

PONTO DE VISTA

Motrivivência Ano XVIII, Nº 26, P. 89-111 Jun./2006

## FORMAÇÃO DE PROFESSORES DE EDUCAÇÃO FÍSICA: estratégia e táticas

Celi Zulke Taffarel<sup>1</sup>

Solange Lacks<sup>2</sup>

Cláudio de Lira Santos Júnior<sup>3</sup>

### Resumo

O presente texto sobre formação de professores de educação física recupera, por um lado, dados da situação da educação e do esporte no Brasil e, por outro, evidencia a estratégia e a tática para a aprovação e implementação das diretrizes da educação física, destacando-se a análise que permite reconhecer o que fazer frente à necessária reestruturação curricular dos, aproximadamente, 650 cursos de educação física existentes no Brasil. Tem como objetivo registrar dados - atividades desenvolvidas, posições tomadas, visões

### Abstract

The present text on formation of professors of physical education recoups, on the other hand, data of the situation of the education and of the sport in Brazil and for another one it evidences the strategy and the tactics, for the approval and implementation of the lines of direction of the physical education being distinguished it analysis that allows to recognize what approximately to make front to the necessary curricular reorganization of the 650 existing courses of physical education in Brazil. It has as objective to register given - developed activities, taken positions, defended conceptions - in period (2000 the 2006)

<sup>1</sup> Professora Doutora LEPEL/FACED/UFBA.

<sup>2</sup> Professora Doutora LEPEL/UFS.

<sup>3</sup> Professor Doutor LEPEL/FACED/UFBA.

defendidas - em um dado período (2000 a 2006), mas, também, indicar o debate teórico em torno da problemática da formação de professores de educação física. Este texto não retrata somente a posição da maioria e suas táticas para reafirmar o hegemônico – desqualificação na formação acadêmica pela divisão nos cursos em licenciatura e graduação em educação física, mas apresenta indicações de ações táticas para a formação de professores na perspectiva da emancipação humana<sup>4</sup>.  
 Palavras-chave: Formação de professores – diretrizes curriculares nacionais - Educação Física

but, also, to indicate the theoretical debate around the problematic one of the formation of professors of physical education. It does not only portray the position of the majority and its tactics to reaffirm the hegemonic one - disqualification in the academic formation for the division in the courses in teaching degree and graduation in physical education -, but, it presents indications of tactical actions for the formation of professors in the perspective of the emancipation human being.  
 Key-words: formation of teachers, national curricular lines of direction; physical education

## Desenvolvimento

A Ciência tornou-se uma força que, no mundo atual, provoca uma atitude contraditória: esperança e pavor: Transforma-se em força produtiva imediata, sem a qual é impossível resolver uma tarefa sequer nas esferas social, econômica ou cultural da vida do homem. (KOPNIN, 1972, p. 05)

Dentre os pontos críticos apontados nas análises sobre a situação da educação e do esporte no Brasil e seus baixíssimos índices de desempenho dos estudantes e baixíssimos índices de acesso da população aos espaços e práticas corporais cientificamente orientadas e garantidas pelo poder público, expressos, por um lado, em estudos e avaliações nacionais e internacionais

<sup>4</sup> A emancipação não está sendo aqui considerada na perspectiva liberal clássica, para quem liberdade é a ausência de interferência ou coerção. O Liberalismo trata de maneira limitada estas restrições, sobre opções relevantes e sobre quem são os agentes, visto como independentes, inclusive do mercado. O Marxismo tende a ver a liberdade em termos dos obstáculos à emancipação humana e ao múltiplo desenvolvimento das possibilidades humanas e à criação de uma forma de associação digna da condição humana. Entre os obstáculos, destaca-se a condição de trabalho assalariado. A Liberdade como autodeterminação é coletiva, relacionando-se o direito à liberdade com o egoísmo e a propriedade privada que restringem outras liberdades mais valiosas. Kunz discute a questão sobre esclarecimento e emancipação no texto: "Esclarecimento e Emancipação". In: Revista Movimento. UFRGS – Ano V Nº 10, pp. 35-39, 1999/1.

e, por outro, nas pautas de reivindicação dos movimentos de luta, muitas variáveis devem ser consideradas. Pouco se investe, pouco se ensina, pouco se aprende. Faltam profissionais, projetos, programas, espaços e recursos segundo os dados do IBGE acerca da situação do esporte nos municípios brasileiros.

As variáveis apontadas para explicar o fenômeno do mau desempenho da educação no Brasil, e das péssimas condições para o desenvolvimento do esporte enquanto política cultural, são muitas: financiamento, situação sócio-econômica e cultural dos educandos e da população em geral, formação dos professores, participação da comunidade e da família, gestão, organização, políticas públicas, organização sindical, entre outras. Soma-se a isso a problemática do currículo que, segundo Souza Júnior (2007), apresenta ambigüidades, dúvidas e conflitos, o que compromete as aprendizagens escolares de crianças e jovens. Isso tudo com-

põe uma complexa situação cujos itens se inter-relacionam e são determinados, em última instância, pela economia política (MARX, 1983), ou seja, são determinados pelo modo de o capital organizar a produção e reprodução da vida (CHESNAIS, 1996).

O Brasil é considerado um país emergente, pois possui uma política econômica de perfil neoliberal, baseada nas determinações do mercado, prevalecendo altos índices de superávit primário e corte de gastos nos serviços públicos para o pagamento da dívida externa e manutenção dos lucros dos rentistas, aqueles que vivem parasitando com rendimentos de juros de endividamento. A taxa de juros no Brasil já está entre as mais altas do planeta<sup>5</sup>. Quem lucra com isso? O "rentista".<sup>6</sup> Esta política vem sendo mantida nos últimos anos perpassando os mandados de Fernando Henrique Cardoso e Luiz Ignácio Lula da Silva. Com a prioridade na política econômica, que ren-

<sup>5</sup> Um levantamento da consultoria Global Invest mostra que em um grupo de 40 países desenvolvidos e em desenvolvimento só dois (Turquia e Venezuela) praticam juros nominais de curto prazo superiores aos do Brasil. A taxa média nominal para esses 40 países é 4,8%. Para os desenvolvidos, a média é apenas 2,2%. Para os "emergentes", 8%, ou seja, menos da metade da taxa brasileira, agora em 16,25%.

<sup>6</sup> "Rentistas" são os que se valem dessa situação e que vivem dos rendimentos da riqueza financeira, e não do investimento, da inovação e do trabalho. Todo um conjunto de interesses poderosos prospera com a prática continuada de juros exorbitantes, altíssimos, para papéis de elevada liquidez. Os "rentistas" são basicamente os credores da dívida pública, os bancos carregados de títulos públicos líquidos e generosamente remunerados, as empresas que acumulam sobras de caixa e não investem, os investidores financeiros internacionais e a minoria de brasileiros ricos que possuem aplicações no sistema bancário.

de altos lucros aos rentistas, a educação - enquanto responsabilidade do Estado - vem sendo deteriorada e degenerada, comprometendo gerações.

