

DIRETRIZES CURRICULARES NACIONAIS E O PROCESSO DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES EM EDUCAÇÃO FÍSICA: análise a partir da legalidade, conhecimento e mundo/mercado de trabalho

Maristela da Silva Souza¹

Marcus Minervini Fuchs²

Fabrcio Krusche Ramos³

RESUMO

Objetivamos contribuir com a análise dos dez anos de DCN para a Educação Física no sentido de compreender o que este processo nos proporcionou e ainda nos proporciona. Para isso, iremos relacionar DCN e Formação, mediados pelas categorias de Legalidade, Conhecimento e Mundo/Mercado de trabalho. Utilizamos a dialética materialista como método de análise e pesquisa bibliográfica, e a análise documental como técnica de pesquisa. Por fim, considerando que os desafios continuam, entendemos que avaliar os resultados deste processo e tomar posição sobre ele coincide com avaliar e tomar posição sobre a própria área da Educação Física em sua totalidade.

Palavras-chave: Conhecimento; Educação Física; Formação; Legalidade; Mundo/Mercado de Trabalho

-
- 1 Doutora em Ciência do Movimento Humano. Docente da UFSM, Santa Maria/Rio Grande do Sul, Brasil. E-mail: souzamaris@bol.com.br
 - 2 Mestrando do programa de pós-graduação do CEFD/UFSM. Santa Maria/Rio Grande do Sul, Brasil. E-mail: marciusminervini@gmail.com
 - 3 Mestrando do programa de pós-graduação do CEFD/UFSM. Santa Maria/Rio Grande do Sul, Brasil. E-mail: fabriciokramos@hotmail.com

INTRODUÇÃO

Este artigo objetiva analisar a relação estabelecida entre as Diretrizes Curriculares Nacionais (DCN) para os cursos de Educação Física e o processo de formação de professores⁴ da referida área. Para tanto, iremos relacionar DCN e Formação, mediados por três categorias – Legalidade, Conhecimento e Mundo/Mercado de Trabalho⁵ – as quais entendemos serem essenciais quando se pensa, se desenvolve e se analisa formação. Estas categorias, quando entendidas de forma dialética, nos possibilitam compreender os objetivos da elaboração de novas DCN para a área da Educação Física, e o que ocorreu nestes dez anos que se passaram desde a sua criação. Some-se a isso a importância de avaliarmos uma década de DCN e formação em Educação Física, no sentido de nos instrumentalizarmos para o momento atual da formação em Educação Física, entendendo o que este processo já nos proporcionou e ainda nos proporciona.

Utilizamos-nos da dialética materialista como método de análise, pois como declara Trostky (1939), o pensamento dialético analisa todos os fenômenos em suas mudanças contínuas, entendendo que é nas condições materiais que ocorrem os momentos críticos em que a quantidade

salta à qualidade. As técnicas utilizadas foram a pesquisa bibliográfica e a análise documental. Os documentos selecionados foram a Lei n.º9.394/96 (LDB), a Resolução CNE/CP⁶ 1/2002, a Resolução 07/2004 da CES/CNE⁷, e a Resolução CFE⁸ n.º3/1987. Utilizamos produções da Executiva Nacional de Estudantes de Educação Física (ExNEEF), artigos e dissertações que analisam, através de pesquisas de campo, o processo de reestruturação curricular desses últimos dez anos. Dessa forma, reunimos uma quantidade de material abalizado para darmos o salto à qualidade na análise (TROTSKY, 1939), e assim compreender a relação do movimento do singular ao universal (KOPNIN, 1978), sendo, neste estudo, o singular representado pela formação em Educação Física e o universal, pelas Políticas educacionais, em específico as DCN.

Legalidade: mediação para a formação

Orientados pelo princípio constitucional de que lei menor não fere lei maior – e isto serve para resoluções, normas e diretrizes –, hoje, o que orienta a organização dos currículos dos cursos de Educação Física é a resolução 07/2004 da CES/CNE. Essa resolução está no bojo das discussões

4 Entendemos como “professor” tanto aquele que trabalha na área escolar quanto na área não escolar. Essa questão se tornará mais clara no decorrer deste artigo.

5 Utilizamos a expressão Mundo/Mercado de trabalho entendendo que Mundo do trabalho se diferencia do Mercado de trabalho. Referendamo-nos em Nozaki (2004) quando este diz que mundo do trabalho refere-se a algo próprio da identidade da natureza humana, mas que é historicamente subsumido pela relação do capital. Já Mercado de Trabalho refere-se à síntese de compra e venda de mercadoria, sendo que, no sistema capitalista, a classe trabalhadora, uma vez que não é dona dos meios de produção, vende sua força de trabalho enquanto mercadoria.

