalismo, que assentou sua base ideológica principalmente a partir da década de setenta em nível mundial. A classe trabalhadora, a partir do ataque aos seus organismos de classe, através da reconfiguração do mundo do trabalho, da dinâmica econômica, e da dominação política através do neoliberalismo, tem suas ferramentas de lutas desgastadas, cooptadas, fragmentadas, com a ascensão de novas formas de domínio do capital sobre o trabalho (ANTUNES, 2011). Este cenário se acentua principalmente a partir da queda do muro de Berlim (1989) e do fim do regime soviético (1991), os quais ainda mantinham as experiências do que alguns intelectuais chamam de socialismo real.

Ao identificarmos esta conjuntura entendemos que de forma alguma a luta de classes acabou, pelo contrário, identificamos um acirramento da mesma, com ampla vantagem das forças que atuam a favor do capital e da classe burguesa, que a partir da década de noventa encontrou terreno fértil para ampliar suas ramificações sobre a classe trabalhadora, principalmente no Brasil. Neste sentido, necessitamos historicamente buscar reestabelecer as bases organizativas dos movimentos revolucionários, que se insurge contra o domínio do capital. Visando criar novas ferramentas de lutas que se oponham ao atual estágio de desenvolvimento do capital.

Por isso analisamos que atualmente os movimentos sociais encontram germes da reconstrução da força social da classe trabalhadora, e que os mesmos junto às demais ferramentas organizativas da classe, como os partidos políticos e os sindicatos, detêm a capacidade de superarmos esta etapa histórica, de modo que, possamos aglutinar forças para reestabelecermos as bases de construção de uma nova sociedade, emancipada do modo de produção capitalista, e assentada nas bases do socialismo.

Entretanto o período é de forte cooptação de instrumentos da classe e enfraquecimento destes organismos, através da criminalização destes movimentos, do esvaziamento dos debates políticos, da criação de organizações que não discutem um novo projeto histórico e buscam se tornar isentas da discussão política, a exemplo das Organizações não Governamentais (ONG's), e também da forte repressão advinda do aparelho do estado para com os movimentos sociais combativos e de luta.

Entendemos o movimento estudantil enquanto um movimento social, o qual obteve um protagonismo muito grande no cenário político das décadas de sessenta e setenta no mundo inteiro, e sofre hoje as mesmas consequências dos demais instrumentos organizativos da classe trabalhadora. Ao militarmos no Movimento Estudantil de Educação Física observamos que o mesmo ainda é um dos poucos movimentos que carregam consigo a bandeira do projeto histórico socialista, e consegue se consolidar como um movimento de vanguarda com um grande nível de organização dos estudantes em relação aos demais movimentos de área.

Neste sentido, que o MEEF vem entendendo praticamente desde seu surgimento que a formação dos trabalhadores é algo central na discussão da reorganização dos mesmos no cenário da luta de classes, do resgate do pertencimento de classe, pois a ideologia dominante impregna as universidades, locus de ação específico deste movimento, tendo assim a dificuldade de conseguirmos organizar o segmento estudantil para a luta dos trabalhadores e desenvolver sua consciência de classe. Tendo este movimento papel crucial também na formação política dos futuros professores de Educação Física.

Por isso, o MEEF defende um projeto contra hegemônico de formação de professores, que incide diretamente na concepção da prática pedagógica em educação física, visando uma nova forma de organização do trabalho pedagógico, fora da lógica fragmentária e etapista que está colocada na formação atual, buscando como horizonte teleológico a formação humana omnilateral. Tornando-se assim, um sujeito social na disputa pelos rumos da profissão. Desta forma as mediações da luta de classes na educação física atualmente tem encontrado ampla resistência pelos organismos que representam a elite dominante, e o MEEF vem se contrapondo a este movimento, forjando a luta de classe no interior da profissão, abrindo caminhos para a formulação de um novo projeto de formação em Educação Física, conjuntamente com intelectuais da área empenhados na defesa dos trabalhadores. Assim identificamos as seguintes problemáticas:

De que forma o MEEF com suas mediações pela práxis da luta social consegue avançar na proposição em torno da formação dos professores de Educação Física? De que maneira as lutas desencadeadas pelo movimento contribuem para o delineamento de uma posição em relação à concepção de prática pedagógica da Educação Física? Dentro de sua especificidade enquanto um movimento social o que o leva a assumir

determinada posição no debate de concepção de prática pedagógica em EF?

2. Estrutura e Conjuntura

2.1. Organização da Sociedade

Ao dialogarmos sobre a organização da sociedade necessitamos deixar explícita nossa concepção de homem, fazendo-se necessário entendermos a centralidade da categoria trabalho no processo de humanização do homem, em que é a partir da relação homem X natureza que se torna central o papel do trabalho na criação das condições objetivas e subjetivas do surgimento do ser social. Tendo em vista que este é um processo de longo percurso histórico, datando de milhares de anos. Entendemos que dentro dessa mediação entre homem e natureza que a individualidade humana se desenvolve, e assim, conseqüentemente, o homem acaba por se distinguir dos demais animais que coexistem consigo.

Identificando esta dimensão do trabalho, podemos mergulhar em sua complexidade que se estende muito mais do que o simples ato laborativo, mediado pelas relações capitalistas de produção atualmente, assim temos acordo com Engels (in ANTUNES, 2004, p. 13), onde o mesmo aponta que “o trabalho é a condição básica e fundamental de toda a vida humana, em que se pode afirmar que o trabalho criou o próprio homem”. Na medida em que o homem alcança este estágio em seu desenvolvimento enquanto ser social, passa a se diferenciar dos demais animais, desenvolvendo suas forças produtivas, construindo diferentes formas de organização social, assim como, modificando sua relação com a natureza e com os próprios homens.

Este processo ocorre em decorrência da transformação do macaco em homem, em que a aquisição da posição ereta, o desenvolvimento da mão que passava a ter funções cada vez mais independentes, proporcionou um grande avanço no desenvolvimento das forças produtivas. Engels in Antunes (2004), diz que: “antes que a primeira lasca de sílex ter sido transformada em machado pela mão do homem deve ter transcorrido um período de tempo tão longo que, em comparação com ele, o período histórico por nós conhecido torna-se insignificante. Mas já havia sido dado o passo decisivo: a mão era livre podia agora adquirir mais destreza e habilidade; e essa maior flexibilidade era transmitida por herança de geração em geração”.

Compreendendo que o debate aqui tratado remete a milhares de anos, assinalamos também que o trabalho possui dimensões que vão além do desenvolvimento dos órgãos humanos, mas que correspondem a suas condições subjetivas. De modo que LUKÁCS (1978) afirma que o trabalho humano é um ato de pôr consciente, ou seja, que advém de uma necessidade concreta, em que o ser humano consegue através da relação entre prévia ideação e objetivação, construir a partir de suas necessidades os mais variados objetos que possam ser subtraídos da sua relação metabólica com a natureza, para que assim garanta sua existência criando desta forma valores de uso que atendam suas necessidades de existência.

Extrai-se deste debate a diferença entre trabalho humano e trabalho animal, diferenciação esta em que é célebre a citação de Marx In Netto & Braz, (2008, p. 31);

[...] O trabalho é um processo entre homem e a natureza, um processo em que o homem, por sua própria ação, media, regula e controla seu metabolismo com a natureza. [...] Não se trata aqui das primeiras formas instintivas, animais, de trabalho. [...] pressupomos o trabalho numa forma em que pertence exclusivamente ao homem, uma aranha executa operações semelhantes às do tecelão e a abelha envergonha mais de um arquiteto humano com a construção de favos de suas colméias. Mas o que distingue, de antemão, o pior arquiteto da melhor abelha é que ele construiu o favo em sua cabeça, antes de construí-lo em cera. No fim do processo de trabalho obtém-se um resultado que já no início deste existiu na imaginação do trabalhador, e, portanto idealmente. Ele não apenas efetua uma transformação da forma da matéria natural; realiza ao mesmo tempo, na matéria natural, o seu objetivo. [...] os elementos simples do processo de trabalho são atividade orientada a um fim ou o trabalho mesmo, seu objeto e seus meios. [...] O processo de trabalho [...] é a atividade orientada a um fim para produzir valores de uso, apropriação do natural para satisfazer a necessidades humanas, condição universal do metabolismo entre o homem e a natureza, condição natural eterna da vida humana e, portanto, [...] comum a todas as suas formas sociais.

Frente a isto, o trabalho é um ato teleológico, o qual tem um objetivo final, qual seja de sanar uma necessidade pré-existente, desenvolver novos mecanismos de sobrevivência, etc. É se defrontado com a necessidade que o homem através da prévia ideação busca no campo subjetivo encontrar alternativas, de modo que, organize os meios necessários para concretizar seus objetivos, materializando aquilo que antes estava no plano ideal, ou seja, concluindo este processo através da objetivação (LESSA e TONET, 2008). Certamente que sua subjetividade se torna mais desenvolvida a partir

da mediação do trabalho, em que o homem começa a distinguir as propriedades da natureza, elencando assim o que serve e o que não serve para determinado fim.

Desta forma, transformando a natureza e adquirindo conhecimento sobre a mesma o homem a partir do desenvolvimento da linguagem articulada, consegue impulsionar o processo de socialização do conhecimento, pois, além de ser apreendida pelo sujeito do trabalho a linguagem é condição para o aprendizado (NETTO E BRAZ, 2008). É de fundamental importância ter a clareza de que o trabalho mesmo que individual, provém de uma atividade coletiva, datada de largo tempo histórico e acumulada pela humanidade. É neste processo que transformando a natureza o homem transforma a si mesmo, dentro de uma relação metabólica entre ser social e meio natural.

Para Mészáros, (1995 apud, ANTUNES, 2009, p. 21 e 22) esta dimensão do trabalho se constitui enquanto as mediações de primeira ordem, cuja finalidade é a preservação das funções vitais de reprodução individual e societal, e têm as seguintes características definidoras: 1) Os seres humanos são parte da natureza, devendo realizar suas necessidades elementares por meio do constante intercâmbio com a própria natureza; 2) Eles são constituídos de tal modo que não pode sobreviver como indivíduos da espécie a qual pertencem [...] baseados em um intercâmbio sem mediações com a natureza (como fazem os animais), regulados por um comportamento instintivo determinado diretamente pela natureza, por mais complexo que este comportamento instintivo possa ser.

Entretanto estas mediações passam no decorrer da história a se transformar, subordinar a relações sociais que emergem do surgimento do excedente de produção, do surgimento da propriedade privada dos meios de produção, e da criação de uma elite dominante que detêm estes mecanismos, os quais acabam por aprisionar a maioria dos trabalhadores a um grupo social, dividindo desde então a sociedade em classes sociais. Surgindo então a necessidade da criação de mecanismo de controle da hierarquia social, como o direito, o estado, os impostos, etc.

Para Netto e Braz (2008) o surgimento do excedente econômico revela o aumento da produtividade do trabalho humano, o qual decorre do aperfeiçoamento de seus instrumentos de trabalho, seu melhor conhecimento da natureza, e também de grandes avanços como a descoberta da agricultura e a domesticação de animais. Tudo

isto acaba por reestabelecer as relações sociais dentro da sociedade primitiva, em que a dissolução deste modo de organizar a vida começa a se intensificar, abrindo espaço para o surgimento de uma nova forma de organização social.

A intensificação desta situação coloca em cheque a dimensão ontológica do trabalho, pois, os trabalhadores agora estão sobre domínio daqueles que possuem os meios de produção e orientam a racionalização da atividade produtiva. Acabando com a atividade laborativa livremente determinada a partir das necessidades de cada trabalhador ou comunidade. A produção antes que era destinada a produção de valores de uso, passa agora a atender as necessidades de uma elite dominante, que determina o que, quanto e para quem tem que se produzir.

Erige-se então as mediações de segunda ordem, o que segundo Mészáros (1995 apud, ANTUNES, 2009) acabou por afetar profundamente a funcionalidade das mediações de primeira ordem ao introduzir elementos feitichizadores e alienantes do controle social metabólico, acrescenta ainda que a constituição do sistema de capital seja idêntica à emergência de suas mediações de segunda ordem. O autor ressalta ainda que a finalidade essencial do capital é “expandir constantemente o valor de troca, aos quais todos os demais, desde as mais íntimas necessidades dos indivíduos até as mais variadas atividades de produção, materiais e culturais, devem estar estritamente subordinadas”.

O avanço das forças produtivas altera o conjunto das relações sociais constituindo a propriedade privada dos meios de produção fundamentais, exploração do homem pelo homem, divisão dos trabalhadores em detentores dos meios de produção e despossuídos dos meios de produção, consolidando a raiz das classes sociais. Desta forma novos modos de produção surgem se acirra a divisão social do trabalho, se complexifica a relação entre as classes sociais, e na medida em que isto ocorre se torna mais aparente a luta de classes. Concordamos assim com Marx e Engels (2008, p. 8):

Que a história de todas as sociedades tem sido a história da luta de classes. Homem livre e escravo, patrício e plebeu, barão e servo, membro das corporações e aprendiz, em suma, opressores e oprimidos, estiveram em contraposição uns aos outros e envolvidos em uma luta ininterrupta, ora disfarçada, ora aberta, que terminou sempre com a transformação revolucionária da sociedade inteira ou com o declínio conjunto das classes em conflito.

Assim os modos de produção se desenvolveram ao longo da história, permeados por contradições, das quais, as forças produtivas e as relações de produção se desenvolvem de forma a assegurar a viabilidade do sistema vigente, no entanto, quando esta relação entra em contradição e as forças produtivas passam a não se desenvolver a estrutura social tende a entrar em colapso. Assentado em uma estrutura econômica, as quais lançam as bases para o surgimento de uma superestrutura, política, jurídica, ideológica, o modo de produção pode ser transformado na medida em que detêm o avanço das forças produtivas (NETTO e BRAZ, 2008).

Vejam os nosso atual estágio de desenvolvimento, o capitalismo, a forma de organização social mais avançada que o sistema de capital já conheceu. Esta sociedade atinge hoje índice de produtividade até então inimagináveis, o que constitui a construção de uma riqueza social muito vasta. No entanto, esta riqueza está dimensionada para determinadas relações sociais, qual seja, nesta sociedade entre burgueses e proletários, e disto decorre uma enorme contradição, que é a concentração dessas riquezas fruto do trabalho social, nas mãos da minoria da população. Gesta-se aqui o germe da superação destas relações sociais, que atualmente atingem o estágio de destruição das forças produtivas, intensificando a degradação da vida humana e da própria natureza.

Por isto ao nos depararmos com esta leitura da realidade identificamos a necessidade de superação deste modo de organização da vida, sendo necessário romper com sua estrutura, criar uma nova superestrutura, vinculada a produção de valores de uso, que permitam a socialização da riqueza, que é fruto do trabalho coletivo, que elimine a propriedade privada dos meios de produção e ponha fim na divisão entre classes sociais. Entretanto sabemos que a história é feita pela ação concreta dos homens na realidade, tendo a necessidade de organizarmos o conjunto dos trabalhadores para superarmos esta etapa histórica e darmos continuidade ao curso da história humana longe da ganância, da avareza, da ignorância, etc. E isto somente é possível através de uma revolução social.

Diante disto, necessitamos conhecer profundamente nossa organização social, seu modo de acumular riquezas, através do estudo de sua estrutura econômica, para que a partir disto possamos de forma coletiva modificar estas relações no interior da própria ordem vigente. Cria-se desta forma mecanismos de luta, como os movimentos sociais

que lutam pela emancipação humana, por exemplo, os quais contrapõem o que o capital requer atualmente. Consequentemente, gesta-se o embrião do surgimento de uma nova sociedade, pautada em novos valores, mas para isto é preciso que estejamos preparados com o acúmulo de conhecimentos necessários para instrumentalizar com eficácia nossa luta em direção à superação do capitalismo.

2.2. Sociedade Capitalista e os Ajustes Neoliberais

Fruto de um longo desenvolvimento histórico o sistema capitalista, ou produtor de mercadorias, encontra pontos centrais em sua composição que vinha sendo gestada desde a antiguidade. É no Feudalismo que encontramos as raízes da formação social capitalista, em que os primeiros indícios de crise do regime feudal impulsionam o surgimento de novas formas de articulação entre as forças produtivas e as relações de produção. De um modo baseado praticamente na agricultura, no trato com os animais, o sistema feudal passa a partir do século XV frente a uma grave crise, desenvolver novas formas de produção, sendo central o surgimento do comércio como uma válvula de escape (Netto e Braz, 2008).

Na medida em que se desenvolve o comércio no interior da sociedade feudal, emerge consigo o embrião de uma nova classe social, a qual inicialmente se coloca como aliada do estado absolutista, porém logo identifica que para seu avanço é necessário romper com a lógica feudal. As expansões das atividades mercantis trataram de acirrar a contradição entre a estrutura feudal e o surgimento da manufatura. Para elucidarmos melhor esta questão nos remetemos a seguinte citação:

Os comerciantes/mercadores, no interior da sociedade feudal, foram se tornando protagonistas econômicos importantes. Seus interesses chocavam-se com os da nobreza feudal [...] mas nos primeiros momentos de constituição do estado absolutista essa contradição subordinava-se aquela que antagonizava nobres e servos. Uma vez derrotados os servos, a contradição entre os grandes grupos mercantis (dos quais emergia a nova classe burguesa) e a nobreza ganhou o primeiro plano da vida social. O Estado absolutista, que no entretempo, servira também aos interesses da burguesia nascente, agora se transforma em obstáculo para o desenvolvimento burguês. E a burguesia tratou de removê-lo, num processo que culminou em 1789 (NETTO e BRAZ, p. 74, 2008).

Entretanto, há diversos outros episódios que demarcam a transição da sociedade feudal para a sociedade capitalista, se tratando de uma luta de classes plurissecular. Advinda do comércio, da aspiração aos negócios, da busca incessante pelo lucro, se consolida então a partir de diversos fatos históricos, entre eles, a revolução francesa (1789), a burguesia como classe dominante, constituindo a partir da luta de classes a sociedade capitalista. Neste processo foi decisória a participação dos trabalhadores que aliados à burguesia implodiram o regime feudal e estabeleceram uma nova estrutura social, o capitalismo.

Dividido também em classes antagônicas Burguesia e Proletariado, o capitalismo se sustenta em alguns pilares: a propriedade privada dos meios de produção, a exploração do homem pelo homem, a divisão em classes sociais, alienação do trabalho e tem segundo Marx como forma celular da economia a produção de mercadorias, de onde o sistema obtém sua sustentação econômica e gerencia a partir disto a forma de organização e acumulação deste modo de produção.

O processo de acumulação capitalista surge da produção mercantil simples, presente no feudalismo, em que os artesãos eram ao mesmo tempo trabalhadores diretos e proprietários dos meios de produção, não havendo neste período uma exploração direta da força de trabalho no sentido de extração da mais-valia. Extrai-se daqui a seguinte fórmula do processo produtivo: M-D-M, o artesão dispunha de mercadorias, das quais se utilizava do dinheiro como um intermediário na aquisição de novas mercadorias para buscar atender a suas demandas de produção. É com a expansão do comércio que esta fórmula se altera com o surgimento dos comerciantes que compravam as mercadorias a um preço X e vendiam por um preço X', acrescido de valor, tendo constituído a seguinte fórmula de acumulação: D-M-D+, estes comerciantes com o advento das grandes navegações principalmente nos séculos XV e XVI, acumulam enormes quantias de riquezas, as quais lhes dão a condição de estabelecer uma nova relação econômica. Passam agora a comprar os meios de produção e para, além disto, explorar a força de trabalho, fazendo praticamente desaparecer o trabalho pessoal do artesão, o capitalista agora compra força de trabalho e detém os meios de produção, não se constituindo enquanto produtor. Extrai-se então a seguinte fórmula deste processo: D-M-D', onde D' significa dinheiro acrescido de mais-

valia, ou seja, fruto da exploração do trabalho via trabalho assalariado (NETTO e BRAZ, 2008).

Neste sentido, o processo de trabalho é organizado de forma que os meios de produção, agora nas mãos do capitalista e arranjado por ele em sua oficina/fábrica, enquanto trabalho morto necessite então de força de trabalho, como incremento de trabalho vivo na produção de valores de uso que atendam as necessidades das quais foram demandados. O capitalista põe em sua oficina as forças produtivas em movimento, e extrai deste processo o produto do trabalho, que ao final, lhe pertencem, e adquirem um valor que seja necessário tanto para manter o processo produtivo, como para ser lucrativo ao dono dos meios de produção, dotando a mercadoria de valor de uso, e valor de troca, acrescentando ao trabalho fabril os princípios da racionalidade, eficiência e produtividade.

Veja necessitamos aqui demonstrar que o capitalista não faz todo este movimento pela sua boa vontade para com a sociedade, pelo contrário o faz para se manter no domínio do processo produtivo e de acumulação como nos diz Marx (2008):

Produzem-se aqui valores de uso somente porque e na medida em que sejam substrato material, portadores de valor de troca. E para o capitalista, trata-se de duas coisas, primeiro ele quer produzir valor de uso que tenha um valor de troca. Segundo, ele quer produzir uma mercadoria cujo valor seja mais alto que a soma dos valores das mercadorias exigidas para produzi-la, os meios de produção e a força de trabalho [...] quer produzir não só um valor de uso, mas uma mercadoria, não só valor de uso, mas valor e não só valor, mas também mais-valia.

Eis a chave do processo de acumulação capitalista, onde para que tudo ocorra em perfeita consonância com seu método de exploração do trabalho, o burguês legitima este processo através de todo seu aparato político, jurídico e ideológico, garantido pela superestrutura da sociedade.

Por exemplo, na educação, SAVIANI (1985) demonstra como este processo incide na organização do trabalho pedagógico nos crescentes sistemas nacionais de ensino a partir das pedagogias não críticas (Tradicional, Pedagogia Nova e Pedagogia Tecnicista), que buscavam formar uma nova força de trabalho que se adequasse aos preceitos básicos da produção na sociedade emergente:

Com efeito, se no artesanato o trabalho era subjetivo, isto é, os instrumentos de trabalho eram dispostos em função do trabalhador e

este dispunha deles segundo seus desígnios, na produção fabril a relação é invertida. Aqui é o trabalhador que deve se adaptar ao processo de trabalho, já que este foi objetivado e organizado na forma parcelada [...], o produto é, pois, uma decorrência da forma como é organizado o processo. O concurso das ações de diferentes sujeitos produz assim um resultado com o qual nenhum dos sujeitos se identifica e que, ao contrário, lhes é estranho (SAVIANI, 1985, pg. 15 e 16).

O que acaba se legitimando na escola capitalista, as propostas pedagógicas acabam por aderir ao parcelamento do trabalho pedagógico, com especialização de funções, padronização dos de sistema de ensino e planejamento destes as diferentes modalidades de disciplinas e práticas pedagógicas necessárias para reproduzir o trabalho na sociedade capitalista.

Mas bem, na medida em que avança este tipo de relação social e econômica se complexifica o processo de acumulação, lembrando que este processo não é linear, etapista, mas sim fruto de uma intensa luta de classes no interior da sociedade capitalista que promove amplas transformações na composição da sociedade, ora com avanços em direção aos trabalhadores que buscam se emancipar desta forma degradante e aviltante de trabalho, e ora em direção à burguesia, que com a mediação de diversos organismos da sociedade civil e política, como a educação, por exemplo, consegue manter e reproduzir o status quo que a coloca como elite dominante.

Desta maneira, pautado na exploração da força de trabalho, através do trabalho assalariado, o capitalismo obtêm grandes avanços tecnológicos, dos quais o acúmulo de riquezas advindas das grandes navegações da colonização propiciaram o surgimento de uma verdadeira revolução das forças produtivas, caracterizadas pela revolução industrial, impulsionada pelo surgimento da máquina a vapor. Agora o detentor dos meios de produção consegue reunir todo o processo produtivo em grandes galpões que dão origem as fábricas que conhecemos hoje, colocando em movimento os meios de produção e força de trabalho, exaurindo ao máximo as ferramentas de que dispunha para atender a crescente demanda de produção de mercadorias, de onde extraem suas riquezas.

Entretanto isto não se dá de forma natural, mas sim permeado pela luta entre burguesia e proletariado, em que as condições precárias de trabalho, colocam os trabalhadores em marcha contra este regime que lhes oprime e os subordina ao enriquecimento alheio. Pinto (2007) relata a precária situação dos trabalhadores neste

ambiente em que o Emprego discriminado, especialmente no início do século XIX, de crianças e de mulheres nas fábricas, cumprindo jornadas que chegavam até 14 horas em troca de salários miseráveis é um exemplo desta era. Assim como, as fábricas deste período eram grandes galpões mal ventilados e com máquinas extremamente ruidosas agressivas ao trabalhador, causando todo o tipo de doenças nos trabalhadores, não sendo raros desmaios, convulsões e mortes súbitas.

É nestas condições que o sistema avança e se constitui nas mais diversas partes do globo a partir do século XVIII. Para fecharmos este raciocínio e desvendarmos assim o processo de acumulação capitalista, nos ancoramos na seguinte citação:

A diferença do produtor mercantil simples, que tem no dinheiro um mero meio de troca e cujo objetivo é a aquisição de mercadorias de que carece e que, portanto, vende para comprar, o capitalista compra para vender, isto é, o que ele visa com a produção de mercadorias é obter mais dinheiro. A fórmula D-M-D' exprime o movimento do capital: o ponto de partida é o dinheiro e o ponto de chegada é mais dinheiro. Este é o sentido específico da ação do capitalista: a partir do dinheiro, produzir mercadorias para conseguir mais dinheiro (NETTO E BRAZ, 2008, p. 96).

Logo se percebe que este é um sistema pautado na lógica da produção daquilo que gera lucros para os detentores dos meios de produção, a produção que outrora era destinada a criar valores de uso para satisfazer as necessidades humanas, como vimos no item anterior, aqui passam a ser controladas pela taxa de lucro. Os trabalhadores desapropriados do produto do seu trabalho, a ele se torna estranho, alheio, aquilo que antes os humanizava agora os desumaniza, lhes recrimina na medida em que as riquezas que produzem ficam nas mãos de uma minoria que não trabalha.

Desta desregulamentação da produção que surgem as crises do sistema capitalista, as quais garantem a natureza cíclica da economia, que em determinados momentos, fazem que a economia cresça a produção atinja patamares elevados, aumentando as taxa de lucro, e logo em seguida, tudo o que estava indo bem, desmorona, a demanda é escassa a produção fica estocada, necessitando uma reorganização do trabalho, uma reconfiguração do sistema de exploração, no sentido de buscar alternativas que superem os obstáculos que impedem o crescimento das taxas de lucro.

Neste sentido, visando o maior controle sobre a produção e uma maior racionalização do tempo e da extração do lucro é que os capitalistas começam a

repensar o espaço fabril. Assim, foram desenvolvidos modelos de produção cujo principal objetivo era buscar o aumento da produção no menor espaço de tempo, aproveitando ao máximo a mão de obra do trabalhador durante seu horário de trabalho. Dentro deste movimento surgem os princípios da administração científica, que agora alia ciência e intensificação da exploração do trabalho, criando modelos de produção que condicionam o trabalhador a uma simples peça no processo produtivo, por mais que seja uma peça especial que cria valor.

Os métodos Taylorista/Fordista são os primeiros exemplos dessa nova fase de acumulação, pautada na racionalização do espaço fabril, e na divisão manual e intelectual do trabalho, separando de vez trabalhador e meios de produção. Entretanto se tratando de uma economia cíclica estes modelos de produção enfrentam crises, como a de 1929, que de certa forma não atingiu em cheio os meios de produção, mas lhe deu um novo impulso. Com o advento da segunda guerra mundial e a ampla destruição de grande parte dos países europeus, estes modelos deram conta de reconstruir o que fora destruído, colocando o capitalismo no auge, nos seus anos dourados, que perduram até meados da década de setenta, de onde uma nova crise se abriu conjuntamente com as crises cíclicas, a qual é denominada crise estrutural do capital (MÉSZÁROS, 2011).

É a partir da década de setenta que o mundo do trabalho sofre uma forte reconfiguração, por um lado pelo advento da robótica e da microeletrônica que incrementam o processo produtivo, enxugando o trabalho vivo do processo produtivo, e por outro por um crescente ataque aos direitos sociais do trabalho, a partir da ideologia neoliberal. Este movimento se dá como uma resposta à crise de acumulação pela qual o capitalismo passa, onde nesta década se expressou e teve seu pico na crise do petróleo 1973.

As bases ideológicas do neoliberalismo são formuladas por Friedrich Hayek no texto *O Caminho da Servidão* (1944). Para Anderson (s/d) o neoliberalismo significa um ataque apaixonado contra qualquer limitação dos mecanismos de mercado por parte do estado, denunciadas como uma ameaça letal a liberdade, não somente econômica, mas também política.

Este ataque ao estado de bem estar social, próprio da era de ouro do capital e que se concretizou principalmente nos países do centro do capitalismo, significa um mecanismo do capital para recompor suas taxas de lucro em queda a partir da crise

capitalista. Sendo que os ideólogos neoliberais não pouparam esforços para programar e efetivar sua estratégia política de recomposição do capital.

Anderson em seu texto *Balanço do Neoliberalismo* nos demonstra a crítica dos neoliberais ao modelo de estado que prevaleceu no pós-guerra até meados da década de setenta e conseqüentemente nos dá clareza de que esta política se manifesta de maneira hegemônica na atual conjuntura.

“Hayeck e seus companheiros afirmam que as raízes da crise que eclodiu em 1973 estavam localizadas no poder excessivo e nefasto dos sindicatos e, de maneira mais geral, do movimento operário, que havia corroído a base de acumulação capitalista com suas pressões reivindicativas sobre os salários e com sua pressão parasitária para que o estado aumentasse cada vez mais os gastos sociais [...] o remédio, então, era claro: manter um estado forte, sim, em sua capacidade de romper o poder dos sindicatos e no controle do dinheiro, mas pouco em todos os gastos sociais e nas intervenções econômicas. Para isso seria necessária uma disciplina orçamentária, com a contenção dos gastos com bem-estar, restauração da taxa “natural” de desemprego, ou seja, a criação de um exército de reserva de trabalhadores para quebrar os sindicatos” (ANDERSON, p. 11, s/d).

Esta elucidativa passagem de Anderson, quando o mesmo analisa a essência da doutrina neoliberal nos demonstra o movimento atual do capital tanto a nível mundial quanto nacional, em que o estado atua como um gerenciador dos direitos sociais, como saúde, educação, moradia, emprego com garantia dos direitos trabalhistas, etc. Abrindo este campo para a iniciativa privada que visualizam nestes locais um campo em potencial para negócios lucrativos, que recompanham as taxas de lucro do grande capital.

O cenário de cooptação e fragmentação dos movimentos de luta da classe trabalhadora se amplia na medida em que esta política avança. A queda do muro de Berlim e o fim do socialismo real no leste Europeu abre um grande espaço para esta doutrina política, que recompõe as bases capitalistas nestes países que representavam cerca de um terço do território mundial.

Aliado a isto a reestruturação produtiva no âmbito do mundo do trabalho se orienta a partir do modelo Toyotista de acumulação, um modelo pautado pela demanda do mercado, pela produção just in time, que requer um trabalhador mais polivalente, flexível e de preferência sem direitos trabalhistas, tudo para que a produção possa acompanhar as oscilações do mercado, ora em crescimento, ora em crise.

Esta política nefasta aos trabalhadores tem desdobramentos diretos na desorganização da classe trabalhadora, a partir do ataque a suas entidades de luta e aos seus espaços de atuação. Por exemplo, no caso de nosso estudo, a educação pública vem sofrendo com a implementação destas políticas, a greve geral das universidades públicas assumiu um tom de denúncia das políticas do governo para a educação, que tem em síntese o caráter de sucatear o espaço público em face da justificativa da inserção da lógica privatista nestes ambientes. A isto se soma a cooptação dos instrumentos de luta da classe como o caso da União Nacional dos Estudantes (UNE) e também a criação de entidades governistas como PROIFES que assumem estas políticas de governo como suas, agindo como um braço em meio ao movimento estudantil e docente, ampliando o cenário de fragmentação dos trabalhadores e da juventude.

2.3. A Conjuntura Educacional e os Desdobramentos na Organização do Trabalho Pedagógico.

Ao começarmos este tópico apontamos em primeiro lugar qual é nossa concepção de educação, fazendo a partir dela um recorte da conjuntura educacional posta em movimento tanto em âmbito mundial através das diretrizes defendidas pelos grandes organismos financeiros mundiais, bem como, sua inserção no Brasil, através das políticas de governo, respaldadas pelos seus projetos educacionais em curso.

Entendemos a educação enquanto uma prática social, a qual está intimamente relacionada com o elemento fundante do ser social, o trabalho. Deste modo, educação e trabalho são dois pólos que se relacionam dialeticamente na medida em que se interpõem em determinada estrutura social, um forjando o outro como meio de intercâmbio cultural, do saber, do conhecimento, de determinada conjuntura histórica.

Por ser uma prática social, esta é imersa nas contradições que apresentam as distintas formações sociais, as disputas pela hegemonia de determinada sociedade, o que corresponde necessariamente no domínio da difusão de que conhecimentos são necessários para manter a ordem, ou numa perspectiva revolucionária, quais conhecimentos são necessários para subverter a ordem social vigente. Por isso, as contradições da sociedade atual, conforme apontamos no item anterior acabam por insidir diretamente na educação em geral, e dentro do campo específico na organização do trabalho pedagógico nas escolas, instituições que na sociedade capitalista,

centralizam e difundem de forma legal os conhecimentos exigidos para tal conjuntura histórica e social.

Para Frigotto (2010) A educação quando apreendida no plano das relações sociais se torna um campo social de disputa hegemônica da sociedade, no sentido de que as relações sociais em sua manifestação mais fenomênica reproduzem a ideologia dominante, sendo então papel da educação tomar partido nesta disputa de poder e de classes como é o caso da sociedade capitalista, ou seja, as relações sociais capitalistas não se perpetuam automaticamente.

Ainda para o mesmo autor a educação na perspectiva das classes dominantes, historicamente, se pautou para habilitar os trabalhadores, técnica, social e ideologicamente para o trabalho, neste caso no capitalismo, o trabalho assalariado. Tratando-se de subordinar a função social da educação para responder as demandas do capital. Já na perspectiva dos trabalhadores Frigotto aponta que a educação é, antes de tudo, desenvolvimento de potencialidades e a apropriação do “saber social” (conjunto de conhecimentos e habilidades, atitudes e valores que são produzidos pelas classes, em uma situação histórica dada de relações para dar conta de seus interesses e necessidades), buscando na educação conhecimentos e habilidades que permitam uma melhor compreensão da realidade e envolva a capacidade de fazer valer os próprios interesses econômicos, políticos e culturais da sociedade (FRIGOTTO, 2010, p. 28).

Atentaremos agora para a intervenção dos grandes organismos financeiros mundiais na educação, compreendendo que no atual estágio imperialista do capitalismo mundializado, estas instituições do grande capital agem como o principal mecanismo de disseminação da política da burguesia mundial que controla os grandes meios de produção, e para que isto se perpetue, forja suas instituições, que tratam de disseminar no mundo inteiro sua concepção de sociedade, de educação, de trabalhador, etc.

