

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE CAMPINAS
FACULDADE DE EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO

ANDREIA DESTEFANI

O BACHARELADO EM RECREAÇÃO E LAZER DA FEF/UNICAMP (1990-
2005): projetos de formação, disposições institucionais e contradições
políticas

Campinas, 2007

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE CAMPINAS
FACULDADE DE EDUCAÇÃO

DISSERTAÇÃO DE MESTRADO

O BACHARELADO EM RECREAÇÃO E LAZER DA FEF/UNICAMP (1990-2005): projetos de formação, disposições institucionais e contradições políticas.

Autor: Andreia Destefani

Orientador: Prof. Dr. César Nunes

Este exemplar corresponde à redação final da dissertação defendida por Andreia Destefani e aprovada pela Comissão Julgadora.

Data: _____/_____/_____

Assinatura:

(Orientador)

Comissão Julgadora:

2007

**Ficha catalográfica elaborada pela biblioteca
da Faculdade de Educação/UNICAMP**

Destefani, Andreia.
D473b O bacharelado em recreação e lazer da FEF/UNICAMP (1990-2005) :
projetos de formação, disposições institucionais e contradições políticas /
Andreia Destefani. -- Campinas, SP: [s.n.], 2007.

Orientador : César Aparecido Nunes.
Dissertação (mestrado) – Universidade Estadual de Campinas, Faculdade
de Educação.

1. Educação física. 2. Lazer. 3. Formação. 4. Bacharelado. 5. Projetos
educacionais. I. Nunes, César Aparecido. II. Universidade Estadual de
Campinas. Faculdade de Educação. III. Título.

07-045/BFE

Título em inglês: The bachelor's degree in leisure and recreation at FEF/UNICAMP (1990-2005) : student's
formation projects, institutional dispositions and political contradictions

Keywords: Physical Education ; Leisure ; Formation ; Bachelor's degree ; Educational projects

Área de concentração: História e Filosofia da Educação

Titulação: Mestre em Educação

Banca examinadora: Prof. Dr. César Aparecido Nunes (Orientador)

Prof. Dr. Silvio Ancizar Sanchez Gamboa

Prof. Dr. Eduardo Francisco Freyre Roach

Prof. Dr. Celi Nelza Zulke Taffarel

Prof. Dr. José Luis Sanfelice

Data da defesa: 27/02/2007

Programa de pós-graduação : Educação

e-mail : andreiaDestefani@hotmail.com

A todos os trabalhadores e trabalhadoras combativos e valorosos que lutam organicamente pela construção do socialismo como o projeto histórico. Que nos unifiquemos pela humanização da realidade.

AGRADECIMENTOS

Ao Prof. Dr. César Nunes, pela orientação, pela paciência e pela confiança que depositou em minhas possibilidades de realizar esta pesquisa,

Ao Prof. Dr. Silvio Sánchez Gamboa, pelas colaborações fundamentais durante a realização deste trabalho e pela disponibilidade em participar desta Banca,

Ao Prof. Dr. Eduardo Freyre Roach, por aceitar socializar conosco seu conhecimento e sua experiência produzidos em outras bases sociais, pelas quais também lutamos aqui, participando desta defesa,

Ao Prof. Dr. Lino Castellani Filho, pela participação no Exame de Qualificação desta dissertação e pelas colaborações prestadas,

À Profa. Dra. Celi Nelza Zülke Taffarel e ao Prof. Dr. José Luis Sanfelice, pela participação na suplência dessa Banca Examinadora,

Ao Prof. Dr. Paulo César Montagner, Diretor da Faculdade de Educação Física da Unicamp, e ao Prof. Dr. Sérgio Stucchi, Diretor do Departamento de Estudos do Lazer da referida faculdade, pelo apoio que nos conferiram ao permitirem o acesso às fontes documentais, sem as quais não poderíamos concluir o trabalho,

À minha família, pela dedicação incondicional, pela compreensão diante do tempo em que fico ausente do seu convívio e por me sorrirem sempre em nossos reencontros,

Ao José, pelo apoio concreto e pela presença que potencializaram este trabalho, possibilitando a conclusão dessa conquista de maneira menos árdua,

À Joelma Albuquerque, pela amizade sincera, pela leitura incansável deste texto e pelas contribuições sem as quais esse trabalho não teria o mesmo caráter,

Aos companheiros Leandro Eliel, Guida Calixto e Elias, por terem inserido-me na trajetória de militância, antes tão distante, e pelo apoio fundamental que me conferiram para poder seguir em frente com esta pesquisa,

Aos demais amigos, que conquistei a partir da FEF/UNICAMP e também aos que vieram depois na minha trajetória, sem os quais a vida não teria nem o mesmo rumo e nem a mesma alegria,

Aos colegas servidores da Faculdade de Educação e da Faculdade de Educação Física da Unicamp, que colaboram trabalhando para minimizar as dificuldades geradas pelos trâmites burocráticos que circundam nossa passagem por esta Universidade,

Aos Bacharéis em Recreação e Lazer que contribuíram com esta pesquisa enviando-nos seus depoimentos, fundamentais no processo de demonstração do significado coletivo desta dissertação para os trabalhadores da Educação Física,

À CAPES, pela concessão da bolsa de estudos que financiou parte deste estudo,

Meus sinceros agradecimentos.