6 Conselho Nacional de Educação/Conselho Pleno.

7 Câmara de Educação Superior/Conselho Nacional de Educação.

8 Conselho Federal de Educação.

da resolução CNE/CP 1/2002 que institui Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica, em nível superior, curso de licenciatura, de graduação plena, promulgada pela Lei n.º 9.394/96 (atual LDB). Desde então, a Resolução CFE n.º3/1987, que fundamentava a constituição dos cursos de formação em Educação Física, foi revogada.

As expressões “**graduado/graduação**” dizem respeito ao exposto na LDB que afirma, claramente, que todos os cursos superiores são de graduação, podendo estes serem licenciaturas, bacharelados ou superiores técnicos. “A graduação compreende: a) Bacharelados, b) Licenciatura, c) Cursos Superiores de Graduação Tecnológica” (Art. 44, inciso II, da Lei n.º 9.394/96). Também referente à expressão “**Educação Básica**”, presente na resolução CNE/CP 1/2002, refere-se a que, obrigatoriamente, um curso em licenciatura deverá apresentar conhecimentos específicos para tal. Em uma análise mais detalhada deste documento, em nenhum momento encontramos conteúdo que declare a qual formação o licenciado deva limitar-se quanto à atuação no contexto da educação básica.

De acordo com a LDB, toda instituição de uma dada área de conhecimento/curso de formação tem autonomia para decidir a modalidade de graduação a ser oferecida, ou seja, curso de graduação em licenciatura, ou/e bacharelado, ou/e graduação tecnológica, sendo que a lei não

determina que as áreas de conhecimentos devam oferecer mais de uma modalidade de formação.

A autonomia para a construção de cursos de graduação também nos é garantida, a partir da Constituição Federal, que no **Art. 207** declara que: “As universidades gozam de autonomia didático-científica, administrativa e de gestão financeira e patrimonial, e obedecerão ao princípio de indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão”.

Frente a este contexto de legalidade, a área da Educação Física lança mão de sua autonomia para elaborar as suas diretrizes curriculares. Porém, esse processo de construção das DCN da Educação Física se realizou em meio a embates teórico-metodológicos, representados por comissões nomeadas pelo Ministério da Educação (MEC), setores como o movimento estudantil de Educação Física (MEEF), representado pela ExNEEF⁹ e alguns setores do meio acadêmico, como a LEPEL¹⁰. Tanto o MEEF como a LEPEL defendiam uma ampla discussão com a comunidade da área da Educação Física para que realmente se construíssem diretrizes representativas das demandas da Educação Física. Frente às manifestações contrárias à proposta de diretrizes, apresentadas pela Comissão de Especialistas de Ensino em Educação Física (COESP-EF), o MEC e o Conselho Nacional de Educação (CNE) formaram um grupo de assessoria constituído pela Sesu¹¹, pelo CONFEF¹²,

9 Executiva Nacional de Estudantes de Educação Física.

10 Linha de Estudo e Pesquisa em Educação Física & Esporte e Lazer da UFBA.

11 Secretaria de Educação Superior.

12 Conselho federal de Educação Física.

pelo CONDIESEF¹³, pelo Ministério do Esporte e pelo CBCE¹⁴. Este grupo, aprovou uma proposta – Resolução CNE/CES n° 07/04 – bastante similar à indicada pela segunda COESP-EF (DIAS, 2011, p. 117).

Então, a resolução CNE/CES n° 07/04 foi aprovada e diz respeito às diretrizes curriculares para os cursos de Graduação em Educação Física. Mais tarde, em 2009, a resolução CNE/CES n° 04/09 é aprovada e dão carga horária mínima para os cursos de bacharelado.

Aproveitando deste momento, o sistema CONFEF/CREF¹⁵ atua fortemente para que os cursos do bacharelado fossem estruturados e implementados. O referido Conselho adere ao discurso legalista baseado em que as universidades deveriam criar cursos de bacharelado, pois a resolução CNE/CES n° 07/04 direcionaria os cursos de bacharelado, e as licenciaturas seriam regidas pelas resoluções CNE/CP n° 01/02 e CNE/CP n° 02/02, com formação voltada apenas para a atuação em contexto escolar.