Em linhas gerais o que determina a política em nível de América Latina atualmente encontra suas raízes principalmente nas orientações do consenso de Washington (1989)⁸, onde uns dos pontos do consenso revelam o papel que o estado deve assumir na constituição da política educacional. A orientação neoliberal para

⁸ No Ano de 1989 economistas latino americanos de perfil liberal se reuniram com o governo dos EUA, o FMI, o Banco Mundial (BM) e o Banco Interamericano de desenvolvimento (BID) para avaliar as reformas econômicas em curso na América Latina, chegando a alguns pontos consensuais. Fonte: <http://www.cefetsp.br/edu/eso/globalizacao/consenso.html> às 21 horas do dia 15/06/2013.

educação advinda deste acordo compreende a educação enquanto um mercado em potencial na era neoliberal, uma educação voltada para o atendimento das demandas do mercado de trabalho, adequada à diversificação que este exige, sendo uma formação de cunho superficial, fragmentada, técnica e profissionalizante. Incorporando bandeiras históricas dos movimentos sociais em prol da educação, como erradicação do analfabetismo, democratização do acesso à educação, dando um verniz social as reformas propostas, mas que de fundo resguardam a concepção hegemônica de sociedade e confluem para recomposição do sistema de capital no âmago de sua crise estrutural, tratando-se de uma tentativa de humanização do capitalismo, sobre um dos lemas do Banco Mundial “mundo sem pobreza” e pelo “crescimento econômico com justiça social”.

Para Frigotto (2010, p. 33), o pensamento clássico liberal ou neoliberal, atribui à concepção de que a sociedade é composta por fatores, que em determinado período, um destes fatores é o fundamental e determinante. Por exemplo, a economia, a política, religião, etc. Por esta perspectiva, o trabalho, a tecnologia, a educação são concebidos como fatores, portanto, a educação e a formação humana terão como sujeito definidor as necessidades, as demandas do processo de acumulação de capital sob as diferentes formas históricas que a sociedade assumir, ou seja, reguladas e subordinadas pela esfera privada, e a sua reprodução.

A política em curso em nível nacional remonta o padrão de capitalismo dependente do estado brasileiro em que na educação, principalmente na educação superior, impera um “colonialismo educacional”. Para traçarmos de forma breve como esta política educacional em curso incide no Brasil tomaremos como referência a tese de doutoramento da professora Kátia Lima⁹, que nos dá o panorama político dos programas de governo para a educação desde Collor de Mello até Lula da Silva.

Lima (2005) aponta que o programa educacional colocado em curso por Collor de Mello (1990-1992) e Itamar Franco (1993-1994) estava norteado pelo Plano Decenal para Educação, que tinha como grande objetivo inserir o Brasil na “globalização econômica” e na “sociedade da informação”, para isto era necessário inserir a educação

⁹ Que tem como título: “A REFORMA DA EDUCAÇÃO SUPERIOR NOS ANOS DE CONTRA REVOLUÇÃO NEOLIBERAL: DE FERNANDO HENRIQUE CARDOSO A LUIS INÁCIO LULA DA SILVA”, defendida no programa de pós graduação da faculdade de educação da universidade federal fluminense no ano de 2005.

no plano de serviços, dando a concepção de bem público não estatal, abrindo espaço para a expansão da concepção mercadológica de educação defendida pelos grandes organismos mundiais, indicando como uma de suas metas a privatização da educação superior.

Já no governo de Cardoso (1995-2002) as linhas gerais para a continuidade do “colonialismo educacional” é reafirmada pela identificação da educação escolar como um serviço público e não estatal. A educação serve para inserir indivíduos no mercado, fundada na lógica da empregabilidade. Para isto o governo FHC defende uma “revolução administrativa” na educação superior a partir de três eixos: diversificação das Instituições de Ensino Superior; diversificação das formas de financiamento; articulação destas reformas com as orientações dos grandes organismos financeiros mundiais para a educação nos países periféricos (LIMA, 2005). As principais ações deste governo se consolidam na construção da nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB) e da elaboração do Plano Nacional de Educação (PNE).

Ainda para Lima (2005) esta política se aprofunda com Lula da Silva principalmente a partir destas diretrizes do governo: a) o estabelecimento de parcerias públicas privadas para o financiamento e a execução da política educacional brasileira, do combate ao analfabetismo, à implementação da educação fundamental, do ensino médio e da educação superior, e, b) abertura do setor educacional, especialmente da educação superior, para a participação de empresas e grupos estrangeiros, estimulando a utilização das NTIC's na educação escolar, através da educação à distância.

Os nefastos desdobramentos desta política educacional em curso aponta a diluição entre as fronteiras entre o público e o privado na medida em que a destinação de verbas públicas para o setor privado da educação visa salvaguardar o mesmo, como é o caso do Programa Universidade para Todos (PROUNI), onde o governo compra vagas ociosas através da isenção fiscal nas IES privadas. Por outro lado, através das Parcerias Público Privadas (PPP's) o governo abre espaço para o investimento privado na educação pública, através de convênios de empresas com as Universidades, respaldados inclusive por um item da atual reforma do ensino superior, a Lei de Inovação Tecnologia (LIT), e também pela concessão da gerência das IES por empresas gestoras, como é o caso da Empresa Brasileira de Serviços Hospitalares (EBSERH), empresa

pública de direito privado que na proposta do governo administrará os Hospitais Universitários (HU's) no país.

Este cenário político estabelece uma dualidade na concepção de ensino, em que uma educação é voltada para os trabalhadores e outra para os segmentos mais favorecidos da classe trabalhadora. As consequências disto são a criação dos centros de excelência no ensino superior, ou seja, universidades que terão mantidas seu tripé básico ensino-pesquisa-extensão. Por outro lado, a maioria das IES terão o caráter de verdadeiros escolões de ensino, com infraestrutura inadequada, sobrecarga e precarização do trabalho docente, falta de assistência estudantil, inchaço dos espaços da universidade que sob o disfarce de democratização e ampliação do acesso ao ensino superior não conseguirão dar conta de absorver o contingente de estudantes sem o rebaixamento da qualidade do ensino.

Retomamos aqui a análise de Frigotto (2010), onde o autor aponta que na medida em que o modo de produção capitalista se solidifica e os sistemas nacionais de ensino se estruturam estes assumem a defesa da universalização dualista e segmentada de educação, ou seja, escola disciplinadora e adestradora para os filhos dos trabalhadores e escola formativa para os filhos das classes dirigentes.

A atual reforma universitária representa o que há de mais fenomênico nas transformações educacionais em curso no Brasil. A mesma foi orquestrada a partir de um tripé constituído pelo Banco Mundial, pelo governo Lula da Silva através do Grupo de Trabalho Interministerial, e por uma ONG Francesa, ORUS¹⁰. O Propósito desta reforma segundo Leher (s/d) é ajustar as IES ao mercado, atacando o ensino público, pois este segundo os princípios dos ideólogos neoliberais é um dos principais obstáculos a concretização da justiça social no país, recomendando empréstimos aos estudantes para que estudem em escolas privadas.

Para os agentes do capital os investimentos em universidades de pesquisa nos países de periferia mundial se constituem como uma dupla irracionalidade, uma vez que, os conhecimentos aqui produzidos já são produzidos nos países centrais do capitalismo, ou seja, reiventamos a roda, e a outra é que os investimentos nas

¹⁰ ORUS – Observatório Internacional de Reformas Universitárias, ONG que realizou um diagnóstico da educação superior brasileira ajudando na implementação da atual reforma universitária. Mais informações em: http://www.aduff.org.br/manchetes/20040213_reformauniversitaria02.htm

universidades públicas de pesquisa atingem a parcela errada da população, pois nelas hoje quem estuda são os filhos da elite brasileira.

Obviamente que isto não passa de uma crítica que visa reafirmar a subordinação dos países periféricos aos países centrais, na medida em que nosso papel na divisão social do trabalho nos remete a exportação de matérias primas via agronegócio, extração de minérios, etc., não necessitando aqui de investimentos em formação de mão de obra altamente qualificada.

Leher (s/d) aponta que com a reforma dois problemas que afetam a governabilidade podem ser operacionalizados: a despolitização do desemprego (reconfigurando como um problema de qualificação), ocultando o debate sobre o modelo econômico vigente, e a desestruturação dos principais pólos de disseminação e formulação do pensamento crítico produzido. Assim afirma o autor que o que está em jogo é converter no imaginário social, a educação da esfera do direito para a esfera do mercado, por isso o uso de um vocabulário empresarial: excelência, eficiência, gestão por objetivos, clientes, usuários, empreendedorismo, produtividade, profissionalização, competências, revelam o pano de fundo da concepção de educação colocada através desta contra reforma do ensino superior em curso.

A atual Reforma do Ensino superior de Lula/Dilma/PT ainda em curso iniciou oficialmente com o decreto 20 de outubro de 2003 que instituiu o grupo de trabalho interministerial. Ressaltamos que todos os pontos da reforma de Lula/Dilma/PT foram implementadas nas universidades via decretos, numa ação vertical do governo, não levando em conta o que durante décadas era debatido pelos movimentos estudantis e sindicais nas universidades.

Entretando estas medidas tomadas pelo governo via reforma foram motivos de forte embate entre os movimentos sociais e o governo brasileiro, a exemplo disto temos o desencadeamento de uma série de atos públicos, ocupações de reitoria, greves que se contraporam ao modelo de ensino proposto. Por outro lado, como se trata de um governo de frente popular oriundo das lutas sociais nas décadas passadas, o poder de cooptação do Partido dos Trabalhadores tornou-se até então algo desconhecido para os segmentos de luta da classe trabalhadora, a União Nacional dos Estudantes (UNE) e a Central Única dos Trabalhadores (CUT), atuam diretamente como braços governamentais em meio a classe trabalhadora. A UNE, por exemplo, em 2007 no ano

em que culminam ocupações de reitoria por todo o país, contrárias ao REUNI, faz carvanas em apoio às medidas governamentais, além da caravana em defesa dos mensaleiros em 2004, que com o slogan de comemorar 20 anos do SUS organiza uma carvana pró-governo nas IES, revelando tamanha cooptação da entidade por parte do governo.

De 2003 para cá diversos decretos arquitetam as doses homeopáticas de transformação e amoldamento das IES brasileiras ao modelo ditado pelo Banco Mundial e seus aliados. Prouni, Lei de Inovação Tecnológica, Educação a Distância, Parcerias Público Privadas, REUNI, SINAES/ENADE, MP's 520 e 525. Com o objetivo de não retroceder na sua política o governo prevê o corte de verbas as instituições que não aderissem ao modelo proposto, através de seu mecanismo avaliativo SINAES/ENADE no ensino superior, em que as universidades com maus resultados no exame são punidas com o corte de verbas, sendo uma avaliação extremamente meritocrática, de cima para baixo, que não respeita as especificidades de cada região, pois a mesma prova é aplicada em todo o território nacional. Critério de avaliação bastante conhecido também no ensino médio através do novo ENEM (Exame Nacional do Ensino Médio) que em algumas universidades substitui o exame vestibular, orientando as escolas a seguirem os conteúdos exigidos pelo exame nos currículos escolares, sob pena de seus alunos se isto não for feito terem mais dificuldades de ingressar no ensino superior.

Os desdobramentos desta política se referenciam no novo Plano Nacional de Educação (PNE) que transforma todas estas políticas da contra reforma universitária em políticas de estado e não mais de governo. Se não bastasse isto a meta mais aguardada pelos movimentos sociais que é a destinação de 10% do PIB para educação pública não foi contemplada no documento. Sendo aprovada a destinação de 10% para 2022 para a educação, o que não exclui o setor privado, enraizando assim a lógica educacional empresarial defendida pelos agentes internacionais do capital.

A política de democratização do ensino se dá por meio das políticas de cotas para o ingresso no ensino superior público, e pela destinação de bolsas de estudo e financiamento estudantil nas instituições privadas. Acentuando ainda mais a confusão entre público e privado, diluindo suas fronteiras. Além disto, é visível o sucateamento das IES públicas, demonstrados pelas crescentes manifestações dos movimentos sociais a exemplo das ocupações de reitoria em 2007 e 2011 e também da greve geral deste ano

(2012) que teve três meses de duração e quase 100% de adesão das IES públicas. Isto demonstrou a insatisfação do movimento docente, dos técnicos administrativos em educação e do segmento estudantil com a atual política educacional em curso através da contra reforma do ensino superior de Lula/Dilma/PT/BM, que coloca em jogo a própria soberania do país.

Este movimento mais geral da política governamental para educação acaba incidindo diretamente na organização do trabalho pedagógico nas escolas e nos cursos de graduação, a exemplo da atual reforma do ensino médio no RS e das reformulações curriculares nas licenciaturas respectivamente.

Na Educação Física a formação de professores está guiada por força das resoluções 01/2002 e 02/2002 no campo da licenciatura e também nas atuais Diretrizes Curriculares Nacionais para EF (DCN'S) orientadas a partir da resolução 07/2004/CNE não só diversificam a formação em EF através da utilização do termo graduação, o que significa a possibilidade da criação de cursos de Bacharelado, Licenciatura e Tecnólogos em EF, como orienta a área a fragmentação que acaba se justificando exatamente pelo mercado de trabalho, onde é o mesmo que diz quais os conhecimentos são necessários nas distintas graduações em EF.

Para Nozaki (2003) as mudanças no conteúdo do trabalho decorrentes da reestruturação produtiva a partir da inserção do padrão de acumulação flexível demandou no campo da formação humana, uma requalificação do trabalhador, priorizando disciplinas estratégicas que visam uma formação que proporcione a aquisição das competências necessárias para a inserção no mercado de trabalho, como a polivalência e a flexibilidade, instaura-se assim na área a concepção de que não se trata da falta de empregos para os trabalhadores de EF, mas da falta de qualificação dos mesmos, algo próprio da ideologia da empregabilidade.

Ainda para Nozaki (2003) a formação em EF tem sofrido um reordenamento, pautado no discurso do empreendedorismo, principalmente a partir da década de oitenta e mais fortemente na década de noventa, por uma grande orientação para a área não escolar. Este discurso legitimou o giro da área para o chamado campo emergente das praticas corporais, sobretudo o das atividades físicas. Esta mudança de enfoque não aconteceu de forma arbitrária na área, mas obedeceu às modificações do mundo do trabalho, sob o ponto de vista dos anseios do capital.

Tanto foi assim, que o capital forjou seus instrumentos de disseminação desta política na profissão, como o Conselho Federal de Educação Física (CONFEF) que com seus filhados regionais Conselhos Regionais de Educação Física (CREF) atuam respaldados pelo discurso hegemônico de formação em EF, tendo na regulamentação da profissão utilizado os argumentos corporativistas de reserva de mercado, apontando que as atividades físicas no campo não escolar era campo de ninguém, necessitando assim regulamentarmos estas práticas a partir da filiação no conselho.

A ingerência do conselho extrapola seus marcos regulatórios de defesa da população dos chamados “maus profissionais” pelo conselho, leia-se os que não têm a carteirinha do conselho. Com esta política o sistema CONFEF/CREF consegue a inserção e legitimidade para compor espaços como as Comissões de Especialistas (COESP’S) formadas desde a década de noventa para debater a formação em EF. Sendo o conselho um dos principais atores na fragmentação da área.

A citação a seguir nos elucida a política defendida por este organismo, assim como as problemáticas decorrentes da sua concepção de educação respaldadas nas atuais DCN’s:

Alguns dos principais problemas das atuais DCN’s se desdobram em currículos com inconsistente base teórica, processos de gestão antidemocrática, dicotomia entre teoria e prática, currículos extensivos e desportivizados, sem articulação entre o tripé ensino-pesquisa-extensão, com o perfil de formação direcionado para as competências mínimas (...). A política de implementação das atuais DCN’s fere a autonomia universitária com a ingerência nos rumos que a formação deve ter por meio do executivo e legislativo nas universidades e faculdades que vão desde a definição de diretrizes até as questões de orçamento para educação superior [...], e, por outro lado pela pressão exercida pelas empresas, conselhos como o CONFEF/CREF em suas ações corporativista e autoritária sobre o trabalho pedagógico, bem como outros mecanismos que representam e defendem os interesses do capital e sua necessidade de subordinar a formação de professores ao projeto de mundialização do capital. (TAFFAREL et. Al., p. 44, 2005).

No entanto, a formação de professores em educação física como a educação mais geral também se consolida enquanto um campo de disputa da hegemonia da sociedade, ou seja, reflete a luta de classes na profissão. Neste sentido, os trabalhadores da área forjam suas ferramentas de luta que resistem a tudo isto. O Movimento Estudantil de Educação Física (MEEF), o Movimento Nacional contra a Regulamentação do Profissional de Educação Física (MNCR), intelectuais da área

organizados em suas respectivas organizações, são exemplos de luta contrários às políticas de ajuste da educação física a concepção de educação do grande capital respaldadas pelas atuais DCN's e defendida pelos instrumentos da burguesia na sociedade civil.

O MEEF se torna protagonista nesta luta se inserindo de forma combativa, apresentando uma contraproposta de formação humana, pautada dentro de uma concepção de educação voltada para atender as demandas e necessidades dos trabalhadores, pautada na formação omnilateral, ligada ao projeto histórico de sociedade dos trabalhadores. Esta proposta se materializa na Licenciatura Plena de Caráter Ampliado, formulada pelo movimento em conjunto com intelectuais da área e grupos de pesquisa como o LEPEL/FACED/UFBA. Tendo estes setores o papel de sistematizar uma contraproposta baseada em toda a luta pela formação em EF que tem sua origem, no movimento estudantil, na década de 50, a partir da crítica as concepções militaristas e esportivista de formação na área, o que nos dias atuais criaram as bases da proposta elaborada e defendida pelo MEEF.

Ao concluirmos este item reafirmamos a tese de que a organização do trabalho pedagógico está diretamente relacionada com os determinantes políticos e econômicos vigentes, e que neste caso, a política educacional no Brasil esté submetida num invólucro que subordina a educação dentro de uma perspectiva dependente, reafirmando o “colonialismo educacional”, tendo o imperialismo exercido influencia direta na concretização destas políticas no país, através do financiamento de projetos governamentais via Banco Mundial, Fundo Monetário Internacional, etc. Visualizamos também que este movimento mais amplo inside diretamente na especificidade de nossa área no delineamento dos currículos escolares, entretanto, existe resistência a partir dos movimentos sociais que não se amoldaram à ordem, como o MEEF que apresenta na atual conjuntura uma contraproposta de formação humana para EF.

3. Movimento Estudantil

3.1. Movimento Estudantil e as Lutas Sociais no Brasil

Neste tópico traremos a tona a nossa concepção de movimento estudantil, assim como, a sua relação com as lutas sociais no país, demonstrando que o ME ocupa um lugar de fundamental importância na luta da classe trabalhadora em busca de melhores condições de vida, e na construção de outra forma de organização social, explicitando que este é um movimento que carrega consigo diferentes concepções de homem e de sociedade, composto pelas diferentes forças políticas que compõe a sociedade capitalista.

Iniciamos nosso debate, caracterizando o Movimento Estudantil (ME) como um segmento da sociedade, que sofre influência desta conjuntura, e tem um lócus de ação específico que é a educação espaço este que se configura como uma prática social que reflete as disputas mais gerais da sociedade, podendo esta estar ou não estar a serviço da classe trabalhadora, tendo o ME sua aparição nos ambientes universitários e escolares que sistematizam, disseminam, produzem e reproduzem o conhecimento historicamente acumulado pela humanidade. O Movimento Estudantil atuando neste âmbito que reflete o plano mais geral da sociedade se organiza em torno de pautas reivindicatórias que se configuram tanto no campo específico, educacional, quanto, conjuntural, luta pelos rumos da sociedade, que impulsionam o movimento nas lutas sociais. O ME tem outros elementos característicos também como a transitoriedade e a relação com os partidos

políticos, etc., Todos estes elementos acabam por caracterizar em nosso entendimento o ME como um Movimento Social.

Ao retomarmos a história deste movimento, visualizamos que um dos primeiros atos que dão indícios da organização estudantil remonta ao período da guerra de canudos (1893 a 1897) em que os estudantes da faculdade de direito da Bahia indignados com a intervenção militar no arraial de canudos, elaboram um documento repudiando a intervenção militar que acabou no fim dizimando os conselheiristas (Titton, 2007). Obviamente que esta manifestação ainda não tinha o conteúdo político de contestação à ordem vigente que na época era consolidada no poder da oligarquia cafeeira de (SP) e (MG).

As lutas sociais até então se manifestavam em revoltas populares, entre elas, as de caráter Messiânico e também em insurreições que variavam da luta contra os abusos da metrópole (Inconfidência Mineira - 1792), a luta por direitos iguais entre negros e brancos (Conjuração Baiana – 1798) (MORISSAWA, 2001). No entanto todas estas lutas não encontravam uma unidade nacional, pois a organização geográfica do país dificultava isto, além do que a dificuldade de comunicação internamente era enorme, por exemplo, em 1850, um habitante do (RJ) podia ir de navio a (EU) em 50 dias, mas precisaria de 90 dias para chegar a Goiás ou 150 dias para chegar ao Mato Grosso (KONDER, 2003, pg. 27).

As universidades brasileiras da época eram voltadas a atender diretamente as necessidades da organização burocrática do estado e estruturadas para isto, dentro de modelos que disseminavam um ensino técnico instrumental. Isto com certeza limitavam e muito a aproximação dos estudantes de estudos clássicos que pudessem lhes dar um aporte teórico consistente na utilização de métodos científicos, limitando suas análises da realidade brasileira.

No entanto, muitos imigrantes vinham para o Brasil principalmente no início do século XX, em que a Europa em ebulição pela crescente revolução industrial e o acirramento da luta de classes, começa a enfrentar dificuldades de dar trabalho a todos e recusava a atender as reivindicações da crescente classe operária que se consolidava. Outro fator conjuntural importante é a iminência da Primeira Guerra Mundial (1914 a 1918) que fez crescer o fluxo migratório do centro do capitalismo para a periferia mundial, todavia que, segundo (KONDER, 2003) a guerra mexeu com nossa economia,

e os mercados da Alemanha e da Áustria se fecharam para os produtos brasileiros, aumentando o desemprego. Estes imigrantes que de lá vinham tinham vivenciado o movimento operário europeu e toda a efervescência daqueles tempos e tratavam de disseminar seus ideais por aqui.

A burguesia local não demorou a perceber e em 1907 e 1913 aprovou leis no congresso que autorizavam a polícia a prender e deportar os estrangeiros “indesejáveis”. Esta alternativa não teve o efeito desejado, pois os ideais revolucionários haviam sido absorvidos por algumas lideranças operárias que em 1917 deflagram greve contra os baixos salários, redução da jornada de trabalho para oito horas e contra as péssimas condições de trabalho, colocando mais de cem mil trabalhadores de braços cruzados em (SP). De 1917 a 1920 houve mais de duzentas greves no Rio de Janeiro e São Paulo (KONDER, 2003, pg. 42).

Entretanto é a partir da década de 20 com a fundação do Partido Comunista Brasileiro (PCB) (1922), que as idéias socialistas no país começam a tomar mais forma, pois até então se irradiavam no Brasil através de algumas ações dos trabalhadores, como nas greves e nas análises de alguns intelectuais da época, e que muitas vezes tinham leituras equivocadas do que significava os ideais socialistas que sacudiam a Europa em plena revolução Russa. É com a criação do PCB que estes ideais encontram espaço de estudo, organização, sistematização e serão transformados em estratégia e táticas políticas dando maior corpo à luta de classes no país.

Surgindo assim ainda na década de 20, mais especificamente em 1925 a (UJC) União da Juventude Comunista, movimento jovem que era composto por estudantes universitários que na época observavam a organização dos trabalhadores em torno dos ideais comunistas e agora com um instrumento político capaz de infiltrar-se na disputa pelo poder do estado. A partir deste momento está lançada a semente de criação de uma entidade que venha a organizar a juventude brasileira em torno das idéias socialistas e que buscam canalizar a força e a criatividade da juventude para a construção de uma política capaz de transformar a realidade social de dependência que historicamente se consolidou no Brasil.

Desde a eclosão da I grande guerra era nítida uma reconfiguração no mundo do trabalho, a consolidação do regime socialista na Rússia, a criação da União Soviética, as inúmeras revoltas populares na Europa, e a crise de 1929 colocaram na pauta do

capitalismo mundial uma nova política de relação entre capital e trabalho, para a continuidade do avanço do regime capitalista mundial. Neste sentido, que a política capitalista volta os olhos a periferia mundial, até então controlada por oligarquias atreladas ao mono cultivo da produção de produtos primários que eram importados para o centro do capitalismo, que exportava os produtos industrializados, e algumas especiarias para o Brasil.

Nesse contexto, em 1930 ocorre a tomada do poder através de uma articulação entre tenentes e políticos que decidiram através das armas por um fim na primeira república (1889-1930) depondo o atual presidente Washington Luís. Decretando desta forma uma nova etapa no desenvolvimento econômico dependente do país, adotando o modelo urbano-industrial, que visava desenvolver o capitalismo brasileiro.

É nesta década que a luta pela educação pública gratuita laica e socialmente referenciada começa a surgir, em que o primeiro deles é o surgimento de um movimento renovador da educação brasileira que em 1932 lança o manifesto dos pioneiros da educação nova. Manifesto este que colocava a educação como prioridade frente aos demais problemas nacionais, tendo a educação como elemento chave das transformações, e em primeiro plano colocava o combate ao analfabetismo, distinguindo assim duas linhas de ação, uma política e outra pedagógica. O movimento ainda reivindicava a laicidade do ensino, até então monopolizado pela igreja católica, a obrigatoriedade do estado para com a educação, a gratuidade, entre outros elementos. Estas reivindicações tiveram forte influência no contexto educacional brasileiro.

Em 1937 ocorre o 1º Congresso Nacional dos Estudantes, iniciado em 11 de agosto de 1937, na Casa do Estudante do Brasil, marcando a criação da União Nacional dos Estudantes, entidade que inicialmente tinha como grande debate representar apenas os estudantes no âmbito educacional, ou um meio de organização dos estudantes para disputar a política nacional. Entretanto são os debates em torno da política nacional que acabam impulsionando a entidade e lhe dando um respaldo nacional, em que no ano de 1948 o início da luta pelo petróleo demarcava uma posição política da entidade em defender o monopólio estatal das riquezas nacionais, culminando na criação da Petrobrás em 1953 (SANTANA, 2007).

Neste período a entidade recebeu de certa forma apoio de Vargas até certo ponto, porém, no momento em que o governo se sentiu contrariado em relação a sua

posição inicial perante a II guerra mundial de apoiar o eixo, Vargas em oposição a este ato em 1943 cria a juventude brasileira, nos moldes da juventude fascista de Mussolini a qual se instalou na sede da UNE¹¹.

Com a derrocada do estado novo (1937 – 1945) e com o fim da II guerra mundial o capitalismo mundial passa a viver o que ficou conhecido na história como “os anos dourados”, a vitória dos países aliados despontou uma nova potência mundial, os EUA que a partir de então iniciaram uma ferrenha luta contra o regime socialista soviético, o que conhecemos na história como guerra fria. A luta de classes se manifestava agora nas disputas ideológicas entre os projetos históricos, configurando a luta desde a ida do homem a lua as competições esportivas nas olimpíadas.

O movimento estudantil oriundo das lutas sociais começa a reivindicar as reformas na sociedade brasileira e condenar a política colonial e de subserviência que existe no Brasil, potencializando campanhas nacionalistas, que buscavam melhorar as condições de vida dos trabalhadores, entre elas, a ampliação do ensino superior, à luta pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação, a laicidade do ensino, o controle estatal da educação, e a reforma universitária. Todo este pacote de reivindicações encontrava certo espaço nas chamadas reformas de base defendidas por João Goulart e que de certa forma incomodava e muito a burguesia nacional que tinha um projeto antagônico a este defendido pelos movimentos sociais.

A crescente dos movimentos populistas na época acirra a luta de classes no Brasil, que inspirados em alguns casos na revolução cubana buscavam questionar a ordem vigente e encontravam a disseminação nos partidos políticos de esquerda da época. E também na própria cultura brasileira a criação do centro popular de cultura (CPC da UNE), trabalhava com agitação e propaganda em favor da luta pelas reformas de base e satirizavam o “imperialismo” e seus “aliados internos”. No campo educacional o método de alfabetização de Paulo Freire buscava erradicar o analfabetismo no Brasil (KONDER, 2003, p. 73).

Todo este movimento inquietava a burguesia nacional que recebia apoio externo para disseminar no campo ideológico um verdadeiro terror as idéias comunistas, o que se potencializou com a morte de Stálin (1953) e a denúncia das torturas feitas em seu

¹¹ Elementos retirados do sítio: http://www.une.org.br/home3/movimento_estudantil/movimento_estudantil_2007/m_9171.html às 13hs e 40 min. Do dia 11/04/2011.

regime na URSS, em 1956 por Nikita Khrushchev. Um cenário anticomunista foi implantado no país e criou um terreno fértil para que no dia 31 de Março de 1964 fosse instalada a ditadura civil-militar no Brasil, articulada pela burguesia nacional e os Estados Unidos da América.

3.1.1 Análise política da época (De canudos a ditadura civil militar)

A inserção das idéias socialistas no Brasil inicialmente encontra enormes dificuldades de serem interpretadas de acordo com a realidade brasileira e assimiladas pelos trabalhadores brasileiros. Ao discorrermos sobre nossa realidade observamos que são quase quatro séculos de subordinação completa a Portugal, quatro séculos de trabalho escravo. O proletariado brasileiro começa a surgir com quase duzentos anos de atraso em relação ao proletariado europeu, que nas primeiras três décadas do século XX viviam o auge das revoluções operárias e que tem seu ápice à criação do estado soviético. Portanto é necessário que levemos em consideração nossa realidade histórica para compreendermos o movimento estudantil (ME) da época.

Frente a isto se observa que o (ME) estava inserido nas lutas sociais, porém, ainda com dificuldades de traçar e defender o projeto histórico socialista, tendo nesta época uma forte adesão à exacerbação do nacionalismo, aos poucos este período vai se revertendo e alguns elementos contribuem para isto como: a maior inserção de grupos políticos na construção do (ME). Segundo Santana (2007) de 1962 a 1964 o ME estava fortemente inserido nas campanhas reformistas do final do período populista ao lado das reformas de base, a autora ainda destaca as organizações que atuavam no (ME) em 1961 a 1964: PCB que atuava em cima das deliberações da III internacional comunista de 1928, PC do B tinha como linha política o Maoísmo, defendia a revolução armada e deposição do regime imperialista, POR (T) partido operário revolucionário Trotskista, ORM-POLOP (organização marxista política operária), que criticava o PCB pela aliança com a burguesia. Tendo no ME a hegemonia do PCB e da Ação Popular (AP).

Estes grupos políticos contribuem com o movimento estudantil dentro do acúmulo teórico e organizacional, e também na consolidação da combatividade do ME e na luta pelo projeto histórico socialista, o colocando para além das lutas nacionalistas e imediatistas, tendo uma linha estratégica bem definida em busca do projeto histórico da classe trabalhadora. Criticando a posição do PCB em se aliar a burguesia nacional para

desenvolver o capitalismo no Brasil, tese esta que levou os estudantes ao atrelamento a democracia burguesa, evidente na relação ME governo João Goulart.

3.1.2 Lutas do ME na Ditadura Militar (1964-1968)

A ditadura militar no Brasil decorre da Luta de Classes, em que a burguesia mundial começa a observar que “os anos dourados do capitalismo” estão prestes a acabar, e a necessidade de expansão do seu projeto político para a sociedade tem a necessidade de se ampliar cada vez mais para a periferia mundial. Lembrando também que a guerra fria incitava lutas armadas pelo mundo a exemplo de Cuba, Vietnã, Nicarágua, entre outros, que assombravam o regime capitalista e sua continuidade.

Frente a isto a política alternativa que a burguesia nacional e internacional encontra para o país é o golpe militar de 1964, que tinha por finalidade colocar o país novamente no rumo das transformações capitalistas e mantê-lo subordinado a política imperialista. Freando o avanço de qualquer movimento que se colocasse contrário a esta política consolidando assim as bases para o autoritarismo de estado, os atos institucionais, censuras de toda a ordem, repressão e torturas aos opositores do regime. Tudo isto de acordo com um projeto de internacionalização da economia, dependência do mercado mundial.

O movimento estudantil por sua vez organizado na UNE se colocou na luta contra a ditadura militar, em que podemos destacar diversos levantes estudantis que reivindicavam abaixo a ditadura. As universidades brasileiras cada vez mais subordinadas as políticas MEC-USAID¹² era o símbolo maior da dependência brasileira ao capital estrangeiro, que realizava obras faraônicas no país que alimentaram a dívida externa brasileira atrelaram o Brasil cada vez mais ao capital internacional. Se colocando contra esta entrega da soberania nacional a UNE contra golpeou os militares que até então se diziam nacionalistas. Segundo Tilton (2007, p. 27) o levante foi tão grande que a ditadura teve de rever alguns pontos do acordo, e passou a compreender que não conseguiria levar a cabo seus planos com tamanha oposição, aplicando desta

¹² Série de acordos estabelecidos entre o ministério da educação brasileiro e a United States Agency for International Development (USAID), que visava assistir técnica e financeiramente a educação no Brasil. Ver mais em: http://www.histedbr.fae.unicamp.br/navegando/glossario/verb_c_mec-usaid%20.htm

forma a lei Suplicy de Lacerda de novembro de 1964 que previa a substituição da UNE por um diretório nacional de estudantes (DNE) subordinado ao MEC. Em 1966 a UNE é colocada na ilegalidade.

As lutas continuam e em 1968 se intensificam no mundo inteiro e no Brasil um fato emblemático marca uma reviravolta na luta estudantil, em que o assassinato do estudante Edson Luiz Lima Souto de 17 anos impulsiona a repulsa dos estudantes brasileiros a repressão da ditadura e mais de 50 mil pessoas acompanham o enterro do estudante no dia seguinte. Também se destaca a manifestação dos cem mil que reivindica o fim do regime neste mesmo ano, a realização do congresso em Ibiúna que mesmo com a UNE na ilegalidade reuniu mais de mil estudantes, que são descobertos pelo exército que não perde a oportunidade de prender as principais lideranças do ME e abrir caminhos para que se decretasse o Ato Institucional número 5 – AI5, que legalizou as arbitrariedades e a tortura, e o decreto lei 477, que permitia a expulsão de militantes do ME das universidades (TITTON, 2007, p. 28 e 29).

Certamente as reformas no ensino eram essenciais para a consolidação do regime político econômico do país, em que se destacam a lei 5.540/68 (Reforma Universitária) e 5.692/71 (Reformas no ensino primário e secundário), que visavam amoldar o contexto educacional ao regime político colocado. A mencionada reforma universitária de 1968 absorve algumas bandeiras do ME de forma distorcida no sentido de tentar desmobilizar os estudantes, a criação das atléticas visavam organizar os estudantes em torno da organização de torneios e os afastá-los da política estudantil via diretórios e centros acadêmicos.

Neste período histórico de perseguição política em todos os âmbitos vários militantes do ME se juntam a resistência armada contra a ditadura e formam guerrilhas no sentido de combater o regime ditatorial, porém a partir de 1976 praticamente todas as organizações que dirigiam a luta armada estavam desmanteladas (TITTON, 2007).

O processo de reconstrução da UNE se torna um fator essencial de reorganização do ME na busca por conseguir restabelecer a combativa entidade, que até então estava na ilegalidade. Com o fim do AI5 em 1978 a reconstrução da UNE se torna mais viável e em 1979 em Salvador ocorre o congresso de reconstrução da entidade. Não demora muito para que a UNE se coloque na luta contra a ditadura novamente que já se via enfraquecida pelo forte enfrentamento popular, sendo a UNE a primeira

entidade nacional a ser reativada, e colocando-se posteriormente na luta pelas diretas já, em 1984.