A vida profissional/3

Os banqueiros da grande bancaria do mundo, que praticam o terrorismo do dinheiro, podem mais que os reis e os marechais e mais que o próprio Papa de Roma. Eles jamais sujam as mãos. Não matam ninguém: se limitam a aplaudir o espetáculo. Seus funcionários, os tecnocratas internacionais, mandam em nossos países: eles não são presidentes, nem ministros, nem foram eleitos em nenhuma eleição, mas decidem o nível dos salários e do gasto público, os investimentos e os desinvestimentos, os preços, os impostos, os juros, os subsídios, a hora do nascer do sol e a frequência das chuvas. Não cuidam, em troca, dos cárceres, nem das câmaras de tormento, nem dos campos de concentração, nem dos centros de extermínio, embora nesses lugares ocorram as inevitáveis conseqüências de seus atos. Os tecnocratas reivindicam o privilégio da irresponsabilidade: “Somos neutros” – dizem. (GALEANO, 2002, p. 106)

RESUMO

O objetivo desta pesquisa foi identificar as contradições da formação dos trabalhadores da Educação Física da FEF/UNICAMP, tomando como referência a concepção de formação ampliada defendida no documento *Minuta de Resolução Sobre Diretrizes Curriculares (2005)*, produzido pelo Grupo LEPEL/FACED/UFBA. Para tal, inicialmente apresentamos alguns fundamentos sobre o trabalho e sua centralidade na formação humana, a reorganização do mundo do trabalho e a fragmentação da formação. Também buscamos alguns elementos sobre o Lazer e sua relação com o trabalho, considerando o trabalho como categoria fundante do ser, que pode se organizar no seu sentido ontológico, bem como no seu sentido alienado. Tratamos das implicações desta fundamentação para a formação humana, de uma maneira mais geral, bem como para a Educação Física e o Lazer, de um modo mais específico. Em um segundo momento, caracterizamos as fontes documentais e também as fontes qualificadas, bem como nossas amostras selecionadas para o estudo. Procedemos à análise dos documentos relativos à proposta de formação do trabalhador da Educação Física materializada pela FEF/UNICAMP, a partir das categorias empíricas *concepção de sociedade ou de projeto histórico, concepção de Educação Física, identidade do trabalhador da Educação Física, concepção de ciência, de universidade, de currículo, concepção de ensino-pesquisa-extensão*, e também de *formação humana ou educação*. Mediamos a análise pelas categorias teóricas *luta de classes e contradição*. Apresentamos e qualificamos o *Esquema Paradigmático* (SANCHÉZ GAMBOA, 1998) a partir do qual analisamos nossas fontes documentais, e um questionário temático enviado para os bacharéis em recreação e lazer, nossas fontes qualificadas, no intuito de reconstruir sua trajetória histórica profissional e acadêmica. Finalmente, apresentamos a análise da proposta de formação em estudo e dos depoimentos coletados junto aos egressos, processo que nos indicou que a ausência de categorias que possam fundamentar uma proposta de formação pode conduzir ao processo de despolitização da universidade pública, da própria proposta e também dos egressos do curso de graduação. A análise evidencia também que a realidade concreta aponta para a necessária reunificação da formação do trabalhador da Educação Física em torno de sua identidade histórica ligada à docência. Destacamos ainda que a experiência da FEF/UNICAMP na fragmentação da formação entre Licenciados e Graduados (ou Bacharéis), seguindo as determinações das Diretrizes Curriculares em vigor para este campo do conhecimento, as quais também reforçaram este processo, torna-se um importante legado para as análises a respeito do que tem significado a separação dos trabalhadores da Educação Física de sua identidade histórica.

Palavras-chave: Educação Física, Lazer, Formação, Bacharelado, Projeto Histórico, FEF/UNICAMP.

ABSTRACT

The objective of this research was to identify the contradictions of the formation of Physical Education workers at FEF/UNICAMP, taking as reference the conception of extended formation defended in the document *Draft of Resolution on Curricular Lines* (2005), produced for Group LEPEL/FACED/UFBA. For such, we initially present some beddings on labor and its centrality in the human being formation, the reorganization of the world of labor and the spalling of the formation. We also searched some elements on Leisure and its relation with labor, considering labor as fundante category of being, which can be organized in a ontological sense, as well as in an alienated sense. We dealt with the implications of this bedding for human being formation, in a more general way, as well as for Physical Education and the Leisure, in a more specific way. We also characterized the documentary and the qualified sources, as well as our samples selected for the study. The analysis of the documents related to the formation proposition of Physical Education workers materialized by the FEF/UNICAMP, was accomplished from empirical categories, such as *society or historical project conception, Physical Education conception, Physical Education workers identity, science, university and curriculum conception, teaching-research-extension conception, as weel as human formation or education*. We mediated the analysis throught the theoretical categories *class struggle* and the *contradiction*. We presented and we characterized the *Paradigmatical scheme* (SANCHÉZ GAMBOA, 1998) from which we analyzed our documentary sources, and a thematic questionnaire envoy to the bachelors in leisure and recreation, our qualified sources, in intention to reconstruct their professional and academic historical trajectory. Finally, we presented the analysis of the studied formation proposition and of the testimonies collected from the egresses, which indicated that the absence of categories that can base a formation proposition can lead to the process of despoliticizement of the public university, of the proposition itself and also of the graduation course's egresses. The analysis also shows that the concrete reality points the necessary reunification of the Physical Education workers formation around its historical identity related to teaching. We still detact that the experience of FEF/UNICAMP on spalling the formation between Teachers and Bachelors, according to the Curricular Lines determinations in force for this area, had strengthened the spalling, had become an important legacy for the analyses regarding the meaning of the separation of Physical Education workers from their historical identity.