Mais uma vez, o discurso de que licenciado só atua em escolas, não cabendo a este a atuação em espaços de ensino não formais aparece nos discursos e interpretações. Nesse sentido, analisamos a própria legislação e encontramos apontamentos do próprio MEC sobre esta questão, referendando a atuação do licenciado em educação Física para além da escola:

O Licenciado em Educação Física trabalha como professor em instituições de ensino que oferecem cursos de nível fundamental e médio; em editoras e em órgãos públicos e privados que produzem e avaliam programas e materiais didáticos para o ensino presencial e a distância. Além disso, atuam em espaços de educação não formal, como clubes, academias de ginástica, clínicas, hospitais, hotéis e parques; em empresas que demandem sua formação específica e em instituições que desenvolvem pesquisas educacionais. Também pode atuar de forma autônoma, em empresa própria ou prestando consultoria (BRASIL, 2010, p. 31).

A partir do exposto, entendemos que a área da Educação Física, quando se apropriou da legislação para elaborar suas diretrizes curriculares, deparou com um caminho, em que prevaleceram determinadas concepções, em especial as de Conhecimento e de Mundo/Mercado de trabalho. O Caminho escolhido, seja de forma consciente ou inconsciente, trouxe consequências e firmou uma concepção daquilo que é Educação Física.

O que segue tem a intenção de esclarecer o que a área da Educação Física tomou para si quando, mediada pela legislação, aderiu a uma determinada visão de conhecimento e de perfil profissional.

13 Conselho dos Dirigentes das Instituições de Ensino Superior de Educação Física.

14 Colégio Brasileiro de Ciências do esporte.

15 Em 1998 a lei 9696/98 é aprovada e passa a regulamentar a profissão da Educação Física e cria os Conselhos regionais e o Federal de Educação Física com a forte justificativa de que a Educação Física era terra de ninguém e que só o diploma não bastava para atuar na área, e por isso, necessitava de um conselho que viesse a fiscalizar a atuação do profissional da Educação Física.

Conhecimento: a expressão da formação

Partimos da compreensão de que a legalidade não limita o licenciado a atuar somente no âmbito escolar, e que o entendimento equivocado dessa questão acarretou em uma lógica formativa, nesses últimos dez anos de fragmentação do conhecimento. Houve, portanto, uma negação da totalidade da área para os trabalhadores em Educação Física, pois, de um lado, tendo o mercado como ponto de partida, vem sendo limitado aos bacharéis o conhecimento de caráter pedagógico, comprometendo a qualificação de sua prática pedagógica enquanto aquele que também ensina no âmbito não escolar e, de outro, do licenciado, é limitada a possibilidade de entendimento de que, no processo de ensino, também temos que nos apropriar dos conhecimentos técnicos da cultura corporal.

Sobre essa problemática, o estudo de Souza *et al* (2014), através de uma análise do processo de formação do CEFD/UFSM, constata que, após a criação dos cursos de bacharelado e licenciatura, fortaleceu-se a dicotomia entre as áreas de conhecimentos das Ciências Sociais e Naturais.

As autoras demonstram, através de um quadro comparativo dos currículos, que a formação do bacharel oferece um maior número de disciplinas específicas e biológicas, e a licenciatura, um maior número de disciplinas das Ciências Sociais¹⁶. Assim, foram 22 disciplinas na área das Ciências Naturais para o curso de Licenciatura (2005), e 33 disciplinas para o curso de Bacharelado

(2006). E quanto às Ciências Sociais, foram 16 disciplinas para a Licenciatura (2005) e dez disciplinas para o Bacharelado (2006).

Outra questão constatada no referido estudo foi a divisão dos conteúdos nas disciplinas: "(...) os cursos que se justificam distintos têm vinte e quatro disciplinas em comum" (Souza *et al*, 2014, p. 184). Dessa forma, concordamos que:

Se não existe especificidade no conhecimento entre Bacharelado e Licenciatura, isso leva a crer que há apenas uma Educação Física. Estes dois cursos diferem entre si por se basearem cada um deles em apenas uma das ciências-mãe da área: as Ciências Naturais, no Bacharelado, e as Ciências Sociais, na Licenciatura. Entendemos que restringir um curso a uma ciência não dá conta de legitimar a existência de dois cursos distintos, mas, sim, de apenas comprovar a negação da apropriação dos conhecimentos biológico-específicos pela Licenciatura e a negação da apropriação dos conhecimentos das Ciências Sociais pelo Bacharelado (SOUZA *et al*, 2014, p. 184).