3.1.3 As lutas sociais após a reabertura “democrática”

Nos anos oitenta a forte mobilização da classe operária brasileira influenciada pelas luta sindical especialmente na região do ABC em São Paulo nos fins dos anos setenta cria um movimento conhecido em nossa história como o novo sindicalismo. É deste importante movimento que surgem as bases para a reorganização sindical e da própria luta dos trabalhadores no país. Forjando novos instrumentos de luta como o Partido dos Trabalhadores em 1980, a Central Única dos Trabalhadores (CUT) em 1983 e o Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra (MST) em 1984, este oriundo da luta dos camponeses junto a setores ligados a Igreja católica que defendem a reforma agrária no país.

As inúmeras greves que no ano de 1978 ultrapassaram o número de cem mobilizações, principalmente no setor metalúrgico, no ano seguinte dobra este número, estendendo este movimento para outros segmentos da sociedade civil, como motoristas e cobradores de ônibus, médicos, professores, garis, operários da construção civil, canavieiros, etc., após este primeiro ciclo de mobilizações no início dos anos oitenta existe uma diminuição dos movimentos grevistas, que a partir de 1983, ressurgem com o aumento das ações grevistas que marcam os anos subsequentes pela forte atividade sindical. Sendo que das 118 greves registradas em 1978 às 3.943 de 1989 marcaram 12 anos de crescimento do número e do volume de paralisações, entre elas, a maior greve geral da história do Brasil em 1989 que paralisou por dois dias 20 milhões de trabalhadores, sendo a última grande demonstração da força do novo sindicalismo brasileiro (MATTOS, 2009, pg. 20 e 21).

Estas lutas vão marcar a forte pressão popular na elaboração da constituição de 1988, que consegue assegurar minimamente o acesso aos direitos sociais como um dever do estado, regulamenta o direito de greve, etc. O movimento estudantil nesta época se insere nas lutas pelas diretas já, contra o pagamento da dívida externa, defesa da universidade pública gratuita e de qualidade, no entanto, o movimento que ressurgue parece cada vez mais distante das lutas sociais de cunho mais geral, fechando-se nas especificidades do ME, sofrendo forte disputa de grupos políticos cada vez mais

dispostos a se hegemonzar na direção da UNE do que realmente fomentar a luta em prol da classe trabalhadora.

No início da década de 90 o movimento reencontra o caminho das lutas no fora Collor, porém, como veremos adiante não mais com a mesma capacidade de enfrentamento de anteriormente. Acentuando no ME o processo de esvaziamento político da era neoliberal, distanciando cada vez mais a ampla parcela dos estudantes nas lutas sociais.

Com a derrocada do muro de Berlim (1989) e o fim do regime soviético uma série de intelectuais passa a aderir às teses do fim da história, que creditam a supremacia do regime capitalista até o fim da humanidade (fim da história - Fukoyama), tendo nós agora que tratar de humanizar o capital.

Todo este movimento acaba por refletir no ME e isto fica nítido em 1992 quando na luta pelo Fora Collor, a UNE destoa do ME combativo e de luta que pautava novas eleições, apoiando a eleição do vice de Collor, Itamar Franco, que representava a continuidade da inserção do neoliberalismo no país. Tendo em vista isto o ME combativo e de luta passa a organizar o Fórum Nacional de Executivas de Curso (FENEX), fórum este com inúmeras limitações, mas que tinha o caráter de organizar as lutas por fora da UNE.

A cada ano que se passava a UNE se distanciava cada vez mais das lutas sociais que a colocaram na história brasileira, se tornando uma entidade incapaz de tecer críticas ao projeto político neoliberal que estava sendo implantado no país, tendo a sua direção majoritária desde 1991 a preocupação muito maior em se perpetuar no poder, fazendo concessões a amplos setores da sociedade civil, do que fortalecer as lutas estudantis contra a política imperialista no Brasil.

Isto fica cada vez mais evidente, quando a entidade passa a não criticar o grandioso crescimento das universidades privadas no país, e pelo contrário vê isto como uma tática política para o aparelhamento da entidade, utilizando a política de massificação das carteirinhas estudantis e se inserindo nestas universidades para cooptar estudantes e ampliar a participação de delegados em seus congressos, que a cada ano se tornam mais esvaziados de conteúdo político.

Resumindo a década de noventa nos remetemos ao texto de Balanço da Executiva Nacional de Estudantes de Educação Física (EXNEEF-2010/2011)¹³.

A partir do Fora Collor podemos observar claramente o amoldamento da UNE a democracia burguesa e a incapacidade de tecer críticas as políticas desenvolvidas pelo estado burguês, como nos oito anos de FHC, em que as políticas neoliberais foram seguidas a risca em todos os âmbitos, principalmente na educação. Também se percebe a negação da UNE na defesa da universidade pública, gratuita, de qualidade e socialmente referenciada, quando passa a agir intensamente na luta pela redução das mensalidades nas universidades privadas, e não pela estatização dessas instituições. Buscando nelas somente a massa de estudantes necessária para garantir a confecção de carteirinhas estudantis que contribuíram para a consolidação da UJS como campo majoritário da entidade desde 1992. Dessa forma ao aprofundar uma relação puramente mercantil com os estudantes a UNE nega a necessidade de disputa ideológica de projeto de sociedade, a UNE não conseguiu potencializar as lutas estudantis, sendo que em 2001, durante a greve das universidades, o ME teve de se organizar através do comando nacional de greve por fora da UNE.

Na década de noventa cada vez mais as lutas sociais se encontram polarizadas em alguns setores da sociedade, sofrendo forte repressão pelo regime político implantado por FHC, a exemplo o massacre de Eldorado dos Carajás, em que 21 sem terras são assassinados pela polícia, sendo uma verdadeira chacina que marcou o cenário político brasileiro, e desmascarou a repressão ainda sofrida pelos movimentos sociais e que remonta nestes casos a época da ditadura militar. A União Nacional dos Estudantes intensifica cada vez mais sua inserção na especificidade do movimento estudantil, tendo pouca inserção nas lutas mais gerais da sociedade e que reivindicavam o fim do projeto neoliberal. Não conseguindo assim exercer a direção política dos estudantes nas lutas concretas que se desencadeavam, a exemplo da greve de 2001, que o foco de resistência do ME teve de se organizar por fora de sua entidade histórica.

3.1.4 Século XXI e a ascensão do Partido dos Trabalhadores ao governo no Brasil

Ao começarmos o século XXI em 2002 temos a ascensão de Lula/PT ao governo já em seu primeiro ano de mandato (2003) demonstrou claramente que o PT que ali estava não era mais aquele que emerge das lutas sociais do sindicalismo do ABC paulista, mas sim um partido composto por diversas forças políticas que assumem o governo com as concessões estabelecidas ao capital. Em que pese os primeiros anos de governo, que a ótica neoliberal não se afasta do país, consolidando-se na reforma da

¹³ Texto elaborado pela Gestão 2010/2011 com o objetivo de fazer um balanço de rompimento com a UNE desde 2008 no ENEEF de POA.

previdência, na reforma universitária, e nos programas assistencialistas, próprios do modelo neoliberal.

Seguindo a cartilha do banco mundial e os indicativos do consenso de Washington de 1989 o governo de Lula PT acaba desarticulando a classe trabalhadora, cooptando importantes movimentos sociais que num período anterior tiveram importância histórica nas lutas sociais do país, entre eles, os principais são a CUT e a UNE, movimentos estes que perdem totalmente sua autonomia frente à aderência a militância de gabinete, de aparelhamento e financiamento de suas entidades pelo governo, que se torna o principal formulador das políticas destas entidades.

A União Nacional dos Estudantes desde o início do governo assume seu apoio incondicional a Lula, fazendo propaganda e divulgando os programas governamentais, como o PROUNI (comentado anteriormente) e sendo também apoiadora da atual reforma universitária que assim como na ditadura é implantada através de decretos presidenciais. A UNE que há 20 anos tem sua direção majoritária a UJS acentua o esvaziamento dos debates políticos de seus congressos, pois não queria questionar seu principal fornecedor (o governo), e torna-os verdadeiros showmícios com a presença de artistas globais que sabem perfeitamente alienar as massas.

Todo este processo de burocratização, aparelhamento e cooptação da UNE, culmina na organização do ME combativo e de luta por fora desta entidade, buscando alternativas que perpassam desde articulação via FENEX, executivas de cursos, coordenação de lutas, e frente de lutas, todos estes instrumentos criados pelo movimento estudantil, e que agora cumprem um papel importante no processo de reorganização do ME.

A fragmentação do ME se torna cada vez maior e a unidade nas lutas cada vez mais difícil de conseguir, remetendo o ME cada vez mais para a especificidade. Alguns setores do ME em 2004 se organizam e criam a Coordenação Nacional de Lutas (CONLUTE), com vistas a ser uma alternativa a UNE, porém as inúmeras divergências entre os grupos políticos de esquerda acabam por não compactuar com a análise de que para a reorganização do ME necessitasse no momento de uma entidade. Este fato acaba por culminar na dissolução da CONLUTE, e faz com que o ME repense sua política de reorganização do ME pela base.

A UNE acentua seu atrelamento com o governo organizando inclusive uma caravana pelas universidades brasileira que visava apoiar a reforma universitária de Lula/PT, tendo em vista isto o ME se organiza em 2006 através da frente nacional de lutas que impulsiona o ME a debater a reforma universitária e dar um caráter unitário na luta em defesa das universidades brasileiras, varrendo a caravana governista da UNE das IFES, e em 2007 culminando na ocupação de reitorias pelo Brasil inteiro.

Neste sentido a continuidade da reorganização do ME perpassa pela discussão dos rumos da universidade brasileira, que infelizmente vê a reforma universitária ter aderência da maioria das IES no país. Isto enfraquece o movimento de resistência e acaba por diluir a frente nacional de lutas, porém, o movimento tem um saldo positivo no que diz respeito ao debate de entidade, promovendo um grande movimento de rompimento das executivas de curso com a UNE.

A Exneef acompanhando este movimento em 2008 também rompe com a UNE deixando clara sua posição conforme as deliberações do ENEEF-POA:

“Que a ExNEEF rompa com a UNE e priorize a formação e reestruturação de sua base, além de manter sua atuação no FENEX e construir outras lutas do ME (Deliberação nº19 ENEEF POA -2008)

“A ExNEEF entende a importância de uma nova entidade para o Movimento Estudantil Geral porém não avalia a conjuntura como favorável para construção de uma nova entidade (Deliberação nº 20, ENEEF POA-2008)”

Estas deliberações são fruto de um amplo processo de discussão dentro da EXNEEF, que desde 2006 vinha debatendo em seus fóruns a necessidade de romper com a já falida UNE que se configura muito mais como um braço do governo, do que uma entidade capaz de potencializar as lutas do ME. Deixando isto bem claro no recebimento de 44 milhões de reais para a reconstrução de sua sede, destruída pela ditadura, obviamente isto não passou de uma medida do governo de cooptação do ME, desvirtuando-o da verdadeira pauta de abertura dos arquivos da ditadura, na época, assim como a punição aos torturadores que ainda estão impunes.

Temos ainda nesta mesma década em 2009 o Congresso Nacional dos Estudantes (CNE) espaço importantíssimo para a reorganização do movimento estudantil brasileiro, e que tinha por objetivo a criação de uma nova entidade, porém vários grupos que compunham o congresso não entendiam que o período era favorável

para isto, entre eles a EXNEEF (que participava do congresso como observadora). No entanto a nova entidade é criada a Assembléia Nacional dos Estudantes Livre (ANEL).

Destaca-se também no ano de 2010 o Seminário de Uberlândia, em que grupos do ME se articulam na busca para consolidar um programa de lutas que desse conta de unificar o ME combativo e de luta que já não encontram mais espaços na UNE. No entanto, deste seminário o balanço feito pela ExNEEF compreende que a busca de unidade se deu muito mais por um acordo de direções do que a construção de um programa unitário que possa ser assimilado pela base, e que impulse as lutas estudantis no período.

Já no início de 2011 começamos o ano com a ascensão da primeira mulher ao governo, Dilma Roussef/PT, em que um de seus primeiros atos é o corte de 50 bilhões no orçamento da união, sofrendo a educação um corte de um bilhão de reais. Assim como Lula/PT no início de seu mandato em 2002 demonstrou sua face, Dilma também já dá sinais a que veio, ou seja, manter o lucro das grandes empresas e o pagamento da dívida externa¹⁴, custe o que custar, jogando o peso dos cortes nas costas dos trabalhadores.

Em 2012 nova onda de cortes nos direitos sociais, o que desencadeia inúmeras manifestações, em vários segmentos da sociedade civil, mas a luta que mais marcou este ano foi à greve dos servidores públicos federal, que nas mais diferentes esferas, desde a ANVISA, aos professores universitários, técnicos administrativos em educação (TAE), a polícia federal, colocaram cerca de 300 mil trabalhadores de braços cruzados por alguns meses.

Nas universidades a greve dos professores teve o apoio da greve estudantil, e também dos TAE, sendo que as estratégias de cooptação do governo Dilma/PT se estenderam a todos os segmentos, seja no caso da negociação de Aloísio Mercadante com a UNE para o fim da greve, quando esta não era a legítima representante dos estudantes, mas sim o comando nacional de greve, assim como na atuação descarada do PROIFES em algumas universidades como a UFRGS no intuito de fragmentar a categoria e vencer o sindicalismo combativo.

¹⁴ Indicamos este sítio da internet para que os brasileiros possam acompanhar a verdadeira sangria que esta dívida representa ao povo brasileiro: <http://www.jubileubrasil.org.br/informes/debate-divida-publica-quem-paga-por-ela/>

Portanto o cenário atual da luta de classes no país é de reorganização das forças combativas e de luta que se encontram no campo a esquerda do governo Dilma/Lula/PT e da direita tradicional PSDB/DEM/PMDB/PFL/PDT/PP, entre outras siglas de menor importância e tradição política. A fragmentação da esquerda socialista no país dificulta este processo de reorganização, que vê no Movimento Estudantil e Sindical os reflexos desta conjuntura, através do enfraquecimento das lutas que vão de encontro ao projeto de governo colocado. E, para, além disto, o cenário é de forte cooptação de importantes ferramentas de luta dos trabalhadores que já não mais atuam do lado dos trabalhadores, mas sim como um braço governamental nos movimentos sociais, emperrando a luta de classes no país, como é o caso da CUT e da UNE.

3.2 Movimento Estudantil de Educação Física e os principais embates na área: Um breve resgate histórico

A história do MEEF está intimamente ligada à história da Educação Física, principalmente no que diz respeito à criação das primeiras escolas civis de EF na década de 30. É a partir deste momento que se abre espaço para o surgimento de uma juventude que possa questionar a formação a que estavam sendo submetidos até então, na medida em que a formação se relegava ao ambiente militar, com forte cunho disciplinador, o que acabava por limar a construção do pensamento crítico do profissional formado pelas escolas militares.

Buscando remontar os primeiros indícios que nos demonstram o surgimento do MEEF enquanto um movimento organizado, tomamos como exemplo a luta desencadeada pelo Centro Acadêmico Ruy Barbosa da Escola Superior de Educação Física (EsEF) da Universidade de São Paulo (USP), onde os estudantes desta entidade, não aceitam a aprovação do parecer 88/55, proposto pela EsEF de Minas Gerais, o qual permitia o aproveitamento de candidatos portadores apenas de certificado de 1º ciclo do curso secundário, contra este parecer que os estudantes de EF da USP lançam uma nota ao MEC pedindo a reprovação do mesmo, pois isto se tratava de uma desqualificação da profissão, conseguindo obter êxito junto ao ministério, os estudantes exigiram que o ingresso nas EsEF's seria feito mediante a apresentação do certificado de conclusão do curso secundário completo (FERREIRA *IN* CADERNO DE DEBATES, 1995).

Esta luta acaba por coincidir com outras movimentações do MEEF neste mesmo período, como a greve estudantil que teve duração de mais de seis meses na Escola Nacional de EF do Rio de Janeiro, e que tinha como principal pauta a saída do diretor da escola Pelegrino Júnior, bastante renomado na época, e que não se fazia presente na escola, omitindo-se tanto dos problemas estruturais quanto políticos na escola nacional de EF do RJ.

Somado a estas lutas os estudantes da escola nacional de educação física (EsEF/RJ), passam a atuar na União Nacional dos Estudantes, tendo contato direto com os principais quadros do movimento estudantil nacional, o que foi determinante na formação política dos estudantes, que passam a trabalhar com outras pautas no movimento de educação física, articulando a luta pela desmilitarização da EsEF/RJ, negando-se a cantar o hino diariamente, e também na luta contra o racismo exercido pelo clube Guanabara do RJ, onde eram realizadas as aulas de atividades aquáticas, pois a escola nacional não tinha piscina, porém o clube não aceitava negros em seu ambiente, fazendo com que o aluno negro Floriano Manhães não pudesse se formar. Além disto, é nesta década que surge a partir do congresso da UNE em Friburgo/RJ a criação da União Nacional dos Estudantes de Educação Física (UNEEF), que realiza seu primeiro congresso no período de 18 a 24 de outubro de 1957 (ANDRADE FILHO *IN* CADERNO DE DEBATES, 1995).

Nos anos seguintes o movimento estudantil como um todo vai sofrer um forte golpe do regime militar que colocará na ilegalidade a UNE e legalizará por meio do AI-5 a tortura e a perseguição política aos opositores do regime militar. O MEEF neste período sofre destas consequências e para, além disto, tem um forte ataque da política ditatorial, a partir do decreto-lei nº705/69 que impôs a prática desportiva nas universidades, visando à desarticulação do ME, através da despolitização dos estudantes, criando as atléticas, em face ao fechamento dos centros e diretórios acadêmicos.

A rearticulação do MEEF se dará junto ao do ME na década de 80, onde no 31º congresso da UNE em Salvador os estudantes de EF passaram a construir os Encontros Nacionais de Educação Física (ENEEF), tendo paralelo a este espaço a realização do I ENEEF, que tinha como temática: “Conjuntura Política Nacional e a Participação dos Profissionais de Educação Física nas Entidades”. Passam os ENEEF’s, a partir de então

ter um papel central na articulação do MEEF a nível nacional, organizando os estudantes em torno de temáticas que acabavam por centralizar a ação dos estudantes nos CA's e DA's, inserindo nesta década o MEEF na luta pela redemocratização do país, pela formação social e política do profissional de EF, na luta pelas diretas já, etc.

A área da EF é bastante influenciada pela conjuntura crescente de mobilizações sociais da década de oitenta, tendo este movimento reflexos inclusive na ressignificação do que é EF, e para quem serve. Movimento este expresso pela intelectualidade crítica que alimenta os denominados movimentos renovadores da EF. O MEEF também sofre influência desta conjuntura política dos anos oitenta, sendo isto simbolizado nas temáticas discutidas pelo movimento nos encontros nacionais. Lucena (1995), no caderno de debates, demonstra como a discussão da conjuntura política da época foi tema¹⁵ central nos ENEEF's de Salvador (1980), Goiânia (1981), Vitória (1982), Juiz de Fora (1983), sendo que em 1984 em Florianópolis a ação pedagógica da área será debatida centralmente pelo ENEEF, cujo tema era: "Educação Física ou a Arte de Adestrar Seres Humanos". Ainda para o mesmo autor a esta mudança de enfoque do movimento vinha sendo influenciada pelas obras de Medina (1983), (EF Cuida do Corpo e Mente), Oliveira (O que é EF?), além de professores como Lino Castellani Filho, João Batista Freire, Celi N. Z. Taffarel, entre outros.

Os ENEEF's passam então a se consolidar como o maior fórum estudantil da área, onde todos os estudantes de EF se reuniam anualmente para discutir e deliberar os rumos do MEEF, sendo que todos têm direito a voz e voto em todas as instâncias do encontro, desde mesas, vivências, grupos de discussões, até as plenárias deliberativas. Entretanto, no início da década de 90 o movimento passa a discutir as temáticas e a própria estrutura organizativa do MEEF, a partir da análise de que os ENEEF's carregavam fortes traços do ME da década de sessenta e setenta, e tinha seus espaços muitas vezes esvaziados pelo motivo de que não estava com sua dinâmica de funcionamento adequada, segundo o movimento, ao ME deste período histórico, necessitando assim de uma rearticulação de seu fórum máximo.

Ferreira e Nascimento (1995), no Caderno de Debates, ilustram estas discussões no interior do movimento;

¹⁵ Nos anexos tem presente o quadro com a temática de todos os ENEEF's atualizamos o quadro que existia no caderno de debates de 1995.

A falta de uma estrutura organizativa e de marketing, de uma programação cultural sólida e da existência de mesas com conteúdos descontextualizados, formava uma dinâmica pouco atrativa para os estudantes [...] por força disso, no XII ENEEF (Universidade de São Paulo – 30 de julho a 4 de agosto de 1991), o movimento chega ao consenso de que era preciso modificar as temáticas e dinâmicas do encontro por dois motivos centrais: 1º um flagrante desenvolvimento da produção científica na área, sobretudo na década de oitenta, o que exigia elevar, significativamente, a qualidade acadêmica do encontro; 2º renovar alguns paradigmas de atuação do movimento, dando conta do novo tempo histórico e seus novos sujeitos políticos. A partir destes novos sujeitos formava-se a base da construção de uma concepção de ME que não dicotomizasse ciência e política [...] o trabalho prosseguiu, tendo a aprovação da nova estrutura dos encontros no Conselho Nacional de Estudantes de Educação Física (CONEEF) de outubro de 1991, na Universidade Federal de Santa Maria (UFSM). Decidiu-se que o XIII ENEEF (Universidade Federal do Rio de Janeiro de 2 a 7 de agosto de 1992) seria composto de mesas redondas, temas livres, vivências, atividades culturais e plenária final.

O início da década de noventa se demonstra bastante significativo para o MEEF, pois, como vimos anteriormente o movimento reorganiza seu principal fórum, a partir de análise políticas das transformações em curso não só na área de EF e no ME, mas na própria reconfiguração do mundo do trabalho, e da inserção do neoliberalismo no país, como vimos no item 2.2. Neste período também, no XII ENEEF que ocorreu na USP com a temática: “Educação Física Aberta para Balanço”, é eleita a primeira gestão da Executiva Nacional de Estudantes de Educação Física (ExNEEF), assim como, a construção de seu estatuto (FERREIRA, 1995).

Ainda nos anos noventa a ExNEEF passa a atuar então de forma a ser uma entidade que terá a tarefa de impulsionar as deliberações do MEEF oriundas de seus fóruns nacionais. Articulando o movimento em seis regionais que dividem o país, tendo a tarefa de construir os encontros regionais (EREEF’s) e nacionais dos estudantes de EF, que seriam os ENEEF’s, os seminários (Seminário de Movimento Estudantil e Esporte – SMEE), e a construção do Fórum Nacional de Executiva de Cursos (FENEX), assim como enviar representantes nos espaços da União Nacional dos Estudantes.

No entanto, o MEEF na década de noventa sofria do processo que ficou conhecido como desertificação neoliberal no Brasil, Antunes (2005), onde a era Collor e FHC trataram de inserir a doutrina neoliberal no país, através do enxugamento do

estado para com os direitos sociais, e defesa da inserção do capital privado no país, através da venda de grandes estatais como a Vale do Rio Doce, a quebra do monopólio estatal do petróleo, e o crescente ataque aos movimentos sociais de luta da classe trabalhadora através da repressão sofrida pelos mesmos.

Neste sentido, a ação do MEEF fica cada vez mais consolidada na especificidade da área, uma vez que, a entidade nacional dos estudantes não mais respondia a tarefas colocadas pelo período histórico. O MEEF engaja-se neste período na construção de seus fóruns, os quais debatem cada vez mais questões pertinentes a área, como Movimento Estudantil e Currículo (caderno de debates de 1996), Movimento Estudantil e Esporte (1996), articulando em seus fóruns a partir de então, debate político e acadêmico. Entendemos que este giro do MEEF a especificidade da área é reflexo da conjuntura mais geral da sociedade, que após a queda do muro de Berlim, o fim do regime soviético, passa por um profundo e complexo período de reorganização das lutas sociais.

Já no final da década de noventa temos a criação do Sistema CONFEF/CREF a partir da lei N° 9696/98, que através de um discurso corporativista consegue obter dentro dos marcos legal a regulamentação da profissão de Educação Física, sendo um segmento que atua como um braço dos grandes organismos financeiros mundiais na profissão, e conforme caracterizamos anteriormente no item 2.2 acaba por ingerir diretamente na formação do profissional de educação física. Na luta contra o conselho e sua lógica corporativista, estudantes e professores criam em 1999 o Movimento Nacional Contra a Regulamentação do Profissional de EF¹⁶, tendo o MEEF participação central na formação deste movimento.

No início dos anos 2000 os embates na área irão se centrar na disputa em torno da formulação de novas diretrizes curriculares para a educação física, as quais estão em debate desde o fim da década de noventa, e volta à tona com a aprovação de novas DCN's para a educação básica, reabrindo a discussão em torno do encaminhamento da primeira COESP para a EF que era manter apenas uma única graduação em EF (CADERNO DE LUTAS ExNEEF, 2010).

Diante destas discussões o MEEF passa a participar dos fóruns que debatiam as novas DCN's para EF, formulando propostas para as mesmas, e inclusive uma minuta

¹⁶ Ver Blog: <http://mncref.blogspot.com.br/>

de resolução (formulada pelo MEEF e o grupo LEPEL) que apontava as bases da formação em EF pautada na licenciatura plena de caráter ampliado, proposta que não será levada em consideração na aprovação das atuais DCN's, pela quarta e última COESP no ano de 2004, aprovando a resolução 07/2004. O MEEF observando que se tratava de um jogo de cartas marcadas, onde o CBCE não seguia a deliberação de seus grupos de trabalho e a atuação do CONFEF ia ao sentido de defender a divisão, se retira do processo de aprovação das novas diretrizes apontando que se tratava de um falso consenso, radicalizando as ações do movimento como na ocupação do CNE em 2004 após a realização do XXV ENEEF em Brasília. O MEEF a partir disto, elenca em seus fóruns a necessidade de retornar as bases e fazer o debate das diretrizes com o conjunto dos estudantes. O que acaba se consolidando com o rompimento da ExNEEF com a UNE.

A partir de então o MEEF em 2009 na realização do IV seminário interativo de diretrizes curriculares surge à proposição da campanha Educação Física é uma Só! Formação Unificada Já! Pela Revogação das Atuais Diretrizes Curriculares! Seguindo as deliberações do XXIX ENEEF em POA que apontava após o rompimento com a UNE o trabalho com as bases do movimento. No XXX ENEEF que ocorreu na USP de 18 a 25 de julho de 2009, com o tema: “Educação Física em Tempos de Crise: A Formação para além dos Muros da Universidade”. Ocorreu oficialmente o lançamento da campanha pela formação unificada.

A campanha atinge diversas escolas do país obtendo êxito na mobilização dos estudantes, formulando documentos que comprovavam a legalidade da formação unificada e denunciando a ingerência do sistema CONFEF/CREF na divisão dos cursos, culminando na construção de comissões paritárias para a rediscussão dos currículos como no caso da UFRGS e UFSM, as quais após terem aprovado em seus fóruns a proposição dos estudantes sofrem golpes por parte das direções dos cursos que acabam por emperrar o processo de reestruturação curricular como no caso da UFSM e criar outra proposição que não é a formação unificada como é o caso da UFRGS que se pautou após a saída dos estudantes da comissão de reestruturação curricular na criação de um curso com uma entrada e duas saídas, o que não corresponde à proposta do MEEF.

Em 2010, 2011 e 2012 a temática dos ENEEF's será permeada pelas discussões em torno da formação em educação física, a partir da licenciatura ampliada, assim como, nos debates de universidade e mega eventos, temas sob os quais o movimento tem se debruçado na elaboração conjunta de ações, como a construção de seminários, mesas de debates, intervenções em conjunto com outros movimentos sociais, etc. elencando estas lutas com as quatro bandeiras históricas defendidas pelo movimento: Defesa da construção do projeto socialista; Defesa da licenciatura ampliada e contrária à divisão em licenciatura e bacharelado; contra a regulamentação da profissão, pela regulamentação do trabalho; e contra a atual reforma universitária do governo Lula/Dilma/PT.

Por fim, entendemos que o movimento ao longo de sua trajetória acabou por delinear suas posições a partir da práxis da luta social, dentro de um movimento acompanhado pelas grandes transformações que ocorreram no cenário da luta de classes, sendo que ora o movimento se girou para as especificidades da área, ora para o debate das questões mais amplas da sociedade como a discussão e defesa de um determinado projeto histórico, isto demonstra que o acúmulo que o movimento tem hoje é fruto dos embates em que esteve presente, sempre defendendo a perspectiva da transformação social em face da construção do projeto histórico socialista de sociedade, elencando suas pautas específicas enquanto tarefas imediatas e mediatas para construção de uma nova sociedade, sempre deixando clara sua concepção de homem e de mundo.

4. Educação Física: Concepções de Prática Pedagógica em Disputa

4.1 Educação Física e as Transformações no Mundo do Trabalho

Este debate deve necessariamente estar vinculado ao discurso de que educação e trabalho estão intimamente ligados, conforme apontamos anteriormente no item 2.3.

Neste sentido, ao buscarmos compreender os efeitos das transformações do mundo do trabalho na EF, temos que ter claro qual é o papel que esta área do conhecimento vem desempenhando ao longo dos anos na sociedade capitalista, qual a concepção de homem e de mundo que a EF buscou forjar ao longo dos anos em que dos métodos ginásticos passou a se tornar uma disciplina essencial nos currículos escolares, sistematizando-se enquanto uma prática pedagógica.

Esta sistematização consolida-se a partir da formação dos sistemas nacionais de ensino, requisitados pelo desenvolvimento da sociedade capitalista que no fim do século XVIII e início do século XIX arquitetava as instituições que irão formar os trabalhadores que construirão política e ideologicamente esta sociedade. As escolas, através dos sistemas nacionais de ensino forjam então o novo tipo de trabalhador requisitado pelo emergente mundo do trabalho calcado nos preceitos da revolução industrial, que exigia do trabalhador o máximo rendimento no menor espaço de tempo, para que a livre concorrência se consolidasse. Exigem-se então novos hábitos dos trabalhadores, os quais exaltavam a construção do mais ágil, mais forte, mais empreendedor, etc.

As extenuantes jornadas de trabalho deste período exigiam um alto grau de despendido de energia física dos trabalhadores, que chegavam a enfrentar 16 horas de trabalho por dia. Com a produção em larga escala, o consumo em massa, as riquezas produzidas por esta sociedade ficam restritas a uma pequena parcela que não trabalha (a burguesia), enquanto a pobreza, o trabalho precário, as más condições de vida em geral são socializadas a ampla maioria da população. Contudo, este modelo de sociedade abre as portas para a construção de novas práticas corporais que visassem educar um cidadão que se amoldasse a esta dinâmica social. Deste modo, as práticas corporais como ginástica, jogos, equitação, dança, adentram as escolas burguesas forjando as bases para a construção da EF, que legitimaria no âmbito da cultura corporal os preceitos da moderna sociedade burguesa.

Estes preceitos surgem como medidas que contribuía para a “construção” de um corpo saudável, o que corresponde diretamente a uma força de trabalho capaz de suportar as estafantes jornadas de trabalho. Deste modo, a visão que predomina inicialmente a partir das práticas corporais se coloca na perspectiva higienista, a qual buscava disseminar hábitos saudáveis de vida, como tomar banho, escovar os dentes,

lavar as mãos, tendo assim um cuidado especial com o corpo que está vinculado diretamente à produção do lucro (COLETIVO DE AUTORES, 1992, p. 51).

A Educação Física enquanto uma prática corporal sistematizada adentra os currículos escolares, a partir principalmente dos métodos ginásticos, entre eles, os desenvolvidos em escolas alemãs e que acabam por se difundir a outros países. Entretanto a ginástica desenvolvida fora da escola tinha como objetivo atingir determinada parcela da sociedade, tendo que na escola sofrer sistematizações e adaptações para que pudesse ser assimilada pelo público que freqüentava tais instituições na época.

Para o Coletivo de Autores (1992, p. 52):

A educação física ministrada na escola começou a ser vista como importante instrumento de aprimoramento físico dos indivíduos que, “fortalecidos” pelo exercício físico, que em si gera saúde, estariam mais aptos para contribuir com a grandeza da indústria nascente, dos exércitos, assim como com a prosperidade da pátria. Desenvolver e fortalecer física e moralmente os indivíduos era, portanto, uma das funções a serem desempenhadas pela educação física no sistema educacional, e uma das razões para sua existência.

Consolidada então a partir da visão dominante da época a EF acaba cumprindo um papel determinante na formação deste novo indivíduo. No entanto a sociedade capitalista necessita constantemente transformar seus métodos de produção, modificar as formas de dominação e exploração da força de trabalho, pois como vimos nos itens 2.1 e 2.2 não existe capitalismo sem crise, e neste sentido é necessário em determinados períodos uma larga e extensa reestruturação produtiva, para que o sistema continue se perpetuando.

Com expansão do modo de produção capitalista, existe cada vez mais a necessidade da racionalização da produção, as pressões sociais advindas das classes trabalhadoras também exercem fortes modificações nas legislações trabalhistas, como a diminuição da jornada de trabalho para oito horas, tendo o sistema que buscar saídas para recompor suas margens de lucro. É a partir da utilização de diversos mecanismos, entre eles a ciência a partir do desenvolvimento dos métodos de administração científica que o capitalismo consegue responder a sua crise, na medida em que racionalizam meios e técnicas no ambiente de trabalho introduzem novas tecnologias a partir das máquinas que substituem trabalhadores, intensifica a exploração do trabalho, o que

acaba sendo consolidado por uma determinada concepção de ciência que se diz neutra, própria do modelo Positivista.

Para (SOARES, 1994, p. 19 e 20) nos países centrais da Europa nos fins do século XVIII e início do século XIX, são elaboradas políticas de controle das populações urbanas, para que se adequassem ao novo modelo produtivo, neste sentido o corpo dos indivíduos é visto como objeto mensurável, máquina menor da engrenagem da indústria capitalista, unidade produtiva, o qual está passível de classificações e generalizações isentas de paixões e impregnados da neutralidade científica própria da ciência positivista.

Este ambiente se torna propício para que a EF enquanto uma prática pedagógica até então dominada pelos conteúdos médicos higienista, construa novas bases teóricas, a partir da rigidez dos métodos militares, pois até o ano de 1939 (fundação da primeira escola civil de EF) os instrutores físicos eram formados no exército, o que no Brasil se encaixa bem com o panorama político vivido durante a ditadura do estado novo. Os métodos militares vistos na fragmentação das práticas corporais do contexto mais geral da sociedade contribuem então para a formação deste corpo disciplinado, mais dócil, disposto a servir a pátria.

Com o fim do regime do estado novo, o início do pós-guerra e a construção das primeiras escolas civis de formação de professores em EF, abre-se o campo de influência de novas tendências de ensino, o que se concretiza com a utilização dos métodos desportivos na área, o que acaba por subordinar a EF aos códigos, sentidos da instituição esportiva, mudando a relação professor-instrutor/aluno-recruta para professor-treinador/aluno-atleta (COLETIVO DE AUTORES, 1992).