Constatamos que a estratégia do capital para manter sua hegemonia implica em táticas. Segundo Marta Harnecker (2003), a estratégia diz respeito ao rumo geral, o objetivo maior; e a tática (ou as táticas), os meios, a forma para consecução da meta estratégica. Dizem respeito, portanto, à direção política da luta (orientações e procedimentos na luta política) em que uma (estratégia) "determina o caminho geral pelo qual deve ser canalizada a luta de classes", a outra (tática) "deve determinar a ação específica, de acordo com as circunstâncias históricas concretas..." Apesar do esforço didático de conceituá-las separadamente, elas só podem ser compreendidas enquanto par dialético.

Nesse sentido, para adequar o sistema educacional às políticas imperialistas, há a necessidade de implementação de reformas e de reestruturações e reformulações tanto no aparelho do Estado - Reforma Administrativa - quanto no sistema educacional - Lei de Diretrizes e Bases para Educação Nacional (Lei 9.394/96), Parâmetros

Curriculares Nacionais, Novas Diretrizes Curriculares para os Cursos de Graduação e, atualmente, o Projeto de Lei 7.200/06 da Reforma Universitária que está no Congresso Nacional. Estas reformas encontram fortes resistências, pois não contemplam as reivindicações dos professores, técnico-administrativos e estudantes e têm gerado enfrentamentos por parte das organizações sindicais, estudantis e científicas que lutam de forma organizada em defesa da educação pública, laica, de qualidade, socialmente referenciada com financiamento público.

As conseqüências da adequação à política imperialista são nefastas (MÉSZÁROS, 2002) no que diz respeito aos professores e podem ser constatadas tanto na formação inicial quanto na própria atuação profissional do professor<sup>7</sup> - nos salários, nos planos de carreira, nas condições objetivas de trabalho e na estrutura e condições de oferecimento dos cursos de graduação e pós-graduação em educação física.

Pesquisadores alertam: como não existem estímulos para procurar a carreira de professor, a situação poderá se agravar nos próximos dez anos, como demonstram os dados oficiais. A Confederação

<sup>7</sup> Os estudos de MUÑOZ PALAFOX (2005) e os estudos do Grupo LEPEL/FACED/UFBA com os egressos do ensino superior, professores da rede pública de ensino, demonstram estes dados.

Nacional dos Trabalhadores em Educação (CNTE) realizou uma pesquisa em 2003 e demonstrou que 53,1% dos professores em atividade estavam na faixa dos 40 aos 59 anos e 38,4% tinham entre 25 e 39 anos. Só 2,9% se encontravam na categoria entre os 18 e 24 anos. A pergunta é: quem vai substituir os atuais mestres à medida que eles forem se aposentando? A escassez de docentes já é perceptível em vários estados do País. A situação é grave e não permite tergiversações. Ou o Brasil decide tornar a educação uma prioridade real, e não apenas uma retórica, ou a falta de educação continuará causando grandes danos ao país (FOLHA DE SÃO PAULO, 2005, p. A2).

Esta desvalorização e este desprestígio profissional de determinadas áreas, entre as quais a de professor, manifestam-se também na educação física.

Os cursos de Educação Física no Brasil não estão formando professores para enfrentar tal realidade (SANTOS JÚNIOR (2005), LACKS (2004), TAFFAREL (1993). Ousamos afirmar que nenhuma licenciatura forma para enfrentar a complexa si-

tuação no campo e na cidade. Isto, entre outras coisas, porque a educação física não está sendo estudada na perspectiva do território (TEIXEIRA E TAFFAREL 2006), mas sim na perspectiva do local e do mercado de trabalho (academia, clube, escola etc). O perfil da educação, e da educação física, esporte e lazer, no campo, apesar de intensa urbanização, é de 32 milhões vivendo em franca desvantagem no que diz respeito às políticas sociais. Perguntamos-nos, por fim, em que bases deve-se formar professores para uma realidade complexa e contraditória que exige a formação humana na perspectiva da omnilateralidade, da emancipação humana e da transformação social, ou seja, na perspectiva da construção de um projeto histórico para além do metabolismo social determinado pelo capital para organizar a vida e a formação humana? O conceito em foco neste momento é o da formação do educador na ótica de um projeto contra-hegemônico, ou seja, centrado em uma concepção omnilateral<sup>8</sup>.

Localizamos aqui um dos fortes argumentos, não declarado,

<sup>8</sup> O termo "omnilateral", ou "onilateral", é encontrado em "A Ideologia Alemã", obra de Marx e Engels. Segundo Manacorda (1991, p.79), a "omnilateralidade" trata da "chegada histórica do homem a uma totalidade de capacidades produtivas e, ao mesmo tempo, a uma totalidade de capacidades de consumo e prazeres, em que se deve considerar, sobretudo o gozo daqueles bens espirituais, além dos materiais, dos quais o trabalhador tem estado excluído em consequência da divisão do trabalho".

para as propostas de reforma curricular e de definição de novas diretrizes que separam a formação do professor de educação física e da formação do graduando em educação física. Localizamos aí um paradoxo. Na medida em que existe a necessidade de mais professores, desqualifica-se a formação, separando-a artificialmente em “licenciatura”, voltada ao sistema formal de ensino e “bacharelado” aos demais setores.

Dentre as reformas que têm gerado muita polêmica, destacamos a reformulação dos currículos dos cursos de graduação das Instituições de Ensino Superior em Educação Física a partir dos novos ordenamentos legais, estabelecidos pelo Conselho Nacional de Educação na Resolução nº 07, de 31/03/2004 e nas Diretrizes para a formação de professores (Licenciatura) para a educação básica – resolução CNE/CP nº. 01 de 18/02/2002 e resolução CNE/CP nº. 2 de 19 de fevereiro de 2002.

### As Diretrizes como mediação da desqualificação do professor

Vale ressaltar que, entre as principais forças que respondem às exigências da reestruturação produtiva, no marco das referências do modo de o capital gerenciar o trabalho e o trabalhador, na área da

educação física está o Conselho Federal de Educação Física e sua conseqüente legislação que regulamenta a profissão (9696/98), estudada em tese de doutoramento do professor Hajime Nosaky (2004). A regulamentação da profissão e o sistema CREF/CONFEF são mediadores entre as necessidades mais gerais da lógica capitalista e o trabalho do professor. Mas não são os únicos mediadores. Destacamos aqui a problemática das diretrizes curriculares para os cursos de educação física.