A pesquisa e as constatações de Morschbacher (2012) também nos ajudam e nos fundamentam para dizer que, o trabalhador é desqualificado, quando o elemento que unifica o trabalho dos professores de Educação Física, no caso a docência e/ou o trabalho pedagógico, é negado aos bacharéis. Esta especificidade torna-se essencial para entendermos a área de conhecimento da Educação Física enquanto trabalho pedagógico, seja no âmbito formal seja no informal do ensino. Antes mesmo

16 A classificação das disciplinas nas áreas das Ciências Sociais e Naturais foram realizadas, no estudo referendado, de acordo com os conhecimentos das ciências-mães.

de construir uma sólida formação, pela qual se tenha acesso aos conhecimentos da área como um todo, especializa-se o futuro professor em determinado campo de atuação. Esse não tem conhecimento do todo de sua área, já que não teve uma formação geral. (PORTELA, 2011)

Essa questão tem raiz na lógica de baixo investimento em educação, em que o aligeiramento da formação é uma marca expressiva em todas as políticas educacionais postas pelos governos que vêm atendendo às demandas neoliberais. Com a Educação Física, nesses dez anos, não foi diferente. Com esse aligeiramento, o mercado é oxigenado mais rapidamente de modo a atender suas demandas de expansão do capital, formando mais força de trabalho em menos tempo. Isso amplia também as possibilidades de exploração do mercado educacional¹⁷. Segundo Dias (2011), 87,04% das vagas ofertadas para cursos relacionados a Educação Física estão no setor privado.

Como dito no início deste artigo, nesses dez anos, todo esse processo não foi posto em prática sem algum tipo de resistência. O MEEF, a LEPEL, o MNCR¹⁸ dentre outros setores, sempre se colocaram contrários a tais diretrizes, como também aos desdobramentos destas para a formação, sendo propositivos nesse período, apresentando uma contraproposta de formação para a área da Educação Física. A licenciatura de caráter ampliado.

Esta proposta, segundo Dutra (2010), compreende Licenciatura como a diplomação que possibilita a atuação em âmbito escolar e não escolar. E o termo “ampliada” contempla uma consistente base científico-teórica que venha a possibilitar a apropriação do conhecimento em sua totalidade e que abra caminhos para a produção de um conhecimento socialmente útil¹⁹.

A partir do exposto e do acúmulo de conhecimento que a área da Educação Física nos oferece, entendemos que o desenvolvimento de um curso de graduação em Educação Física que atenda à relação entre teoria e prática no âmbito da Educação Física escolar e não escolar, sob os aspectos de formação e prática pedagógica, passa pela compreensão de que a Educação Física constitui-se em uma área de conhecimento que trata das diferentes manifestações culturais do movimento humano e que, para isso, precisa de conhecimentos das múltiplas disciplinas científicas, conduzindo o universo da cultura corporal a diferentes análises e entendimentos.

Concordamos com Sanches Gamboa (2000) que a Educação Física, no processo de conhecimento, deve ser tomada enquanto ponto de partida e de chegada e, como instrumental explicativo, uma contribuição teórica de outros campos científicos.

Isso implica articulação de um campo interdisciplinar que tem como eixo a Educação Física e, em torno dela, articula-se a contribuição das várias teorias científicas,

17 As universidades privadas podem criar cursos de licenciatura, bacharelado e tecnólogos, ampliando assim o mercado educacional na área e, com isso, a privatização do ensino superior.

18 Movimento Nacional contra a Regulamentação da Profissão da Educação Física.

19 Não é intenção apresentar aqui a referida proposta e, sim, situá-la no contexto de possibilidades que surgiram nesses dez anos.

elaborando compreensões e práticas mais ricas e complexas, na medida em que tece em torno de fenômenos concretos (objetos de estudo e situações de ensino na escola e fora dela), conhecimentos oriundos a partir das ciências sociais e naturais.

Nesse sentido, temos a possibilidade de garantir um processo de formação ampliado e qualificado, à medida que tomamos os diferentes saberes (fisiologia, biomecânica, desenvolvimento humano, pedagogia, etc.) sob um diálogo interdisciplinar que se materializará na prática pedagógica do contexto escolar e não escolar, integrando teoria e prática, através das relações da cultura corporal, com a sociedade, a educação, o desenvolvimento humano, saúde, treinamento corporal e esportivo, etc. Isso possibilitará uma formação abrangente para a competência profissional em contextos histórico-sociais específicos, promovendo um contínuo diálogo entre as áreas de conhecimento científico e a especificidade da Educação Física.

Mundo/mercado de trabalho: o reordenamento da Educação Física

Repensar currículos de Educação Física é repensar sua própria função sócio-pedagógica, que se materializa na prática dos futuros professores que atuará no contexto profissional da Educação Física.