Na efervescência da reconstrução das bases do capital pós-segunda guerra, o capitalismo vive o auge do seu ciclo expansivo introduzindo na população mundial um culto ao consumismo desenfreado, que terá na indústria de produção em massa sua realização. O trabalhador nesta época encontrava-se como um apêndice da maquinaria industrial, tendo em sua atividade laboral pequenas reproduções de gestos que se mecanizavam ao longo do processo produtivo, alienando ainda mais o trabalhador do produto do seu trabalho. Trabalhador e meios de produção, agora separados pela chamada, gerência científica da empresa, que trata de organizar o processo produtivo e

pensa-lo, e ao trabalhador a função de executor do trabalho braçal, parcelado, homogeneizado e fragmentado conforme (ANTUNES, 2009).

A educação física por sua vez acaba a partir do movimento esportivista na área legitimando a formação deste tipo de trabalhador que o mundo do trabalho em sua manifestação industrial requisita. Sendo a escola um espaço de formação de futuros talentos esportivo, atletas disciplinados, treinados a partir de métodos científicos de treinamento desportivo, sendo a pedagogia tecnicista a responsável por formar este novo tipo de trabalhador.

A pedagogia tecnicista surge calcada nos princípios da racionalidade, eficiência e produtividade, advogando o reordenamento do processo educativo de maneira que tornasse o mesmo objetivo e operacional. Semelhante ao que ocorreu no trabalho fabril “Se no artesanato o trabalho subjetivo, isto é, os instrumentos de trabalho eram dispostos em função do trabalhador e este dispunha deles segundo seus desígnios, na produção fabril essa relação é invertida. Aqui é o trabalhador que deve se adaptar ao processo de trabalho, já que este foi objetivado e organizado na forma parcelar” pela administração científica. Neste tipo de pedagogia o elemento principal do ensino aprendizagem se torna os métodos de ensino, colocando aluno e professor em uma posição secundária, dependendo de especialistas que irão desenvolver métodos e técnicas para que aluno e professor executem na escola (SAVIANI, 1985).

Conforme apontamos na justificativa de nosso trabalho, a educação num âmbito mais geral está diretamente vinculada às teorias do capital humano (SCHULTZ, 1963) as quais apontavam que a riqueza de uma nação era construída a partir da riqueza individual, tendo a educação papel central na formação humana dentro desta perspectiva educacional atingir as teses do liberalismo clássico de alcançar o pleno emprego, o que era de certa forma um fetiche dos anos dourados do capitalismo, pois a crise da década de setenta tratou de mostrar que pleno emprego e capitalismo não conseguem coexistir.

A crise da década de setenta atinge em cheio a expansão capitalista, tendo desdobramentos em diversas esferas da vida, em que no plano político ideológico a teoria neoliberal ganha força, no campo econômico o capital financeiro passa a gerir a lógica especulativa do capital, transportando remessas importantes de capitais para fora dos países do centro, buscando nas periferias do mundo mão de obra barata, novos recursos energéticos, legislações trabalhistas desfavoráveis aos trabalhadores, e

principalmente buscando absorver novos trabalhadores sem experiência político partidário e sindical.

O embate de projetos de sociedade se manifesta na guerra fria alimentada pela corrida armamentista entre URSS e EUA como representantes do Socialismo e do Capitalismo respectivamente. Estas potências acabavam por disputar vários espaços da sociedade civil, buscando legitimar seus modelos de sociedade, como é o caso do esporte olímpico que a cada conquista do ouro olímpico era tida como a expressão máxima do desenvolvimento da nação vencedora na competição esportiva.

Este modelo esportivo é afirmado na EF a partir da ditadura militar que impulsiona as bases teóricas do tecnicismo na área a partir do esporte, formulando leis de obrigatoriedade do ensino dos esportes nas universidades, da criação de atléticas em contraposição a espaços politizados como os centros e diretórios acadêmicos. Disseminando o esporte como algo neutro dentro da política mais geral da sociedade, mas que na verdade coaduna diretamente para a legitimação da ordem vigente, na formação de futuros atletas que representariam e defenderiam as cores da nação nas mais diferentes competições esportivas, tornando-se verdadeiros heróis do país.

Todavia o mundo do trabalho em constante transformação acentua o processo de reestruturação produtiva após a crise do início da década de setenta. Buscando no incremento dos desenvolvimentos tecnológicos advindos principalmente da robótica e da microeletrônica forjar novas bases de organização do trabalho, requisitando um trabalhador mais flexível, polivalente e de preferência desprovido de direitos trabalhistas.

Assumindo estas modificações as bases teóricas da educação a partir da crise da década de setenta e principalmente na década de oitenta se reformulam. A teoria do capital humano tomará uma forma substantivamente diferente, quando a inserção do neoliberalismo propõe doses de desemprego para o reaquecimento da economia (ANDERSON, s/d). Neste sentido que se modificam alguns conceitos, onde não mais se pode pensar numa expansão ilimitada do mercado de trabalho e nem na tese do pleno emprego, e agora mais do que nunca além de se formar para o emprego é necessário formar para o desemprego, aderindo à lógica da empregabilidade, levando a educação a dar habilidades e competências aos trabalhadores que agora terão que disputar as escassas vagas no mercado de trabalho (GENTILLI *in* FRIGOTTO, 1999).

A crescente expansão da EF com trato dos esportes no período da ditadura militar, articulada com as transformações tanto na inovação tecnológica, como nas próprias bases educacionais, acaba incidindo no incentivo de formação dos primeiros mestres e doutores na área de EF, o que ocorre em diferentes países do mundo, como EUA e Alemanha, assim como, a abertura dos primeiros programas de pós-graduação no país. Este movimento abre campo para a inserção de novas bases teóricas para a EF.

Entendemos que este movimento mais especificamente no Brasil acaba por se articular com a efervescência da luta política travada contra o regime militar no país, que fechou o congresso nacional, centralizou o poder, organizou o AI-5, o qual permitia a perseguição e tortura dos opositores políticos, assim como a extradição de intelectuais e militantes de esquerda para fora do país. Os trabalhadores, no entanto, se organizam a partir dos movimentos sociais, entre eles, o movimento conhecido como o novo sindicalismo oriundo das lutas dos metalúrgicos do ABC o qual falamos no item 3.1, o surgimento de inúmeras greves, a criação de importantes ferramentas organizativas dos trabalhadores, na época, como o PT, a CUT e o MST, acaba por fortalecer a luta dos trabalhadores, incidindo a dinâmica da luta de classes no âmbito das discussões acadêmicas, o que por sua vez repercute nas bases teóricas da EF.

Estes movimentos articulados a crítica que vem sendo desenvolvida a pedagogia tecnicista, abrem campo para o surgimento dos movimentos renovadores na EF, os quais também carregam consigo, em nosso entendimento, o embate entre as classes sociais, refletindo no âmbito das teorias pedagógicas da EF diferentes concepção de formação humana e de projetos distintos de sociedade.

Para o Coletivo de Autores (1992) os movimentos renovadores da área questionam a concepção dualista de homem ligada à educação física, separação entre corpo e mente. O que objetiva ser superado por tal movimento. Destacam-se a corrente da psicomotricidade, a pedagogia humanista e a corrente esporte para todos. Este movimento acaba por caracterizar-se pela concepção de formação do ser humano através do movimento humano, pela aquisição de princípios filosóficos em torno do ser humano, sua identidade, seu valor, etc., também pelo desenvolvimento de atitudes de cooperação e solidariedade, por meio do esporte, o qual é produzido pelo homem e por ele pode ser transformado.

É na década de oitenta que este movimento toma corpo, a partir dos questionamentos EF para que? E para quem? Impulsionados pelo boom das academias de fitness, pela prática do *Cooper*, que reoxigenaram o movimento da aptidão física e saúde na área, porém, as correntes críticas conseguem apontar alternativas a este movimento que se torna hegemônico na área, propondo uma concepção de EF que buscasse formar um trabalhador crítico ao sistema vigente, não compactuando com o cuidado com o corpo no sentido proposto pelas correntes da aptidão física e saúde, que delineiam claramente a formação de um tipo de trabalhador, que terá nos exercícios físicos o cuidado com o seu corpo, utilizado e explorado no ambiente de trabalho, mas que seus cuidados ficam restritos ao trabalhador que deve adquirir estes hábitos saudáveis.

Desta maneira formulam-se novas abordagens pedagógicas que propõe um novo trato com o conhecimento oriundo da cultura corporal, se discute qual o objeto de estudo da EF, tendo diferentes proposições, tendo a área avançado no que diz respeito à pluralidade de idéias, contrapondo assim as correntes higienistas, militaristas e esportivista até então predominantes e tidas como modelos únicos de trato com os elementos da cultura corporal.

O embate entre os representantes das classes sociais em disputa na área se manifesta a partir da resposta do setor conservador defensor da ideologia dominante na formulação de diretrizes curriculares para EF no ano de 1987, que a partir da resolução 03/87 orienta os currículos de formação de professores a aderir à divisão dos cursos de graduação, a partir da Licenciatura e do Bacharelado. Buscando assim conter o avanço das correntes progressistas que ficam restritas ao ambiente escolar e no campo da licenciatura, enquanto o Bacharelado se ocupa dos demais ramos não escolares da área, principalmente do mercado das academias de ginástica.

O MEEF que como vimos no item anterior se reorganiza a partir de 1980 com a construção do I ENEEF em Salvador conjuntamente com a rearticulação da UNE e do próprio movimento estudantil, que fora fortemente combatido no período da ditadura militar, adentra diretamente nos embates em torno da concepção de EF, tendo os ENEEF's em suas temáticas centrais temas pertinentes à área, e também a conjuntura política nacional, buscando compreender a EF em sua totalidade dentro da sociedade capitalista, capturando o projeto de formação humana e de concepção de mundo que se

manifesta hegemonicamente na área, buscando novas maneiras de se pensar a EF para além do paradigma da aptidão física e saúde.

Por fim, com esta retomada das transformações do mundo do trabalho e sua relação com a EF, conseguimos visualizar nexos e relações que em diferentes etapas históricas do desenvolvimento capitalista a EF tratou de garantir uma função que a legitimasse no sentido de construção da ideologia dominante no seio das práticas corporais, sendo que os embates travados a partir da luta de classes, através dos movimentos sociais organizados, assim como as crises decorrentes do modo de produção capitalista, acabam por interferir diretamente na construção de novos pressupostos teóricos que balizem esta prática pedagógica nos seus diferentes espaços de inserção, tendo um campo mais favorável para a construção das teorias críticas, principalmente a década de oitenta no Brasil, período que como vimos anteriormente de grande efervescência política no país, o que permitiu o avanço da construção de diferentes tendências pedagógicas na área.

4.2 Educação Física e as diferentes bases epistemológicas

Neste tópico buscaremos apontar as diferentes bases teóricas que interferem na concepção de prática pedagógica em EF, desdobrando na organização de currículos voltados a atender as demandas e necessidades do capital, por parte de teorias do conhecimento que não propõem a construção de outro projeto societal, e desta forma acabam por atuar a partir de mudanças superficiais que não conseguem superar a estrutura econômica, social e política vigente.

Entendemos, conforme apontamos no item anterior que a EF principalmente a partir da década de oitenta vem passando por um processo de reinterpretação de seus pressupostos educacionais, principalmente a partir dos movimentos renovadores da área. Taffarel e Escobar (2009) reforçam esta argumentação, dizendo que a partir da crise estrutural do capital, esta reinterpretação questionava a EF enquanto disciplina escolar, tendo influenciado na releitura, dos pressupostos teóricos, que a colocavam dentro dos projetos curriculares, a partir de quais referências científicas, políticas e culturais se assentava as bases da EF, as autoras apontam como estudos pioneiros os de

Le Bouch (1978) que centrava sua análise na questão da linguagem corporal, também os estudos de Manuel Sérgio (1987) que propunha a construção de uma nova ciência a do movimento humano, ambos sustentando-se em vertentes interpretativas fenomenológicas.

As bases positivistas da educação física, as quais se manifestam ainda como hegemônicas dentro do âmbito da formação humana em nossa área, apontam a construção do indivíduo sobre três aspectos: Cognitivo, Afetivo, Motor, tendo uma visão fragmentada da corporeidade, propondo assim uma ciência do movimento humano que reconstrói a totalidade a partir da soma destes três elementos, induzindo a uma prática pedagógica, a-histórica, a-crítica, a-política e unilateral. Para Taffarel e Escobar (2009) esta interpretação da EF se dá sobre o pressuposto teórico de que a explicação de um determinado objeto de estudo encontra-se no próprio objeto, ou seja, que a explicação do homem se encontra no seu próprio corpo, isto acaba por conduzir a conclusão de que o movimento é a chave da vida e que há dentro do nosso corpo um movimento contínuo de todas as nossas manifestações vitais, enquanto no exterior, o movimento do homem é determinado pelos ensinamentos do passado, pelas circunstâncias ambientais e pelas exigências do momento.

Uma terceira vertente de pensamento se constitui a partir do materialismo histórico dialético, e aponta a EF como uma prática pedagógica que tem como identidade profissional a docência e como objeto de estudo a cultura corporal, a qual não significa a perda de vista dos objetivos relacionados à formação corporal, física, dos alunos, senão, recoloca-os no âmbito espaço temporal da vida real em uma sociedade de classes (TAFFAREL e ESCOBAR, 2009). Esta proposta visa, portanto, colocar a EF no terreno da luta de classes, onde a formação humana é defendida sobre o pressuposto da construção do projeto histórico socialista e da formação omnilateral.

Existe também a emergência da teoria que embasa as denominadas pedagogias do “aprender a aprender” (Duarte, 2003), em que os processos de ensino aprendizagem centram no aluno, buscando desenvolver neste uma autonomia em relação ao professor no aprendizado, sendo este um mediador do processo, um professor reflexivo. Este processo é motivado pela criação da atividade autônoma, dirigida pelos interesses do aluno, o qual buscaria constantemente reatualizar seus conhecimentos, acompanhando a sociedade em amplo processo de mudança (DUARTE, 2003). Esta teoria apresenta

como base epistemológica o pós-modernismo, o qual apregoa o fim da sociedade industrial e em consequência disto o fim das metanarrativas, dos projetos societários alternativos ao capital, pois agora vivemos na sociedade do conhecimento, bastando buscarmos por nós mesmos os conhecimentos necessários para superar as mazelas sociais.

Para Duarte (2003, p. 11 e 12), esta concepção educacional está voltada para a formação, nos indivíduos, da disposição para uma constante e infatigável adaptação à sociedade regida pelo capital, e uma concepção de que aos educadores cabe conhecer a realidade social não para fazer crítica a essa realidade e construir uma educação comprometida com as lutas por uma transformação social radical, mas sim para saber quais as melhores competências que a realidade social está exigindo dos indivíduos.

A partir desta caracterização mais geral das bases teóricas educacionais que acabam por nortear as tendências pedagógicas na EF, necessitamos resgatar o movimento mais geral no âmbito da educação que vem se consolidando como hegemônico na orientação da construção de diretrizes e planos educacionais que guiam os currículos de formação de professores de EF, os quais carregam consigo uma concepção de prática pedagógica.

Conforme já apontamos no item 2.3 Entendemos a educação enquanto uma prática social, a qual está intimamente relacionada com o elemento fundante do ser social, o trabalho. Deste modo, educação e trabalho são dois pólos que se relacionam dialeticamente na medida em que se interpõem em determinada estrutura social, um forjando o outro como meio de intercâmbio cultural, do saber, do conhecimento, de determinada conjuntura histórica. Para, além disto, pontuamos a educação como um campo social da disputa hegemônica da sociedade conforme (FRIGOTTO, 2010).

Neste sentido, ao analisarmos as bases teóricas da educação compreendemos que a teoria do capital humano assentada atualmente no discurso pós-moderno, tem influenciado em grande parte a construção das políticas educacionais de formação de professores conforme discutimos no item 2.3, desdobrando conseqüentemente na construção de concepções de prática pedagógicas cada vez mais fragmentadas, desarticuladas do contexto social por meio de uma leitura crítica da realidade vigente, mas em completa consonância com a construção e reconstrução das bases do capital na atual conjuntura de crise estrutural do modo de produção capitalista.

Formuladas no período da década de 50 por Theodor Schultz nos EUA no período que compreende os anos dourados do capitalismo, esta teoria educacional, estava subordinada as teorias do desenvolvimento, as quais visavam, achar o fator central que explicasse o desenvolvimento e o subdesenvolvimento, e estimar sobre a educação qual era seu real caráter formador da capacidade de trabalho num sistema que segundo as teses liberais atingiria o pleno emprego, e, além disso, que tipo de trabalho era necessário ser desenvolvido para que a educação gerasse capital humano, ou seja, o fator H descoberto por Schultz.

Sua idéia chave é de que a um acréscimo marginal de instrução, treinamento e educação correspondem um acréscimo marginal de capacidade de produção. Ou seja, a idéia de capital humano é uma “quantidade” ou um grau de educação e de qualificação, tomado como indicativo de um determinado volume de conhecimentos, habilidades e atitudes adquiridas, que funcionam como potencializadoras da capacidade de trabalho e de produção. Desta suposição deriva-se que o investimento em capital humano é um dos mais rentáveis, tanto no plano geral do desenvolvimento das nações, quanto no plano da mobilidade individual (FRIGOTTO, 2010, pg. 44).

Compreende-se então que a educação sobre esta base teórica acompanha as oscilações do mundo do trabalho na sociedade capitalista no sentido de potenciar a capacidade do trabalho, tanto no sentido da qualificação individual, quanto no incremento geral do desenvolvimento de uma nação. Obviamente que esta tese está a serviço da lógica capitalista, e acaba reorganizando seus preceitos na medida em que as crises do capitalismo se manifestam requisitando uma reestruturação produtiva.

Identifica-se também que as bases epistemológicas positivistas e pós-modernas coadunam de certo modo com esta perspectiva educacional, na medida em que, perde de vista a relação do objeto de estudo, neste caso a formação humana e sua relação com a totalidade das relações sociais, restringindo-a assim a aquisição de habilidades e competências que por hora são mais centrais para a inserção do indivíduo no mercado de trabalho, sem perspectiva de projeto histórico alternativo ao capitalismo. A vertente pós-moderna apesar de apontar para uma formação crítico reflexiva acaba colaborando com a reprodução da atual sociedade justamente pelo fato de não apontar claramente o projeto histórico alternativo ao atual, ajustando-se assim as demandas e necessidades de

reestruturação do sistema capitalista atuando na sua superficialidade, sem romper com suas bases constitutivas.

Kuenzer (1999) traz a tona à discussão de estudos realizados dentro do GT educação e trabalho na década de oitenta que visavam compreender a pedagogia capitalista, como esta se desenvolve nas relações sociais, produtivas e na escola para que se identificassem espaços de contradição, onde seria possível a construção de uma nova pedagogia vinculada aos preceitos do socialismo. Para a autora é necessário considerar que existem diferentes formas de apropriação do mundo, mas que cada modo de apropriação, seja ele artístico, teórico, religioso, matemático, físico, etc. está ligada a atividade produzida na práxis objetiva da humanidade de caráter totalizador, junto a outras formas de apropriação. Por isso, conclui a autora ao nos imbuirmos de uma compreensão da realidade como um todo indivisível só é possível mediante abstração, sendo que ao contrário corremos o risco de fazermos como o positivismo que considera uma determinada realidade sendo como a realidade mesma.

Esta questão se torna pertinente na medida em que as diferentes bases teóricas perdem de vista a discussão do todo articulado com o específico, ficam presas à análise do fenômeno somente em sua aparência, por isso nosso entendimento para a construção de uma pedagogia socialista, revolucionária, deve-se em primeiro lugar estabelecer os nexos e relações entre as categorias de análise, sendo elas de conteúdo e metodológicas, as quais devem neste caso estar estritamente ligado a um projeto histórico, para nós o socialismo.

Freitas (2005) aponta que uma teoria educacional deve formular uma concepção de educação apoiada em um projeto histórico e discutir as relações entre educação e sociedade em seu desenvolvimento de que tipo de homem se quer formar quais os fins educacionais necessários para isto, etc.

Taffarel (s/d) apoiada em Gamboa (1998) e Souza e Silva (2004) aponta que na EF predominam abordagens empírico analíticas e hermenêuticas dialéticas nas investigações no Brasil. Para a autora, a tradição hermenêutica defendida por Habermas sob o viés do giro pragmático apresentam uma leitura da realidade que dependendo das linguagens teóricas que escolhermos, obteremos diferentes descrições, as quais, entretanto podem se referir as mesmas coisas. Em nossa opinião essa definição não passa de uma leitura idealista da realidade social, pois não consegue diagnosticar com

clareza o que concretamente ocorre na sociedade, deixando assim a transformação social diluída nas diferentes leituras que se possam fazer da realidade, como se andássemos constantemente em círculo, não levando em consideração a veracidade e provisoriedade do conhecimento científico.

Deste modo compreende-se que as diferentes teorias do conhecimento que balizam as diferentes concepções de prática pedagógica em educação física em sua maioria se assentam sobre uma base idealista da produção do conhecimento, onde a realidade social é reflexo do pensamento humano, enquanto para a pedagogia socialista que propõe superação do atual modo de produção nos indica o contrário, que o pensamento humano é reflexo da sua relação com a natureza, com os outros homens, ou seja, da materialidade da realidade social nas suas diversas manifestações.

4.3 O MEEF e a construção de uma concepção de prática pedagógica

Neste item desenvolveremos a análise dos cadernos de debates buscando identificar a partir da investigação, em especial dos textos sobre formação em EF, como o movimento foi forjando uma concepção de prática pedagógica que se desdobra na licenciatura ampliada, delineando princípios dentro de sua proposta que referenciam um projeto alternativo de formação e sociedade. Dentre estes cadernos quatro deles não apresentam textos específicos sobre a formação em EF (que datam respectivamente de 94, 95, 96 e 2007), porém iremos analisa-los no conjunto de seus artigos, buscando relacionar elementos que tenham ligação com a proposta de formação defendida pelo MEEF.

Iniciaremos nossa análise pelo caderno de debates data do ano de 1995 que tem como título: **Movimento Estudantil: Histórias e Perspectivas**. Este caderno é composto por nove textos de diferentes autores, entre eles, professores ex-militantes e estudantes do MEEF. Este é o terceiro caderno de debates da ExNEEF e tem por objetivo reconstruir a história do MEEF ao longo dos últimos 15 anos, quando de fato o movimento começa a se rearticular. Faremos uma análise geral dos textos buscando

extrair elementos que contribuíram para o MEEF ao longo dos anos construir determinada concepção de prática pedagógica em EF respaldada atualmente na proposta de formação da Licenciatura Plena de caráter Ampliado.

É na década de cinquenta que segundo os textos encontramos registro das primeiras atividades do MEEF, sendo estas suas primeiras lutas travadas no âmbito da profissão e da universidade. Segundo Ferreira (1995) nesta década havia apenas três escolas civis de formação de professores em EF, EsEF de Minas Gerais, EsEF de São Paulo, e a Universidade do Brasil atual UFRJ, o autor aponta que os estudantes neste período tiveram duas mobilizações principais, a primeira no que diz respeito a um parecer emitido pela EsEF de Minas Gerais reivindicando o aproveitamento de candidatos portadores apenas de certificado de primeiro ciclo do curso secundário para ingresso na EF. Este fato gerou o questionamento dos estudantes do CARB da USP que apontavam isso como rebaixamento da profissão e sua conseqüente desvalorização enviando um ofício ao CNE manifestando-se contrariamente ao pedido de MG, obtendo vitória neste caso. Outra luta apontada pelo mesmo autor é a greve estudantil que durou seis meses na EsEF da Universidade do Brasil, que reivindicava melhoras na estrutura da universidade, se colocava contrária a EF conservadora sustentada nos métodos militares, e contra o racismo sofrido pelo estudante negro Floriano Manhães que não conseguia se formar devido a falta de uma piscina na escola, por isso as aulas eram realizadas no clube Guanabara, o qual não aceitava negros, não permitindo assim a formatura do estudante.

Ressalta-se que esta política delineada pelo MEEF na época se dá justamente pelo contato dos estudantes com o DCE da UFRJ, onde os mesmos tiveram próximos das principais lideranças estudantis da época, pois o DCE ficava no prédio da UNE, o que impulsionou a politização dos estudantes neste período marcado pelas lutas em torno da construção da primeira LDB e das reformas de base, onde a UNE defendia a bandeira de defesa da escola pública reivindicava também participação nas instâncias deliberativas da universidade realizando inclusive a greve dos 1/3, que defendia a participação estudantil nos fóruns deliberativos das IFES.

Para Ferreira (1995) é nesta década que encontramos as raízes do atual debate de formação profissional e currículo, estrutura política e organizativa do movimento através da criação da UNEEF, entidade destituída no período de ditadura militar, mas

que forjou as bases para a construção da atual ExNEEF. O autor aponta também que neste período houve a atuação do MEEF junto a outros movimentos sociais, e uma crescente formação teórica e política dos estudantes de EF.

No período ditatorial as discussões no ME se ampliam e generalizam as análises sobre o modelo de universidade e de sociedade colocados, chegando a conclusões da inviabilidade da universidade pública no sistema capitalista. Na especificidade da EF os estudantes lutavam contra o decreto-lei nº705/69 que impôs a Educação Física como método de alienação para colaborar na prática desportiva nas IFES visando desarticular o movimento estudantil (ANDRADE FILHO, 1995).

Após um período de perseguições, torturas fechamento do congresso nacional legitimado pelo AI-5 o ME começa a se rearticular na década de oitenta, onde temos a construção de importantes entidades dos trabalhadores influenciadas pelos movimentos sociais que lutavam contra a ditadura, tendo como principal expoente o novo sindicalismo do ABC paulista. Temos então a criação do ANDES, da FASUBRA e a rearticulação da UNE, e na EF a construção dos ENEEF's como principal fórum de organização do MEEF.

Neste período de efervescência política através da luta pela redemocratização do país, começa uma crescente mobilização na EF, estimulando na área além deste debate questões como a formação social e política do profissional de EF, consolidando os ENEEF's como o mais legítimo fórum de lutas da categoria estudantil no Brasil, onde era pautada a luta pela mudança de paradigmas para a formação nas escolas superiores.

Para Lucena (1995) os primeiros temas dos ENEEF's indicam a discussão da política mais geral, e é a partir de 1984 que a ação pedagógica toma força na discussão estudantil onde o V ENEEF tinha como temática: "Educação Física ou a Arte de Adestrar Seres Humanos". Sendo esta discussão impulsionada pela produção científica da área que tinha como principais referências os trabalhos do professor Medina (Educação Física Cuida do Corpo e Mente 1983) e Oliveira (o que é Educação Física, 1983), as quais influenciaram as discussões estudantis, e na área como um todo a partir dos movimentos renovadores que falamos anteriormente. É possível perceber que esta discussão se acirra na área com o surgimento da concepção de bacharelado em EF através da resolução 03/87, concepção esta debatida pelo movimento no ano de 1987 no VII ENEEF no Rio de Janeiro sobre a temática: "Existe Uma Outra EF?".

Na década de noventa começa uma profunda reestruturação no cenário da luta política a nível mundial a partir da queda do muro de Berlim do fim do regime soviético, e o advento das ideologias do fim da história, das grandes metas narrativas apoiadas no discurso pós-moderno de cunho neoliberal. Para Thomaz (1995) abre um novo momento da luta política onde o capital trabalha imputando uma pedagogia política que culpabiliza os trabalhadores pelo caos do estado e lhes visualiza como “colaboradores e parceiros” do processo produtivo, sendo estes, parte responsável da crise do sistema.

Neste sentido a necessidade de apresentar projetos alternativos ao que está posto ficou cada vez mais latente, necessitando assim o movimento rearticular suas bandeiras de luta que deveriam sustentar-se em um projeto histórico. A luta adentra então para as especificidades, onde as lutas pelas reformas curriculares se colocam na pauta do dia para a transformação da realidade, implicando na construção de alternativas para superar os ajustes de grades curriculares e o programa de disciplinas isoladas e fragmentadas do todo.

Neste sentido, é proposta pelos estudantes a reestruturação dos ENEEF's que ainda estavam vinculados a uma visão de movimento estudantil da década de 50-60 e 70. Nascimento e Ferreira (1995) apontam que a reestruturação dos ENEEF's se deu com base em discussões que buscavam unificar a crescente produção científica da área junto com os debates políticos do período histórico. Sendo que no XII ENEEF na USP/1991 busca se quebrar esta dicotomia entre ciência e política, consolidando esta mudança para o XIII ENEEF na UFRJ/1992, o qual foi construído no CONEEF realizado em outubro de 1991 na UFSM, e que propôs a dinâmica de construção de mesas redondas, temas livres, vivências e atividades culturais.

Em suma este é o debate principal elaborado pelos artigos que compõe este primeiro caderno de debates analisado. A partir desta síntese do caderno Movimento Estudantil: Histórias e Perspectivas, visualizamos alguns pontos que indicam a construção do debate do MEEF em torno da concepção de prática pedagógica, como a luta contrária à formação militarista e esportivista nas décadas de 50, 60 e 70, assim como o delineamento de uma concepção que se eleva da crítica aos modelos postos, principalmente na década de oitenta onde há referência nos fóruns estudantis de

determinadas produções na área que remetiam a uma nova concepção de prática pedagógica em EF.

Nota-se também o engajamento do MEEF na luta mais geral de defesa da universidade pública gratuita e de qualidade a partir de sua atuação conjunta com o MEEF e outros movimentos sociais ligados à educação, reivindicando a gestão democrática, a indissociabilidade entre ensino-pesquisa-extensão, como alguns dos princípios norteadores desta concepção de universidade, o que irá aparecer na concepção de formação humana defendida pelo MEEF através da Licenciatura Ampliada. Por fim, percebe-se que os desdobramentos da luta de classes a partir da década de noventa incidem no movimento, reorientando a forma de luta travada contra o atual modelo de formação e sociedade, girando assim o MEEF para as disputas mais específicas, entre elas, o debate sobre currículo, o qual no entendimento do movimento deveria ser debatido em torno de uma perspectiva de projeto histórico de sociedade, tendo inclusive a estrutura do ENEEF se ajustado a esta nova configuração da luta de classes.

Analisaremos agora o caderno de debates “**Movimento Estudantil e Esporte em busca de uma visão dialética**”, datado de setembro de 1996, sendo esta a segunda edição deste que foi o primeiro caderno de debates da ExNEEF produzido pela gestão 93/94 em conjunto com professores e estudantes que participaram do III Seminário sobre Movimento Estudantil e Esporte em Brasília no período de 29 de abril à 1º de maio de 1994, contendo seis textos de diferentes autores.

Neste caderno podemos observar o delineamento que o movimento atribui para a atual conjuntura, que no início da década de noventa como vimos anteriormente em nosso estudo corresponde um período em que se tentou colocar em cheque as teses que sustentam a centralidade da categoria trabalho, a luta de classes, e a construção do projeto histórico socialista, através das teorias pós-modernas. Neste sentido, retomamos uma citação localizada na página 1 do primeiro artigo:

“por mais que o capitalismo tenha desenvolvido mecanismos internos que solidificam o seu funcionamento controlando suas crises e aumentando as possibilidades de acumulação e reprodução, o conflito de classes, ainda que se coloque de outras formas, permanece”.

Ressalta-se nos textos a necessidade do debate sobre a temática esportiva articulada com outros movimentos sociais no sentido de compreender o papel do esporte enquanto instrumento de manipulação político ideológica, de disseminação dos valores burgueses, mas que nem por isso deixa de ter possibilidades de ser visto na perspectiva da ideologia socialista, contra hegemônica. Sendo que alguns autores chegam a questionar o papel das atléticas nas universidades, se o MEEF não teria que ter uma ação conjunta com os estudantes progressistas que se encontram nestes espaços para disputar a própria organização do desporto universitário.

Caminhando neste sentido o movimento constrói o seminário de movimento estudantil e esporte, no sentido de aglutinar setores da classe trabalhadora nas discussões sobre o esporte, tendo a perspectiva de identificar o esporte não como um espelho das relações sociais capitalistas, mas na perspectiva da construção do projeto histórico socialista. Guina (1994) ressalta a importância da reorganização do ENEEF ocorrida no ENEEF da USP 1991 que propôs um estatuto para a ExNEEF, assim como, elegeu sua primeira gestão 91/92. Ainda para o mesmo autor é na gestão de 92/93 que o movimento tem mais condições organizativas de travar o debate sobre esporte com o movimento estudantil geral, lançando um manifesto sobre o esporte direcionado ao departamento de esportes da UNE, denominado: “Departamento de Esportes da UNE: Cultura Corporal ou Cultura Mutilada?”.

Percebe-se também que o movimento busca embasamento com as produções científicas da área buscando diálogo com intelectuais como Elenor Kunz que acabara de lançar sua tese de doutoramento denominada: “Transformação didática do esporte”. Para, além disto, busca como o próprio título do caderno apontar uma aproximação da visão dialética materialista com o debate sobre a construção de uma concepção contra hegemônica de esporte, que se coloque na perspectiva da construção do projeto histórico socialista.

Em síntese o que extraímos de importante deste primeiro caderno de debates do MEEF, é seu claro posicionamento em relação ao objeto de estudo da área, pautado na cultura corporal, proposta recentemente defendida pelo Coletivo de Autores no ano de 1992, a qual coloca uma proposta pedagógica para a EF centrada nas bases do materialismo histórico dialético, sendo estes dois elementos centrais na concepção de

prática pedagógica defendida pelo MEEF através da proposta de licenciatura plena de caráter ampliado.

O próximo caderno que analisaremos data de setembro 1996 e corresponde a sua segunda edição sendo a primeira do ano de 1994. O título do caderno é: “**Movimento Estudantil e Currículo**”. Sendo composto por seis textos de autoria de professores e estudantes.

O caderno tem o propósito de discutir a questão do currículo na educação física, não perdendo de vista o caráter mais geral da luta do movimento estudantil, pois o caderno caracteriza este período histórico de 1996, como um momento delicado da situação nacional, de massacre dos movimentos sociais através da repressão do estado que sustenta a implementação das políticas neoliberais, as quais são consolidadas no projeto da nova LDB proposta pelo senador Darcy Ribeiro, a qual o movimento se posiciona contrariamente.

As discussões que os textos apresentam apontam na direção de uma problematização da forma como se visualiza os currículos atualmente, ou seja, deslocados do contexto econômico-político, e sem o delineamento de um projeto de sociedade ao qual se pretende construir. Apresentam-se no debate as questões referentes às bases epistemológicas da EF, principalmente no período da década de oitenta, onde importantes estudos apontaram a construção de novos conceitos de natureza epistemológica na EF, culminando na resolução 03/87 CFE que reestruturou os currículos em várias IFES através da imposição legal desta resolução e do parecer 215/87 CFE (Campos, 1996).

Para Silva (1996), “o fato de se ter dois tipos de qualificação (bacharelado e licenciatura) em um mesmo curso, faz com que este processo torne gerador de constantes conflitos na perspectiva e na necessidade de compreender qual postura deste profissional nas diferentes áreas abrangentes da EF”. A autora traz a tona este debate justamente pelo fato de que a formação assume duas perspectivas, uma que propõe uma prática educativa neutra de ação reflexão que se remete ao ensino de técnicas desvinculadas do contexto do aluno, ou uma educação comprometida com uma determinada finalidade, a qual deve ter clara a concepção de homem e de mundo a que se quer chegar, sendo a prática educativa um espaço onde se adquire determinada opção política, formando indivíduos que se tornem agentes políticos. Entende-se assim o

currículo como um espaço político, onde existem interesses prevalecentes, idéias hegemônicas.