A partir de dados sistematizados no interior do Colégio Brasileiro de Ciências do Esporte (CBCE), em especial o Grupo de Trabalho Temático (GTT) “Formação profissional e mundo do Trabalho”, podemos tirar algumas conclusões que nos permitem reconhecer táticas para enfrentar a desqualificação da formação e atuação do professor de educação física. Delimitaremos o debate em torno das diretrizes de formação dos professores de educação física.

No que diz respeito ao próprio GTT, os debates demonstram posições divergentes quanto às diretrizes curriculares. Isto se expressa pelo próprio entendimento do que é o GTT, sua denominação, sua ementa e seus eixos específicos. Existem delineadas três posições que se expressam no interior do CBCE, a saber:

1. Uma que se caracteriza por uma visão sistêmica da sociedade e tem como referência para os estudos o currículo da graduação e a intervenção do profissional, no sistema educacional ou fora do sistema educacional, subdividindo-se aí a possibilidade de intervenção entre os chamados setores: educacional, comunitário e o desporto competitivo de alto rendimento. Tais concepções são sustentadas e sustentam o CONFEEF, cuja preocupação básica é assegurar, “na terra de ninguém”, quem pode interferir na área. Em termo de projeto histórico, caracteriza-se pela manutenção do status quo, próprio ao modo do capital. Tais posições podem ser identificadas entre os que já obtiveram, por pressão ou não, a carteira do CONFEEF.
2. Outra que entende o currículo e demais componentes dos estudos curriculares como relações de poder, gênero, temas transversais e os campos de trabalho, a saber: educacional, lazer, saúde, desporto comunitário e competitivo de alto rendimento, entre outros.

Caracteriza-se por uma visão fenomênica da sociedade, baseada nos elementos supra-estruturais (cotidiano, cultura, gênero, memória, corpo), subsumindo elementos infra-estruturais e da luta de classes. Caracteriza-se ainda por não fazer referência científica ao projeto histórico ao qual veicula suas práticas e suas produções teóricas. Tais concepções, em grande maioria, são sustentadas pelos que mantêm relações estreitas com as instituições e defendem as mudanças das mesmas por dentro, ocupando, por tanto, espaços para tal. Defendem também “transformações sociais”, mas sem explicitar o Projeto Histórico que defendem. A humanização do capitalismo, a multi-referencialidade, a complexidade, ou a perda de referencialidade, são temas recorrentes em tal visão.

3. Outra posição parte da realidade concreta e de sua crítica e considera como eixo o trabalho pedagógico, ou seja, a práxis social, na formação, na produção do conhecimento e nas políticas públicas. Caracteri-

za-se pela base teórica marxista ortodoxa que defende o desenvolvimento da ciência a partir da sua inserção nas leis gerais que regem o capital e seu modo de organizar a produção e circulação de mercadorias, considerando as relações com o Estado Burguês capitalista e a inserção na luta de classes para superar o capitalismo e construir o socialismo. Defende também a articulação entre entidades como a ANFOPE, ANPED, a SBPC, o Fórum Nacional em Defesa da Escola Pública, a Executiva Nacional dos Estudantes de Educação Física, o Movimento Nacional Contra a Regulamentação da Profissão da Educação Física (MNCR).

Tais posições são confrontadas estabelecendo-se a posição hegemônica de acordo com a correlação de forças presentes nos embates teóricos.

Ainda sobre a atuação do GTT, podem ser localizadas, nos documentos, três posições táticas que balizavam o enfrentamento ao processo de elaboração de novas diretrizes para a educação física. A partir das discussões, de forma sintética, apontavam-se três caminhos: Primei-

ro, apoiar, aceitar a conformação das diretrizes; Segundo, articular por dentro do CONFEF a contraposição; Terceiro, revogar as diretrizes. Inicialmente prevalecia nas discussões entre os participantes de reuniões e fóruns de debate do CBCE a revogação indicando-se a ampliação e a sistematização de críticas sobre as diretrizes e a necessária contraposição por dentro das Universidades, como a defesa de sua autonomia. Diversas táticas foram indicadas como: instalar várias possibilidades de debates, congregando o segmento discente, docente, da gestão universitária e dos sistemas de ensino.

Quatro ocasiões foram demarcando a posição da direção do Colégio Brasileiro de Ciências do Esporte acerca da questão da Formação Profissional/acadêmica na Educação Física Brasileira: o XII Congresso Brasileiro de Ciências do Esporte (21 a 26/10/01); a Reunião da Câmara de Educação Básica/CNE com o segmento acadêmico (07/11/01); o II Conferência Nacional de Educação, Cultura e Desporto (20 e 21/11/01) e o Fórum de Campinas 02/03/02. Dali surgiu o documento síntese sobre uma redação alternativa para o parecer e para a resolução sobre diretrizes para a Educação Física. Em suma: a proposta de diretrizes curriculares previa DADOS DE IDENTIFICAÇÃO da necessidade da presença de conhecimentos originários tanto do campo



das Ciências Biológicas/Saúde como no das Ciências Humanas/Sociais, das Ciências Físicas, da Filosofia e das Artes na corporificação da totalidade do processo formativo do profissional. Os PRINCÍPIOS NORTEADORES DA PROPOSTA: o currículo concebido como um fenômeno histórico, resultado das relações sociais, políticas e pedagógicas que se expressam na organização de saberes vinculados à formação do ser humano. O reconhecimento de que a autonomia e a flexibilidade preconizadas pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei nº 9394/96) são inequívocas. Com as diretrizes visava-se:

- Assegurar a autonomia das Instituições de Ensino Superior na composição da carga horária e duração dos cursos, bem como na especificação das unidades de estudo;
- Assegurar a sólida formação básica na área e o aprofundamento de estudos em campos temáticos de intervenção profissional ou de formação acadêmica;
- Assegurar um processo de formação crítica que considere a articulação entre os conhecimentos de fundamentação e de intervenção profissional com as dimensões política, humana e sociocultural;

- Indicar os campos de conhecimento que comporão o currículo;
- Estimular e aproveitar práticas independentes, visando estudo de formação complementar para fins de integralização do curso;
- Encorajar o reconhecimento de conhecimentos, habilidades e competências adquiridas fora do ambiente universitário, inclusive experiências profissionais relevantes para a área de formação;
- Fortalecer as unidades teoria-prática e fundamentação-aplicação por meio de atividades planejadas e sistematizadas de pesquisa, estágios, monitorias e atividades de extensão;
- Nortear a formação acadêmica tendo como referência a discussão acumulada pela área;
- Compreender a concepção de competência em uma dimensão ampla da formação humana, não incorrendo no reducionismo que induz a compreendê-la em seu sentido meramente instrumental;
- Resguardar a especificidade da área da Educação Física no que diz respeito ao perfil do profissional.