O campo de atuação da Educação Física encontra-se hoje amplamente difundido, estando presente em diversas áreas como, por exemplo, nos projetos sociais, nas academias, nos clubes, em movimentos sociais, escolas, e outros. Essa crescente área de atuação do profissional de Educação Física vem atrelada a significativas mudanças

no mundo do trabalho. Nosso ponto de partida para esta questão é a própria história da humanidade que nos leva a inferir que o trabalho modificou o próprio homem e criou sociedades (MARX, 2008). Logo, essa atividade dotou o homem de uma capacidade psíquica, superior à dos outros animais. Marx (2008) constatou que, devido a isso, o homem configura, na mente, a resolução dos problemas cotidianos antes de transformá-la em realidade. E é aqui que entra o papel da formação humana. Para Chauí (2003), essa formação tem um aspecto temporal, ou seja, adentra o ser ao passado de sua cultura e garante a este a condição de questionar sobre determinada cultura e, assim, poder elevá-la a outro patamar, e por consequência desenvolver novas técnicas e conhecimentos.

Conseguimos, portanto, ver a sociedade atual, a capitalista, como uma síntese deste processo de formação humana. Marx & Engels (2008) analisam de que modo esta sociedade, em seu movimento, estabelece suas contradições. Entre tais contradições a luta de classes se expressa: i.e., a classe dominante detém os meios de produção e explora a força de trabalho da classe dominada para extrair a mais-valia e acumular capital. Nesse movimento, as relações sociais se determinam pela estrutura econômica capitalista que, em seu favor – nas esferas política e jurídica – privilegia a exploração da natureza e a opressão do homem pelo homem, em uma exacerbada lógica de predação do mundo em que vivemos. Com isso, Marx & Engels (2008) inferem que o pensamento hegemônico de uma sociedade é o adágio da classe dominante. Logo, na medida em que o capital se fixa são criadas, simultaneamente, as necessidades para mantê-lo atuante e em expansão.

Dando um salto na história e contextualizando o momento atual, partimos dos anos setenta, quando algumas mudanças foram essenciais para contribuir com a lógica de expansão do capital, referendada acima, e que colocaram a educação como um forte âmbito de mediação nesse cenário.

A menor intervenção do Estado na economia, o modelamento de um novo tipo de trabalhador – mais flexível, polivalente e que, cada vez mais, perde os seus direitos trabalhistas –, coloca o trabalhador no campo da empregabilidade. Como nos declara Antunes (1998), se, de um lado, diminuí o operariado industrial tradicional, do outro aumenta o subproletariado, baseado no “trabalho parcial, temporário, precário, subcontratado, terceirizado” (p. 41).

Saviani (1997) afirma que não há possibilidade de compreender a educação sem entender as relações sociais de seu entorno. Com isso, começamos a poder traçar qual o projeto educacional posto ao Brasil. Compreendendo este movimento da sociedade, Mészáros (2005) aponta que nos últimos 150 anos, a educação institucionalizada vem servindo não só para formar os trabalhadores para as necessidades de produção do capital, mas, também, para perpetuar uma ideologia dominante. Com isso, as políticas governamentais, em específico as educacionais, acompanham este processo e atendem às demandas do sistema metabólico e social do capital.

Para Frigotto (1999), se, no período em que predominava o sistema de produção fordista, a educação formava para o “capital humano”, no sentido do pleno emprego, hoje, “a educação formal e a qualificação são situadas como elementos da competitividade, reestruturação produtiva e da empregabilidade” (p. 15). Para Both (2009),

com essas mudanças ocorre uma reformulação na escolaridade que precisa garantir competências flexíveis que habilitem o indivíduo a lutar em um mundo do trabalho com poucas e inconsistentes vagas. “Educar para o emprego levou ao reconhecimento (trágico para alguns, natural para outros) de que se deveria formar também para o desemprego, numa lógica de desenvolvimento que transformava a dupla ‘trabalho/ausência de trabalho’ num binômio inseparável” (GENTILI, 1999, p. 81).

A Educação Física, diante de tais transformações, também passa por um reordenamento. Historicamente, a Educação Física se consolidou como uma prática a serviço dos projetos governamentais, como podemos perceber em suas fases higienista, militarista e esportivista (GUIRALDELLI, 1988). Entretanto, desde o fim dos anos setentas e início dos oitentas, esta área do conhecimento passa a se questionar sobre a sua intervenção perante a sociedade, trazendo questionamentos como: “Para que Educação Física?”; “E para quem?”. Esses questionamentos trazem enormes avanços para a área no que diz respeito a novas formulações teórico-metodológicas do ensino da EF. No período citado foi efervescente a questão sobre “se a Educação Física poderia ser uma ciência?”. Para Souza *et al* (2014), essa discussão contribuiu para a amenizar a polarização das ciências na área, uma vez que se evidencia a impossibilidade desta possível ciência (a Educação Física) ter uma matriz teórica e um objeto de estudo, sendo portanto considerada uma prática pedagógica. Porém, com a atual reestruturação curricular, dividem-se, acentuadamente, as áreas de conhecimentos e, assim, “(...) nos currículos vigentes, além de não avançarem para uma articulação entre as ciências, há

retrocesso pelo fato de que, ao dividirem ainda mais a grade, limita-se o conhecimento das Ciências Sociais à Licenciatura e o das Ciências Naturais ao Bacharelado” (SOUZA *et al*, 2014, p. 182).