O caderno também salienta a importância da participação estudantil no debate sobre currículo o qual tem sido protagonista nas discussões em algumas escolas. Na EsEF UFRGS o diretório acadêmico no ano de 1994 realizou o seminário “**Esef: A deficiência na formação de seus profissionais**”. Em Santa Maria no CEFD/UFSM ocorreu entre os dias 7 e 11 de novembro de 1994 a semana acadêmica organizada pelo DACEFD e intitulada: “**A formação profissional em Educação Física**”. Estes elementos indicam a necessidade de participação da comunidade acadêmica na construção dos currículos, uma vez que historicamente os currículos são construídos somente por professores e especialistas.

Para Goellner (1996 pg. 31) “há que se ter claro que a matriz curricular hegemônica nos nossos cursos de formação, está orientada a partir de uma visão apolítica e descontextualizada, onde o trato com o conhecimento concretiza-se com pouca ação reflexiva, como se o conhecimento fosse apenas algo já construído e acabado que se transmite, simplesmente”. A autora propõe uma determinada visão de currículo pautada em três dimensões: o currículo formal que corresponde ao planejado, o currículo em ação que diz respeito ao que está de fato acontecendo, as tentativas, intenções, etc. e o currículo oculto o qual imputa valores e crenças imbricadas no processo de ensino aprendizagem que são transmitidos aos alunos na escola e na sala de aula. Sendo esta uma concepção ampliada de currículo, baseando-se em eixos curriculares vinculados ao projeto político pedagógico. Por fim a autora propõe que o currículo responda a uma educação voltada para a cidadania para a formação de um cidadão autônomo, subsidiada pela razão comunicativa.

Taffarel (1996) aponta o fracasso das políticas educacionais principalmente no que concerne ao aprofundamento dos problemas no processo de formação e atuação do profissional de EF. A autora demonstra que as problemáticas são de ordem mais abrangente, pois envolvem a dinâmica da sociedade capitalista, que acaba refletindo na organização do trabalho pedagógico e no próprio trato com o conhecimento, a exemplo de currículos que se ajustam as técnicas do processo produtivo como o Taylorismo/fordismo e Toyotismo e agora o Processo de Qualidade Total (PQT) ou Processo de Controle de Qualidade.

Neste sentido, a autora demonstra a importância de analisarmos a realidade a partir da centralidade da categoria trabalho, pois *“o trabalho é o ponto de partida para a humanização social ou a primeira forma de se buscar a emancipação humana”*. Sendo necessário então estabelecer a relação Trabalho-Educação-Ciência, de modo que possamos identificar como a dominação do capital se manifesta no âmbito da formação profissional e nos currículos de EF, já que as relações capitalistas não se perpetuam automaticamente.

Por isso, conclui a autora:

“sua reprodução é um processo movido pela luta de classes e a cada forma de dominação, corresponde um terreno específico da luta de classes. Na conjugação da crise atual pode ser identificada a luta do movimento operário, ao qual, a luta do movimento estudantil organizado está historicamente sintonizada, e atribui-se a tarefa principal de lutar pela igualdade econômica e social de todos os seres humanos, pela qualidade de vida para todos em nosso planeta. Daí a relevância da luta internacionalista da classe trabalhadora, e sintonizada com ela, a luta do coletivo político auto-organizado, de estudantes de Educação Física & Esportes (Taffarel, 1996, pg. 42)”.

Desta forma, para a autora considerar um currículo um espaço apolítico não passa de uma ideia conservadora e retrógrada, em que esta tese reforça a estrutura antidemocrática de construção dos currículos de formação profissional em EF, impedindo a participação política dos estudantes nos espaços deliberativos e de construção da própria cidadania, sendo esta a realidade hegemônica na maioria das IFES.

Estes elementos reforçam a desqualificação do profissional de EF na medida em que favorece as elites que tem o controle dos meios de produção e direcionam a formação para determinada função ou ocupação, não qualificando o coletivo de trabalhadores na perspectiva de livrar-se da dominação das estruturas do modo de produção capitalista e suas aviltantes relações de produção. Taffarel (1996) aponta a qualificação profissional em duas dimensões: a primeira ligada à formação individual para o trabalho e a segunda ligada à qualificação enquanto força de trabalho na perspectiva do coletivo, do conjunto de trabalhadores. Tendo assim a proposta de formação em EF o trabalho como princípio educativo.

A autora evidencia a fragmentação em Licenciatura e Bacharelado a forma de legitimar a formação profissional dentro desta ótica do capital, da formação unilateral, voltada a uma determinada função ou ocupação ao contrário da formação integral. Concluindo que o debate que permeou a implementação da resolução 03/87 CFE analisou a formação profissional pelo viés do mercado de trabalho em detrimento de análises sobre o mundo do trabalho no modo de produção capitalista.

A formação profissional em EF deve ser vista na perspectiva das classes sociais vislumbrando a construção de determinado projeto histórico, colocando para o conjunto dos trabalhadores a perspectiva de mundo a ser construída, neste caso tendo como horizonte histórico o socialismo como modo de superação do capitalismo.

O trato com o conhecimento deve levar em consideração a ciência como um produto histórico social, como uma força produtiva determinada em última instância pela infraestrutura econômica do modo de produção capitalista. Sendo o conhecimento científico resultado da lei geral de produção e acumulação do capital. Desta forma a autora aponta a necessidade do entendimento de ciência sobre três dimensões: a ciência como força produtiva; a ciência como força política; a ciência como ideologia. Assim evidenciaríamos a relação entre ciência e poder, nos mais distintos locais da sociedade, entre eles, a universidade na sua forma de produção e apropriação do saber social, inclusive no processo de formação de professores de EF. Também se devem levar em consideração outras formas de conhecimento, como o mítico o místico e o senso comum, os quais muitas vezes prevalecem em alguns cursos.

Ressalta-se a necessidade de reforma curricular no sentido da construção de uma base comum, pois o que prevalece nos cursos superiores é a existência de diferentes “correntes de pensamento” que se mantém fechadas, formando feudos em torno de departamentos, laboratórios, núcleos, etc., o que acaba por reforçar os estreitos laços entre uma organização do trabalho pedagógico e a organização da sociedade em geral.

Nas conclusões provisórias Taffarel aponta alguns pontos fundamentais para uma proposta de formação em EF vista na perspectiva da transformação social. Indica a intervenção do profissional de EF a partir do trato com o conhecimento sobre a cultura corporal e esportiva, orientada para novas aprendizagens sociais significativas preparando para uma atuação nos mais diversos locais de trabalho do profissional de EF. Demonstra a importância de uma sólida base teórica como um eixo do currículo,

gestão democrática, compromisso social como eixo curricular, trabalho coletivo e interdisciplinar no interior dos cursos e a auto-organização do coletivo político dos estudantes de EF. Define a necessidade de uma base nacional comum que se caracterize como um conjunto de diretrizes que demarquem o núcleo essencial de formação do profissional de EF.

Propõe ainda alguns indicadores para o salto qualitativo em relação à superação das contradições essenciais da formação em EF, os quais apresentamos, abaixo de forma resumida:

- a) A manifestação e clareza dos eixos curriculares referenciados no projeto histórico socialista
- b) Rompimento com a visão idealista e abstrata de EF, reconhecendo-se o processo de trabalho de intervenção sócio-pedagógico como o núcleo essencial da formação profissional.
- c) Criação de relações dialógicas e comunicativas entre professores e alunos, permitindo um processo de avaliação/decisão/execução de forma participativa e cooperativa.
- d) Superação de práticas pedagógicas usadas sobre a base positivista.
- e) Reinterpretação da avaliação do currículo do ensino e da aprendizagem assentada sobre os aspectos da relevância social, contemporaneidade, adequação as possibilidades sócio-cognoscitivas dos estudantes, simultaneidade, espiralidade, provisoriedade, os quais deverão ser explicitados pela avaliação.
- f) Auto-organização do coletivo dos alunos.
- g) Expressão dos resultados dos trabalhos curriculares realizados.
- h) Inter-relacionamento da avaliação existente em diferentes níveis de aprendizagem, curricular e institucional.
- i) Construção coletiva dos eixos curriculares, buscando unidade metodológica.
- j) Construção de espaços livres abertos a experiências científicas.

- k) Interdisciplinaridade como problema e necessidade para se compreender a EF em suas dimensões possíveis, (TAFFAREL, 1996, p. 50 e 51).

Por fim a autora encerra o texto reconhecendo a importância do coletivo político dos estudantes, os quais constroem uma importante força dentro da profissão que visa construir a contra hegemonia, alterando a correlação de forças no debate de formação profissional e currículo. Ressaltando a importância de que o currículo tenha delineado o nexos histórico de superação da sociedade de classes.

Neste texto conseguimos identificar a base da proposta de formação defendida pelo MEEF, sendo este um texto datado originalmente do ano de 1994, porém, acessado por nós na segunda edição deste caderno de debates no ano de 1996. Levantamos aqui alguns pontos que são comuns à proposta de Licenciatura Plena de caráter Ampliada defendida pelo MEEF como: a intervenção do profissional de EF a partir do trato com o conhecimento sobre a cultura corporal e esportiva, orientada para novas aprendizagens sociais significativas preparando para uma atuação nos mais diversos locais de trabalho do profissional de EF, a importância de uma sólida base teórica como um eixo do currículo, gestão democrática das instâncias deliberativas da universidade, compromisso social como eixo curricular, trabalho coletivo e interdisciplinar no interior dos cursos e a auto-organização do coletivo político dos estudantes de EF. Define a necessidade de uma base nacional comum que se caracterize como um conjunto de diretrizes que demarquem o núcleo essencial de formação do profissional de EF.

No tocante ao geral dos textos subscritos no caderno “Movimento Estudantil e Currículo”, identificamos o início das discussões mais específicas do movimento em relação ao currículo, as quais partiram inicialmente de críticas ao atual modelo de formação proposto a partir das bases tradicionais da EF, levando em consideração o aumento da produção científica na área a partir principalmente da década de oitenta. Observa-se que o MEEF ouviu e dialogou com diferentes perspectivas teóricas sobre a discussão de currículo, as quais colaboraram para que o movimento fosse delineando seu posicionamento, e sempre apontaram a importância do protagonismo do MEEF no que diz respeito ao debate sobre formação profissional.

O próximo caderno de debates que analisaremos também data de setembro de 1996 e é organizado pela gestão 95/96 da EXNEEF, contendo onze textos. Este caderno tem por objetivo socializar as discussões referentes ao XVI ENEEF realizado em

Uberlândia-MG entre os dias 30 de julho a 4 de agosto de 1995, tendo como temática “**Qualidade de Ensino: Políticas Públicas, Sociedade e Educação**”, e também do V SMEE que ocorreu entre os dias 19 à 21 de Abril de 1996 em Goiânia-GO com a temática “Esporte e Mídia”. Neste caderno também não temos textos especificamente sobre a formação de professores em EF, por isso analisaremos de forma geral seus textos conforme assinalamos anteriormente.

Os textos começam caracterizando o período histórico como um momento de desarticulação dos movimentos sociais a partir das políticas governamentais, apontando a dificuldade que o movimento estudantil tem enfrentado como a de organização, de formação política, de financiamento, apoio institucional das IFES, de falta de reconhecimento dos estudantes que cada vez mais são levados pela lógica individualista da atual sociedade, o que de certo modo coaduna para a fragilidade do movimento estudantil na conjuntura posta neste período.

O caderno salienta a necessidade de aproximação do MEEF com os Movimentos Sociais, tendo o entendimento da EF enquanto uma prática social que vislumbra o direito a emancipação popular e rumo a cidadania (SOUZA, 1996, pg. 25). Defende a EF como uma ciência humana que por ser uma área do conhecimento deve traçar uma perspectiva contra hegemônica de formação humana, a partir do vínculo do movimento com as lutas específicas e gerais da sociedade.

Neste sentido, os textos estabelecem uma análise sobre a modernidade e os novos movimentos sociais, evidenciando principalmente o MST buscando compreender de que forma a expansão do capitalismo globalizado vem forjando novos sujeitos sociais a partir da criação de novos mecanismos de dominação do capital sobre o trabalho, como o próprio avanço do agronegócio no Brasil, que cria um conflito no campo, ampliando as grandes concentrações de terra em face da destruição das pequenas propriedades, empurrando os trabalhadores para fora do campo. Fernandes (1996, pg. 34) diz que “*a burguesia mundial tem por objetivo transformar todos os subalternos: sem terras, posseiros e índios, em proletários, controlando seu tempo e espaço, sendo este o processo de integração da sociedade moderna, eliminando-os como sujeitos diversos*”.

Na década de noventa que segundo este caderno de debates a questão da interdisciplinaridade se torna central, na medida em que passa a negar a forma de

enxergar a realidade de maneira fragmentada, pois esta visão retrógrada é fruto da fragmentação do conhecimento, própria das técnicas de ensino ligadas a educação tradicional. Assim se apregoa a formação de um professor com postura interdisciplinar, e da busca incessante pela qualidade de ensino. Elementos estes que serviram ao discurso privatizante da era neoliberal de FHC, o qual utilizou estes argumentos para estabelecer uma dualidade entre escola privada e pública, sendo esta precária e ligada a métodos antiquados de ensino sem consonância com o período de globalização que vivemos em contrapartida a qualidade de ensino se vincula então as instituições privadas de ensino que se adéquam ao processo de modernização da educação com mais rapidez, atendem o mercado de forma mais imediata, garantindo assim a qualidade de ensino almejada.

Todas estas modificações estão atreladas aos planos de ajustes estruturais do BM e FMI que visam à internacionalização do capital/globalizado, através do modelo neoliberal, o qual tem o México como expressão máxima neste período histórico, o que é comprovado pela luta dos trabalhadores/educadores de Chiapas que se colocam contrários aos ajustes estruturais dos grandes organismos financeiros mundiais para educação mexicana.

Ainda dentro do debate da interdisciplinaridade se coloca o embate entre dois projetos de universidade: a universidade tradicional de um lado, departamentabilizada, disciplinar, descontextualizada do todo, e a universidade interdisciplinar esta que visa à articulação entre os saberes e as diversas áreas de conhecimento através da ação reflexão, ou da experiência retratada pelo texto de Mello (pg. 55) nos estágios interdisciplinares de vivência EIV's que buscam aproximar universidade e realidade. Por fim o caderno traz textos sobre as políticas públicas para área de EF e também artigos referentes à realização do V SMEE referentes ao debate de esporte e mídia.

Entendemos que a contribuição deste caderno para a construção da concepção de prática pedagógica em EF defendida na proposta de licenciatura ampliada, corresponde ao debate crítico à perspectiva de educação introduzida no país a partir do discurso da interdisciplinaridade e da qualidade total, tendo o caderno uma leitura crítica destes conceitos. Visualizamos também que o movimento tenta buscar um debate sobre a realidade escolar e universitária, buscando olhar a prática pedagógica de EF nestes ambientes voltadas a uma educação para a “emancipação popular” e a cidadania, termos

estes que se incorporam a concepção de educação defendida por Paulo Freire. Observamos também o debate sobre o projeto de universidade a partir do questionamento da universidade tradicional nos moldes atuais, dividida em departamentos, articulada por disciplinas que fragmentam a realidade, e distante da realidade social, sendo inclusive apontado em um dos textos o conceito de universidade interdisciplinar, o qual não é assumido pelo movimento, mas demonstra que está sendo debatida pelo MEEF uma alternativa de projeto de universidade.

Analisaremos agora o caderno de debates “**Alguns atores em diferentes roteiros no cenário da educação física brasileira**”, sendo este o V volume do caderno de debates datado do ano de 1997. O caderno apresenta 11 textos, não tendo textos que tratem especificamente do debate de formação em educação física, por isso a análise se fará no tocante geral dos textos, buscando elementos que possamos identificar a construção da concepção de prática pedagógica defendida pelo MEEF na proposta de licenciatura ampliada.

O caderno começa caracterizando o período histórico como de avanço das políticas neoliberais em face da retirada dos direitos sociais, do sucateamento dos espaços públicos, como as escolas e universidades, e o avanço do setor privado nestes espaços. Aponta a questão das práticas pedagógicas curriculares estarem se reduzindo a questões técnicas, a admissão de uma tecnologia educacional que visa ajustar requisitos educacionais aos pré-requisitos de uma ocupação no mercado de trabalho.

Nos debates contidos no caderno identifica-se que o paradigma da aptidão física apesar de sofrer ampla crítica na década de oitenta se encontra fortemente presente na EF hoje, refletindo numa ação pedagógica que reduz a EF a prática de atividades físicas com fins desportivos, voltados principalmente a atender as demandas do mercado, neste caso do desporto de alto rendimento.

Para Santos (1997, p. 13), existem três eixos que visam rearticular a educação física ao paradigma da aptidão física: a) a tentativa de descaracterização da EF enquanto disciplina curricular, proposta no substitutivo Darcy Ribeiro da LDB; b) a relação do esporte educacional e esporte de rendimento no projeto do IDESP; c) a descaracterização da identidade do professor de EF proveniente da defesa do PL 330/95 para a regulamentação da profissão.

O primeiro eixo acaba por atacar a EF escolar, retirando a obrigatoriedade da mesma em troca da “valorização da EF na escola”, sendo facultativa a escola a prática pedagógica da EF. Esta proposta estava alicerçada no projeto inicial de Darcy Ribeiro para a nova LDB, e foi modificada. O segundo eixo busca aproximar, subordinar a concepção de esporte educacional ao esporte de rendimento, visando à construção de centros de excelência esportiva nas universidades. E o terceiro eixo acaba por introjetar a visão da EF como detentora de todas as práticas corporais por força da lei, desqualificando os demais profissionais que trabalham no âmbito da cultura corporal em suas diferentes manifestações, reaproximando a EF do paradigma da aptidão física.

Outro debate que se apresenta com centralidade neste caderno é a questão da regulamentação da profissão. Nozaki (1997) salienta que este debate tem sido promovido principalmente nos fóruns do movimento estudantil sendo que a primeira crítica feita ao PL 330/95 se deu no V ciclo de palestras organizadas pelos estudantes do CAEFALF/UERJ. O autor afirma que este debate deve ser visto sobre duas perspectivas que refletem no âmbito de nossa profissão concepções de mundo distintas. Sendo que dentro de uma perspectiva temos a visão de legitimidade da EF no sentido legalista, a qual compreende a sociedade de forma estática, sendo que a EF deve atender as necessidades utilitarista e funcionalista da sociedade. Nesta perspectiva a sociedade já se encontra transformada, cabendo a todos, única e tão somente, desenvolver mecanismos que melhor possibilite nela se ajustar, de modo que legitimidade seria similar à legalidade, ou seja, a EF só se legitima se for legalizada.

Na segunda perspectiva encontramos a legitimidade emancipatória, a qual detém uma visão dinâmica de sociedade onde a luta de classes se coloca como motor da história, sendo que a legitimidade da EF se dá quando a mesma se propõe a transformar o quadro social existente, portanto nesta visão legalidade não assegura legitimidade, e se dá sobre o princípio ético da solidariedade de classe.

Bochhardt (1997) também ressalta no caderno a discussão sobre a separação de teoria e prática nos currículos de formação em EF, onde os mesmos são formatados de maneira fragmentada com disciplinas isoladas que não se articulam entre si, e se colocam fora do contexto social, voltadas para atender as demandas imediatas do mercado de trabalho. Configurando-se uma grade curricular composta por conteúdos acrílicos e a- históricos, sendo necessário restabelecer a articulação teoria e prática a

partir de uma metodologia de ensino articulada com um projeto histórico de sociedade. A autora aponta a unidade entre teoria e prática a partir da visão de Paulo Freire “*nós somos seres do que fazer, e este é ação e reflexão, práxis, teoria e prática*”, pg. 44.

Ainda encontramos no caderno debates sobre educação física e movimentos sociais, esportes, discussão sobre os PCN's, dentre estes debates não encontramos elementos que apontem para o objetivo de nossa análise.

Por fim, o caderno traz a discussão em torno da educação física enquanto disciplina acadêmica ou profissão, onde é ressaltada a perspectiva do movimento humano como objeto de estudo da área, sendo que a crise de identidade por qual passa a EF motivou a criação do curso de bacharelado. Para Lima (1997, pg. 84) o curso de bacharelado pressupõe a desvinculação deste com a área da educação, e para, além disto, este profissional deve estar estritamente ligado com a criação do objeto de estudo da área, e sua atuação profissional irá inibir os leigos que por sua vez, contribuem para a desvalorização profissional no mercado de trabalho.

Em síntese o caderno aborda questões mais amplas relacionadas à leitura da conjuntura atual e os debates que o movimento vem fazendo no âmbito da universidade. Percebe-se que o paradigma da aptidão física é amplamente criticado e tido como retrógrado para a área. Existe a caracterização da EF enquanto área do conhecimento, assim como, posições distintas em relação ao objeto de estudos da área, onde se apresentam movimento humano e cultura corporal, este elemento pode ser compreendido de forma que o movimento abriu espaço para diferentes perspectivas teóricas dentro do caderno de debates no sentido de acúmulo para o movimento, ou para de fato explicitar as posições divergentes na profissão manifestando-se também no ME.

A título de contribuição para a construção de concepção de prática pedagógica do MEEF, acreditamos ser central a crítica feita pelo caderno ao projeto de LDB proposto pelo senador Darcy Ribeiro, em que existe um forte apelo a privatista para a educação, a desresponsabilização do estado, e o ajuste da educação nacional as regras do BM e da reestruturação produtiva.

O próximo caderno de debates que analisaremos data do ano de 2000 e tem o seguinte título: “**Movimento Estudantil e Socialismo**”. Neste caderno temos um texto

que trata diretamente da questão da formação em EF, sendo os demais textos que dialogam sobre outras temáticas que não as que visamos em nossa pesquisa.

O texto analisado é da autora Erica Cristina de Almeida, que na época (2000) era mestranda em educação na UNIMEP. O título do texto é “*contribuições do movimento estudantil (ME) à formação profissional progressista de acadêmicos de cursos de licenciatura em educação física*”.

O texto busca fazer uma relação entre a atuação no MEEF e a contribuição disto na formação progressista, sendo esta caracterizada pela autora como uma formação profissional para além dos conteúdos e disciplinas, tendo o MEEF como parte desta formação. Desta forma a autora desenvolveu uma pesquisa de campo através de um questionário que abordava questões referentes à participação no MEEF e a formação política dos estudantes, no sentido de uma formação progressista em contraponto a formação atual pautada nos princípios liberais. O questionário foi aplicado no XIX ENEEF em Brasília no período de 19 a 24 de julho de 1998, sendo os estudantes o público alvo da pesquisa.

A autora destaca reflexões importantes acerca das respostas que obteve em que os estudantes responderam que o MEEF possibilita uma visão ampla e crítica da EF do homem e da sociedade, sendo que isto contribui para a formação profissional criando uma práxis pedagógica.

Além destes elementos a pesquisadora destaca os apontamentos de que a democracia existente nos espaços do MEEF abrange a diversidade de ideias que existe no movimento, e isto contribui para a formação profissional. “A participação no MEEF contribui para a formação política e preenche uma lacuna em nossa graduação, pois nenhuma disciplina oferece tal conhecimento” e isto é “importante para a conscientização política-pedagógica dentro de nossa área” (Almeida, 2000, pg. 97).

Destaca também este embate de idéias a partir da “pedagogia do conflito” de Moacir Gadotti, posicionando-se de acordo com Freire (1997) quando afirma que todo ato educativo corresponde a um ato político. Destaca-se a presença da coletividade no sentido de construção de uma ação coletiva por parte do movimento pautada na construção de um projeto histórico de sociedade, sendo este elemento importante no embate com a pedagogia liberal que se sustenta no individualismo.

Os depoimentos colhidos pela pesquisadora também apontam o entendimento da EF como uma prática social vinculada a interesses de classes antagônicas, tendo forte relação este discurso com a pedagogia crítico superadora. Entendendo a EF como uma prática historicamente determinada pelo contexto social a autora aponta que seus conteúdos devem ser trabalhados de forma indissociada do contexto social, somente assim a EF estaria contribuindo para a transformação social, sendo esta uma característica marcante da pedagogia progressista.

Por fim a autora traz algumas conclusões que trata como avanço em relação à concepção de formação profissional que o MEEF proporciona aos estudantes: a) o relacionamento dos conteúdos específicos da cultura corporal com seus condicionamentos político/sociais; b) reconhecimento do ato pedagógico como ato político; c) possibilidade de transformação social através da práxis pedagógica em EF; d) a análise da realidade social; e) resistência a valores dominantes (como a individualidade, a competitividade exacerbada, o esporte de alto nível, etc.) e f) a valorização do conflito (Almeida, 2000, pg. 105).

Em síntese percebemos que o texto embasa alguns elementos que se constituem com princípios da proposta de formação defendida pelo MEEF. Podemos ver a questão da auto-organização dos estudantes colaborando para o aprofundamento dos debates políticos que envolvem a EF, visando à formação de uma ação coletiva, pautada na coletividade, na democracia em torno dos debates que o movimento realiza o posicionamento em relação ao objeto de estudo da área como sendo a cultura corporal, o entendimento da EF como uma prática social vinculada a interesses de classes antagônicas, o debate dos estudantes fortemente enraizado na proposta de metodologia de ensino para área pautada na pedagogia crítico superadora. Percebemos também que a concepção da autora sobre a formação progressista tem forte relação com a “pedagogia do conflito” de Gadotti, e a concepção de educação defendida por Paulo Freire, o que novamente mostra a abertura de diálogo do movimento com diferentes perspectivas teóricas.

Analisaremos agora o VI volume do caderno de debates, que foi elaborado pela gestão da EXNEEF 97/98, não sendo editado nesta gestão, somente na gestão 2001/02. O caderno é intitulado: “**Formação Profissional**”, e contém três textos referentes ao debate de formação em EF.

O primeiro texto “A formação do/a profissional de Educação Física no curso de licenciatura”, de autoria de Fátima Maria Pilotto que na época era mestranda na ESEF/UFRGS.

A autora traz no texto a necessidade dos professores nos cursos de graduação fornecer uma formação que o aluno consiga identificar o contexto social, político e econômico em que está inserido, para que os educandos não sejam meras peças na engrenagem do sistema. Dialoga também sobre a necessidade dos estudantes de licenciatura estar a par das políticas educacionais vigentes no país, tendo em vista que a cada dia mais a linguagem empresarial administrativa está mais comum nos discursos políticos e pedagógicos que circulam na universidade.

O texto ainda aponta a influência dos grandes grupos econômicos no processo de formação dentro de nossa sociedade, onde estes conseguem construir um debate de formação profissional que se constitui como hegemônico, tendo como objetivo “*ocultar as diferenças sociais existentes em nossa sociedade, como as diferenças de classe, gênero, raça, etnia e religião*”.

Pilotto também esclarece que os cursos de EF não carecem somente de teorias críticas, mas de teorias em geral. O trato do conhecimento se faz com pouca ação reflexiva, reduzindo as disciplinas ao ensino de técnicas esportivas. Assim formam-se currículos esportivizados, baseados nos princípios da neutralidade, o qual para autora não existe.

Por fim, a autora traz o posicionamento que os professores não devem aceitar os programas de formação que dizem o que devem ensinar. Os professores devem ter liberdade para questionar as políticas educacionais e lutar por espaços que lhes possibilitem refletir sobre sua prática.

Analisaremos agora o texto “**Concepções de Bacharelado e Licenciatura em Educação Física: reflexões no âmbito da EEFD-UFRJ**” de autoria do Prof. Felipe Rocha dos Santos e Prof. Ubirapuan Reynado.

O texto introduz o debate em relação à formação em EF articulada com as mudanças ocorridas na sociedade, de modo que a EF passou por um processo de reordenamento dentro da formação profissional, caracterizando isto na construção da resolução 03/1987/CFE que possibilitou a criação do curso de Bacharelado.

Os autores acompanhando este debate fizeram uma pesquisa na EEFD-UFRJ no sentido de buscar o entendimento dos alunos e professores sobre a dualidade licenciatura e bacharelado presente no currículo da EEFD-UFRJ. Para isto elaboraram um questionário aplicado junto aos estudantes desta escola.

As questões que nortearam o questionário são as seguintes: *“seria a proposta curricular da EEFD-UFRJ conhecida pelos alunos e professores?”*; *“O corpo docente e o corpo discente estão suficientemente esclarecidos acerca dos objetivos dos cursos e o perfil dos profissionais a serem formados?”*; *“estariam os professores ministrando adequadamente as disciplinas, respeitando os enfoques diferenciados nos dois cursos de graduação que existem no interior da EEFD?”*; *“estariam, na verdade, os cursos de licenciatura e bacharelado se equivalendo na prática, sendo diferenciados apenas no nome?”*; *“estariam claras para a comunidade da EEFD as diferenças entre os cursos de licenciatura e bacharelado e a atuação diferenciada dos professores da EEFD para esses futuros profissionais?”*.

Os autores chegam as seguintes conclusões: (1º) de que na maioria das respostas sobre o porquê da escolha entre licenciatura ou bacharelado, predominou a questão do horário, decorrência do oferecimento de um curso de licenciatura diurno e de bacharelado noturno, também a facilidade do transporte e a segurança no período diurno foram fatores relevantes para a escolha do curso, assim como os que trabalham ao dia tiveram que fazer o curso oferecido no turno da noite. (2º) concluíram também que ainda existe uma grande confusão teórica entre EF, esporte, dança, ginástica, onde os alunos que entram na graduação acabam confundindo EF com um destes elementos, pois são na maioria dos casos ex-atletas, ginastas e dançarinos. (3º) os licenciandos em sua maioria preocupam-se com uma formação mais ampla, pois atuam num espaço maior que o bacharelado. Enquanto os bacharelados enfocam a indisponibilidade de atuação na área escolar e a possibilidade de um direcionamento maior no currículo para a área não escolar. Sendo que no primeiro caso os licenciandos procuram uma formação mais ampla, podendo incorrer na superficialidade da formação acadêmica, e os bacharéis por terem uma visão mais técnica cariem numa especialização excessiva durante a formação profissional, segundo os autores.

Os autores ainda apontam a pouca diferenciação entre os currículos de licenciatura e bacharelado, sendo que a licenciatura tem todos os conteúdos do

bacharelado, acrescidos das cadeiras de pedagogia que os alunos fazem na faculdade de educação. Ocorre também que isto remete a um não entendimento do bacharel enquanto professor por parte dos alunos, mesmo que fora do ambiente escolar exerçam diferentes formas de práticas pedagógicas. Salienta-se que se a diferença das disciplinas pedagógicas fosse minimizada os cursos se tornariam praticamente iguais, não sendo necessária a fragmentação. A formação profissional está sendo feita a partir do campo de atuação de cada curso, não tendo uma base teórica que sustenta tal divisão.

Por fim, concluem que o que está levando os estudantes a optar por um ou outro curso são questões de ordem quotidianas. Os autores apontam uma proposta para a superação da formação fragmentada, pautada na licenciatura a qual deveria ter um ciclo básico e quatro áreas de aprofundamento que estariam ligadas a especificidade da EEFD-UFRJ. Problematiza-se ainda a questão do bacharelado que desde a resolução 03/1987 tem sido mais um recurso cartorial que não contribui para a formação profissional em EF, pois a proposta causa confusão e não é bem assimilada pela comunidade, além de desviar discussões mais centrais em nossa área.

O próximo texto analisado “**Competência técnica e compromisso político: A realidade nos cursos de licenciatura da UERJ e da UFRJ**”, de autoria de diversos estudantes que fazem parte do MEEF nestas escolas.

O artigo inicia falando sobre a amplitude do debate sobre a formação profissional na área, e que estas discussões tem sido amplamente debatidas dentro do movimento estudantil de educação física a exemplo do XIX ENEEF que tinha como temática “Educação Física na Corda Bamba: da Formação a Atuação Profissional”. Os autores partem de alguns questionamentos que acabam recaindo sobre um mesmo dilema como unir dois aspectos fundamentais como competência técnica e compromisso político na formação de professores em EF.

Salienta-se que a resolução 03/1987 estabeleceu uma nova concepção de formação em EF, e permitiu uma autonomia das IFES em relação à oferta dos cursos de EF. Anteriormente a resolução os autores reconhecem a formação tecnicista como hegemônica na área, sustentada no paradigma da aptidão física e na exacerbação da importância do ensino técnico, tendo a EF o objetivo de descobrir novos talentos esportivos e preparar indivíduos aptos a se inserirem no mercado de trabalho.

Diante desta visão de formação caracterizada por alguns autores como funcionalista, se torna evidente o descompromisso da área com a transformação social, mas seu inteiro compromisso com o ajustamento do indivíduo a esta sociedade. No entanto, os anos oitenta são de grandes embates em torno da concepção de EF que norteava a área até então. Estabelece assim um período caracterizado como de crise de identidade na área, onde de um lado predomina uma concepção ligada à aptidão física e saúde e do outro o enfoque mais da EF enquanto uma prática pedagógica com compromisso social.

Tendo duas visões distintas então de formação em EF, uma pautada na formação de um indivíduo acrítico e alienada da conjuntura social, e outra pautada na formação do professor mais crítico e participativo, consciente de sua importância na sociedade. Decorre desta tensão para os autores, é que os currículos de formação nas escolas da UFRJ e da UERJ acabaram por não atender nem as demandas do mercado de trabalho, nem as questões de uma formação voltada para o ambiente escolar. Desta forma os autores se posicionam que não temos que negar o conhecimento técnico nem supervalorizar o discurso político. Acreditam por isso numa reformulação de todas as disciplinas que compõem nosso conhecimento técnico para que as mesmas possam se aliar às discussões de caráter político, bem como dar o enfoque a outras disciplinas pouco valorizadas como os estudos do lazer, da história, folclore, etc.

Os autores salientam a necessidade da reformulação não somente por parte dos docentes, sendo necessário que no currículo se faça presente a articulação entre o compromisso técnico e político. Destacam também que a partir da década de oitenta duas visões de mundo distintas ficaram evidentes na nossa área. Uma delas representada pelo grupo hegemônico nas escolas de EF que tem contribuído para uma formação a-crítica e a-histórica que garante a reprodução do 'status quo', tendo sua base no paradigma da aptidão física. Contrário a isto temos a visão do movimento estudantil que na visão dos autores tem como uma de suas principais características resgatarem e garantir as discussões referentes à política educacional emergentes na conjuntura nacional, ao passo que este debate está em consonância com as deliberações do XVIII ENEEF realizado em Belém/PA no ano de 1997.

Para os autores é o MEEF que tem buscado uma nova forma de compreensão da EF possuindo um compromisso político oposto ao grupo hegemônico da EF, buscando

assim construir uma nova visão do que significa a nossa área, possibilitando um amplo debate a partir de mesas de discussões, semanas acadêmicas, EREEF's, ENEEF's, SMEE, etc.

Em síntese conseguimos perceber que todos os textos acabam por delinear alguns aspectos que levaram a fragmentação da profissão, os quais se orientam não dentro de uma perspectiva epistemológica, mas sim da atuação profissional. Apontam também o protagonismo do movimento estudantil no enfrentamento as políticas educacionais mais gerais que são oriundas do discurso dos grandes organismos financeiros mundiais e acabam colocando um discurso empresarial para o âmbito dos currículos de formação de professores. Reconhecem também o embate entre as diferentes perspectivas teóricas na EF, sendo o paradigma da aptidão física e saúde a manifestação hegemônica na área. Entendemos com isso que o MEEF a partir deste mapeamento e crítica ao andamento da formação profissional em EF, consegue estabelecer uma coerência do debate com a construção de uma proposta de formação em EF, no sentido de que apontou em um dos textos a proposta da licenciatura dentro da organização dos ciclos de aprofundamento, mesmo não sendo esta a proposta defendida pelo MEEF hoje, percebemos que esta já aponta no sentido da defesa da licenciatura, da concepção da área enquanto uma prática pedagógica que tem a docência como identidade profissional.