Key-Words: Physical Education, Leisure, Bachelor's Degree, Historical Project, FEF/UNICAMP.

LISTA DE ANEXOS

ANEXO A - ESQUEMA PARADIGMÁTICO	103
ANEXO B - FICHA ANALÍTICA DAS FONTES DOCUMENTAIS	105
ANEXO C – CARTA EXPLICATIVA E QUESTIONÁRIO ENVIADO AOS EGRESSOS	107
ANEXO D - JUSTIFICATIVA E MINUTA DE RESOLUÇÃO SOBRE DIRETRIZES CURRICULARES EM DISCUSSÃO NO COLEGIADO DO CURSO DE LICENCIATURA EM EDUCAÇÃO FÍSICA E PLENO DO DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO FÍSICA DA FACED/UFBA.....	110

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

- ANDES-SN** – Sindicato Nacional dos Docentes do Ensino Superior
- ATREFE** - Assessoria Técnica da Reitoria para Educação Física e Esportes
- CBCE** – Colégio Brasileiro de Ciência do Esporte
- CELAR** - Centro de Estudos sobre Lazer e Recreação
- CNE** – Conselho Nacional de Educação
- DEL** – Departamento de Estudos do Lazer
- EAD** – Educação a Distância
- ENAREL** – Encontro Nacional de Recreação e Lazer
- ENDIPE** – Encontro Nacional de Didática e Prática de Ensino
- ENEEF** – Encontro Nacional dos Estudantes de Educação Física
- ENEM** – Exame Nacional do Ensino Médio
- EPISTEDUC** – Linha de Pesquisa em Epistemologia e Teorias da Educação
- FACED** – Faculdade de Educação
- FE** – Faculdade de Educação da Unicamp
- FEF** – Faculdade de Educação Física da Unicamp
- GTT** – Grupo de Trabalho Temático
- LEPEL** - Grupo de Estudo e Pesquisa em Educação Física & Esporte e Lazer
- LDB** – Lei de Diretrizes e Bases
- MEC** – Ministério da Educação
- MNCR** – Movimento Nacional Contra a Regulamentação da Profissão
- MST** – Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra
- MTD** – Movimento dos Trabalhadores Desempregados
- PAIDÉIA** – Grupo de Estudos e Pesquisas em Filosofia da Educação
- SBPC** – Sociedade Brasileira para o Progresso da Ciência
- SESC** – Serviço Social do Comércio
- SESu** – Secretaria de Educação Superior
- UFBA** – Universidade Federal da Bahia
- UFMG** – Universidade Federal de Minas Gerais
- UNICAMP** – Universidade Estadual de Campinas

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	01
CAPÍTULO I	
Trabalho, formação profissional e Lazer na Educação Física: fundamentos teóricos e processos institucionais	12
1.1- O trabalho e sua centralidade na formação humana	12
1.2- Reorganização do mundo do trabalho e a fragmentação da formação	17
1.3- Lazer e trabalho	21
CAPÍTULO II	
A formação do trabalhador da Educação Física na Universidade brasileira: processos curriculares e a pesquisa em educação	34
2.1- Um pouco sobre as fontes e as amostras	34
2.2- Para coletar e analisar dados	39
2.3- Contradição e luta de classes	44
CAPÍTULO III	
De onde partir, por onde passar e aonde chegar: elementos de uma realidade material e concreta	50
3.1- Proposta para formação ampliada: a elaboração do Grupo LEPEL/FACED/UFBA	50
3.2- O que dizem as fontes documentais: a proposta da FEF/UNICAMP	60
3.3- Um pouco sobre a trajetória profissional e acadêmica dos egressos	71
CONSIDERAÇÕES FINAIS	89
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	97
ANEXOS	102

INTRODUÇÃO

A presente pesquisa está inserida na linha de investigação Epistemologia e Teorias da Educação, uma das linhas do Grupo de Estudos e Pesquisas em Filosofia e Educação, PAIDÉIA. O estudo foi realizado na Faculdade de Educação (FE), da Universidade Estadual de Campinas e desenvolve-se vinculado ao Departamento de História e Filosofia da Educação, na mesma área temática. Trata-se de um estudo sobre projetos de formação, disposições institucionais e as contradições políticas da formação do profissional de Lazer e suas implicações e articulações referentes aos processos e políticas de formação do profissional de Educação Física.

A Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP) foi fundada em 1969, tendo como um de seus objetivos, *“ministrar ensino para formação de pessoas destinadas ao exercício das profissões liberais, técnico-científicas, técnico-artísticas, de magistério e aos trabalhos desinteressados da cultura”* (GOVERNO DO ESTADO DE SÃO PAULO, 2004). Desde aquela época já previa em seus Estatutos a implantação do curso de Graduação em Educação Física.

A Faculdade de Educação Física (FEF), contudo, foi criada apenas em 1985, como resultado da articulação do corpo docente responsável pela Assessoria Técnica da Reitoria para Educação Física e Esporte (ATREFE), ano em que também foi estruturado o primeiro currículo para o curso de Graduação na área.

Em 1991, por aprovação em concurso vestibular, ingressamos na UNICAMP para a Graduação na FEF. Na ocasião, o currículo desse curso permitia que, ao final do quarto semestre letivo, o aluno escolhesse entre as três modalidades de formação defendidas naquela faculdade: a Licenciatura e os Bacharelados em Treinamento em Esportes e em Recreação e Lazer.