O curso teria a denominação de graduação em Educação Física e o perfil do graduado em Educação Física com formação - pautada em princípios éticos e com base no rigor científico — de natureza generalista, humanista, crítica e reflexiva. O profissional, qualificado para o exercício da profissão na área de Educação Física, entendida como um campo de estudo multidisciplinar e de intervenção profissional que, por meio de diferentes manifestações e expressões da cultura do movimento humano, teria como finalidade possibilitar a todo cidadão o acesso a este acervo compreendido como direito inalienável de todos os povos, parte importante do patrimônio histórico da humanidade e do processo de construção da individualidade humana.

No documento, faz-se alusão às competências gerais e específicas a serem desenvolvidas: o documento destaca que “A aquisição de competências requeridas na formação do Graduado em Educação Física deverá ocorrer a partir de experiências de interação teoria e prática, em que toda a sistematização teórica deve ser articulada com as situações de intervenção profissional e que todas as experiências de intervenção profissional sejam balizadas por posicionamentos reflexivos com consistência e coerência conceitual. As competências não podem ser adquiridas apenas no pla-

no teórico, nem no estritamente instrumental. É imprescindível, portanto, que haja coerência entre a formação oferecida, as exigências práticas esperadas do futuro profissional e a necessidade de emancipação e democratização política, humana e sociocultural.”. Quanto aos CONTEÚDOS CURRICULARES para os Cursos de Graduação em Educação Física, serão constituídos por duas partes: Conhecimento Identificador da Área e Conhecimento Identificador do Aprofundamento de Estudos.

Quanto à produção do conhecimento, os estudos realizados por membros do GTT demonstraram as fragilidades em termos de estudos sobre formação. Um aspecto que podemos apontar é que devem ser realizados mais estudos que analisem a formação a partir de questões como a proletarianização do educador ocasionadas por aspectos macro estruturais da política educacional brasileira. Estes estudos nos proporcionam elementos para o enfrentamento das alterações na formação imposta pelo Banco Mundial e FMI como forma de ajuste estrutural para manutenção do lucro capitalista em cima dos países dependentes como o Brasil. Neste momento, estamos falando das diretrizes para os cursos de graduação onde dois projetos diferentes de formação estão em embate. O GTT, portanto, determinou alguns estudos para serem rea-

lizados com o intuito de contribuir para a discussão e alteração na formação: Articular com toda produção sobre formação do educador já acumulada pela ANFOPE (Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação); Articular com toda produção do Grupo de Trabalho de Política Educacional do ANDES; Conhecer as propostas de diretrizes elaboradas a partir do CONFEF e levantar pontos divergentes para a consistente contraposição; Elaborar textos, produção a respeito da temática para publicação nas próximas revistas do CBCE com as possíveis temáticas: Diretrizes e Regulação, Mundo do trabalho, Relações com a educação física e esporte, Currículo e prática pedagógica.

Localizamos, por fim, a Carta de Vitória, documento síntese endereçado à direção do CBCE, em nome de sua presidente, Exma. Sra. Professora Doutora Ana Márcia Silva. Nesta CARTA, o GTT expressava e orientava a posição a ser assumida pela direção nacional quando do debate no CNE – por ocasião da votação do parecer do relator sobre as novas diretrizes para o curso supe-

rior de educação física. A Carta foi redigida em reunião nacional realizada pelo GTT Formação Profissional e Mundo do Trabalho à Direção Nacional do CBCE e aos sócios deste Colégio, elaborada por ocasião da reunião de trabalho do GTT, em Vitória do Espírito Santo, aos 14 de dezembro de 2003. Diz a carta:

O Comitê Científico do GTT Formação Profissional e Mundo do Trabalho do CBCE, reunido em Vitória, de 12 a 14 de dezembro, para discutir uma pauta pré-agendada dentro da dinâmica estabelecida em Caxambu, quando da realização do XII CONBRACE, para uma melhor estruturação do Grupo, incluindo a perspectiva de subsidiar o CBCE/DN, nas políticas sobre formação profissional, em função de fatos que cercaram/cercam o processo de aprovação das Diretrizes Curriculares específicas para a área da Educação Física, após estudos e reflexões, faz os encaminhamentos<sup>9</sup> que se seguem:

01. Inicialmente, nos confessamos bastante surpresos sobre a veiculação nesta semana, via internet, do apoio que o CBCE/DN

<sup>9</sup> Esse documento foi aprovado por maioria com apenas um voto contrário da professora Zenólia C. Campos Figueiredo. Segue a declaração de voto: "Apesar de ter a clareza de que as Diretrizes Curriculares da Educação Física, elaboradas pela Comissão de Especialistas da SESu/MEC, não representam uma mudança esperada por parte significativa dos professores da área, sou favorável à proposta apresentada por considerá-la o avanço possível para o atual momento histórico por que passa a Educação Física brasileira. Penso que a proposta avança bastante se comparada ao Parecer n. 138."

oferece à proposta da COESP, pois, apesar de ser do conhecimento de que estaríamos reunidos neste período, imaginamos que haveria minimamente alguma consulta ao GTT, a respeito do tema; no entanto, só tomamos conhecimento de tal fato, no sábado, dia 13, já que a mensagem de apoio não veiculou na lista do Grupo.

02. Faz-se importante, também, ratificar a posição assumida nesta mensagem em referência no item anterior de que o CBCE esteve presente de forma concreta nos trabalhos de construção do documento intitulado de “substitutivo” do Parecer CNE 0138/02, através da Professora Zenólia Figueiredo, a qual, inicialmente, “parece” não ter sido convidada nesta condição, mas assim se efetivou durante o processo. O GTT, por maioria de seus membros, entende ser esta uma posição elementar para que a sócia/pesquisadora não se consolide historicamente como a responsável pelas conseqüências advindas do substitutivo, se aprovado, por duas razões relevantes:

2.1. A Professora Zenólia Figueiredo está, neste momento, solidária e fiel à posição sustentada pelo CBCE/DN, que, já há algum tempo, demonstra uma tendência de apoiar um documento que, em última análise, se apresentasse melhor que o Parecer CNE/0138/02.

2.2. A Sócia Pesquisadora, no interior da COESP, por várias vezes pro-

vocou embates e conflitos por tentar avançar na proposta da Comissão; em outros espaços, sua posição, por meio de textos e artigos elaborados, de palestras e debates públicos dos quais participou, mostra com clareza, inúmeras discordâncias daquilo que está posto no documento.

03. É necessário resgatar que, durante o XIII CONBRACE, houve um Seminário de Aprofundamento, mediado pelo Prof. Nivaldo Antonio David, membro deste GTT, onde estiveram presentes todo este Comitê Científico, muitos componentes do GTT, dois membros da COESP, quando o debate pontuou claramente quais as questões que, minimamente, deveriam avançar no processo; foi um momento em que, as pessoas que discutem formação profissional no interior deste Colégio apresentaram, de forma inequívoca, os pontos que necessitam de avanços.