O próximo caderno analisado data do ano de 2001, sendo um resgate do movimento desde o ano de 1979, tendo o título “**nossas lutas**”, o caderno apresenta dezessete textos, dentre eles, cinco tratam especificamente do debate de formação, sendo que três deles são os mesmos do caderno de debates analisados anteriormente, portanto analisaremos dois dos textos que compõem o caderno.

O primeiro texto analisado é intitulado: “**Projeto histórico de sociedade: como isso interfere na formação profissional?**”, de autoria de Marcelo “Russo” Ferreira. O artigo começa apontando a relação entre o projeto histórico de sociedade e a formação profissional, independente de qual projeto de sociedade seja. O autor propõe entender esta relação para que se consiga agir de forma a intervir na realidade a partir da práxis transformadora.

O texto reconhece o momento histórico vivido de transição do século XX ao XXI como um período em que os avanços tecnológicos são mais rápidos que sua própria divulgação, mas que a fibra ótica desta sociedade continua sendo o mercado.

Neste sentido estabelece uma relação entre este mercado que para muitos se parece como um fantasma invisível e um tradicional mercado público, o qual possui complexa relação econômica social onde os produtos são consumidos imediatamente tanto pelo público interno quanto externo. A partir disto o autor questiona-se por que o mercado público é público? E chega a conclusão que é público por que existe outro tipo de mercado, que é o privado. O autor apresenta esta relação no sentido de demonstrar que hoje o conceito de cidadania se confunde com o de “livre consumo” onde a pessoa pode escolher entre ir ao mercado público ou privado, sendo este o conceito predominante de liberdade que se enraíza na sociedade atual.

O autor demonstra que o mercado não é algo construído naturalmente, mas sim socialmente, sendo que as pessoas não nascem competitivas, mas se tornam ao longo de suas vidas. Apresenta que hoje o mercado exige a minimização do estado, o que não significa sua exclusão, pois o mercado é dependente da regulação estatal em certas esferas da vida. Esta visão de mercado hoje aprofunda a mercadorização da vida, e avança sobre segmentos até então considerados direitos sociais. Por isso não são mais as demandas sociais e históricas que norteiam a formulação de políticas públicas, mas sim as demandas de mercado.

Decorre disto dois fatores central sendo o primeiro de ordem econômica onde o estado cria as condições institucionais para os mercados avançar, e o segundo é o fator político, o qual ressignifica as bandeiras progressistas da “velha direita” com nova roupagem, e a despolitização que decorre disto que acaba arrastando inclusive setores da esquerda progressista.

A partir desta explanação mais geral o autor demonstra que as demandas do mercado acabam forjando certos tipos de trabalhadores necessários à perpetuação e reprodução do projeto histórico capitalista. Isto acaba por refletir na esfera da educação, onde o crescente empresariamento do vocabulário educacional exige agora um cliente ao invés de alunos, e estes de preferência eficientes, ou seja, não problemáticos que não questionam os rumos da educação, tornado-se menos custoso ao “trabalho pedagógico”.

Tendo o entendimento que nem todos terão esta eficiência exigida pelo mercado em suas diversas esferas da vida, o estado exerce papel crucial na manutenção do status quo, destinando bolsas e projetos sociais aos menos aptos a concorrência neoliberal, como os programas Amigos da Escola, Bolsa Escola, FUNDEF, criando uma “comunidade solidária”.

Por fim o autor conclui o texto apontando que existem dois tipos de projetos históricos, sendo hegemônico o projeto capitalista que se pauta na acumulação de capital, e o projeto histórico socialista, onde o autor se localiza e defende como o verdadeiramente emancipador que coloca as demandas sociais acima das demandas de mercado.

O próximo texto que iremos analisar é intitulado: “**Avaliação institucional na educação física: em busca de uma proposta para os cursos de Educação Física**”, de autoria do grupo de estudos denominado “avaliação institucional nas universidades brasileiras”, realizado no VII EREEF-SUL, Curitiba, 28/04 a 01/05/2001.

O texto começa problematizando a questão da avaliação, pois a Educação Física no ano de 2002 entrou no rol de cursos que serão avaliados pelo Exame Nacional de Avaliação dos Cursos (ENC). O MEEF então retoma discussões do início da década de noventa onde se debatia amplamente a qualidade da formação profissional, ressaltando a importância da avaliação para se atingir este objetivo. Movimento busca acumular sobre uma proposta de avaliação que consiga reverter o atual quadro social brasileiro que o coloca em 74º lugar no IDH mundial e para isto é necessário uma avaliação de qualidade.

Os autores apontam que a avaliação está diretamente ligada aos objetivos que buscamos, assim como, a concepção de educação, homem, e mundo que se busca construir. Neste sentido os autores se fazem os seguintes questionamentos: “*Como construir uma avaliação institucional de qualidade*”? “*Que não se renda ao mercado*”? “*Que construa novas relações entre os seres sociais*”? “*Como avaliar a formação do profissional de EF*”?

Atualmente a formação profissional em EF está subordinada ao entendimento do mercado como um ser vivo, que exige da formação um determinado tipo de trabalhador. Em nossa área o desejo do mercado capitalista é, para os autores, o professor técnico de

desportos, o educador do corpo biológico, o professor de academia que vai moldar os padrões estéticos de beleza exigidos pela sociedade neoliberal. Assim a avaliação institucional busca aferir se a formação profissional segue estas “leis”.

Entretanto não é este o perfil profissional defendido pelo MEEF, sendo que o profissional deve ter conhecimentos que permitam ir para além do entendimento técnico biológico do corpo humano, avançando para o entendimento da corporeidade, sendo assim formado para reconhecer o ser humano em sua dimensão ampla e consciente de seu papel de agente transformador da atual realidade social injusta, elitista, manipuladora, discriminatória. Portanto o profissional de EF deve atuar com as práticas corporais no sentido da transformação social na construção de novos valores como o respeito e a solidariedade.

Os autores propõem algumas medidas que devem ser levadas em conta em um processo avaliativo, neste caso no ensino superior, tais como: articulação incondicional do ensino-pesquisa-extensão, relação entre universidade e comunidade aproximação do acadêmico o mais cedo possível da intervenção na realidade, levar em consideração a inter-relação entre as diversas áreas do conhecimento, o permanente diálogo entre as mesmas.

Por fim os autores posicionam-se contrariamente ao exame nacional de curso instituído desde o ano de 1996 no governo FHC. Entendem que o provão traz consigo um conceito punitivo de avaliação, lembrando a pedagogia tradicional, pois divulga os resultados sem ao menos trazer apontamentos para as mudanças necessárias no ensino. Divulga os resultados das universidades reprovadas na mídia, rotulando todos os profissionais ali formados, tendo a universidade três anos para reparar suas possíveis debilidades correndo o risco de ser fechada.

Os estudantes identificam que desde a implementação da prova nada foi feito a respeito de mais investimentos na educação, pelo contrário se cortou verbas para educação, ajustou-se a formação nas universidades aos interesses de grupos econômicos, e abriu inúmeros cursos de graduação, inclusive na EF que possui 250 cursos de formação de professores sendo que 100 deles abertos nos últimos cinco anos, os quais tem sua qualidade amplamente questionada, coincidindo com os anos de implementação do provão. A avaliação do provão se pauta somente no ensino, deixando de lado a pesquisa e extensão que fazem parte do tripé que sustenta a universidade. Por

isso o movimento estudantil se coloca contrário a esta avaliação que se propõem a destruir o ensino público nacional, colocando-se a disposição para a construção de uma avaliação que aponte caminhos para a superação das deficiências apresentadas.

Em síntese percebemos neste caderno de debates que o movimento acumulou dentro dos textos referidos a formação em EF, debates importantes para a construção de uma concepção de prática pedagógica, pois delineou a partir do primeiro texto o debate sobre a importância de se ter claro o projeto histórico de sociedade a ser seguido, assim como a concepção de homem, mundo e educação, tendo aqui delineado seu posicionamento a partir da construção do projeto histórico socialista, o qual se configura enquanto uma bandeira de luta do movimento, e está presente na proposta de licenciatura ampliada como norteador da formação profissional. A questão da avaliação também discutida com base na concepção de sociedade a ser construída, e que tipo de profissionais queremos formar, traçando uma crítica ao modelo proposta na época pelo provão de FHC, caracterizando-se como um modelo punitivo, desvinculado do contexto da universidade, avaliando somente a dimensão do ensino, orientando assim uma formação voltada diretamente para o mercado de trabalho. O movimento posiciona-se contrariamente a isto demonstrando, apesar de não ter um projeto alternativo de avaliação, pontos essenciais que a proposta governamental se exige. E neste sentido se coloca a acumular com outros segmentos a construção de uma contra proposta de avaliação do ensino superior, o que já indica uma concepção de avaliação que estará também presente na concepção de prática pedagógica defendida pelo movimento.

O próximo caderno que iremos analisar data de agosto de 2007, intitulado: **“Reformas e Mundo do Trabalho”** produzido pela gestão da EXNEEF 2006/2007. Este caderno contém seis textos, sendo que dois deles tratam do debate sobre a formação profissional, os quais serão analisados a seguir. O caderno se coloca o objetivo de aprofundar o debate sobre as bandeiras do movimento estudantil de educação física.

O primeiro texto que se refere à formação é denominado “Educação superior minimalista: A educação que convém ao capital no capitalismo dependente”, de autoria do professor Roberto Leher, o texto contém uma análise mais ampla da política educacional de nível superior, não tratando especificamente da formação em EF, no entanto achamos importante sua contribuição, pois, reforça e aprofunda algumas

discussões que o MEEF vem fazendo no debate sobre universidade e que acabam por estar contidas na proposta de formação defendida pelo movimento.

O texto inicia fazendo referência a um documento do banco mundial denominado “*lições derivadas da experiência*” o qual traça uma análise sobre a educação superior latino americana, visando desconstruir a visão do modelo europeu¹⁷ de universidade presente nas IFES brasileiras. Ao estabelecer críticas a este modelo, Leher consegue visualizar o eixo central de ataque da nova concepção universidade que o BM mundial, busca implementar nos países periféricos, sendo que eles atacam diretamente o tripé básico ensino-pesquisa-extensão e a gratuidade destas instituições, caracterizando este modelo anacrônico com a realidade da América Latina.

Leher demonstra que nos três últimos governos Collor, FHC e Lula, ocorreram uma crescente diversificação das IFES brasileiras, privadas, tecnológicas, isoladas, centros universitários, o que não tem nada de Humboldt. Sendo que a formação nestas IES tem um caráter cada vez mais aligeirado e massificado. Este modelo está consolidado no ajustamento das graduações públicas com os modelos das IES privadas. Esta política está sendo respaldada pela base governista (PC do B, PDT, PMDB, PP, PR, PSB) além de possuir forças na CUT e na UNE. O principal objetivo desta reforma seria o de modificar o caráter da graduação tornando-a mais breve aumentando vagas sem ter recursos adicionais, o que se expressa para o autor no projeto universidade nova e no plano de reestruturação e expansão das universidades federais (REUNI).

A partir disto o autor analisa um documento formulado pelo movimento pró-universidade nova, que tem como seu campo empírico a UFBA e a UNB. Lançando então uma nova arquitetura curricular através dos bacharelados interdisciplinares, o documento denominado “Universidade Nova: reestruturação da arquitetura curricular na UFBA”, tem referência segundo Leher nos documentos do BM e do intelectual Gary Becker da ala direita da escola de Chicago. Para Becker o que existe é uma irracionalidade investir em universidades que mantêm o modelo europeu (humboldtiano), pois estas universidades redescobrem o conhecimento e atingem a parcela errada da população.

¹⁷ Modelo de universidade que defende a indissociabilidade entre ensino e pesquisa, gratuita e mantida pelo estado, sendo autônoma.

Propõem-se então para as universidades brasileiras assumir um modelo que a recoloca na “competitividade internacional” sendo um modelo mais aligeirado voltado aos mais pobres semelhante aos *community colleges* nos EUA. O documento critica também as greves e as lutas que acabam emperrando o processo de implantação do modelo não permitindo o avanço. Leher se contrapõe dizendo que as tensões no espaço universitário contribuem para estabelecer uma crítica ao projeto hegemônico de universidade e sociedade.

O autor salienta a importância das universidades públicas na produção do conhecimento socialmente útil nas universidades brasileiras citando vários estudos que demonstram sua grande relevância no desenvolvimento de tecnologias próprias no Brasil, contrapondo-se o que apregoa os documentos respaldados na concepção de universidade nova.

Nesta concepção fundamenta-se uma crítica à organização disciplinar das universidades atuais, buscando estabelecer um debate que promova a interdisciplinariedade, estimule a articulação entre os conhecimentos. Para Leher esta crítica não passa de um “abandono do rigor científico e reascende o empirismo vulgar e a celebração do senso comum como saber científico”.

O que se reforça com estas teses é a concepção da graduação minimalista sustentada pelos Bacharelados interdisciplinares, as quais visam ajustar a formação no ensino superior ao capitalismo de livre mercado. A graduação minimalista serve para atender um mercado de trabalho flexível e desregulamentado, atende “um mundo do trabalho marcado pela desregulamentação, flexibilidade e imprevisibilidade, não demanda apenas especialistas, mas também profissionais qualificados e versáteis com competência para atuar em diferentes áreas” pg. 51.

O programa de reestruturação e expansão das universidades federais (REUNI) é caracterizado por diversos estudiosos como o PAC da educação, alicerçado nos seguintes princípios segundo a análise de Leher (2007) dos incisos que compõe o decreto nº 6.096/2007,

“o inciso II garante condições para a mobilidade e a Harmonização dos ciclos básicos, criando um vasto mercado para as privadas que disputarão a absorção dos excedentes do ciclo básico, o inciso III permite o desenho curricular previsto na Universidade Nova e o IV a diversificação das modalidades de graduação, (pg. 54)”.

Além destes elementos o programa prevê metas como o atendimento do índice de 90% de formados em relação aos ingressantes, o aumento da relação professor aluno de 12/1 atualmente para 18/1 dentro de um prazo de cinco anos. A subordinação do Brasil a esta política educacional o coloca dentro do padrão de acumulação capitalista atual, onde os países periféricos não ocupam papel relevante na produção do conhecimento.

Neste texto conseguimos aprofundar o debate em relação aos pontos que a proposta de licenciatura ampliada sustenta enquanto perspectiva de universidade, o que coaduna para a defesa de uma determinada concepção de prática pedagógica, centrada na gestão democrática, na produção e disseminação do conhecimento socialmente útil, no âmbito universitário a indissociabilidade entre ensino-pesquisa-extensão, democracia interna e autonomia política, didática e financeira.

O texto a seguir é intitulado “**Reestruturação produtiva, reformas do estado e formação do trabalhador de Educação Física**” de autoria da Professora Celi Nelza Zulke Taffarel. Inicialmente o texto discorre sobre a relação entre a reestruturação produtiva e a relação desta com a formação do trabalhador de EF, no sentido de que a relação capital e trabalho se configuram neste modelo de sociedade de forma subordinada trabalho ao capital, e que esta subordinação é mediada pelas políticas do estado, as quais atualmente contribuem para a destruição das forças produtivas.

A relação que acaba por se estabelecer no âmbito da formação do trabalhador de EF corrobora para explicações que assumem diretamente uma função de manutenção da ordem vigente. Localizamos este discurso em nossa área através da regulamentação da profissão, em que são criados órgãos que fiscalizam a formação dos profissionais tanto em nível federal como estadual. A regulamentação da profissão arquitetada pelo sistema CONFEF/CREF acaba por submeter os “produtores de bens culturais no campo da cultura corporal” a ética do conselho que oculta à luta de classes, apregoa a neutralidade do pesquisador no processo de produção do conhecimento.

A produção do conhecimento é um elemento imediatamente transformado em força produtiva, pois assume:

“Força de dominação política”, quando assumido pelo estado, determinando as condições de vida, processos de trabalho, de acesso a bens culturais que dão direito a vida como educação, saúde, seguridade – e “força ideológica” quando se submete aos interesses da classe dominante e se expressa na ação dos governos e conselhos na medida em que formulam diretrizes, leis, planos, que submetem a formação ao jugo da reprodução do capital (TAFFAREL, 2007. p. 71)”.

A reestruturação produtiva utilizada como tática de reorganização do capitalismo tem sido sustentada atualmente por ideologias que propugnam o fim da história, das classes sociais. Promovendo uma crescente flexibilização das relações trabalhistas e contando com a ação direta do estado principalmente na questão social, produção da ciência e tecnologia, formação de professores. Objetivando o eixo central da reestruturação produtiva de aumentar a produtividade e lucratividade, estimulando a criação de novos nichos de mercado, assim como a redivisão de mercados consumidores.

Para Taffarel (2006, pg. 73) “ao contrário da rigidez fordista surge à flexibilização do processo de produção, que flexibiliza os contratos de trabalho, modifica a organização da produção, lhe dando um caráter intensificado e mundializado”. A produção se orienta a partir da lógica do mercado articulada com o avanço do capital financeiro e o afastamento do estado como principal regulador da vida social e econômica. Este novo esquema de trabalho acaba por demandar um novo tipo de trabalhador.

O texto aponta que as reformas do estado podem ser identificadas em três marcos, fim dos anos oitenta com a elaboração da constituição de 1988, na década de noventa com os governos de Collor, Itamar e FHC, e anos 2000 com o governo Lula da Silva. O elo entre as reformas apresentadas e defendidas pelo governo, segmentos da burguesia e setores da classe trabalhadora, aponta que a crise deve ser paga pelos trabalhadores, com restrições na educação, saúde, ciência e tecnologia, destruição das conquistas sociais e do patrimônio público.

As universidades sofrem por sua vez o avanço da política de privatizações, onde se acentua “o amoldamento da subjetividade e o assalto às consciências” via diretrizes educacionais, reformas curriculares e regulamentação de profissões. A Educação Física

neste plano nacional de ensino se encontra num discurso dúbio que questiona tanto sua legalidade quanto sua legitimidade ao atual projeto de reconfiguração do capitalismo mundial, sendo que caminha segundo a autora para a sua extinção no ensino básico e superior.

As reformulações curriculares atingem a EF a partir da década de oitenta sobre forte influência dos primeiros programas de pós-graduações que se consolidam na área, assim como reorganização de segmentos da classe trabalhadora que reivindicaram o fim da ditadura militar e a crescente ampliação dos direitos sociais, entre eles o próprio esporte. Neste movimento a área começa a ter mais nítido os antagonismos de classe a partir de diferentes teorias do conhecimento que propunham projetos distintos de EF. Deste modo surgem discussões em torno de novas diretrizes para área e também a questão da regulamentação da profissão, mais precisamente nas décadas de oitenta e noventa, e posteriormente nos anos 2000, através das resoluções 01/2002/CNE 07/2004/CNE/CES. Estes momentos de embates dentro da profissão consolidam o avanço do projeto de mundialização da economia e a lógica do mercado acaba impregnando-se também na ótica da formação profissional e dos currículos de formação de professores.

Os movimentos organizados dentro da profissão refletem a divisão de distintas posições de classe, onde de um lado o setor hegemônico organizado pelo sistema CONFEF/CREF e de outro o MEEF e o MNCR, tendo o CBCE um papel mediador entre estes grupos que disputam os rumos da profissão.

O embate que se dá na área em torno das atuais diretrizes curriculares acaba por expressar o marco principal do “assalto as consciências” para a autora, na medida em que são diretrizes rebaixadas, voltadas para a empregabilidade, com ênfase nas competências, na linha da “simetria invertida”, que preparam para o mercado flexível. É neste contexto que se encontram as mediações do estado com a formação dos trabalhadores e seu direcionamento da produção científica no país, sendo necessário reconhecermos suas mediações específicas na EF. Dentro destas Taffarel destaca a criação do CONFEF/CREF lei 9696/98, a atual LDB lei 9394/96, os PCN’s, o PNE, e a aprovação das atuais DCN’s para EF.

Por fim o que é constado na EF pela autora não é somente a crise de identidade da área, ou de consciência, como discutiam no fim dos anos 70 e 80. Não é somente dos

paradigmas epistemológicos como discutido nos anos 90. Não é somente das formas de racionalidade da modernidade, racionalidade cognitiva, instrumental científica, racionalidade ética, moral, política, artística, literária, etc. é uma crise do processo societal que significa o esgotamento das possibilidades civilizatórias no marco do capital.

Dentro dos pressupostos defendidos pela autora se encontram a necessidade da superação do modo de produção capitalista, a necessidade de articular a produção do conhecimento em seus distintos níveis e sistemas de ensino, lutar por uma formação alicerçada em uma sólida base teórica e epistemológica, defendendo no campo da Educação Física/Ciências do Esporte a produção de conhecimentos que vão de encontro ao atendimento das reivindicações da classe trabalhadora. Estes pontos acabam por ser respaldados na proposta de formação de professores do MEEF.

Analisaremos agora o X caderno de debates “**O MEEF e as ocupações de reitoria em 2007**”, este caderno é composto por doze textos, os quais trazem relatos das ocupações em diversas universidades que participaram deste período de mobilizações dos estudantes. O caderno traça como objetivo registrar este momento na história do movimento estudantil brasileiro. Como não tem textos específicos de formação em EF analisaremos os textos em seu conjunto geral.

O caderno começa com uma análise de conjuntura que caracteriza o período que o movimento vem passando como de aprofundamento das medidas neoliberais, delineando a crise atual do modo de produção capitalista, o qual está sofrendo uma reconfiguração neoliberal desde o governo Collor, FHC e Lula da Silva. Demonstrando que o período em que FHC estava na presidência da república houve a privatização de 133 estatais em seus dois mandatos. Isto acaba por comprovar a atitude de minimização do estado para os direitos sociais, e também o controle da produção, sendo que na ótica neoliberal o estado deve ser apenas o fiscalizador e regulamentar do processo produtivo. Neste sentido a lógica de mercado acaba se incorporando nas mais distintas esferas da vida humana, desde educação, lazer, cultura, até a saúde, meio ambiente, etc.

Fazendo o recorte da política mais atual o caderno traça uma crítica à atuação do governo de Lula/PT, pois o mesmo quando assumiu a presidência da república gerou grandes expectativas de rompimento da política de FHC por ser um governo oriundo das lutas sociais. Os textos acabam demonstrando ao contrário do que se imaginava a

completa subordinação da política do governo petista aos moldes neoliberais, no entanto com uma forma de consolidar a política diferente de FHC, agora com o consentimento da classe operária, que tem seus instrumentos de luta cooptados, atuando como braço do governo junto à classe trabalhadora que absorve estas políticas como o avanço possível na atual conjuntura. Exemplo disto são as atuações da UNE e da CUT, que apoiam fielmente as políticas governamentais, entre elas a atual reforma universitária.

A análise de conjuntura aponta o crescente número de mobilizações no país que denunciam o papel nefasto da atual reforma universitária, que amolda o ensino superior no Brasil aos ditames dos grandes organismos financeiros mundiais. Neste cenário o movimento estudantil brasileiro vive um processo amplo de fragmentação, onde a UNE age na contramão das reivindicações dos estudantes. Neste sentido o movimento combativo e de luta se organiza por fora da UNE para organizar o enfrentamento a atual reforma universitária criando a FLCRU, que buscam organizar os CA's, DA's, executivas de curso, coletivos de estudantes nas lutas contra a implementação da atual reforma universitária, como o movimento vem caracterizando.

A conjuntura de luta se acirra, os estudantes saem às ruas para contrapor as políticas como o PROUNI, REUNI, SINAES/ENADE, PPP'S, entre outros pontos aprovados via decretos nas IFES brasileiras, desrespeitando sua autonomia. Este movimento gera a ocupação de várias universidades no Brasil, entre elas, as que o caderno traz relatos: USP, UFSM, UFPA, UFJF, UFBA, UFPR, UEPA, UFRJ, UFRRJ, UFSC. Nestas universidades os estudantes lutaram pela defesa da autonomia política, didática e financeira das IFES, pela defesa do ensino pesquisa extensão, ampliação da assistência estudantil, e a defesa da universidade pública gratuita e de qualidade.

As lutas desencadeadas denunciaram a crescente precarização que vive as universidades brasileiras, como falta de infraestrutura, filas de mais de 2 horas para almoçar nos restaurantes universitários, falta de professores, de salas de aula, etc. diversos motivos levaram os estudantes a se mobilizar contrários ao projeto REUNI que traz consigo um plano de metas, que ataca diretamente a qualidade de ensino e a garantia do ensino pesquisa extensão. Em várias universidades também o movimento estudantil se chocou com os setores majoritários da UNE (UJS/PCdo B e PT), onde os mesmos propunham não pautar a discussão sobre o REUNI nas ocupações, como

ocorrido na UFSM. Em contra partida estes setores foram retirados de outras universidades, como na UFRGS, UEPA, UFRJ, USP.

Em síntese o caderno traz elementos importantes que de certa forma articulam a proposta de licenciatura ampliada com um projeto de universidade, delineando alguns pontos, como indissociabilidade entre ensino-pesquisa-extensão; autonomia política, didática e financeira das IFES; democracia nas instâncias deliberativas; ampliação da assistência estudantil, defesa da universidade pública, gratuita de qualidade e socialmente referenciada, entre outros aspectos mais pontuais que dentro de um contexto mais geral se encaixam nestes pontos.

O próximo caderno que analisado é o volume XII produzido pela gestão 2009/2010. Neste caderno encontramos apenas um texto que trata diretamente da formação de professores em EF, mais especificamente sobre a Licenciatura Ampliada. O texto é intitulado: **“O embate do MEEF em defesa da Licenciatura Ampliada: Unificar para avançar”** de autoria de Geovanna Dutra, estudante e integrante da EXNEEF na época.

Neste texto a autora estabelece o objetivo de fazer uma síntese da proposta de formação defendida pelo MEEF. Busca localizar a formação de professores na conjuntura atual, de avanço das políticas neoliberais, as quais vêm consolidando o avanço da retirada dos direitos sociais dos trabalhadores. Dentro desta lógica os embates que ocorrem desde a década de oitenta são destacados como parte da luta que se expressa no âmbito mais geral da sociedade, sendo que acaba por reconfigurar a área.

Neste sentido, a ideologia dominante que apregoa uma formação pautada nas competências voltadas a atender as demandas do mercado de trabalho a fragmentação representa na área a flexibilização dos trabalhadores de EF, retirando seus direitos trabalhistas. Desde 1995 em diante a autora aponta leis que submeteram a educação brasileira a rediscutir a formação profissional, abrindo um processo de discussão de novas diretrizes curriculares para os cursos de graduação.

Esta discussão apresenta-se na EF a partir de 1998 com a criação de comissões de especialistas, as quais somente irão formular uma nova proposta de DCN's para área no ano de 2004 através da resolução 07/2004/CNE, esta proposta tem forte influência do sistema CONFEF/CREF que acaba por reforçar a fragmentação na EF. É em

dezembro de 2003 que segundo a autora os estudantes do MEEF organizados pela EXNEEF e conjuntamente com o grupo LEPEL apresentam uma contraproposta de formação de professores, alicerçada na Licenciatura Plena de caráter Ampliado. Entretanto os segmentos governamentais não levaram a proposta em consideração, o MEEF vendo que se tratava de um jogo de cartas marcadas se retira do processo e gira suas forças para o diálogo com as bases do movimento.

O texto apresenta alguns pontos que consistem na proposta de licenciatura ampliada, entre eles, a defesa da licenciatura por a EF ser independente da área alicerçada no trabalho pedagógico, ou seja, onde estivermos inseridos seremos professores e termos a docência como identidade profissional; a defesa de currículo ampliado pautado nos princípios morais, éticos, políticos, pedagógicos, científicos e técnicos a partir de uma formação ampla, humanista e crítica, que tem o trabalho como princípio educativo; graduação em licenciatura, pois a mesma permite a atuação nos mais diversos locais de trabalho; defende como objeto de estudo a cultura corporal, em contraposição ao objeto movimento humano defendido na resolução 07/2004 CNE/CES.

Mais alguns elementos são apresentados no texto, como a defesa de um currículo com consistente base teórica, tratamento coletivo, interdisciplinar e solidário na produção do conhecimento científico, avaliação em todos os âmbitos e dimensões de maneira permanente, formação continuada, gestão democrática e autonomia das instituições de ensino superior na formulação de seus projetos políticos pedagógicos.

Por fim o texto apresenta a construção no XXX ENEEF ocorrido na USP no ano de 2009 da campanha “Educação Física é uma só! Formação Unificada Já! Pela revogação das atuais diretrizes curriculares” como sendo um processo avançado da luta do movimento na direção da revogação das atuais DCN’s, trazendo o exemplo de várias escolas que aderiram à campanha e vem participando de comissões de reformulação dos currículos.

Em síntese conseguimos visualizar neste texto a sistematização de vários pontos que compõe a proposta de licenciatura ampliada, sendo que esta sistematização vem ocorrendo ao longo de vários anos como podemos perceber na análise dos cadernos de debates desde o início da década de noventa. Importante ressaltar o lançamento da campanha Educação Física é uma só! Formação Unificada já! Como um elemento que

impulsionou o movimento a sistematizar os elementos que constituem o debate sobre formação de professores que o MEEF vem fazendo desde sua rearticulação, principalmente nos fóruns estudantis.

O caderno que analisaremos agora é datado do ano de 2011, produzido pela gestão 2010/11 da EXNEEF. Este caderno tem como objetivo central discutir a temática da licenciatura ampliada, sob o título de “**A Licenciatura Ampliada e as Lutas do MEEF**”. Encontramos neste caderno cinco textos centrais, dos quais dois dialogam diretamente sobre a concepção desta proposta de formação, sendo que os demais tratam do movimento estudantil, universidade e campanha Educação Física é uma só! Formação Unificada Já! E textos complementares.

O primeiro texto analisado é denominado “**As diretrizes curriculares da EF: uma sistematização inicial do MEEF**” de autoria de Vivian Portela estudante de EF e militante do MEEF.

Neste artigo encontramos o debate em torno da concepção de diretrizes curriculares, sendo que as mesmas servem de orientação aos cursos de formação humana. A autora faz um breve resgate histórico da construção das DCN/EF apontando a reforma educacional da década de noventa como importante no processo de inserção das transformações mais gerais do mundo do trabalho, sob o jugo neoliberal na nossa área mais especificamente.

São apontados três eixos principais do neoliberalismo como a desresponsabilização do estado e culpabilização dos indivíduos; ideologia neoliberal e flexibilização da produção. Dentro desta reestruturação produtiva pode-se identificar o ajuste na educação brasileira por meio das reformas educacionais da década de noventa, entre elas a construção da nova LDBEN, e as novas DCN's que na EF passam a serem propostas de forma a atender estes novos requisitos.

Dentro desta nova concepção de educação pautada na flexibilização dos currículos, ajuste das disciplinas as demandas do mercado de trabalho, estímulo da competição individual no âmbito da formação, a fragmentação do conhecimento, surge à concepção de que o novo graduado deve estar preparado para as rápidas oscilações presentes no mercado de trabalho.

As novas DCN's não apresentam perspectiva de transformação da atual sociedade, mas sim de amoldamento a mesma, formando profissionais acríticos ao atual modo de produção sem perspectiva de projeto histórico de sociedade alternativo ao atual, ou seja, atuará sempre nos limites da ordem vigente.

No texto é tratado um pouco do histórico de elaboração das DCN/EF as quais começam a ser debatidas no fim da década de noventa a partir das COESP-EF, num primeiro momento a SESU/MEC abriu espaço para que as instituições de ensino superior enviassem propostas para novas diretrizes, ao todo teve 24 propostas enviadas, em que a 1º COESP decidiu por manter as linhas gerais da resolução 03/87 que orientava a formação em EF. Entretanto, a partir de várias críticas o CBCE e o CONFEF reformulam as diretrizes no fim de 1999 apresentam nova proposta para o CNE que em 2001 aprova o parecer nº 09/2001 que traz diretrizes para os cursos de licenciatura de educação básica, porém esta resolução não fala do bacharelado.

O sistema CONFEF/CREF utiliza seus fóruns regionais para formular uma nova proposta ao CNE, a qual é apresentada a partir do parecer 138/2002. A partir de várias críticas de que esta proposta estava pautada somente na concepção de EF voltada para a saúde, ela é revogada e se institui uma nova comissão de especialistas composta pelo CBCE, SESU/MEC, CONFEF, INEP, que irá instituir as novas DCN's para EF, a EXNEEF é convidada para participar das reuniões, no entanto percebe que se trata de um jogo de cartas marcadas, onde havia um consenso possível, em que todos os setores sairiam satisfeitos, assim o MEEF/EXNEEF se retira deste processo não legitimando algo que será construído de cima para baixo, retomando a discussão em seus fóruns com estudantes, professores e técnicos administrativos.

O MEEF então volta os seus fóruns para a discussão das diretrizes nacionais e no XXV ENEEF realizado em Brasília em 2004, decide junto aos estudantes que compunham o fórum ocupar o CNE e pedir a revogação das atuais DCN's orientadas pela resolução 07/2004, obtém daqui o apoio do MEC para a criação dos seminários nacionais interativos de discussão das diretrizes curriculares para levar as discussões as mais diversas regiões do país.

O MEEF se colocou contrário as atuais DCN's, “não só por entender que todo o processo de discussão e proposição foi conturbado, aligeirado e sem representatividade real, mas também por entender que essas DCN's representam uma reestruturação na

formação de professores a partir das necessidades de produção e reprodução do capital”. A partir disto a autora aponta alguns pontos que criticam a atual DCN/EF.

1 – concepção de homem e de mundo: Está a serviço da reprodução do capital; adaptação à realidade e não a transformação; formação voltada para a empregabilidade; formação voltada somente para o campo profissional, negando as demais dimensões da formação humana; entendimento do ser humano com mera força de trabalho; formação unilateral; formação de um profissional crítico reflexivo.

2 – objeto de estudo e concepção de Educação Física: Minimiza a disputa entre diferentes objetos de estudo na área a mera questão de nomenclatura, e acaba por se posicionar a favor do objeto de estudo Movimento Humano, o qual nega a historicidade dos conteúdos da EF. O MEEF em contrapartida defende a cultura corporal por entender que os conhecimentos possuem historicidade e são oriundos de produção coletiva.

3 – Simetria Invertida: Freitas (2003) aponta que nesta lógica a formação se reduz a apreender a dar aula assistindo as aulas, reproduzir durante a nossa formação acadêmica o que teremos que fazer depois no mercado de trabalho.

4 – Formação pautada por competências e habilidades: habilidades necessárias à venda da força de trabalho e competências para encontrar resolução aos problemas do mercado de trabalho; o educando assume responsabilidade individual por sua formação, o que gera a competição individual no processo formativo entre os estudantes, onde a melhor formação é fruto da busca individual.

5 – Fragmentação do conhecimento: divisão entre licenciatura e bacharelado a partir da visão do mercado, ou seja, um é formado para área escolar e outro para área não escolar o mercado é quem pauta a formação.