Escolhemos o Bacharelado em Recreação e Lazer e, a partir de 1993, iniciamos os estudos das questões relativas à área. Fizemos parte de um grupo de alunos considerado privilegiado em sua formação, comparativamente aos profissionais formados em outras Faculdades de Educação Física nacionais¹. Vivenciar a Universidade e a formação profissional a partir da articulação entre Ensino, Pesquisa e Extensão apresentava-se como uma escolha pedagógica fundamental para essa diferenciação, que colocava para tais profissionais a condição de, a partir da singularidade da atuação com o lazer, intervirem na realidade social.

Iniciamos a atuação profissional em 1995 e a realidade do mundo do trabalho demandou que se fizesse uso do conhecimento adquirido no curso de Graduação para responder aos desafios teórico-práticos a nós apresentados. Nossa atuação profissional, na ocasião, era junto ao poder público, em prefeituras municipais, nas suas secretarias de cultura ou educação, nos departamentos ou serviços de lazer e os aspectos técnicos eram os que mais marcavam as decisões tomadas na realização de nosso trabalho.

¹ Para a obtenção de maiores informações e esclarecimentos sobre este assunto, consultar a documentação relativa ao Projeto de Ensino, Pesquisa e Extensão “Recreação Comunitária”, que compõe o acervo da Biblioteca da FEF/UNICAMP, 1995.

Em determinado momento, por razões objetivas postas pela realidade, decidimos atuar também na iniciativa privada, caminho que nos colocou diante do seguinte questionamento: como tornar o lazer um “produto” a ser amplamente comercializado e, ainda assim, preservar a relação com os conhecimentos adquiridos na Universidade, tais como o caráter científico e o entendimento amplo do lazer, a democratização de seus valores, e o pressuposto da intervenção na realidade?

A atuação na iniciativa privada foi evidenciando o conflito que para nós se estabelecera entre a possibilidade da emancipação humana² e da intervenção na realidade, e a mercantilização do lazer, posta pelas relações sociais de produção da vida fundamentadas na forma capital.

Neste quadro, algumas questões surgiam trazendo consigo a necessidade de buscar elementos teóricos e históricos que esclarecessem as contradições detectadas. A primeira delas dizia respeito à dificuldade que sentíamos em resistir ao processo de tornar o lazer uma mercadoria, mesmo que para isso tivéssemos que negar valores antes norteadores de nossa ação.

Ao nos percebermos envolvidos nas relações do modo de produção capitalista, parecendo incapazes de nos desvencilharmos delas, passamos a levantar questionamentos a respeito do alcance de nossa formação universitária de Graduação, outrora considerada privilegiada, crítica, humanista e mediadora da intervenção na realidade concreta.

² Emancipação como conceito material, político, real, histórico. Trata-se de uma categoria marxiana, própria do pensamento filosófico de Marx, exposto de maneira totalizante nos escritos de juventude. Coincidem com a emancipação os ideais de revolução e transformação material e histórica das condições sociais e singulares.

O retorno à Academia para a realização do curso de Mestrado, na Faculdade de Educação da Unicamp (FE/UNICAMP), iniciou-se condicionado pela procura do conhecimento que explicitasse as determinações econômicas, políticas e jurídicas do modo de produção da vida fundamentado na forma capital e quais relações específicas essas determinações estabeleciam com a formação profissional para a atuação com o Lazer.

O percurso percorrido na FE/UNICAMP incluiu o curso de disciplinas da área de concentração 02 – História e Filosofia da Educação, a participação no Grupo de Estudos e Pesquisas em Filosofia e Educação (PAIDÉIA) e a inserção na Linha de Pesquisa em Epistemologia e Teorias da Educação (EPISTEDUC), e essa trajetória amplamente contemplada com espaços acadêmicos de discussão daquelas que podemos denominar de “aflições iniciais de pesquisa” possibilitou o amadurecimento teórico e metodológico que, em momentos diferenciados, conduziu a modificações na delimitação do problema e nos objetivos da pesquisa que ora concluímos.

Concomitantemente, em uma trajetória aparentemente paralela, enfrentamos as variadas dificuldades que se apresentaram na busca pelo trabalho profissional que nos garantisse a existência. Nosso diploma de Graduação em Educação Física, na modalidade Bacharelado em Recreação e Lazer, não nos possibilitava a continuidade da atuação profissional nem mesmo no campo das atividades não-formais pertencentes ao conteúdo da Educação Física, nos clubes, academias, hotéis, empresas, prefeituras, a não ser nos marcos das relações fragilizadas de trabalho, sem a garantia de direitos sociais e trabalhistas historicamente conquistados pelos trabalhadores.

Aquela que nos pareceu a solução provável para nossa atuação profissional foi a afirmação da carreira acadêmica para a qual, em tese, o curso de Pós-graduação nos

habilitaria. Contudo, a realidade concreta apresentou novos elementos e o campo de atuação proporcionado pelo Ensino Superior inicia um processo de exigência do curso de Licenciatura para os trabalhadores interessados na docência das disciplinas relativas à Educação Física e também ao Lazer, incluídas aqui as Universidades particulares e também as públicas.

Essa materialidade pareceu nos apontar para o fato de que a formação dos trabalhadores da Educação Física como bacharéis não tem dado respostas para as necessidades impostas pela realidade da atuação profissional desses trabalhadores. Essa realidade parece ser o núcleo motivador do processo investigativo de nossa temática.