04. A respeito do Parecer CNE-CES 0138/02, aprovado pelo Conselho Nacional de Educação, este GT tem claro que o mesmo reúne um amontoado de equívocos epistemológicos, pedagógicos, históricos e de outras montas, o que representa um atraso de décadas para a área, desqualificando o processo de formação profissional na Educação Física brasileira. Diretrizes Curriculares, vinculadas a este Parecer, seriam garantidas e consolidadas por meio dos mecanismos de

avaliação, onde os cursos, para receberem credenciamento e/ou credenciamento, seriam balizados por avaliações, cujos instrumentos implicariam relacionar o projeto pedagógico desses cursos com as diretrizes curriculares para a área, garantindo assim a influência do referido parecer nos currículos das diversas IES que oferecem formação profissional em Educação Física, subsumindo os primeiros ao segundo. Para dirimir qualquer dúvida, esclarecemos “nossa rejeição veemente” ao Parecer CNE/CES 0138/02.

05. Por fim, tornando-se o principal ponto de pauta desta reunião, entre as estratégias definidas pelos componentes, encaminhamos cópias de nosso parecer “sobre a proposta substitutiva” da COESP, pelas mãos do Prof. Nivaldo Antonio David, indicado para representar o Comitê Científico nas Audiências Públicas que o Conselho Nacional de Educação realizará em Brasília, dias 15 e 16 deste mês, entregando ao/a Representante do CBCE/DN a posição construída nesta reunião de Vitória.

Podemos concluir que as polêmicas geradas no interior do CBCE e de seu GTT de formação profissional e mundo do trabalho foram aplainadas pela posição da direção que participou de reunião no CNE e contribuiu não para a rejeição mas

sim para a construção do consenso, o que facilitou a aprovação das atuais diretrizes curriculares.

### Onde nos encontramos atualmente?

Encontramos-nos frente à realidade de reestruturação dos currículos de aproximadamente 650 cursos existentes no Brasil no início de 2007 segundo as orientações das diretrizes curriculares para os cursos de graduação em educação física e segundo a resolução que orienta os cursos de licenciatura. A exigência é a análise científica das diretrizes aprovadas e definição de táticas.

Entre as análises possíveis a respeito das diretrizes – sua elaboração, aprovação, implementação e conseqüências - vamos destacar o conteúdo e o processo. O processo de elaboração e aprovação das diretrizes da educação física representou um nítido desrespeito à histórica luta dos educadores brasileiros mobilizados em torno das entidades representativas dos diferentes segmentos da educação. Segundo Freitas (2001), a definição de novas diretrizes vem no conjunto de políticas para o Ensino Superior, obedecendo a determinações do Banco Mundial. O seu relatório de 2000 exige alterações no currículo de formação, pois é preciso formar pro-

fessores adequando-os à nova ordem (formação rápida e aligeirada). No que diz respeito ao Conteúdo das diretrizes, podemos concluir, a partir de análises documentais, que o único objetivo destas diretrizes é formar professores para que os mesmos façam a reforma educacional chegar à sala de aula. A reforma, pode-se dizer, está centralizada em dois aspectos: na natureza dos cursos e na concepção de professor que deve ser formado. Quanto à natureza dos cursos, estes deverão diminuir o tempo de formação (com esta atitude, caracteriza-se a intenção de aligeiramento da formação, pois sem tempo e sem espaço para a reflexão sobre os processos educativos, o papel do professor se torna reduzido, ou seja, mero executor de tarefas pedagógicas) e os conteúdos, tratando-se dos mínimos, o que se reflete na base teórica do professor e na sua possibilidade de ação.

No que diz respeito à concepção de professor a ser formado, destacamos que pensar uma concepção de professor é pensar em que escola queremos construir. No projeto do MEC/CNE, é a escola da reforma educativa, como denomina Helena de Freitas (2002), voltada para instruir para a sociedade de mercado, competitiva, integrada ao processo de desenvolvimento do capitalismo de caráter excludente. Isto está evidente quando analisa-

mos as diretrizes que revelam a formação baseada no modelo de competências. Este modelo quer dizer que o professor deve assumir uma responsabilidade individual pela sua formação, deixando de lado a concepção de trabalho coletivo. É o fetiche da individualidade, como destaca Duarte (2004).

Encontramos hoje nos 650 cursos de educação física no Brasil, em sua franca maioria, a idéia das competências na formação de professores conforme orientam as novas diretrizes curriculares aprovadas em 2004. Segundo Kuenzer (2001), o conceito de competência, nos documentos do CNE, aparece de maneira simplista e reducionista. Não se sabe se são princípios ou objetivos. O conceito de competência presente nas diretrizes serve para justificar a exclusão e manter as relações de exploração. A noção de competência vai ser expressão do cálculo econômico e encontra legitimação na ciência e na técnica, no processo de valorização do capital. Reduzir competência ao espaço escolar é reduzir a formação. Uma das implicações do conceito de competência é retirar o indivíduo da categoria da luta. O currículo, baseado em competências, tem sido proposto sempre associado à idéia de avaliação. Desse modo, o currículo por competências exige a definição de desempenhos que possam ser avaliados. Encontramos nas

diretrizes uma lista de desempenhos que o professor deverá “saber fazer”. São técnicas e instrumentos do ensino (tecnologia) e da ciência aplicada. Segundo Freitas (2002), ao tomar a noção de competência, juntamente com o conceito de simetria invertida (o aluno, durante o curso de formação, deverá fazer exatamente o que fará enquanto professor), permite a conclusão de que o desenvolvimento dessas competências se volta para a empregabilidade, ou seja, professor como mero reprodutor do modelo de escola definida pelo mercado. Neste sentido, na proposta das diretrizes para a formação de professores de educação física, tanto na licenciatura como no denominado Curso de Graduação, a noção de competência vem articulada à avaliação, o que se realiza através do SINAES – Sistema Nacional de Avaliação do Ensino Superior, do ENADE – Exame Nacional de desempenho do Estudante - e através de um sistema federativo de certificação de competências em que todos, não importa onde os professores se formaram, deverão passar por um processo de certificação de competências para poder exercer a profissão. Soma-se a isto o controle ideológico do Sistema CREF/CONFED cujo exercício profissional é controlado, mais uma vez, por um aparelho ideológico de Estado, como é o Sistema dos Conselhos Profissionais.

Para o enfrentamento das táticas implementadas para a formação de professores, visando seu enquadramento nas necessidades do capital, são necessárias, por um lado, clareza no que diz respeito ao horizonte histórico, a educação para além do capital e, por outro, o que unifica nacionalmente a luta por uma educação emancipatória na formação de professores.

Destacamos aí a base comum nacional como um instrumento de luta e resistência contra a degradação da profissão do magistério, permitindo a organização e a reivindicação de políticas de profissionalização que garantam a igualdade de condições de formação onde se destacam dois eixos principais: a) formação teórica de qualidade; b) docência como base da identidade profissional.