6 – Aligeiramento na formação: acelera o tempo de graduação tornando-a mais flexível, mais rápido o processo formativo, menos custos por aluno, menos reflexão, menos formação, menor contato com o movimento estudantil.

Após trazer estes pontos de críticas as atuais diretrizes a autora apresenta um quadro explicativo de autoria da professora Celli Taffarel que apresenta o que seria uma proposição superadora para a formulação de novas diretrizes para área. E por fim

termina o texto demonstrando que o MEEF vem debatendo a formação em EF a mais de 30 anos e hoje consegue sistematizar dentro da proposta de licenciatura ampliada uma forma de superar os problemas encontrados justamente pelo fato de o movimento ter outra concepção de homem e de mundo antagônica a vigente.

O próximo artigo analisado é intitulado “**A Educação Física é uma só! O Embate pela Licenciatura Ampliada**” de autoria de Geovanna Dutra e Jonathas Souza, professora mestranda em educação na UFRGS e acadêmico de educação física da UFMA respectivamente.

O texto objetiva a partir de um recorte histórico contextualizar as mudanças ocorridas na EF brasileira até os dias atuais, fazendo um balanço de como a área está hoje a serviço do capital, buscando apontar os avanços do debate do MEEF/EXNEEF no debate sobre formação de professores.

Dentro da retrospectiva das concepções que permearam a história da área o texto remonta a inserção da EF a partir da perspectiva higienista no Brasil, o qual introduziu a EF como uma prática pedagógica utilizada como um instrumento de educação das massas para aquisição de hábitos saudáveis, no sentido de controle social e preparação para o trabalho. Posteriormente a partir da década de 30 o movimento militarista se consolida na EF dentro da proposta de formação de um corpo disciplinado apto para servir e obedecer à pátria. Já no período pós-guerra os autores apoiados em Ghiraldelli, 1997, apresentam o caráter pedagogicista da EF, o qual subordina à ginástica, a dança, o esporte como meios de educação dos alunos para o ensino das regras de convívio democrático, preparando as novas gerações para o altruísmo, o culto as riquezas nacionais.

Esta perspectiva ganha força na EF principalmente no período da ditadura militar, em que a EF apresenta-se como uma área do conhecimento neutra em relação às lutas sociais, discurso este que ganha força por meio do esporte de alto rendimento, e impregna a EF da concepção competitivista a serviço da ideologia dominante. É nos anos oitenta que com o surgimento dos movimentos renovadores da área que se torna mais nítido a disputa entre diferentes concepções de EF, onde surge uma esquerda na EF que através do pensamento marxista consegue contrapor o modelo até então hegemônico.

Forja-se aqui o embate entre diferentes concepções a partir da vertente progressista e a conservadora. Esta representada pela abordagem desenvolvimentista de autoria dos professores Go Tani, Edison de Jesus Manoel (USP) e Ruy Jornada Krebs (UFSM), e aquela sistematizada e apresentada pelo coletivo de autores através da obra metodologia do ensino na educação física.

O campo conservador tem como ideia central possibilitar ao aluno oportunidades de vivência/experiência de movimentos, tendo como base teórica a psicologia do desenvolvimento e da aprendizagem, a defesa do movimento humano como objeto de estudo da área. Já o campo progressista se pauta na abordagem crítico superadora orientada pela pedagogia histórica crítica de Dermeval Saviani, e na pedagogia crítico social de José Carlos Libâneo, tendo como objeto de estudo a cultura corporal.

Os autores defendem a abordagem crítico superadora como a mais avançada na disseminação e produção do conhecimento na área justamente por tratar o conhecimento dentro da perspectiva da luta de classes, tendo a expressão corporal como linguagem, ou seja, através das lutas, dos jogos, da ginástica, dos esportes, da dança, o homem se constrói homem e forja também sua própria realidade pessoal e social. Outro ponto destacado é a defesa do projeto histórico socialista.

Na sequência o texto aborda a questão de a EF até o ano de 1987 ter se pautado mais especificamente para a inserção no âmbito escolar, não tendo a dualidade entre licenciatura e bacharelado, esta começa a se estabelecer com mais força a partir da criação do sistema CONFEF/CREF a partir da lei 9696/98 e da aprovação das novas diretrizes para EF no ano de 2004. Decorre disto a crescente dualidade entre a área da licenciatura tratar dos conhecimentos pedagógicos e o bacharelado do conhecimento científico. Tese esta que os autores ancorados nas produções científicas da professora Celi Taffarel refutam no sentido de que a o conhecimento científico permeia tanto a área escolar quanto não escolar, ou seja, o trato do conhecimento na escola é pautado nos marcos da ciência, assim como fora da escola. Desta maneira os autores argumentam que as bases epistemológicas tanto dentro quanto fora da escola são as mesmas, não havendo necessidade da divisão entre licenciatura e bacharelado, a não ser pelo viés mercantilista defendido pelo sistema CONFEF/CREF que orienta a formação a partir do mercado de trabalho.

O texto levanta três pontos de defesa da unificação dos cursos, a defesa da cultura corporal como objeto de estudo da área, o ensino dos conteúdos da cultura corporal estão ancorados pelo trabalho pedagógico dentro e fora da escola, assim como os conhecimentos são os mesmos, o que muda é a intencionalidade pedagógica.

Levanta-se a defesa da formação de professores em EF dentro das várias dimensões, política, científica, filosófica, pedagógica, etc. onde a fragmentação favorece a reprodução do capital. Portanto a defesa da licenciatura ampliada se dá a partir de uma sólida base teórica que dê condições de inserção nos mais distintos campos de trabalho, sendo a EF uma área multidisciplinar e por isso pertencente a grande área das ciências humanas e sociais, ao contrário do que é proposto hoje como ciência da saúde. Para, além disto, a EF tem como identidade profissional o trabalho pedagógico, a defesa da formação omnilateral em contraposição a formação unilateral atualmente, tendo o trabalho como princípio educativo.

Por fim os autores reconhecem que o pleno desenvolvimento do ser humano não se dá na sociedade capitalista, por isso a proposição de um novo projeto histórico de sociedade, o projeto socialista. Reconhecem também o MEEF como o principal setor que defende a licenciatura ampliada e que a partir da construção da campanha Educação Física é uma Só! Formação Unificada Já! Está conseguindo inserir a discussão em diversas universidades do país.

Neste caderno de debates podemos visualizar a sistematização mais pontual da proposta de formação defendida pelo MEEF, o delineamento de diversos pontos chave que constituem a proposta. Também se percebe que o posicionamento do movimento se dá a partir da crítica a outras concepções de EF, principalmente a concepção desenvolvimentista e do paradigma da aptidão física e saúde, mostrando que são projetos antagônicos de formação profissional e trato com o conhecimento da área, pautam-se em objetos de estudos, concepção de homem e de mundo distintos. Além disto, conseguimos visualizar que a atuação/intervenção do movimento na realidade contribui para a construção de movimentações em torno do debate de formação de professores que corroboram para o posicionamento crítico do movimento, o entendimento da luta de classes dentro da profissão, desmascarando os segmentos que defendem a ideologia dominante, conseguindo assim estabelecer uma contra proposta

na perspectiva de construção de um projeto alternativo de EF que corrobore para a transformação social.

O caderno a seguir é intitulado “**EXNEEF 20 anos – Se o presente é de luta, o futuro nos pertence**” construído pela gestão 2011/12 da executiva nacional de estudantes de educação física, este é o XII caderno de debates, o qual demarca um ano muito importante na luta em defesa na educação pública do país, pois no ano de 2012 em meio à publicação deste material 57 universidades federais estavam com suas atividades paralisadas em função da maior greve da história do ensino superior brasileiro. Para, além disto, é o caderno comemorativo dos 20 anos de história da ExNEEF, entidade esta que se coloca como uma das executivas de curso mais organizadas no conjunto do movimento estudantil brasileiro e dentro de todos estes anos se colocou ao lado da classe trabalhadora, principalmente dos setores que defendem o projeto histórico socialista como forma de superação do atual modo de organização da vida.

Neste caderno encontramos nove textos elaborados especificamente para esta edição, além de outros textos produzidos ao longo desta gestão. Destes textos iremos analisar dois que tratam diretamente da proposta de formação defendida pelo MEEF sistematizando a contribuição dos mesmos para o delineamento da concepção de prática pedagógica defendida pelo movimento no âmbito da formação de professores em Educação Física.

O primeiro texto que analisaremos é de autoria da Prof. Celi Taffarel, denominado “**crítica a formação na Educação Física: Em defesa de novas diretrizes curriculares**” o presente texto objetiva explicar as raízes históricas que determinam a situação atual da formação em EF, buscando reconhecer as tendências reacionárias e revolucionárias neste processo, apresentando uma hipótese de proposta para diretrizes curriculares e formação unificada em EF.

O texto apresenta inicialmente uma crítica as atuais diretrizes, as quais se pautam dentro de quatro pontos centrais: 1) crítica ao modo de produção capitalista; 2) entendimento do marco regulatório, constituição que rege o modo de produção capitalista; 3) delineamento do projeto histórico que irá orientar o debate acadêmico; 4) realidade atual onde está inserida a disputa de projeto de formação de professores de EF, identificando a tendência reacionária e revolucionária.

A autora analisa os pareceres que regem a formação em EF desde a primeira lei que orientou a formação em nossa profissão na década de 30, dando sequência as normativas posteriores nas décadas de 40, 60, 80 e 2000. Ao fazer tal análise a autora afirma que as leis correspondem à base material de produção da vida travada na superestrutura da sociedade, demonstrando como as modificações e ajustes no modo de produção acabam por incidir diretamente na formação dos professores de EF.

Neste sentido, conclui que:

“a recomposição do aparato legal corresponde às tendências econômicas entre as quais, podemos reconhecer a de desregular o mundo do trabalho, controlando, ajustando, enquadrando a força de trabalho por outros mecanismos entre os quais a regulamentação das profissões e a desregulamentação do trabalho, a flexibilização, a terceirização, a privatização [...] sendo que estes mecanismos incidem sobre a classe para desqualificá-la, em nosso caso na formação acadêmica, dividindo a formação, fragilizando pelo esvaziamento teórico a formação dos trabalhadores, delimitando a atuação e com isto restringindo a intervenção da classe nos mais diversos campos de trabalho (pg. 78)”.

Dando continuidade a esta análise o texto demonstra na resolução CNE/CP 07/2004 como demarcou a atuação do graduado em EF, ou seja, Bacharel, Licenciado e tecnólogo diferenciando-se da interpretação que o sistema CONFEF/CREF faz desta mesma diretriz, onde o presidente do CONFEF Jorge Steinhilber na revista do conselho aponta o termo graduação como sinônimo de bacharelado, justificando assim a divisão na formação a partir da formação em licenciatura para a educação básica, e a formação em bacharelado para o ambiente não escolar.

A autora tece uma crítica à ingerência do conselho profissional na formação dos professores de EF buscando o que diz na lei que regulamentou a profissão 9696/98 demonstrar que o conselho não tem respaldo legal para isto. Conclui com isto que o sistema CONFEF/CREF com suas argumentações ideológicas e com seu aparato legal atua para restringir, portanto, a formação e atuação profissional, interferindo na universidade e nos campos de trabalho. A autora ressalta a importância da luta travada pelo MNCR e pelo MEEF no combate as posições do conselho.

Após esta parte introdutória a autora apresenta uma proposta de diretrizes oposta à fragmentação e divisão dos cursos conforme apresenta o sistema CONFEF/CREF em suas revistas, identificando-se como a tendência conservadora na área que sustenta a divisão, em contrapartida ressalta a atuação das tendências revolucionárias que defendem a unificação, trazendo exemplos de reestruturações curriculares que ocorrem em algumas universidades como UFSM, UFRGS, UFBA, UEPA.

Apresenta-se uma crítica as atuais DCN/EF, onde seus principais problemas são:

Excessiva carga horária, ênfase no currículo biologicista, focado na área médica, com ênfase na perspectiva de saúde de matriz patogénica, currículo desportivizado, sem caráter terminal, estágio e práticas de ensino previstos no final do curso, sem TCC com caráter científico, currículo sem eixos, pilares, módulos ou sistemas de complexos, sem auto-organização dos estudantes, sem unificação teórica metodológica em torno de capacidades gerais para o exercício da profissão, currículo sem inserção nas redes públicas – de educação, de saúde, de esporte, de lazer, de treino de alto rendimento, currículo sem delimitação de competências globais, ou seja, do desenvolvimento teórico dos estudantes, com elevação das funções psicológicas superiores, sem delimitação de habilidades daí decorrentes para o exercício da profissão dos professores de EF, currículo disperso epistemologicamente em um relativismo científico prejudicial a formação acadêmica, currículo sem delimitação de um objeto de estudo, currículo baseado na teoria pedagógica escolonovista (TAFFAREL, 2012, pg. 86).

Diante disto o texto traz uma proposta de carga horária mínima, perfil do egresso, temas abordados na formação, ambientes de atuação, infraestrutura recomendada. Estabelece assim um contraponto a proposta de diretriz do MEC, apresentando as bases científicas de sua superação.

Destaca-se na proposta superadora o caráter multidisciplinar que caracteriza a formação e ação profissional na EF, a história como matriz científica, como o homem se torna homem e como se dá o conhecimento? Apontando que a cultura corporal e o trabalho pedagógico estabelecem a identidade profissional, sendo que para consolidar esta proposta é necessário levar em consideração os pontos destacados a seguir:

- 1) Sólida formação teórica de base interdisciplinar na perspectiva da formação omnilateral;

- 2) Unidade entre teoria/prática que significa assumir uma postura em relação a produção do conhecimento que impregna a organização curricular dos cursos, tomando o trabalho com princípio educativo, e ênfase na pesquisa como meio de produção do conhecimento e práxis social.
- 3) Gestão democrática – que permitam a vivencia e o trabalho com relações de poder democráticas e não autoritárias.
- 4) Compromisso social com ênfase na concepção sócio-histórica do trabalho, estimulando análises políticas sobre as lutas históricas pela superação da sociedade de classes, para que seja garantido o acesso aos bens a todos que dele participam em sua produção.
- 5) Trabalho com princípio educativo – eixo norteador da formação omilateral;
- 6) Formação continuada para permitir a relação entre a formação inicial e continuada no mundo do trabalho;
- 7) Avaliação permanente como parte integrante das atividades curriculares, de responsabilidade coletiva a ser conduzida a luz do projeto político pedagógico da instituição, abarcando as dimensões da avaliação da aprendizagem, do docente, dos programas e projetos, da instituição.

Após estabelecer o que significaria então à identidade profissional a partir de uma consistente base teórica a autora traz alguns princípios norteadores da proposta superadora de diretrizes curriculares e o detalhamento da proposta de Licenciatura Plena em Educação Física, de caráter ampliado, a qual apresentamos os pontos principais apontados no texto nesta perspectiva de formação.

- A cultura científica de base em ciências humanas, exatas, sociais e biológicas e nas artes, de modo a contribuir para a formação humana emancipatória e omilateral, para a adequação e o enriquecimento da ação profissional ética, bem como para possibilitar que a cultura corporal, tematizada nas manifestações clássicas e emergentes da Educação Física, seja compreendida e analisada a partir da articulação

das suas dimensões científica, técnica, moral, estética, política, pedagógica;

- O desenvolvimento das capacidades psicológicas superiores, a capacidade teórica, que se desenvolve na inter-relação e internalização de signos, culturalmente desenvolvidos e historicamente acumulados.
- A capacidade para analisar criticamente o real e agir para transformar, tendo como horizonte a superação das relações do modo de produção capitalista;
- O domínio tanto dos meios de produção como de conhecimentos clássicos essenciais relacionados à cultura geral e à formação específica que são objetos das atividades humana e profissional, adequando-os às necessidades de emancipação sociocultural dos seres humanos e ao desenvolvimento democrático da sociedade;
- A atitude científica sobre os resultados de pesquisa para a adequação e o aprimoramento das ações humana e profissional em prol da consecução dos objetivos específicos e de formação sociocultural planejado;
- A compreensão e o domínio do processo de ação profissional nos campos de trabalho relacionados à tradição e com base no emergente da área e nas suas relações com o contexto no qual estão inseridos, a saber, o contexto da subsunção do trabalho ao capital;
- A resolução de problemas concretos da prática profissional e da dinâmica das instituições afins, zelando pela aprendizagem e pelo desenvolvimento das pessoas;
- A consideração crítica das características, interesses e necessidades das pessoas nos momentos de planejamento, aplicação e avaliação dos programas de intervenção profissional;
- A sistematização e socialização da reflexão sobre a prática profissional;
- A compreensão e as implicações sociocultural, política, econômica e ambientais do campo da cultura corporal e esportiva;

- A demonstração da capacidade de lidar crítica e autonomamente com a literatura pertinente e atualizada e com os diversos tipos de produção dos conhecimentos afins, reconhecendo a transitoriedade dos mesmos;
- O uso de recurso da tecnologia da informação e da comunicação de forma ampliar e diversificar as formas de interagir e compartilhar com as fontes de produção e difusão de conhecimentos de tecnologias, bem com para qualificar a intervenção profissional;
- A demonstração de sentido de cooperação, auto-determinação, auto-organização, solidariedade na relação com as pessoas, clareza, adequação e objetividade nas formas de comunicação escrita, verbal e não verbal e desenvoltura no fazer didático, de modo a conduzir e compartilhar adequadamente sua atividade profissional;
- A capacidade de argumentação e modo, a saber, justificar e articular sua visão de mundo e sua prática profissional com a construção do projeto histórico para além do capita, bem como balizar sua ação profissional à luz da crítica às teorias produzidas a partir dos campos de conhecimento específico e afins.

Estes pontos seriam a política de formação global, as quais deveriam ser relacionadas com o geral da formação humana e o específico da ação do professor, em particular do professor de Educação Física.

Por fim a autora traz a minuta de resolução que institui as diretrizes curriculares do curso de graduação: Licenciatura Plena de caráter ampliado em Educação Física, onde destacamos o art. 5º que articula a construção da estrutura curricular com a política global de formação apontada anteriormente, dentro dos seguintes princípios:

- 1) Trabalho pedagógico como base da identidade do professor, profissional de Educação Física;
- 2) Compromisso social da formação na perspectiva da omnilateralidade;
- 3) Sólida e consistente formação teórica, formação política;
- 4) Elevação da consciência de classe;

- 5) Articulação entre ensino, pesquisa e extensão;
- 6) Indissociabilidade entre teoria e prática;
- 7) Tratamento interdisciplinar e coletivo do conhecimento;
- 8) Ação investigativa crítica, solidária, coletiva, interdisciplinar na produção do conhecimento científico;
- 9) Articulação entre conhecimentos de formação ampliada, formação específica e aprofundamento a partir de sistemas de complexos que assegurem a compreensão radical, de totalidade e de conjunto;
- 10) Avaliação permanente;
- 11) Formação continuada;
- 12) Respeito à autonomia institucional;
- 13) Gestão democrática;
- 14) Condições objetivas de trabalho;
- 15) Autodeterminação dos estudantes.

A autora conclui que as possibilidades de avançarmos em relação à fragmentação dos cursos estão colocadas a partir da proposta de licenciatura plena de caráter ampliado. Sendo necessário travar os embates no cotidiano das universidades tanto no plano científico, acadêmico e político, reconhece que esta proposta ainda é minoritária, mas o enfrentamento não se pode dar por acabado.

O próximo texto analisado “**Licenciatura Ampliada**” de autoria de Meneghel e dos Santos, ambas estudantes de EF e militantes do MEEF, aponta alguns princípios que embasam a proposta de formação defendida pelo MEEF. Neste texto as autoras traçam como objetivo sistematizar o acúmulo do MEEF em seus 30 anos de estudos sobre educação e formação de professores de EF e apontar a importância da campanha Educação Física é uma só! Formação Unificada Já!

O texto resgata uma análise do modo de produção capitalista, caracterizando o Brasil como um país de capitalismo dependente, onde as políticas neoliberais

principalmente a partir da década de noventa tem centrado na reconfiguração do estado, por meio de sua minimização na garantia dos direitos sociais e em contrapartida um estado máximo para as grandes empresas, bancos, organismos financeiros como o FMI e o Banco Mundial.

Neste contexto as autoras estabelecem uma relação entre a crise do capitalismo ocorrida na década de setenta, a qual trouxe consigo uma ampla reestruturação produtiva com a formação do trabalhador enquanto força de trabalho capaz de responder as novas demandas do mercado de trabalho emergente. Apontam que é neste contexto que as reformas educacionais em curso se consolidam a partir da nova LDBEN e do PNE na década de noventa com o fim dos currículos mínimos, garantindo nos currículos uma maior flexibilidade, ou seja, uma maior capacidade de resposta às oscilações do mercado de trabalho.

Nas palavras das autoras *“com a nova LDBEN e as novas DCN muitos cursos foram fragmentados em licenciatura e bacharelado, dividindo no processo formativo, os professores e os pesquisadores de uma mesma área, quem põe em prática e quem pesquisa, dualizando o processo de trabalho já em âmbito formativo”*, sendo esta uma política nacional que visam estabelecer um perfil de profissional que possua habilidades e competências capazes de responder as necessidades do sistema a sua nova forma de acumulação.

Diante deste cenário é traçada uma crítica a atual formação a qual se pauta na desarticulação entre teoria e prática, na falta de aplicabilidade dos conhecimentos tratados, pesquisa somente ao final do curso, organização curricular de forma linear, etapista, formação unilateral voltada para a formação de capital humano e não a formação humana.

Na concepção de educação as autoras delineiam a relação intrínseca entre educação e trabalho, onde esta relação na sociedade capitalista é formalizada pela instituição escolar. Apresentam a íntima relação entre a formação da mão de obra com a reestruturação produtiva em curso, onde ressaltam *“houve uma necessidade de reestruturar a formação dos trabalhadores, mexendo em seus currículos, com o objetivo de desenvolver capacidade de se adaptar a diferentes funções: empreendedorismo de sua força de trabalho; atuar inter, multi e transdisciplinarmente [...] sendo que essas novas habilidades e competências a serem desenvolvidas nos*

trabalhadores dentro dos currículos de EF remodelam e colocam a concepção da formação do sujeito para resolver situações problemas do dia-a-dia, que envolvem diferentes graus de complexidade que se referem ao cotidiano social e educacional (pg. 142)”.

A partir desta análise crítica da atual formação é proposta quatro pilares que embasam a proposta de licenciatura ampliada, a omnilateralidade, o trabalho como princípio educativo, história como matriz científica, e a organização do conhecimento.

A perspectiva de formação omnilateral parte do pressuposto de que a formação humana nos permita desenvolver amplamente todas nossas potencialidades: técnica (da aplicabilidade dos conhecimentos); científica (de pesquisar e conceituar a realidade); político (de criticar e intervir na realidade social); filosófica (refletir, filosofar, capacidade criativa); cultural (de nos entendermos enquanto sujeitos criadores de cultura), sendo que para o atendimento destas necessidades necessitamos articular estes princípios com o projeto histórico socialista, pois os mesmo não se consolidam na realidade capitalista.

Dentro da defesa do trabalho enquanto princípio educativo as autoras ilustram como o trabalho é a categoria central de mediação entre o homem e a natureza e a responsável por sua humanização. Neste sentido retomam sua dimensão ontológica, ligada ao conhecimento do ser ao longo do processo histórico de desenvolvimento da humanidade, traz também à perspectiva histórica do trabalho, dimensão está que na atual sociedade assume o caráter de trabalho assalariado/alienado, mas que nem por isso podemos descartar a centralidade desta categoria com princípio educativo, pelo contrário é a partir desta contradição que estabelecermos os nexos e relações do mundo produtivo com a necessidade de transformação do atual modo de produção.

Apontam a história com matriz científica exemplificando a necessidade do entendimento da cultura corporal como objeto de estudo da EF, uma vez que o mesmo se contrapõe a concepção de movimento humano objeto pelo qual perdemos a noção de história, e compreendemos cada fenômeno como simples atividade física para atingirmos determinadas capacidades físicas.

Na questão da organização do conhecimento delineiam-se três eixos fundamentais: a base teórica (os conhecimentos que teremos ao longo da formação), a

práxis social (como iremos para a prática, e trabalhar com as diferentes áreas da EF), a produção do conhecimento (a partir da prática e da realidade, deveremos utilizar o método científico para superar os problemas encontrados). Dentro destes eixos as autoras propõe a organização do conhecimento em: *conhecimentos de formação ampliada* que dizem respeito à noção geral, de totalidade, compreensão do mundo, das relações sociais, do modo de produção, da história, da educação; *conhecimentos identificadores da área*, que dizem respeito aos elementos da cultura corporal (jogos, danças, esporte, lutas, capoeira, ginásticas), a organização do trabalho pedagógico nas diferentes áreas de atuação da EF (escola, academias, clubes, hospitais, etc.); *os conhecimentos de aprofundamento de estudo* que tem por objetivo suprir as necessidades individuais de cada sujeito a partir do seu interesse de aprofundar sobre determinado tema, seriam as disciplinas optativas para que o sujeito possa a partir de seus estudos específicos buscar o aprofundamento de determinado assunto.

Por fim as autoras pautam a importância da campanha Educação Física é uma só! Formação unificada Já! No sentido de que nestes três anos a campanha movimentou diversos coletivos, diretórios e centros acadêmicos, sendo que isto possibilitou à aproximação de vários estudantes a organização política e a consolidação de militantes, apresentando a licenciatura ampliada enquanto bandeira de luta que visa romper com as contradições da formação voltada para o capital, e sirva com um instrumento de emancipação da classe trabalhadora e não para conciliar interesses dos estudantes com a ordem posta, e tentar reformar a formação, mas sim que seja uma bandeira que forme e organiza o coletivo de estudante no seu horizonte estratégico de romper com lógica dominante que oprime e explora os trabalhadores.

Concluimos que estes dois textos sintetizam o acúmulo do MEEF e dos setores que travam o embate na EF contra os segmentos que representam a ideologia dominante na profissão. Este acúmulo do movimento é potencializado como vimos pela intervenção prática do movimento a partir de atos, encontros, campanhas, semanas acadêmicas, ocupações de reitoria, participação em comissões de reestruturação curricular, espaços estes que apresentam o embate de idéias de projetos de sociedade distintos e que potencializaram a necessidade de formulação por parte do movimento de uma nova concepção de formação de professores desvinculada aos preceitos apregoados pelo capital. Neste sentido destacamos que a concepção de prática pedagógica aqui

defendida é a síntese dos vários anos de acúmulo do movimento nas lutas sociais em torno de uma educação voltada para a emancipação humana vinculada ao projeto histórico socialista delineando claramente uma prática pedagógica centrada na concepção de Educação Física que defende a cultura corporal como objeto de estudo da área.

5. Considerações Finais

Neste último tópico chegamos a determinadas considerações que nos indicam a necessidade sistemática de ampliação dos estudos sobre as diferentes temáticas aqui tratadas, já de antemão destacamos que as análises feitas neste trabalho não tiveram o intuito de esgotar o debate em relação ao objeto de nosso estudo, o movimento estudantil de educação física, pelo contrário, nosso objetivo foi sempre o de contribuir com o movimento no sentido de sistematizar um importante acúmulo que o MEEF vem construindo ao longo de sua trajetória, obviamente que o olhar que sistematizamos aqui tem um fundo político e ideológico que buscamos apresentar ao longo dos diversos debates que aqui elaboramos. Neste sentido o estudo tem sim corte de classe e posicionamento político em relação a atual sociedade, e, portanto, defende como perspectiva de mundo o projeto histórico socialista.

Desta forma elaboramos nosso estudo dentro de categorias de análise que vinculam nossa pesquisa ao método científico que nos embasamos, o materialismo histórico dialético. Deste modo, estruturamos os três capítulos relacionados com as categorias de análise que definimos, ou seja, no capítulo um a relação entre trabalho e educação, a qual é entendida dentro da dinâmica social e sua atual conjuntura, contemplando o âmbito universal, já o segundo capítulo vinculamos nossa análise aos movimentos sociais, em particular o movimento estudantil, estabelecendo relações entre o geral/universal e particular, e por último visamos articular nossa pesquisa ao âmbito

singular da intervenção do MEEF e sua relação com a construção e defesa de uma determinada concepção de prática pedagógica.

No que se refere ao campo universal do nosso estudo conseguimos apresentar claramente a educação como um ato político, a qual possui uma relação intrínseca ao trabalho, de maneira que, a sociedade capitalista pautada em uma dinâmica de constante modificação e reestruturação de suas formas de dominação do capital sobre o trabalho, estabelece influência direta nas políticas educacionais, a partir de teorias do conhecimento como o positivismo, a fenomenologia e a pós-modernidade que por não apresentarem projeto alternativo de sociedade acabam por orientar a formação educacional ao status de reprodução da ordem vigente. Consideramos também que principalmente a partir da crise da década de setenta, o neoliberalismo e a reestruturação produtiva casaram dentro do campo produtivo e ideológico as bases da formação atual, onde este reajuste da educação emerge do redirecionamento das teorias do capital humano.

Entretanto, encontramos também dentro deste cenário que se apresenta a partir da luta de classes, polos de resistência aos propósitos do capital para os fins educacionais, como por exemplo, a incidência da luta social na Educação Física na década de oitenta, momento em que se revigora a concepção de formação e de prática pedagógica na área, a partir dos movimentos renovadores. Buscando constituir uma prática pedagógica vinculada com a transformação social, se distinguindo das teorias do conhecimento que ajustam à formação em EF as demandas do campo de atuação profissional.

Observamos também que o embate mais geral da sociedade propicia à formulação de teorias do conhecimento que agem no sentido de estagnar os movimentos sociais, amoldar os trabalhadores a ordem vigente, como é o caso da teoria pós-moderna, que principalmente após o fim do regime soviético, e da queda do muro de Berlim encontrou caminho fértil para distorcer categorias centrais do marxismo, como a luta de classes, o fim da centralidade da categoria trabalho e da classe trabalhadora, o que no decorrer do estudo vimos que isto incorre num grave equívoco, tanto no plano da formulação teórica como no plano da luta social, onde as diferenças entre as classes sociais se manifestam de maneira cada vez mais gritante e das mais variadas formas em

diversos cantos do mundo. O que comprova o caráter reacionário desta teoria do conhecimento e seu total ajuste a defesa de um capitalismo mais humano.

Já no segundo capítulo conseguimos estabelecer nexos e relações importantes entre os movimentos sociais e a luta mais geral da sociedade, utilizando de exemplos históricos e da materialidade das lutas construídas pelo MEEF. Salientamos elementos que indicam a importância da auto-organização dos trabalhadores nos seus diferentes ambientes de inserção no mundo do trabalho, demonstrando que ferramentas de lutas como os movimentos sociais são imersas de contradições da própria sociedade capitalista, mas que nem por isso deixam de serem espaços onde os trabalhadores possam exercer a democracia, assumir diferentes perspectivas teóricas e para, além disto, reivindicar melhores condições de vida.

Importante destacar que o MEEF em nosso entendimento assume um papel significativo na formação política dos futuros professores de Educação Física, na medida em que se coloca na luta pela defesa dos trabalhadores, necessitando ter uma formação para além das grades curriculares que como vimos são orientadas por bases epistemológicas que relegam a formação política num segundo plano, retirando este importante conhecimento dos futuros profissionais.

A formação política nos movimentos sociais no caso do MEEF assume um corte classista na medida em que o movimento define com maior clareza o projeto histórico a ser defendido, isto para nós está relacionado diretamente com a dinâmica da luta de classes, onde na análise dos cadernos, observamos que principalmente na década de noventa esta discussão torna-se esvaziada de significado, pois parecia que com o fim do regime soviético e o advento do neoliberalismo e das teorias pós-modernas o socialismo era coisa do passado. No entanto vimos que o movimento após uma década de debates em torno da reestruturação dos ENEEF's em 1991, onde buscou articular debate político e científico, da criação da ExNEEF como ferramenta que daria impulso a organização e execução das demandas do movimento, da inserção na luta contra a atual LDB, contra o provão de FHC, a regulamentação da profissão com a lei 9696/98, e as diversas privatizações, o movimento no fim da década de noventa a partir de deliberação do ENEEF de Pernambuco “Capitalismo x Socialismo: Quem está em crise: Repercussões do papel social da Educação Física”, decide elaborar um caderno de debates intitulado “MEEF e Socialismo”, no ano de 2000, onde articula claramente a necessidade de

vincular suas lutas na especificidade do Movimento Estudantil com a construção do socialismo.

Entende-se deste modo os movimentos sociais como mecanismos que unificam as lutas dos trabalhadores em determinadas pautas reivindicatórias, sendo permeado pela disputa hegemônica em torno da sociedade, travada entre a classe trabalhadora e a classe burguesa. Assim conseguimos também visualizar, que os movimentos sociais não estão à parte do cenário de cooptação e amoldamento a ordem vigente de suas ferramentas de luta, atuando de forma em muitos casos contrário aos interesses imediatos e históricos da classe trabalhadora, como é o caso da CUT, da UNE e do PT, instrumentos organizativos da classe que arrastaram para o campo da conciliação de classes importantes segmentos de luta da classe trabalhadora.

Dentro da singularidade entre MEEF e prática pedagógica, vimos que o movimento desde suas raízes históricas na década de 50 se colocou nesta luta a partir da mobilização estudantil na direção da defesa dos direitos sociais, da luta contra o racismo, defesa da universidade pública gratuita de qualidade, contrário ao rebaixamento da profissão via decretos governamentais, contrária à formação militarista e esportivista, o que em nosso entendimento constitui o primeiro estágio de formulação do movimento a partir da crítica ao que está posto.

É com a inserção cada vez mais organizada na luta de classes, através da construção do Movimento Estudantil geral que os estudantes de EF veem a necessidade de travar o embate em torno dos rumos da própria profissão, discutindo as políticas educacionais em curso, principalmente a partir da década de oitenta, que com o fim da ditadura civil militar os estudantes conseguem rearticular o movimento a partir dos ENEEF's e atuar coletivamente na EF como um polo de resistência ao que antes parecia inquestionável, mas que com a crescente imersão dos estudantes na luta social e o contato direto com os movimentos sociais, conseguiram impulsionar a construção de movimentos renovadores na área, conseguindo se instrumentalizar a partir destas formulações para forjar sua defesa em relação à concepção de prática pedagógica.

Os indicativos que encontramos nos cadernos de debates são desde as temáticas dos ENEEF's até os diversos textos que o movimento busca formular para construir seu posicionamento em relação aos mais diferentes debates, no tocante ao nosso estudo, a concepção de prática pedagógica foi forjando-se na luta social, na medida em que os

estudantes organizados coletivamente conseguiam no âmbito dos centros e diretórios acadêmicos vincularem os debates dos fóruns nacionais, ENEEF's, SMEE, seminários interativos, com as demandas do cotidiano da universidade, organizando assim semanas acadêmicas, espaços de formação em âmbito específico que visavam levar o acúmulo do movimento para suas bases.

No primeiro caderno analisado por nós que data do ano de 1995, conseguimos perceber que a partir do ano de 1984 o movimento passa a relacionar a produção científica na área com os debates políticos mais gerais que o movimento tratava em seus fóruns. Foi o caso do V ENEEF, onde embasado nestas produções lança a temática “Educação Física ou a Arte de Adestrar Seres Humanos”. Para, além disto, as discussões sobre concepção de EF se acirram nesta década, e toma corpo a concepção de bacharelado, a qual não passa despercebida pelo MEEF, em que no seu VII ENEEF debate esta problemática a partir do tema “Existe Uma Outra Educação Física?”. Todas estas discussões tomam corpo no movimento, que a partir disto passa a delinear melhor sua concepção de prática pedagógica, a partir de referência a obras da época que se colocavam dentro do campo progressista. Isto acaba refletindo no âmbito organizativo do movimento, onde a reestruturação dos ENEEF's no início dos anos noventa busca desvincular o MEEF da visão de ME da década de 60 e 70, aliando a crescente produção científica na área com o panorama político que vive o país e a própria luta dos trabalhadores. Colocando para o movimento a tarefa de travar a luta no âmbito específico da formação profissional.