Neste sentido, esta pesquisa insere-se entre aquelas que desejam compreender e explicar a formação dos trabalhadores da Educação Física, frente à realidade concreta do mundo do trabalho nos marcos do sociometabolismo do capital para produção da vida.

Na mesma direção, elegemos investigar na trajetória histórica e nos marcos institucionais da FEF/UNICAMP a forma como se articulam as singularidades da formação profissional para a Educação Física, marcadamente as relativas ao Lazer, com a generalidade do mundo do trabalho.

Em antecipação à Resolução 03/87, de 1987, que instituiu a fragmentação das formações de Graduação em Licenciatura e Bacharelado, a FEF/UNICAMP foi a primeira instituição a implantar a modalidade Bacharelado, em 1985, com a intenção notória de *“ampliar a visão da área como responsável pela pesquisa e aplicação de conhecimentos relacionados ao desenvolvimento do homem, pensando no seu sentido mais amplo como todas as potenciais manifestações humanas relacionadas ao corpo,*

movimento, esporte, saúde, recreação, lazer e reabilitação” (Projeto Pedagógico – Faculdade de Educação Física, 2001, p. 2).

Ainda, não obstante a problemática por nós inicialmente apontada sobre a insuficiência da formação profissional em oferecer respostas ao que demanda a realidade do campo do trabalho mediado pela relação intrínseca do capital de produção da vida, uma leitura preliminar da documentação relativa à trajetória histórica e institucional da FEF/UNICAMP também nos revelou que, por conta de elementos que careciam de maiores estudos para sua compreensão, o Bacharelado em Recreação e Lazer foi extinto em 2004, permanecendo as modalidades Licenciatura e Bacharelado em Treinamento Esportivo, naquela época.

Segundo essa mesma documentação, a FEF/UNICAMP participou ativamente das discussões que antecederam a elaboração das atuais Diretrizes Curriculares Nacionais para os Cursos de Graduação em Educação Física, para as quais inclusive contribuiu com sua experiência de 15 anos na formação de Licenciados e Bacharéis separadamente. Contraditoriamente, a extinção do Bacharelado em Recreação e Lazer não subsidiou o processo de elaboração das novas diretrizes que, apesar de abolirem a denominação *bacharelado* e adotarem a de *graduação plena*, mantém a fragmentação da formação dos trabalhadores da Educação Física. Essa constatação aparece como um paradoxo nodal de nossa pesquisa.

Mesmo frente a esta experiência, a FEF/UNICAMP manteve em seu Projeto Pedagógico (2005) a fragmentação da formação dos trabalhadores da Educação Física em licenciados e graduados, seguindo a determinação das Diretrizes Curriculares Nacionais para os cursos de Graduação em Educação Física em Nível Superior de Graduação Plena (2004), que reafirmam essa configuração.

Considerando as questões explicitadas, de forma a compreender e trazer elementos que possam se contrapor à fragmentação da formação do trabalhador da Educação Física, questionamos: *quais as contradições da formação dos trabalhadores da Educação Física da FEF/UNICAMP, expressas nos documentos Projeto Pedagógico – Faculdade de Educação Física (2001), Avaliação Institucional 2004 (2004) e Projeto Pedagógico dos Novos Currículos dos Cursos de Educação Física: Licenciatura em Educação Física/Graduação em Educação Física (2005), tomando como referência a concepção de formação ampliada defendida no documento Minuta de Resolução Sobre Diretrizes Curriculares³, produzido pelo Grupo de Estudo e Pesquisa em Educação Física & Esporte e Lazer, da Faculdade de Educação, da Universidade Federal da Bahia (LEPEL/FACED/UFBA, 2005)?*

Nosso *objetivo geral* articulado à pergunta científica nuclear foi assim delineado:

A partir da análise dos documentos *Projeto Pedagógico – Faculdade de Educação Física (2001), Avaliação Institucional 2004 (2004) e Projeto Pedagógico dos Novos Currículos dos Cursos de Educação Física: Licenciatura em Educação Física/Graduação em Educação Física (2005)* da FEF/UNICAMP e ainda apoiados pelo resgate inicial da trajetória histórica profissional e acadêmica dos Bacharéis em Recreação e Lazer formados por esta instituição, identificar as contradições da formação dos trabalhadores da Educação Física da FEF/UNICAMP, tomando como referência a concepção de formação ampliada defendida no documento *Minuta de*

³ Esta proposta de Diretrizes Curriculares, apresentada em forma de Minuta, do nosso ponto de vista, apresenta um salto de qualidade no processo de discussão sobre diretrizes para a formação do trabalhador da Educação Física, por conta de sua fundamentação na História, pelo posicionamento político junto à classe trabalhadora e pela afirmação da necessidade de superação da forma capital.

Resolução Sobre Diretrizes Curriculares (2005), produzido pelo Grupo LEPEL/FACED/UFBA.

Não temos, com este objetivo, a pretensão de esgotar toda discussão possível sobre a problemática que se deseja investigar. Porém, considerados os limites e objetivos de um curso de mestrado, esta pesquisa cumprirá o papel de deflagrar um diálogo necessário no campo investigativo sobre a formação dos trabalhadores da Educação Física, certamente contando com a contribuição dos demais estudos desenvolvidos na área, sempre na perspectiva da crítica, da construção de um novo conhecimento e da nova síntese no plano do conhecimento e da ação (FRIGOTTO, 1989).