Essa realidade no processo de formação traz consequências de atuação no mercado de trabalho, consistindo principalmente na precarização do trabalho, uma vez que a visão fragmentada do campo de conhecimento em Educação Física leva o profissional a naturalizar o mercado de trabalho regido pelo subemprego, que se expressa na falta de direitos trabalhistas. Ocorrem, também, diferenças entre bacharéis e licenciados, sendo aquele considerado profissional e este professor. Esta questão demonstra um equívoco teórico-científico no momento em que é desconsiderado, inclusive, o que historicamente foi determinado, tanto no aspecto da legalidade quanto no da legitimidade, que consiste no fato de que professor sempre foi e será categoria profissional.

Nesse contexto, então, a empregabilidade começa a reger a formação. Esta concepção perpassa a culpabilização do indivíduo, em que este só consegue um emprego e/ou se mantém no cargo se for capaz (COIMBRA, 2009). E para formar o trabalhador do toyotismo, as reformas educacionais vieram pautadas pela pedagogia das competências. “A formação por competências, com vistas à empregabilidade, ainda reforça o viés adequeacionista aos princípios neoliberais” (COIMBRA, 2009, p. 48).

Esse contexto coube para os interesses mercadológicos da área que, com a atuação do sistema CONFEF/CREF, ocorre uma reserva de mercado e controle dos trabalhadores da cultura corporal que juntamente com uma formação inicial voltada ao mercado informal (Bacharelado) torna

esses profissionais mais aptos a um contexto flexível, subcontratado e precário.

Both (2009), em estudo sobre formação e de que modo ela se constitui numa importante mediação entre a Educação Física e o mundo do trabalho, analisa o contexto profissional de professores e estagiários da educação Física na cidade de Pelotas e constata que:

Em se tratando da área não-escolar, esta apresenta-se como um espaço de precarização do trabalho, especialmente no que se refere aos direitos trabalhistas, mas também no referente a salários e condições de trabalho. (...). Isso corrobora com a tese que abordamos no capítulo anterior, de que as competências que vêm sendo exigidas atualmente na formação são determinadas pelas e para as necessidades de adaptação ao mercado de trabalho. Os imperativos aos quais nos referimos são, dentre outros, os que aparecem nas entrevistas, quando os trabalhadores, para sobreviverem, precisam laborar nos mais diferentes campos (p. 82).

Dessa forma, somos subordinados a um contexto que, sob o aspecto da legalidade, direciona o conhecimento para atender às demandas do Mundo/Mercado de trabalho. A nossa autonomia, portanto, torna-se falaciosa, uma vez que o mercado pauta a formação para regular a mão de obra.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O caminho que percorremos neste texto considerou a relação estabelecida entre a Legislação, o Conhecimento e o Mundo/Mercado de trabalho no processo de formação. A opção por discutir estas três categorias se deu no sentido de demonstrar

que, pensar formação e, em específico, implementar novos cursos vai além de uma simples interpretação da lei e a preocupação de prazos para cumpri-la. A legislação, em especial a partir das políticas educacionais, passa a realizar a mediação entre a Educação e a sociedade, uma vez que ela realiza a tarefa de regulamentar o sistema educacional e orientar suas ações a partir da demanda da organização social.

Nesta esteira, as DCN para a Educação Física passam a mediar o contexto de formação da área com o Mundo do Trabalho/Mercado de trabalho. O conhecimento é ajustado em prol das demandas do capital. Os limites postos neste processo, em termos de formação profissional, caracterizam um descomprometimento da área com o âmbito epistemológico, com o trato pedagógico dos elementos da cultura corporal e com a questão de que todos seremos professores independentemente da área de atuação de cada um. Some-se a isso a contribuição que a Educação Física realiza no âmbito da precarização deste profissional que, uma vez dicotomizado, perde a noção de totalidade e passa a subsumir-se à lógica da empregabilidade.