A formação teórica de qualidade implica em recuperar, nas reformulações curriculares, a importância do espaço para análise da educação e da educação física enquanto disciplina científica, seus campos de estudo, status epistemológicos; busca a compreensão da totalidade do processo de trabalho docente e nos unifica na luta contra as tentativas de aligeiramento da formação do professor de educação física, via propostas neo-tecnicistas que pretendem transformá-lo em um “prático” formado apenas nas disciplinas específicas.

Ao destacarmos a docência como a base da identidade do professor de educação física, o fazemos reconhecendo como seus fundamentos os seguintes pontos:

1) sólida formação teórica e interdisciplinar sobre o fenômeno educacional e seus fundamentos históricos, políticos e sociais que permitam a apropriação do processo de trabalho pedagógico, criando condições de exercer análise crítica da sociedade brasileira e da realidade educacional. Para alcançar esta sólida formação teórica, é necessária uma organização curricular que não separa e não fragmenta as disciplinas de conteúdos específicos das disciplinas de conteúdo pedagógico e educacional, teoria e prática, pesquisa e ensino, trabalho e estudo, universidade de sociedade.

2) unidade teoria/prática que implica assumir uma postura em relação à produção de conhecimento que impregna a organização curricular dos cursos, e não se reduz à mera justaposição teoria/prática em grade curricular. Para se alcançar a unidade teoria/prática, implica em novas formas de organização curricular; ênfase no trabalho docente como base da formação; ênfase no desenvolvimento de metodologias para o ensino de conteúdos das áreas específicas; tomar o trabalho como princípio educativo na formação profissional; ênfase na

pesquisa como meio de produção de conhecimento e intervenção na prática social.

3) gestão democrática como instrumento de luta contra a gestão autoritária na escola. O profissional da educação deve superar o conhecimento de administração, enquanto técnica, na direção de apreender o significado social das relações de poder que se reproduzem no cotidiano da escola, nas relações entre profissionais, entre estes e os alunos, assim como na concepção e elaboração dos conteúdos curriculares.

4) compromisso social do profissional da educação física contra “concepções educacionais obsoletas” e com ênfase na concepção sócio-histórica do educador, estimulando a análise política da educação e das lutas históricas destes profissionais articuladas com os movimentos sociais de luta.

5) trabalho coletivo e interdisciplinar entre estudantes e professores como eixo norteador do trabalho docente na universidade e na redefinição da organização curricular; a vivência e a significação dessa forma de trabalho e a produção de conhecimento permitem a apreensão dos elementos do trabalho pedagógico na escola e das formas de construção do projeto pedagógico – curricular de responsabilidade do coletivo escolar.



6) incorporar a concepção de formação continuada, em contraposição à idéia de currículo extensivo, sem comprometer a formação teórica de qualidade, permitindo que o aluno/professor retorne à Universidade, via cursos de extensão/especialização a partir do contato com o mundo do trabalho.

Com uma base comum nacional, podem se unificar as lutas em defesa da formação de professores de educação física para enfrentarmos os desafios da educação e do esporte e lazer no mundo do capital, organizar a produção de bens materiais e imateriais.

A luta pela materialização de uma base comum nacional de formação de professores de educação física deve fornecer os elementos teóricos para os enfrentamentos políticos na reestruturação curricular.

A aprovação, em 2004, das diretrizes curriculares para os cursos de educação física nos indica o seguinte:

1) necessidade de intensificar o balanço da implementação das diretrizes, articulado com o balanço das diretrizes curriculares para todos os cursos de formação dos profissionais da educação.

2) exigência de ampliação e democratização do debate, levando em conta setores em luta que neste momento histórico reconhecem a necessidade de articular as forças de esquerda no Brasil e na América Latina.

3) as diretrizes curriculares não devem constituir-se em “camisa de força” para as IES, mas sim respeitar sua autonomia e suas possibilidades de ampliação da formação, com a explicitação de áreas de formação que, nas particularidades das IES, possam ser materializadas levando-se em conta a base comum nacional e o exercício da autonomia universitária, o que possibilitaria irmos para além das diretrizes curriculares aprovadas pelo CNE;

4) recolocar o que são reivindicações dos trabalhadores no campo da educação, a saber: a educação constitui um direito de cidadania, devendo o Estado garantir as condições e recursos para a sua efetivação; os profissionais da educação, através de suas entidades representativas, têm o direito de participar, de fato, dos processos de formulação e implantação de políticas educacionais; as políticas públicas devem assegurar a universalização da educação básica de qualidade, a democratização do acesso à educação superior pública e a valorização do profissional da educação bem como a universalização das práticas corporais orientadas cientificamente, aos bens culturais no campo do esporte ; qualquer proposta para a formação de professores de educação física tem que considerar, além dos avanços teóricos, os debates acadêmicos e as experiências ino-

vadoras na área, principalmente as experiências que tomam como referência a educação e o esporte e lazer para além do capital; deve-se garantir a efetiva implantação da Base Comum Nacional e o exercício da autonomia universitária, sem com isso cercear as possibilidades de diferenciações que correspondam às exigências e características regionais e locais das instituições formadoras; é fundamental a unificação da luta das entidades representativas, sindicais, científicas e culturais da categoria dos profissionais da educação e educação física; as Instituições de Ensino Superior, em respeito ao princípio da autonomia universitária e na observância das diversidades regionais e locais, devem definir o seu projeto político – pedagógico e o seu modelo de avaliação institucional.

## Conclusão

Considerando que, segundo Tsygankov (1987:8), “a ciência não é apenas um produto da razão, mas um produto da sociedade, que nasce das necessidades da produção material”, nos cabe agora resistir, ocupar, lutar, produzir, socializar o conhecimento que adquire força material e caráter revolucionário quando penetra nas amplas massas, com posição ideológica clara, definindo-se as táticas, o que se expressa em uma vontade coletiva, por

uma orientação histórica presente na classe trabalhadora. Quanto menos resistências, mais avançam as políticas neoliberais. A resistência é legítima, pois expressa a vontade coletiva, construída historicamente pela classe trabalhadora.

Neste sentido, a intelectualidade no interior das universidades, as entidades científicas e os demais movimentos de luta devem recompor suas forças enquanto intelectuais orgânicos na luta pela superação do modo destrutivo do capital, organizar a produção dos bens materiais e imateriais e orientar as reformas educacionais e a formação de professores.