Para que fosse possível alcançar nosso objetivo, foi necessário definir fontes, que se caracterizam como fontes documentais, a saber o *Projeto Pedagógico – Faculdade de Educação Física (2001)*, a *Avaliação Institucional 2004 (2004)* e o *Projeto Pedagógico dos Novos Currículos dos Cursos de Educação Física: Licenciatura em Educação Física/Graduação em Educação Física (2005)*, por se constituírem como elaborações a partir de materiais que não receberam tratamento analítico, além de fontes qualificadas que pudessem nos fornecer elementos da realidade atual daqueles que se formaram Bacharéis pela FEF/UNICAMP.

Os documentos foram analisados a partir de uma ficha analítica, que consta dos elementos apontados na *Minuta de Resolução Sobre Diretrizes Curriculares* produzida pelo Grupo LEPEL/FACED/UFBA (2005), os quais indicam uma formação ampliada, tendo como matriz científica a História, e como horizonte histórico superar a sociabilidade da forma capital.

A escolha desta proposta de diretrizes curriculares aconteceu, além dos elementos acima apresentados, por conta dela ser o resultado dos estudos de um coletivo de professores pesquisadores que desenvolve intensos trabalhos na área de currículo e formação de professores, e também sobre a avaliação e reconceitualização do curso de Educação Física e de seus estudos científicos sobre a própria formação de professores de Educação Física no Brasil. Para a produção de sua proposta de diretrizes curriculares, o Grupo LEPEL/FACED/UFBA considerou as produções de outros coletivos e movimentos da área que se interessam pela problemática da formação.

Tal proposta de diretrizes foi elaborada pretendendo influenciar politicamente nos rumos do processo de formação de professores, considerando a disputa de projetos históricos ora em tensionamento. Disputa, portanto, com o projeto das políticas de perfil neoliberal, os rumos da formação de professores, especificamente dos professores de Educação Física.

A análise do fenômeno estudado teve como referência aproximações com o método materialista-histórico-dialético, por este permitir a superação da aparência fenomênica da realidade, chegando à sua essência, a partir da consideração de que “*a realidade pode ser mudada de modo **revolucionário** só porque e na medida em que nós mesmos produzimos a realidade, e na medida em que sabemos que a realidade é produzida por nós*”. (KOSIK,1976, p.18, grifos do autor).

Como procedimentos metodológicos, consideramos as técnicas de natureza quantitativa e qualitativa, partindo da compreensão de que os fenômenos da realidade manifestam sua singularidade por conterem uma quantidade de relações e nexos em seu interior, que são próprios a estes fenômenos, os quais lhe conferem uma

determinada qualidade. Desta forma, os elementos analisados, constitutivos do fenômeno da formação dos trabalhadores da Educação Física na FEF/UNICAMP, foram analisados de forma a articular sua singularidade à generalidade da formação do trabalhador da Educação Física no contexto da *luta de classes*.

As fontes documentais já citadas foram analisadas a partir da seleção de categorias teóricas e empíricas por compreendermos que as mesmas representam determinados graus de desenvolvimento do conhecimento e da prática sociais. Assim, as categorias teóricas escolhidas foram *luta de classes* e *contradição*, e as empíricas foram *concepção de sociedade*, *projeto histórico*, *educação*, *formação humana*, *Educação Física*, *universidade*, *currículo*, *ensino-pesquisa-extensão* e *identidade profissional do trabalhador de Educação Física*.

Para os questionários enviados aos Bacharéis em Recreação e Lazer (Anexo C), nossa análise foi baseada nos elementos que suas respostas indicaram com relação ao seu processo de formação e atuação profissional, organizados a partir dos focos comuns de abordagem que as mesmas suscitaram.

Apresentada esta síntese da elaboração do questionamento estrutural e previsão da elaboração das respostas, organizamos a presente dissertação em três capítulos.

No Capítulo I, buscamos reconstituir os elementos teóricos que subsidiam nossa análise. Tratamos das motivações políticas, epistemológicas e institucionais que denotam a relevância e plausibilidade do estudo. No Capítulo II, que consta do aprofundamento do método e dos procedimentos metodológicos, apresentamos nossos referenciais analíticos e interpretativos. No Capítulo III, procedemos à análise e discussão dos dados coletados. Nas Considerações Finais apontamos, preliminarmente, algumas questões relativas ao processo de formação do trabalhador

da Educação Física da FEF/UNICAMP e derivamos algumas perspectivas para o encaminhamento da questão no conjunto de debates do país sobre a função da escola pública, o papel da Universidade e a especificidade educativa da formação profissional da Educação Física.

Esperamos que o presente trabalho investigativo configure uma possibilidade política de intervenção esclarecida e determinada nos contraditórios foros e arenas de luta entre projetos históricos que representam interesses irreconciliáveis das classes sociais que se configuram no sociometabolismo do capital, as quais se expressam política e juridicamente, desafiando nossa conjuntura e realidade profissional.

CAPÍTULO I

Trabalho, formação profissional e Lazer na Educação Física: fundamentos teóricos e processos institucionais

No primeiro capítulo tratamos do *trabalho* como categoria fundante do ser social, na forma ontológica, bem como buscamos situar a sua forma alienada, fragmentada, própria do modo de produção capitalista, origem da clivagem material e simbólica do mundo do trabalho e da produção e, por conseguinte, da formação humana. Indicamos as relações entre Lazer, trabalho e formação, partindo da Educação Física como elemento mediador dessas discussões, do ponto de vista da formação profissional.