O entendimento destas questões torna-se importante, uma vez que a Legalidade também traz em seu conteúdo as concepções de homem e de mundo, e atuam não somente na formação profissional, mas também diretamente na formação humana dos indivíduos. Ou seja, o nosso compromisso, enquanto área de conhecimento, vai além de ajustar conteúdos, disciplinas, horas/aulas, a partir da Legalidade. O compromisso da formação acadêmica ultrapassa os muros das universidades. Discutir e entender o processo de formação é discutir e entender a organização do Mundo do trabalho como

também o processo de construção das relações sociais e culturais.

Hoje, após dez anos de DCN, os desafios continuam. Discutir formação em Educação Física continua sendo uma pauta emergente. Avaliar os resultados deste processo e tomar posição sobre ele coincide com avaliar e tomar posição sobre a própria área da Educação Física. Possibilidades existem ou podem ser construídas e é nesse sentido que este artigo pretende contribuir para o entendimento da relação entre Legalidade, Conhecimento e Mundo/Campo de Trabalho, já que esta compreensão torna-se ponto de partida para construirmos outra lógica de formação e avançarmos na história da Educação Física rumo à qualificação da área em sua totalidade.

REFERÊNCIAS

- ANTUNES, R. **Adeus ao Trabalho?** Ensaio sobre as metamorfoses e a centralidade do Mundo do Trabalho. 5. ed. São Paulo: Cortez, 1998.
- BOTH, V. J. **Mudanças no mundo do trabalho e suas mediações na educação física.** Dissertação de Mestrado. Pelotas, ESEF/UFPel, 121p., 2009.
- BRASIL. **Resolução CFE n.º3/1987.** Fixa os mínimos de conteúdo e duração a serem observados nos cursos de graduação em Educação Física (Bacharelado e/ou Licenciatura Plena). Brasília (DF): MEC, 1987.
- BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil.** Brasília (DF): Senado Federal, 1988.
- BRASIL. **Resolução CNE/CP 01/2002.** Institui Diretrizes Curriculares para os Cursos de formação de professores para

- a Educação Básica, em nível superior, curso de licenciatura, de graduação plena. Brasília (DF): MEC, 2002.
- BRASIL. Resolução CNE/CP 2/2002. Institui a duração e a carga horária dos cursos de licenciatura, de graduação plena, de formação de professores da Educação Básica em nível superior. Diário Oficial da União, Brasília, 4 de março de 2002. Seção 1, p. 9.
- BRASIL. **Resolução CES/CNE 07/2004.** Institui Diretrizes Curriculares Nacionais para os cursos de graduação em Educação Física, em nível superior de graduação plena. Brasília (DF): MEC, 2004.
- BRASIL, LDB. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Lei n° 9394/96. **Diário Oficial da União.** Brasília, 23 de dezembro de 1996.
- BRASIL. **RESOLUÇÃO CNE/CES 04/09.** Dispõe sobre carga horária mínima e procedimentos relativos à integralização e duração dos cursos de graduação em Biomedicina, Ciências Biológicas, Educação Física Enfermagem, Farmácia, Fisioterapia, Fonoaudiologia, Nutrição e Terapia Ocupacional, bacharelados, na modalidade presencial. Brasília (DF): MEC, 2009.
- BRASIL, 2010. **Referenciais curriculares Nacionais dos cursos de Bacharelado e Licenciatura.** Brasília (DF): MEC, 2010.
- CHAUI, M. A universidade pública sob nova perspectiva. **Revista Brasileira de Educação**, n. 24, Rio de Janeiro, set./dez., 2003, p. 05-15. *Print version* ISSN 1413-2478
- COIMBRA, T. **O reordenamento no mundo do trabalho e a precarização do trabalho do professor de educação física:** mediações da mercadorização da cultura corporal. Dissertação de Mestrado do Programa de Pós-Graduação em Educação, UFF, 224p. 2009.
- DIAS, F. **A fragmentação da formação de professores de educação física:** minimização da formação sob a ordem do capital. Dissertação de Mestrado do Programa de Pós-Graduação em Educação, UFSC, 293p., 2011.
- DUTRA, G. **O embate do MEEF em defesa da licenciatura ampliada:** unificar para avançar. **Caderno de Debates ExNEEF**, v. XII, 2010, p. 6-11.
- FRIGOTTO, G. Educação, crise do trabalho assalariado e do desenvolvimento: teorias em conflito. In: Gaudencio FRIGOTTO (Org.). **Educação e crise do trabalho:** perspectivas de final de século. 3. ed. Petrópolis (RJ): EditoraVozes, 1999.
- GENTILI, Pablo A. A. Educar para o desemprego: a desintegração da promessa integradora. In: FRIGOTTO, Gaudêncio (Org.). **Educação e crise do trabalho:** perspectivas de final de século. 3 ed, Petrópolis (RJ): Editora Vozes, 1999 (p. 76-99).
- GHIRALDELLI Jr., P. **Educação Física Progressista.** São Paulo: Loyola, 1998.
- KÖPFIN, V. **A dialética como lógica e teoria do conhecimento.** (Tradução de Paulo Bezerra). Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1978.
- LENIN, V. **As três fontes.** (Editado a partir da publicação de Centelha. Coimbra, 1977). São Paulo, Expressão Popular, 2008.
- MARX, K. **O Capital:** crítica da economia política: Livro I. (Tradução de Reginaldo Sant'Anna). 26. ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2008.