Percebe-se também já no segundo caderno de debates analisado por nós, o qual é o primeiro caderno construído pelo MEEF que data do ano de 1994, o claro posicionamento em relação ao objeto de estudo cultura corporal e sua articulação com o método do materialismo histórico dialético, sendo este um elemento que nos indica um posicionamento mais preciso em relação à concepção de prática pedagógica em EF.

O terceiro caderno analisado que data do ano de 1996 “Movimento Estudantil e Currículo” nos apresenta em pontos a base da proposta de formação defendida pelo MEEF, apontando discussões mais específicas em relação ao currículo, trazendo textos de diferentes perspectivas teóricas o que demonstra que o MEEF apesar de ter tomado alguns posicionamentos, sempre esteve aberto ao debate com as demais concepções de EF da área.

Silva (1996) apresenta a dualidade que a formação fragmentada assume, sendo a primeira alicerçada em uma prática educativa que se diz neutra de ação reflexão, voltada ao ensino de técnicas desvinculadas do contexto do aluno. Isto para nós está ligado à concepção hegemônica de prática pedagógica em EF com base na teoria do conhecimento positivista. Por outro lado, existe outra perspectiva de formação/educação que define claramente a concepção de homem e mundo que defende, e assume como finalidade a formação de agentes políticos que busquem transformar a sociedade, entendendo também o currículo como espaço político, e, portanto permeado pela luta hegemônica da sociedade. Concepção está ancorada no materialismo histórico dialético. Fica explícita aqui a disputa entre os dois projetos de formação colocadas na EF, um que visa à manutenção da ordem vigente, com o amoldamento do sujeito, e a segunda que propõe uma clara concepção de projeto de sociedade vinculada aos preceitos do socialismo, a qual é defendida pelo movimento.

Este caderno é o primeiro debate mais sistematizado que o movimento realiza sobre o currículo e a formação profissional, onde para nós aprofunda sua concepção de formação em EF e de prática pedagógica. Este debate apresenta duas alternativas de formação, a partir de diferentes perspectivas.

Goellner, 1996, propõe que o currículo responda a educação voltada para a cidadania, formação de um cidadão autônomo, que se instrumentalize a partir da razão comunicativa. Já Taffarel, 1996, sustenta que o debate sobre currículo deve ser assimilado a partir da relação Trabalho-Educação-Capital, sendo uma formação individual, vinculada ao trabalho, e a formação para a força de trabalho na perspectiva do coletivo, tendo o trabalho como princípio educativo. Este último ponto nos indica a posição que o movimento assume neste debate, pois o trabalho como princípio educativo é um dos pontos que sustentam a proposta de formação defendida pelo MEEF.

Taffarel avança em relação à discussão sobre a formação profissional, definindo a necessidade de uma base nacional comum que se caracterize como um conjunto de diretrizes que demarquem o núcleo essencial de formação do profissional de EF. O MEEF também sustenta hoje estes pontos, o que demonstra que o movimento embasou-se nas principais produções científicas da área para construir a proposta de formação defendida atualmente.

No caderno “Qualidade de ensino: Políticas públicas, sociedade e educação” o MEEF faz uma crítica ao modelo de educação introduzido no país por FHC, o qual através de um discurso modernizante imputava uma concepção de educação sobre a base da qualidade total e da ação interdisciplinar, sendo que o movimento identifica este projeto educacional articulado com o projeto do BM e do FMI para a educação. O caderno ainda traz a concepção de EF como uma prática social voltada para a “emancipação popular” e a cidadania, aproximando a EF dos movimentos sociais, dentro de uma perspectiva freiriana de educação. Notamos mais uma vez o amadurecimento do debate sobre a concepção de formação do movimento, onde diferentes perspectivas se apresentam.

Os cadernos apresentam sempre em seus textos uma caracterização mais geral da sociedade, articulando as transformações no mundo do trabalho em nível mundial com seus desdobramentos no Brasil e principalmente sobre as políticas educacionais. O caderno de debates de 1997 “Alguns autores em diferentes roteiros no cenário da Educação Física Brasileira” traz esta caracterização mais geral e a partir disto faz uma crítica ao paradigma da aptidão física e saúde relacionando as disputas que ocorriam na área com as disputas travadas num âmbito mais geral da sociedade e da luta de classes.

Para Santos (1997, p. 13), existem três eixos que visam rearticular a educação física ao paradigma da aptidão física: a) a tentativa de descaracterização da EF enquanto disciplina curricular, proposta no substitutivo Darcy Ribeiro da LDB; b) a relação do esporte educacional e esporte de rendimento no projeto do IDESP; c) a descaracterização da identidade do professor de EF proveniente da defesa do PL 330/95 para a regulamentação da profissão. O primeiro eixo propõe a retirada da obrigatoriedade da EF na escola, sendo uma prática facultativa, isto foi proposto no primeiro projeto para LDB do senador Darcy Ribeiro, e foi visto como um ataque a EF enquanto uma prática pedagógica essencial na formação escolar, pelo MEEF. O segundo eixo aponta para a subordinação do esporte educacional ao de rendimento, através da construção de centros de excelência esportiva nas universidades. O terceiro eixo coloca a EF como detentora de todas as práticas corporais por força da lei, desqualificando os demais profissionais que trabalham no âmbito da cultura corporal, reaproximando a EF ao paradigma da aptidão física e saúde.

Isto nos demonstra que o movimento articulava os debates da conjuntura política nacional e seus desdobramentos na área da EF, mostrando o alinhamento das abordagens como a aptidão física e saúde a estas políticas governamentais, o que revela em uma análise mais de fundo o caráter conservador destas abordagens que como vimos anteriormente se orienta pelo positivismo. O movimento por outro lado estabelece uma crítica de fundo a esta concepção de prática pedagógica, algo que já vinha sendo construído desde antes como vimos, mas que aponta a necessidade de formularmos uma alternativa a esta EF que está posta pelo atual modo de produção. Ainda neste mesmo caderno existem textos defendendo perspectivas diferentes de objeto de estudo para área, entre a cultura corporal e o movimento humano. Este fato pode ser interpretado como, algo que o movimento ainda estava amadurecendo esta discussão, apesar de já ter textos com posições de defesa da cultura corporal, ou que para nós parece mais sensato é que o movimento não colocava esta disputa como central no momento e somente após a formulação da proposta de minuta de resolução da licenciatura ampliada já em 2003 é que o MEEF irá ter definido o objeto de estudo.

Salientamos o texto do caderno de debates de 97/98, ano em que a regulamentação da profissão será aprovada na EF, onde estudantes da UFRJ realizaram um questionário para ser aplicado na EEFD/UFRJ para saber se os acadêmicos e o corpo docente sabiam o que diferenciava a formação em licenciatura e bacharelado, obtendo a conclusão de que não se tinha esclarecimento da divisão, do por que da mesma, para além do âmbito de atuação profissional, ou seja, do mercado de trabalho, demonstrando que a diferença não é epistemológica, mas sim na atuação profissional, o que incorre num grave erro segundo os estudantes, que acabam propondo a formação unificada tendo em vista a organização em ciclos de aprendizagem com quatro áreas de aprofundamento, ligadas a especificidade da escola. Este episódio nos indica já a necessidade que os estudantes organizados da época sentiam de superação da formação fragmentada, ancorada na concepção hegemônica de sociedade.

Os cadernos a partir de 2006 em nossa análise passam a tomar uma forma diferente de até então, são construídos a partir de textos que representam o acúmulo do movimento em relação aos debates que são travados no interior do MEEF, com a sistematização em sua maioria por parte dos próprios militantes do MEEF. Como vimos nos cadernos anteriores militantes do MEEF também construíam os textos, mas o

caderno parecia muito mais como um acúmulo de debates pertinentes a área do que a própria posição do movimento. O que em nosso entendimento colabora também para a construção da concepção de formação humana do movimento, mas de maneira distinta, o que pode ser atribuído à intensificação da luta em torno da Licenciatura Ampliada, o surgimento da campanha, das primeiras comissões de reestruturação curricular, o que propiciou um maior acúmulo para o MEEF.

Os três últimos cadernos destacam-se bastante em relação aos demais no que diz respeito à definição de alguns pontos em relação à proposta de formação defendida pelo movimento. Sempre trazendo relação do debate conjuntural da sociedade e seus desdobramentos na formação de professores. Os cadernos demonstram desde a criação da primeira COESP em 1998, como foi se dando o embate em relação à construção de novas DCN's para área. O MEEF, no entanto, se insere de maneira mais incisiva a partir de 2003 quando o movimento junto ao grupo LEPEL da UFBA articula uma contraproposta de DCN's pra EF, pautando no acúmulo histórico do movimento e nas produções científicas da área.

No caderno de 2010/11 “A licenciatura ampliada e as lutas do MEEF” os autores demonstram que os ajustes na educação brasileira desde a década de noventa estão relacionados à reestruturação produtiva do modo de produção capitalista. Tendo isto observado pelo movimento que se orienta pelo projeto histórico que visa superar o atual modo de produção o movimento traça uma crítica aos pilares que sustentam as atuais DCN's em EF.

Os posicionamentos nos textos se articulam a partir do referencial teórico do materialismo histórico dialético, como no caso da utilização de Freitas, 1995, onde o conceito de simetria invertida é utilizado para demonstrar que a atual formação profissional se ancora em bases epistemológicas que tornam a formação acrítica, a-histórica e a-política, sendo o aluno um mero reproduzidor e executor das tarefas que o professor lhe ensina no âmbito universitário. Outro exemplo é a crítica ao modelo de formação pautado na aquisição de habilidades e competências por parte do futuro profissional, sendo que estas serão moldáveis as nuances do mercado de trabalho, ou seja, tem que preparar o profissional para responder rapidamente as oscilações do mercado de trabalho. Estas concepções de formação são para nós ancorados em bases epistemológicas que como vimos em itens anteriores que se propõem a manter a ordem

vigente, sendo defendida pelas bases positivistas e pós-modernas, demonstrando que o movimento resguarda concepções de homem e de mundo distintas das defendidas por estas teorias.

Nota-se também que o movimento sempre se colocou ao lado do campo progressista na EF, onde este embate em torno da formação profissional, em nossa visão tratou de desmascarar os nexos e relações da luta de classes no interior da profissão, tendo atores sociais como o sistema CONFEF/CREF e teorias do conhecimento reacionárias ao lado da ideologia dominante, e o MEEF e o MNCR, além de grupos de pesquisa ligados a intelectuais da área que se colocam ao lado do projeto histórico dos trabalhadores na EF se contrapondo aos preceitos apregoados pela ideologia dominante no interior da formação em EF.

O campo conservador é composto claramente pelas bases pós-moderna, positivistas e fenomenológicas, que não propõem alternativa ao atual modo de produção e por isso secundarizam o debate mais geral em torno de projeto histórico de sociedade, propõem no máximo a formação de um indivíduo mais crítico e reflexivo, ou mais criativo, que enxergue a realidade a partir das “lentes que utiliza” o que remete a perda de referencial histórico da classe em torno de conquistas que avançam no sentido da superação do atual modo de produção. Identificamos que o MEEF aponta principalmente a abordagem positivista como carro chefe deste campo hegemônico, quando propõe o movimento humano como objeto de estudo da área, sendo a EF pertencente às ciências da saúde, e defendendo uma formação fragmentada, unilateral.

Estes elementos descaracterizam a EF enquanto uma prática pedagógica que tem como identidade profissional a docência em qualquer ambiente em que estiver inserida defende a história como matriz científica, e uma proposta de formação omnilateral. Posicionamentos estes que o movimento constrói ao longo dos anos durante os debates travados no interior do movimento e dos embates travados com o campo conservador na área e também no plano mais geral da universidade e sociedade. É nítida a instrumentalização do movimento a partir da pedagogia histórico crítica, principalmente ancorada em autores como Saviani, Libâneo e Freitas, o que na EF encontra respaldo na concepção de prática pedagógica defendida pelo Coletivo de Autores, que aponta a cultura corporal como objeto de estudo para área, sendo a EF uma área do

conhecimento localizada no âmbito das ciências sociais e humanas, orientada pela defesa do projeto histórico socialista.

Deste modo, consideramos que o MEEF principalmente a partir da formação política e da auto-organização dos estudantes, elementos estes subsumidos das atuais propostas de formação em EF vigente, consegue forjar um posicionamento claro em relação concepção de prática pedagógica em EF, tendo uma defesa classista em relação a este debate, orientada pelo projeto histórico defendido. Podemos ver com clareza nas análises dos cadernos que na medida em que os desdobramentos da reestruturação produtiva no âmbito do mundo do trabalho começam a exigir uma readequação da formação profissional os efeitos disto acaba refletindo na EF, acirrando o embate de projetos na área, como por exemplo, a criação do sistema CONFEF/CREF, das comissões de especialistas, e por outro lado, o posicionamento do MEEF contrário à regulamentação da profissão, a saída da COESP a partir do entendimento da construção de um falso consenso, levam o movimento a ter que retornar a base e respaldar a construção de uma contraproposta, a partir da campanha Educação Física é uma só! Formação unificada Já! O que revela a importância da ação concreta do movimento no delineamento de sua proposta.

Neste sentido consideramos que o MEEF consegue articular nexos e relações da luta de classes num plano mais geral da sociedade com os embates específicos da área, pois se utiliza do método científico do materialismo histórico dialético para analisar a realidade concreta, avançando assim na construção da concepção de prática pedagógica defendida que encontra respaldo nas produções científicas da área como nas obras ligadas a pedagogia histórica crítica e também no coletivo de autores. Sendo que as lutas que o movimento organizou em torno desta pauta levaram o MEEF ao aprofundamento de sua proposta, na medida em que ampliava a partir da campanha seu canal de diálogo com diversas escolas de formação de professores em EF no Brasil.

Já na sua especificidade enquanto um movimento social interpretamos que o que levou o MEEF a tomar determinado posicionamento em relação disputa de projetos de formação em EF está ligada diretamente a sua posição e inserção na luta de classes no plano mais geral da sociedade, pois conseguimos visualizar que nos mais diversos textos que o movimento produziu que sempre a formação era vista a partir da relação Trabalho-Educação-Capital, articulando seus desdobramentos na EF dentro de uma

visão dialética da realidade, e orientada pela defesa do projeto histórico socialista. Isto para nós é que determina em última instância a defesa do movimento por determinada concepção de prática pedagógica respaldada na proposta de licenciatura ampliada, sendo que a partir dos desdobramentos da luta de classes na profissão em torno desta pauta, o movimento aprofundava cada vez mais este posicionamento, chegando à materialidade da licenciatura ampliada, que como uma proposta superadora da atual formação somente se consolidará com a superação do modo de produção capitalista.

6. Referências Bibliográficas

_____. ANDERSON, P. **Balanço do Neoliberalismo.** (s/d)

- ANTUNES, R. **O Continente do Labor**. São Paulo, Boitempo, 2011.
- ANTUNES, R. **Adeus ao Trabalho?** Ensaio sobre as metamorfoses e a centralidade no mundo do trabalho. São Paulo, Cortez, 2010.
- ANTUNES, R. **A Dialética do Trabalho**. São Paulo, Expressão Popular, 2004.
- CASTELLANI FILHO, L. **Política Educacional e Educação Física**. Campinas, SP. 2ª Ed. Autores Associados, 2002.
- DUARTE, N. **Sociedade do Conhecimento ou Sociedade das Ilusões?** São Paulo: Autores Associados, 2003.
- EXECUTIVA NACIONAL DE ESTUDANTES DE EDUCAÇÃO FÍSICA. Caderno de Debates. **Movimento Estudantil: História e Perspectivas**. Vol. 3. Julho/1995.
- EXECUTIVA NACIONAL DE ESTUDANTES DE EDUCAÇÃO FÍSICA. Caderno de Debates. **Movimento Estudantil e Esporte: Em Busca de Uma Visão Dialética**. Vol. 1. Setembro/1996.
- EXECUTIVA NACIONAL DE ESTUDANTES DE EDUCAÇÃO FÍSICA. Caderno de Debates. **Movimento Estudantil e Currículo**. 2ª Ed. Vol. 2. Setembro/1996.
- EXECUTIVA NACIONAL DE ESTUDANTES DE EDUCAÇÃO FÍSICA. Caderno de Debates. **Caderno de Debates ExNEEF**. Vol. 4. Setembro/1996.
- EXECUTIVA NACIONAL DE ESTUDANTES DE EDUCAÇÃO FÍSICA. Caderno de Debates. **Alguns Atores em Diferentes Roteiros no Cenário da Educação Física Brasileira**. Vol. 5. Julho/1997.
- EXECUTIVA NACIONAL DE ESTUDANTES DE EDUCAÇÃO FÍSICA. Caderno de Debates. **Movimento Estudantil e Socialismo**. Vol. 6. Setembro/2000.
- EXECUTIVA NACIONAL DE ESTUDANTES DE EDUCAÇÃO FÍSICA. Caderno de Debates. **Formação Profissional**. Vol. 6. ExNEEF/2001.
- EXECUTIVA NACIONAL DE ESTUDANTES DE EDUCAÇÃO FÍSICA. Caderno de Debates. **Nossas Lutas**. Vol. 7. Outubro/2001.

EXECUTIVA NACIONAL DE ESTUDANTES DE EDUCAÇÃO FÍSICA. Caderno de Debates. **Reformas do Estado e Mundo do Trabalho**. Vol. 9. Agosto/2007.

EXECUTIVA NACIONAL DE ESTUDANTES DE EDUCAÇÃO FÍSICA. Caderno de Debates. **O MEEF e as Ocupações de Reitoria em 2007**. Vol. 10. Julho/2008.

EXECUTIVA NACIONAL DE ESTUDANTES DE EDUCAÇÃO FÍSICA. Caderno de Debates. Vol. 12. Gestão/2009/10.

EXECUTIVA NACIONAL DE ESTUDANTES DE EDUCAÇÃO FÍSICA. Caderno de Debates. **A Licenciatura Ampliada e as Lutas do MEEF**. Vol. 13. Julho/2011.

EXECUTIVA NACIONAL DE ESTUDANTES DE EDUCAÇÃO FÍSICA. Caderno de Debates. **ExNEEF 20 anos – Se o Presente é de Luta, o Futuro nos Pertence**. Vol. 14. Agosto/2012.

EXECUTIVA NACIONAL DE ESTUDANTES DE EDUCAÇÃO FÍSICA. **O Rompimento com a UNE e Perspectivas de Avanço e Organização**. Gestão 2010/2011.

FRIEDERICH, E. **Do socialismo utópico ao socialismo científico**. São Paulo: José Luiz e Rosa Sundermman, 2004.

FREITAS, L. C. **Crítica da Organização do Trabalho Pedagógico e da Didática**. 7ª Ed. Campinas, SP: Papyrus, 1995.

FRIGOTTO, G. **Educação e a crise do capitalismo real**. 6ª Ed. São Paulo: Cortez, 2010.

FRIGOTTO, G. **Educação e crise do capitalismo real**. São Paulo, Cortez, 2010.

GENTILI, P. Educar para o desemprego: a desintegração da promessa integradora In: FRIGOTTO, Gaudêncio (org.). **Educação e crise do trabalho**: perspectivas de final de século. 3ª Ed, Petrópolis: Editora Vozes, 1999 (p. 76-99).

KONDER, L. **História das Idéias Socialistas no Brasil**. São Paulo, Expressão Popular, 2003.

KUENZER, A. Desafios Teórico-Metodológicos da Relação Trabalho-Educação e o Papel Social da Escola In: FRIGOTTO (org.). **Educação e crise do trabalho: perspectivas de final de século**. 3ª Ed, Petrópolis: Editora Vozes, 1999 (p. 55-75).

_____. LEHER, R. **Educação superior minimalista: A educação que convém ao capital no capitalismo dependente**. In: CADERNO DE TEXTOS ENED, 2011.

_____. LEHER, R. **Reforma Universitária do governo Lula: Protagonismo do Banco Mundial e das Lutas Antineoliberais**. (s/d)

LESSA, S. & TONET, I. **Introdução à Filosofia de Marx**. São Paulo, Expressão Popular, 2008.

MÉSZÁROS, I. **Para Além do Capital**. São Paulo, Boitempo, 2011.

MÉSZÁROS, I. **A Crise estrutural do capital**. São Paulo. Boitempo, 2009.

MARX, K. **Contribuição a crítica da economia política**. 2ª ed. São Paulo, Expressão Popular, 2008.

MARX, K. ENGELS, F. **Manifesto do Partido Comunista**. 1ª Ed. São Paulo: Expressão Popular, 2008.

MATTOS, B. M. **Trabalhadores e Sindicatos no Brasil**. 1ª Ed. São Paulo: Expressão Popular, 2009.

MORISSAWA, M. **A história da Luta pela Terra e o MST**. São Paulo: Expressão Popular, 2001.

NETTO, J.P. **Introdução do estudo do método em Marx**. 1ª Ed. São Paulo, 2011.

NETTO, J. P. & BRAZ, M. **Economia Política: Uma Introdução Crítica**. 4ªed. São Paulo, 2008.

PINTO, A. G. **Organização do Trabalho no Século 20**. São Paulo: Expressão Popular, 2007.

SANTANA, F. A. **Atuação Política do Movimento Estudantil no Brasil: 1964 a 1984**. São Paulo, Dissertação de Mestrado, Universidade de São Paulo. Departamento de História, PPG em História Social, 2007.

_____. TAFFAREL, C. **Crítica à formação na educação física: Em defesa de novas diretrizes curriculares.** In: CADERNO DE DEBATES EXNEEF, Vol. 15. 2012.

ANEXOS

ANEXO A – Minuta de Resolução da ExNEEF

CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO

MINUTA DE RESOLUÇÃO

Institui as Diretrizes Curriculares Nacionais do Curso de Licenciatura Ampliada – Graduação em Educação Física

O Presidente da Câmara de Educação Superior do Conselho Nacional de Educação, tendo em vista o disposto no Art. 9º, do § 2º, alínea “C”, da Lei 9.131, de 25 de novembro de 1995, e com fundamento no Parecer CNE/CES ____/____, de __ de _____ de 2004, peça indispensável do conjunto das presentes Diretrizes Curriculares Nacionais, homologado pelo Senhor Ministro da Educação em __ de _____ de 2004.

RESOLVE:

Art. 1º – A presente Resolução institui as Diretrizes Curriculares Nacionais do Curso de Licenciatura Ampliada – Graduação em Educação Física, a serem observadas na organização curricular das Instituições do Sistema de Educação Superior do País.

Art. 2º – As Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Licenciatura Ampliada – Graduação em Educação Física – definem os princípios, fundamentos, condições e procedimentos da formação de profissionais de Educação Física, estabelecidas pela Câmara de Educação Superior do Conselho Nacional de Educação, para aplicação em âmbito nacional na organização, desenvolvimento e avaliação dos projetos pedagógicos dos Cursos de Licenciatura Ampliada – Graduação em Educação Física – das Instituições do Sistema de Ensino Superior.

Art. 3º – A Educação Física é um campo acadêmico-profissional que se fundamenta em conhecimentos das ciências humanas, sociais, da saúde, exatas e da terra, da arte e da filosofia. Portanto, sua matriz científica é a história, do homem e da natureza.

Art. 4º – O Curso de Licenciatura Ampliada – Graduação em Educação Física deverá assegurar uma formação generalista, humanista e crítica, qualificadora da ação acadêmico-profissional, fundamentada no rigor científico e na reflexão filosófica tendo o trabalho como princípio educativo.

Parágrafo Único – O graduado em Educação Física deverá estar qualificado para conhecer, compreender e analisar criticamente a realidade social para nela agir por meio das diferentes manifestações e expressões da cultura corporal .

Art. 5º – A estrutura curricular do Curso de Licenciatura Ampliada – Graduação em Educação Física – deverá pautar-se em uma política global de formação humana omnilateral que observe os seguintes princípios:

1) trabalho pedagógico como base da identidade do profissional de Educação Física

- 2) compromisso social da formação na perspectiva da superação da sociedade de classes e do modo do capital organizar a vida
- 3) sólida e consistente formação teórica
- 4) articulação entre ensino, pesquisa e extensão;
- 5) indissociabilidade teoria-prática;
- 6) tratamento coletivo, interdisciplinar e solidário na produção do conhecimento científico;
- 7) articulação entre conhecimentos de formação ampliada, formação específica e aprofundamento temático, a partir de complexos temáticos que assegurem a compreensão radical, de totalidade e de conjunto da realidade, na perspectiva da superação.
- 8) Avaliação em todos os âmbitos e dimensões (estudante, professor, planos e projetos, instituição) permanentemente.
- 9) formação continuada
- 10) respeito à autonomia institucional;
- 11) gestão democrática
- 12) condições objetivas adequadas de trabalho

Art. 6º – A identidade profissional baseada no trabalho pedagógico e a formação humana no sentido amplo, omnilateral, de natureza político-social, ético-moral, científico-pedagógica e técnico-profissional, deverão constituir a concepção nuclear do currículo de formação do licenciado em Educação Física.

Art. 7º – O currículo para o Curso de Licenciatura Ampliada – Graduação em Educação Física – será constituído por Conhecimentos de Formação Ampliada, Conhecimentos Identificadores da área da Educação Física e Conhecimentos Identificadores do Aprofundamento dos Estudos. 50% destes conhecimentos serão organizados em disciplinas e atividades de carácter obrigatório e 50% de carácter opcional.

Parágrafo 1º – Os Conhecimentos de Formação Ampliada abrangem as seguintes dimensões:

- a) Relação ser humano – natureza
- b) Relação ser humano – sociedade

c) Relação ser humano – trabalho

d) Relação ser humano – educação

Parágrafo 2º – Os Conhecimentos Identificadores da Educação Física abrangem as seguintes dimensões:

a) Cultura corporal e natureza humana

b) Cultura corporal e territorialidade

c) Cultura corporal e trabalho

d) Cultura corporal e política cultural

Parágrafo 3º – Os Conhecimentos do Campo de Aprofundamento da Educação Física são compreendidos como o conjunto de fundamentos específicos que tratam de singularidades e particularidades na elaboração, implantação, implementação e avaliação das ações acadêmico-profissionais em complexos temáticos .

I – Cada Instituição de Ensino Superior deverá propor seus complexos temáticos, definindo a articulação de conhecimentos e experiências que os caracterizarão devendo para tanto desenvolverem-se condições para as ações investigativa e de pesquisa.

Art. 8º – O tempo de integralização do Curso de Licenciatura Ampliada – Graduação em Educação Física – será definido pelas Instituições de Ensino Superior, respeitando o mínimo de duração e de carga horária de 4 anos e de 2.800 horas, respectivamente.

Parágrafo Único – Da carga horária total, 30% (trinta por cento) será destinada ao Conhecimento de Formação Ampliada, 40% aos Conhecimentos Identificadores da Educação Física, e 30% aos Conhecimentos Identificadores de Aprofundamento da Educação Física, admitindo-se uma variação de até 5% para mais ou para menos. Do total 50% são créditos em disciplinas ou atividades de caráter obrigatórios e 50% créditos opcionais.

Art. 9º – A prática do ensino será desenvolvida desde o início do curso e deverá respeitar um mínimo de 400 horas e o Estágio Curricular ser obrigatório, a partir do cumprimento de 50% da carga horária total para integralizar o currículo, respeitando o mínimo de 400 horas, sendo, necessariamente, supervisionado pela instituição formadora e articulado a projetos de ensino-pesquisa-extensão.

Parágrafo 1º – Da carga horária total do Estágio Curricular, 60% deverá ser cumprida em diferentes campos de trabalho da Educação Física ao longo do curso – saúde, educação, lazer, alto rendimento , e 40% no campo de trabalho vinculado ao complexo temático de aprofundamento.

Parágrafo 2º – A carga horária do Estágio Curricular a ser cumprida ao longo do curso deverá ser computada no conjunto da carga horária destinada aos Conhecimentos Identificadores da Educação Física.

Parágrafo 3º – A carga horária do Estágio Curricular a ser cumprida no campo de trabalho vinculado ao complexo temático de aprofundamento deverá ser computada no conjunto da carga horária destinada aos Conhecimentos do Campo de Aprofundamento.

Art. 10 – Para os Cursos de Licenciatura Ampliada – Graduação em Educação Física – será exigida a iniciação científica orientada por professores pesquisadores articulados a grupos e linhas de pesquisa que culmine com a elaboração de um trabalho científico de conclusão, que caracterize uma monografia de base, articulados aos programas de iniciação científica, na forma definida pela própria Instituição de Ensino Superior.

Art. 11 – As atividades complementares deverão perfazer 200 horas e serem incrementadas ao longo do curso, devendo ser entendidas como conhecimentos adquiridos de forma autônoma pelo graduando por meio de estudos e de práticas independentes, presenciais e/ou à distância, sob a forma de estágios extracurriculares, programas de extensão, congressos, seminários e cursos, atividades estas a serem avaliadas e reconhecidas pela Instituição de Ensino Superior.

Art. 12 – Na organização do Curso de Licenciatura Ampliada – Graduação em Educação Física – deverá ser indicada a modalidade: seriada anual, seriada semestral, sistema de créditos ou modular.

Art. 13 – O Curso de Licenciatura Ampliada – Graduação em Educação Física deverá obedecer a legislação específica emanada do Conselho Nacional de Educação para a Formação de Professores da Educação Básica.

Art. 14 – A implantação e o desenvolvimento do projeto pedagógico do Curso de Licenciatura Ampliada – Graduação em Educação Física – deverão ser acompanhados e permanentemente avaliados, a fim de permitir os ajustes que se fizerem necessários a sua contextualização e aperfeiçoamento.

Parágrafo 1º – A avaliação dos graduandos deverá basear-se nos princípios norteadores que assegurem uma consistente base teórica e as dimensões da formação omnilateral de natureza político-social, ético-moral, científico-pedagógica e técnico-profissional e estabelecer nexos com a avaliação docente, dos planos e programas e avaliação institucional.

Parágrafo 2º – As metodologias e critérios empregados para acompanhamento e avaliação do processo ensino-aprendizagem e do próprio projeto pedagógico do curso deverão estar em consonância com o sistema de avaliação e o contexto curricular adotados pela Instituição de Ensino Superior.

Art. 15 – Esta Resolução entra em vigor na data de sua publicação, revogadas as disposições em contrário.

Brasília, DF, de _____ de 2004.

Presidente da CNE/CES

ANEXO B – Quadro das Temáticas dos ENEEF's

Quadro dos Eneef's e seus Temas

ENEEF	TEMA	LOCAL	DATA
1° BAHIA	Conjuntura Política Nacional e a Participação dos Profissionais de EF nas Entidades	SALVADOR	MAIO/1980
2° GOIÁS	Conjuntura Nacional e a EF de Base. Legislação e Currículo	GOIÂNIA	SETEMBRO/81
3° ESPÍRITO SANTO	Política Nacional. Democratização da Universidade. Legislação, Currículo e Mercado de Trabalho	VITÓRIA	SETEMBRO/82
4° MINAS GERAIS	EF na Sociedade	JUÍZ DE FORA	SETEMBRO/83
5° SANTA CATARINA	EF ou a Arte de Adestrar Seres Humanos	FLORIANÓPOLIS	SETEMBRO/84
6° PARAÍBA	Perspectiva de uma Nova Prática	JOÃO PESSOA	AGOSTO/85
7° PARANÁ	EF Diante da Realidade Brasileira: Reprodução ou Transformação?	CURITIBA	JULHO/86
8° RIO DE JANEIRO	Existe Uma Outra EF?	RIO DE JANEIRO	JULHO/87
9° PERNAMBUCO	Condições para uma Nova Prática	RECIFE	AGOSTO/88

10° ESPÍRITO SANTO	A EF Avançou?	VITÓRIA	JUL/AGOSTO/89
11° SERGIPE	O Corpo da EF	ARACAJÚ	JUL/AGOSTO/90
12° SÃO PAULO	EF: Aberta para Balanço	SÃO PAULO	JUL/AGOSTO/91
13° Rio de Janeiro	EF: Sonhos e Realidades	RIO DE JANEIRO	AGOSTO/92
14° GOIÁS	EF: Onde anda a Educação?	GOIÂNIA	JULHO/93
15° PARAÍBA	Retrospectiva e Perspectiva: EF Libertação ou Submissão?	JOÃO PESSOA	SETEMBRO/94
16° MINAS GERAIS	Qualidade do Ensino – Políticas Públicas, Sociedade e Educação	UBERLÂNDIA	ANO/95
17° MATO GROSSO	Legitimidade ou Legalidade: Qual a nossa prioridade?	CUIABÁ	ANO/96
18° PARÁ	Como e onde se insere a Educação Física diante da Nova Ordem Mundial?	BELÉM	ANO/97
19° DISTRITO FEDERAL	Educação Física na Corda Bamba – da formação a atuação profissional	BRASÍLIA	ANO/98
20° PERNAMBUCO	Capitalismo x Socialismo: Quem está em crise: Repercussões do papel social da Educação Física	RECIFE	ANO/99
21° RIO DE JANEIRO	Educação Física e Movimentos Sociais:	RIO DE JANEIRO	ANO/2000

	consolidando relações para a transformação social		
22° ESPÍRITO SANTO	Educação Física e Reforma Universitária: Resgatando Diretrizes do Movimento Estudantil de Educação Física e Propondo Intervenções	VITÓRIA	ANO/2001
23° PARÁ	Reforma ou Revolução: A Educação Física frente ao avanço Imperialista	BELÉM	ANO/2002
24° PARANÁ	Educação Física: Discutir Cultura para mudar a estrutura	CURITIBA	ANO/2003
25° DISTRITO FEDERAL	Desconstruindo o discurso da inclusão para a construção da transformação social	BRASÍLIA	ANO/2004
26° BAHIA	Movimentos Sociais e Formação Humana: “No centro da engrenagem inventa a contra-mola que resiste”.	SALVADOR	ANO/2005
27° GOIÁS	Do “Operário em construção” à Cultura Corporal. Do Mundo do	GOIÂNIA	ANO/2006

	Trabalho à Ciência do Berimbau		
28° PARAÍBA	“Socialismo ou Barbárie: o Movimento Estudantil de Educação Física rumo à superação do Capital”	JOÃO PESSOA	ANO/2007
29° RIO GRANDE DO SUL	“Professora e professor regulamentado e a educação se ajoelhando para o mercado. Vamos à luta para acabar com esse reinado”.	PORTO ALEGRE	ANO/2008
30° SÃO PAULO	“Educação física em tempos de crise: a formação para além dos muros da universidade”	SÃO PAULO	ANO/2009
31° CEARÁ	”As Cartas estão na mesa - Na Universidade precarização, no esporte grande ilusão! - Qual a carta na manga?”	FORTALEZA	ANO/2010
32° RIO GRANDE DO SUL	“Formação Unificada e Universidade: o Movimento Estudantil disputando os rumos da Sociedade”	SANTA MARIA	ANO/2011
33° BAHIA	Se o Presente é de Luta, o Futuro nos Pertence! ExNEEF	FEIRA DE SANTANA	ANO/2012

	20 anos		
--	---------	--	--