1.1. O trabalho e sua centralidade na formação humana

Para que seja possível traçar uma análise da formação do trabalhador da Educação Física na FEF/UNICAMP, será necessário compreender o mundo do trabalho no atual momento histórico em que vivemos e, para tanto, é fundamental resgatar a relação fundante que supre as necessidades humanas de existência, a saber, o *trabalho*. A forma como o trabalho se apresenta na sociedade capitalista vem

determinando a organização da educação, as propostas de formação, a constituição dos currículos e a própria atuação dos trabalhadores.

Para que o homem intervenha na realidade, ele necessita se apropriar de conteúdos e métodos, necessários à produção e reprodução da vida. As novas gerações precisam, para garantir sua existência, se apropriar do acúmulo construído por seus antecessores. É no processo de produção da existência que se localiza a formação humana, ou seja, o homem, através de seu trabalho, transforma a natureza, muda formas e conteúdos, com o objetivo de garantir os meios para poder viver e, nesse processo, também se transforma.

Marx exemplifica claramente este processo na seguinte passagem:

[...] Antes de surgir um alfaiate, o ser humano costurou, durante milênios, pressionado pela necessidade de vestir-se. Mas o casaco, o linho ou qualquer componente da riqueza material que não seja dado pela natureza, tinha de originar-se de uma especial atividade produtiva, adequada a determinado fim, e que adapta certos elementos da natureza às necessidades particulares do homem. O trabalho, como criador de valores-de-uso, como trabalho útil, é indispensável à existência do homem, - quaisquer que sejam as formas de sociedade, - é necessidade natural e eterna de efetivar o intercâmbio material entre o homem e a natureza, e, portanto, de manter a vida humana (MARX, 1980, p.50).

Diferentemente de outros seres vivos, o homem não encontra pronto na natureza tudo o que necessita para continuar existindo e, por esse motivo, precisa interagir com os recursos naturais e transformá-los de forma que possam atender suas necessidades. Com esse movimento de transformar a natureza, o homem também se transforma, o que permite a evolução da espécie humana e também a sua perpetuação.

Neste sentido, o trabalho *humaniza o homem*, pois foi e é trabalhando a natureza que o ser humano atingiu inclusive os altíssimos níveis de avanço tecnológico e científico que podemos observar na modernidade. Há uma dupla realidade no trabalho;

por ele o homem se *hominiza* e também *humaniza* a realidade onde atua. Aqui reside um movimento dialético entre a subjetivação e objetivação da condição humana.

Também é uma característica do homem viver em grupos, por isso é um ser social, pois a coletividade é fundamental na divisão das tarefas por meio das quais o homem garante a continuidade da vida. Assim, para produzir socialmente a vida, os seres humanos estabelecem entre si relações necessárias e independentes de sua vontade, às quais chamamos de *relações sociais de produção*. A forma que adquirem tais relações depende do nível de desenvolvimento em que se encontram os recursos naturais disponíveis, a tecnologia já criada e utilizada pelo homem, e a quantidade de pessoas que compõem determinado grupo, bem como que tipo de habilidades elas já desenvolveram. Em outras palavras, o nível de desenvolvimento das *forças materiais produtivas* condiciona e, em última instância, determina as relações sociais de produção de uma dada época histórica.

Na forma de produção capitalista, o trabalho perde sua característica ontológica real e assume a forma alienada. Neste caso, temos a apropriação dos meios de trabalho por uma classe social, a burguesia, restando para a classe trabalhadora a propriedade apenas de sua força de trabalho. Assim, o trabalho é fragmentado e, por conseguinte, a formação humana também, decorrente da sua dimensão material primeira.

Dentro desta compreensão, a formação do trabalhador é um fenômeno que merece particular atenção por garantir que o homem se aproprie do conhecimento necessário para produzir sua existência. A formação humana pode estar voltada para o trabalho no sentido fundante do ser social, ou, por outro lado, voltada para o trabalho alienado, baseado na relação capital de produção.

O sociometabolismo do capital baseia-se, entre outros elementos, na organização social dos grupos de homens e mulheres divididos em *classes sociais*. De acordo com Iasi (2001), as definições marxianas para classes sociais estão presentes em diferentes momentos da vasta obra de Karl Marx, exatamente pelo fato de que a dialética própria da práxis deste autor não o permite, em suas análises, reduzir-se ao movimento que deseja captar este fenômeno. Mas sim que tal dialética se expressa no próprio movimento das definições, como é o caso da definição de classe social, que estudamos aqui.

Porém, Iasi (idem) também nos indica que, para efeitos de nossos estudos, podemos resumir as determinações do fenômeno classe social, apresentadas ao longo da produção marxiana, nos seguintes momentos:

Classe seria definida, num determinado sentido, pela posição diante da propriedade, ou não propriedade, dos meios de produção; pela posição no interior de certas relações sociais de produção (conceito que foi quase generalizado como único); pela consciência que se associa ou distancia de uma posição de classe; pela ação desta classe nas lutas concretas no interior de uma formação social (p. 84).

Contudo, para os fins desta nossa pesquisa, ainda faz-se necessário concordarmos com o autor citado quando afirma que, para além das determinações mais elementares, *“Marx vê as classes como sujeitos das alterações históricas, como mediações históricas das contradições estruturais que amadurecem no interior de cada sociedade”* (IASI, 2001, p. 86).

Deste modo, podemos dizer que, na sociedade moderna capitalista, há uma classe que detém o poder econômico por ser proprietária privada dos *meios de produção*, como há outra classe que foi historicamente destituída desses meios e, nesta sociedade em que vivemos, é proprietária apenas de sua capacidade de trabalhar ou de

sua *força de trabalho*. A *classe economicamente dominante* apropria-se privadamente de todos os bens que a *classe trabalhadora* produz, e esta recebe um salário pela venda de sua *força de trabalho* aos capitalistas, fundamentalmente como mercadoria que compõe o processo específico de produção do capital.