A tática é enfrentar o desafio de recompor a esquerda, seu horizonte histórico e suas propostas na formação de professores de educação física. Estruturalmente, com a chegada de Lula ao Governo, parcela significativa da intelectualidade no Brasil deixou de se identificar com os movimentos de luta. A tática é enfrentar o desafio apontado por Petras:

Estruturalmente, os intelectuais da América Latina deixaram de ser intelectuais orgânicos conectados e dependentes dos movimentos populares para tornarem-se intelectuais institucionais atados a agências de financiamento e suas prioridades intelectuais. Em seu sentido mais amplo, a ascensão dos intelectuais institucionais e o declínio

dos intelectuais orgânicos representam uma contra-revolução cultural, um grande salto para trás". (PETRAS, 1994, p 18-19)

A formação de intelectuais – os professores de educação física – no marco de diretrizes nacionais que ultrapassem as atuais diretrizes aprovadas é uma necessidade histórica. Se por um lado defende-se a revogação de tais diretrizes, por outro é imprescindível o exercício da autonomia universitária. Em assim sendo, a opção pelo curso de Licenciatura Plena Ampliada responde à formação em um único curso de profissionais que possam atuar em diferentes campos de trabalho.

Destacamos, por fim, que a reestruturação curricular que reproduz, não de maneira mecânica, mas por mediações a reestruturação produtiva, cujo fator real é o controle do trabalho por parte do capital, deverá passar, segundo Bonotto (2005), por uma possibilidade de implementação de novos métodos produtivos a partir da dialética. Para ele, o desenvolvimento da dialética, a ge-

neralização dialética das lógicas não-clássicas e o acúmulo científico dos trabalhadores indicam caminhos para a implementação de melhores métodos produtivos (BONOTTO, 2005, p.72). Ou seja, de materialização de outras perspectivas de organização curricular para a formação de professores de educação física na perspectiva da emancipação humana.

Assim, podemos identificar, por um lado, as dimensões conjunturais que vêm influenciando e dando direção para a formação humana e a construção de condições para a organização de outra forma de produzir a vida: as estratégias do capital para manter sua determinação mais profunda<sup>10</sup> – manter sua expansão e a acumulação, através da extração e acumulação de trabalho excedente<sup>11</sup>; a mediação do Estado e suas medidas que aprofundam o acirramento da luta entre as classes, tais como: as reformas do Estado: ensino superior, sindical e trabalhista em curso, das quais decorrem o novo ordenamento legal<sup>12</sup>; a aprovação da Lei de Inovação Tecnológica (n°. 10.973 de 02/12/2004, decreto-lei n°. 5.563 de 11/

<sup>10</sup> Mészáros, I. Para além do capital: rumo a uma teoria da transição. Campinas-SP: Boitempo Editorial & Editora da Unicamp, 2002. p.100.

<sup>11</sup> Sobre os conceitos de trabalho necessário e trabalho excedente, verificar capítulo V (Processo de trabalho e processo de produzir mais valia) de Marx, Karl. O capital. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1980.

<sup>12</sup> Encontram-se no parlamento projetos de lei que visam a "reforma universitária": Projeto de Lei 7200/2006 Projeto de Lei 4212/04 de Átila Lira do PSDB e o Projeto de Lei 4221/04 de João Matos do PMDB. Pela retirada de tais projetos mobilizam-se setores da classe trabalhadora e da juventude.

10/2005); a regulamentação de profissionais (no caso da Educação Física, através da criação do Conselho Federal de Educação Física e dos Conselhos Regionais de Educação Física – CONFEF/CREF's pela aprovação da lei 9696/98), Lei de Diretrizes e Bases da Educação (Lei N. 9394/96), Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN's) e Plano Nacional de Educação (PNE); a aprovação das diretrizes curriculares para as licenciaturas, bem como para a área da Educação Física; a continuidade de políticas como o Programa de Incentivo à Docência (PID) em detrimento da incorporação e aumento de salários, a reforma universitária, as propostas de Universidade Aberta do Brasil/Nova Universidade, o corte nas verbas destinadas ao Ministério de Ciência & Tecnologia (60% em 2006<sup>13</sup>); e ainda as condições da produção e seus aspectos ideológicos: as abordagens epistemológicas da produção, que refletem tanto estratégias metodológicas utilizadas para isolar, confundir, esvaziar os fenômenos da realidade de seu conteúdo mantendo ou piorando o estado das coisas ou, por outro lado, outras táticas que tenham como objetivo explicitar, construir, transformar a realidade sobre um outro horizonte histórico contrário ao capitalismo, o que se articula, respectivamente,

## Referências

- ANFOPE.(1998). Documento Final do IX Encontro Nacional da ANFOPE – Campinas.
- \_\_\_\_\_. Contribuição para subsidiar discussão na audiência pública nacional/CNE, sobre a proposta de diretrizes para a formação inicial de professores da educação básica, em cursos de nível superior. Brasília, 23 de abril de 2001.
- BRASIL.(2004). Avaliação técnica do Plano Nacional de Educação. Brasília: Câmara dos Deputados, 2004.
- BRASIL/CNE/CES. Histórico do processo da elaboração das diretrizes curriculares nacionais para os cursos graduação em educação física. 2004. Disponível em: < [www.cev.org.br/diretrizeseef2004/historia.htm](http://www.cev.org.br/diretrizeseef2004/historia.htm) >. Acesso em: 2 janeiro 2007.
- BONOTTO, Edvar Luiz. Ciência para além do neoliberalismo e do determinismo tecnológico. Revista Princípios. 2005. P. 72-80.
- CARMO, Apolônio Abadio do. (1985). Educação Física, competência técnica e consciência política: em busca de um movimento simétrico. Uberlândia: Ed. da UFU.

<sup>13</sup> Folha de São Paulo. Governo reteve verba de pesquisa, diz SBPC de 17/02/06 (p. A16 - Folha Ciência).