- MARX, K. & ENGELS, F. **Manifesto do partido comunista**. São Paulo: Expressão Popular, 2008.
- MÉSZÁROS, I. **A Educação Para Além do Capital**. (Tradução de Isa Tavares). São Paulo: Boitempo, 2005.
- MORSCHBACHER, M. **Reformas curriculares e formação do (novo) trabalhador em educação física: a subsunção da formação à lógica privada/mercantil**. Dissertação de Mestrado. ESEF/UFPel, Pelotas (RS), 2012.
- NOZAKI, H. T. Educação Física e reordenamento no mundo do trabalho; mediações da regulamentação da profissão. Tese de Doutorado. UFF, Niterói (RJ), 2004.
- PORTELA, V. As diretrizes curriculares da Educação Física: uma sistematização inicial do acúmulo do MEEF. **Caderno de Debates ExNEEF**, v. XIII, 2011, p. 19-27.
- SANCHEZ GAMBOA, Silvio. A pesquisa na construção da Universidade: o compromisso com a aldeia num mundo globalizado. In: José Claudinei LOMBARDI (Org.). **Pesquisa em Educação, História, Filosofia e Temas Transversais**. 2. ed. Campinas (SP): Autores Associados: HISTEDBR, 2000, p. 77-93.
- SAVIANI, D. **Escola e Democracia**. 31. ed. Campinas (SP): Autores Associados, 1997.
- SOUZA, M. da S.; COUTO, M.L.; MARIN, E.C. A Relação entre as Ciências Sociais e as Ciências Naturais na Formação em Educação Física do CEFD/UFMS. **Pensar a Prática**, [S.l.], v. 17, n° 1, mar., 2014. Disponível em: <<http://www.revistas.ufg.br/index.php/fe/article/view/21520/16396>>. Acesso em: 10/jun./2014.
- TROTSKY, L. **Uma oposição pequeno-burguesa no Socialist Worker Party**. (Tradução de Luís Carlos Leiria e Elisabeth Marie). 1939. Disponível em: <http://www.marxists.org/portugues/trotsky/1939/12/15_01.htm> Acesso em: 12/jun./2014.

NATIONAL CURRICULUM GUIDELINES AND THE PROCESS OF TEACHER EDUCATION IN PHYSICAL EDUCATION: analysis from legality, knowledge and labour world/market

ABSTRACT

We aim to contribute to the analysis of ten years of DCN for Physical Education in order to understand what this process has given us and still gives us. For this, we will relate DCN and Formation, mediated by the categories of Legality, and Knowledge World/ Job Market. We use materialist dialectics as a method of analysis and literature search, and documental analysis as a research technique. Finally, considering that challenges remain, we believe that the results of this process to evaluate and comment on it coincides with evaluate and comment on the very area of Physical Education in its entirety.

Keywords: Knowledge; Physical Education; Formation; Legality; World/ Job Market

DIRECTRICES CURRICULARES NACIONALES Y EL PROCESO DE FORMACIÓN DE PROFESORES EN EDUCACIÓN FÍSICA: análisis a partir de la legalidad, conocimiento y mundo/mercado de trabajo

RESUMEN

Objetivamos contribuir con el análisis de los diez años de DCN para la Educación Física en el sentido de comprender lo que este proceso nos proporcionó y aún nos proporciona. Para eso, iremos a relacionar DCN y Formación, mediados por las categorías de Legalidad, Conocimiento y Mundo/Mercado de trabajo. Utilizamos la dialéctica materialista como método de análisis e investigación bibliográfica, y el análisis documental como técnica de investigación. Por fin, considerando que los desafíos continúan, entendemos que evaluar los resultados de este proceso y tomar posición sobre él coincide con evaluar y tomar posición sobre la propia área de la Educación Física en su totalidad.

Palabras clave: Conocimiento; Educación Física; Formación; Legalidad; Mundo/Mercado de Trabajo

Recebido em: agosto/2014
Aprovado em: novembro/2014