- \_\_\_\_\_. Educação Física, crítica a uma formação acrítica: um estudo das habilidades e capacidades intelectuais solicitadas na formação do professor de Educação Física. (1982) São Carlos, 1982. Dissertação (Mestrado) Universidade Federal de São Carlos.
- CARVALHO, Marize Souza de. (2004). A formação de professores e movimentos sociais: a Universidade necessária. Dissertação de Mestrado – FAGED/UFBA, Salvador-Ba.
- CHAUÍ, M. (1995). Em torno da Universidade de resultados e de serviços. In: Revista USP, São Paulo: Universidade de São Paulo, (25): 54-61, março/maio, 1995.
- CHEPTULIN, A. (1982). A dialética materialista. Categorias e leis da dialética. São Paulo: Alfa-Omega.
- CHESNAIS; François. (1996). A Mundialização do capital. São Paulo: Xamã.
- COGIOLLA, O. (1998). A crise capitalista e a Universidade Brasileira. XVII Congresso do Andes/SN, fevereiro, 1998. (mimeo).
- DIAS, Edmundo Fernandes. (1996). Capital e Trabalho: a nova dominação. In: Universidade e Sociedade. Ano VI Nº 10 janeiro 1996.
- DUARTE, Newton. (Org.) Crítica ao fetichismo da individualidade. Campinas, SP: Autores Associados, 2004.
- FOLHA DE SÃO PAULO, São Paulo, 3 out. 2005. Editorial, p. A2.
- FREITAS, L C de.(1995). Crítica da organização do trabalho pedagógico e da didática. Campinas/SP: Papyrus.
- FREITAS, L C de.(2003) Ciclos, seriação e avaliação: Confronto de lógica. São Paulo: Moderna.
- FREITAS, Helena Costa Lopes de.(2001). Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação de professores. Relato de conferência. In: VI Seminário Nacional da ANFOPE, Curitiba, junho de 2001.
- \_\_\_\_\_. Formação de professores no Brasil: 10 anos de embate entre projetos de formação. In: Educação & Sociedade – Revista de ciência da Educação, Campinas, SP: v. 23, n. 80, set 2002. pp. 137-168.
- \_\_\_\_\_. (2003). Diretrizes para a formação de professores: profissionalização, trabalho flexível e/ou certificação de competências? Mimeo, Salvador, 11/03/2002.
- GRAMSCI, A. Escritos políticos. V. 1, Lisboa: Seara Nova, 1976.
- HARNECKER, M. Estratégia e tática. 1ª ed. São Paulo: Expressão Popular, 2003.
- KOPNIN, P. V. Fundamentos Lógicos da Ciência. Rio de Janeiro, Civilização Brasileira. 1972.
- KUENZER, Acácia. (2001). Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação de professores. Relato

- de conferência. In: VI Seminário Nacional da ANFOPE, Curitiba, junho de 2001.
- LACKS, Solange. Formação de Professores: A possibilidade da prática como articuladora do conhecimento. Tese de Doutorado – FAGED/UFBA, 2004.
- MANACORDA, M.(1991). História da educação: da antiguidade aos nossos dias, São Paulo: Cortez.
- MARX, K. & ENGELS, F.(1999). A Ideologia Alemã. 11ª ed, São Paulo: Hucitec.
- MARX, K.(1983). Contribuições à crítica da economia política. 2ª ed. São Paulo: Martins Fontes.
- MEC/CNE. Parecer 009/2001 – Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de professores da Educação Básica, em nível superior, curso de licenciatura, de graduação plena. Brasília, 08/05/2001.
- MÉSZÁROS, I. (2002). Para além do capital: rumo a uma teoria da transição. São Paulo: Boitempo.
- \_\_\_\_\_.(2005). A Educação para Além do Capital. São Paulo: Boitempo Editorial.
- MUÑOZ PALAFOX, G. H.; LEÃO, E.(2004). Resiliência na Educação: desafios e possibilidades de sobrevivência do educador no século XXI. Educação em Ação. Formação de Professores para o Século XXI. Patrocínio, ano 1, n. 1, p. 25-49, jul./dez. 2004.
- MUÑOZ PALAFOX, Gabriel et alli. (2006) Reforma Curricular dos cursos de licenciatura em educação física: contribuições dos professores das redes Públicas de Ensino. In: Pensar a Prática UFG. Volume 9 Nº 2 P. 231-248. Jul./Dez. 2006.
- NETTO, José Paulo. Crise do Socialismo e Ofensiva neoliberal. São Paulo: Cortez, 1995.
- NOZAKI, Hajime Takeushi.(2004) Educação física e reordenamento no mundo do trabalho: mediações da regulamentação da profissão. – Niterói: UFF, (Tese doutorado. Programa de Pós-Graduação Educação, 2004.
- PETRAS, James. Os intelectuais em retirada. In: COGGIOLA, Osvaldo (org.). Marxismo Hoje. São Paulo:Xamã, 1994 , p. 16-20.
- RUIZ, Antonio I. (2001). A Educação no Governo FHC (1995/2000). In: Universidade e Sociedade. Ano XI, nº 24, junho de 2001.
- SAVIANI, D. (1998). Da nova LDB ao novo Plano Nacional de Educação: por uma outra Política Educacional. São Paulo: Cortez: Autores Associados, 1998.
- SOARES, M. L. Q. (1997). Mercosul - direitos humanos, globalização e soberania. Belo Horizonte: Inédita, 1997.
- SANTOS JÚNIOR., Cláudio Lira.(2005). Formação de professores e parâmetros teórico metodológicos. Tese de Doutorado – FAGED/UFBA, 2005.

- SOUZA JÚNIOR. M.(2007). A constituição dos saberes escolares da educação física. Recife/PE UFBA. Tese de Doutorado. Programa de Pós-Graduação em Educação. Doutorado, 2007.
- TAFFAREL, Celi. (1998) A prática pedagógica na produção do conhecimento e formação acadêmica na área de Educação Física, Esporte no Nordeste do Brasil. Relatório de Pesquisa financiada pelo CNPq Processo nº 521941/96-2 (NV). Recife: UFPE, 1998.
- TAFFAREL, C. N. Z.; LACKS, S. Diretrizes (2005). curriculares: proposições superadoras para a formação humana. In: FIGUEIREDO, Z. C. (Org.). Formação profissional em Educação Física e mundo do trabalho. Vitória: Gráfica da Faculdade Salesiana, 2005.
- TAFFAREL, C. N. Z. (1993). A formação do profissional da educação: o processo de trabalho pedagógico e o trato com o conhecimento no curso de Educação Física. Tese de Doutorado em Educação – Faculdade de Educação, Universidade Estadual de Campinas, Campinas.
- TEIXEIRA; Francisco José Soares (1996).. Os pressupostos liberais do Governo FHC. In: Universidade e Sociedade. Ano VI, Nº 10, Janeiro 1996.
- TEIXEIRA, Davi R. e TAFFAREL, Celi N. Z. Cultura corporal e território como complexo temático na formação de professores: Uma contribuição ao debate sobre reconceptualização curricular. [http://www3.faced.ufba.br/rascunho\\_digital](http://www3.faced.ufba.br/rascunho_digital)
- TOMMASI, L; WARDE, M. & HADDAD, S. O Banco Mundial e as Políticas Educacionais. São Paulo: Cortez: PUC, Ação Educativa. 1996
- TRANZILO, Paulo José Riela. O embate de projetos na definição das Diretrizes Curriculares Nacionais dos cursos de Educação Física: contribuições do Movimento Estudantil de Educação Física para formação de professores. Monografia de Especialização em Educação Física, Esporte e Lazer – FACED/UFBA, 2006.
- TSYGANKOV, V.(1987). O socialismo e a ciência. In: Academia de Ciências de URSS (Org.) Moscou: Progresso, 1987.

Contatos:  
[clirasjr@yahoo.com.br](mailto:clirasjr@yahoo.com.br)

Recebido: mar/2007  
Aprovado: mar/2007