Segundo as análises materialistas histórico-dialéticas, uma classe economicamente dominante, para manter-se nessa posição, necessariamente precisa ser dominante também política, jurídica e ideologicamente. No caso da sociedade baseada no sociometabolismo do capital, isso significa dizer que a burguesia detém o controle do Estado, ou seja, da organização política e jurídica que ele materializa, bem como nos aponta que esta classe social opera no intuito de consolidar a sua concepção de mundo como tendo validade ou expressando os interesses de todas as outras classes sociais.

É nesta base que se organizaram, ao longo da história, os processos de formação tanto para o trabalho quanto para a reprodução ideológica das representações sociais e culturais. A articulação entre as bases materiais de construção da realidade econômica e suas pertinências e interposições ideológicas ou supra-estruturais marca a forma de compreender a sociedade, segundo nossa opção metodológica. Em momentos históricos especiais, há interregnos e extensões nessa dialética. Com a divisão da sociedade em classes e o advento da grande indústria, houve uma modificação radical nas bases, conteúdos e métodos educacionais, mantendo, todavia, sua polaridade política matricial.

1.2. Reorganização do mundo do trabalho e a fragmentação da formação

No tópico anterior, tratamos da categoria trabalho em sua dimensão ontológica. Apresentamos o trabalho como o modo pelo qual o homem transforma a natureza para garantir a existência, transformando-se a si mesmo nesse movimento, demarcando assim a origem do processo de formação humana, na qual observamos a relação intrínseca entre trabalho e formação. Iniciamos também a caracterização da gênese e da existência do trabalho abstrato, nos marcos da sociabilidade do capital, bem como o modo pelo qual essa configuração do trabalho passa a condicionar a formação humana nos marcos da fragmentação, historicamente processada.

A marcha do capital é igualmente histórica e configura uma determinada conjuntura histórica. O movimento dialético e a contradição interna do capital conduzem a ciclos em sua materialidade e na de suas expressões sociais e culturais, a partir da base econômica. Trataremos agora do contexto econômico e político do neoliberalismo, compreendido como uma tática do capital para a superação de sua crise internacional que se inicia na década de 1970, atravessa as décadas de 1980 e 1990, resistindo até a atualidade, e das suas mediações para a formação dos trabalhadores da Educação Física.

Estudos sobre a reorganização do mundo do trabalho e a fragmentação da formação profissional têm sido constantes na última década, tanto na área da Educação, quanto na área da Educação Física. Entre eles, destaca-se a produção de Nozaki (2004), cujo título é *Educação Física e reordenamento no mundo do trabalho: mediações da regulamentação da profissão*.

Nozaki (2004) aponta que a relação capital de produção da vida, condicionada por suas contradições internas, atravessa processos intensos de crise, diante dos quais desenvolve táticas para a sua recomposição. A crise da década de 1970 trouxe para o cenário mundial diversas dessas táticas, entre as quais o autor destaca: o avanço das forças produtivas traduzidas na reconversão tecnológica, na reestruturação produtiva e nas mudanças no conteúdo do trabalho; as políticas neoliberais, com o franco destino de maximização da mais-valia, através da precarização do trabalho e do ataque aos direitos da classe trabalhadora; e o novo avanço imperialista de internacionalização da economia, sobretudo através da área de livre comércio (NOZAKI, 2004, p. 165).

Traduzidas para a área da Educação e da Educação Física, essas táticas manifestam-se de diferentes formas. A partir da mediação do Estado, através de suas reformas educacionais e do novo ordenamento legal delas advindo, observamos, em diferentes períodos históricos, a aprovação da Resolução 03/87, que fixou os mínimos de conteúdo e duração a serem observados nos cursos de Graduação em Educação Física e os fragmentou em Bacharelado e/ou Licenciatura Plena, (1987), a elaboração da Nova Lei de Diretrizes e Bases para a Educação Nacional (1996), a instituição do Conselho Nacional de Educação Física e seu sistema de Conselhos Regionais (1998), a Reforma Universitária em processo de votação no Congresso Nacional, e a aprovação das Diretrizes Curriculares Nacionais para os cursos de Graduação em Educação Física em nível superior de Graduação Plena (2004), entre outras elaborações.

Tais mudanças são reflexos da necessidade de reestruturação dos projetos educacionais de modo que atendam as necessidades de reestruturação do mundo do trabalho e, dialeticamente, ocasionaram alterações no próprio conteúdo do trabalho.

Diversos autores, entre eles Antunes (1995, 1999), Gounet (1999) e outros tratam dessas mudanças ocorridas no conteúdo do trabalho advindas da reestruturação produtiva e indicam a saída do taylorismo/fordismo para a entrada no toyotismo e seu pressuposto de acumulação flexível. Essas mudanças condicionaram transformações para as propostas de formação dos trabalhadores e, a partir delas, a escola retoma o papel central no projeto histórico neoliberal. Segundo Nozaki (2004),

Se, no setor produtivo, a polivalência e a flexibilidade tornam-se chaves para a requalificação do trabalho, por outro lado, estendem a noção de competências para o setor de serviços. Todos concorrem a um sistema de certificações e, tendo em vista a crise estrutural do trabalho abstrato, instaura-se a ideologia da empregabilidade, ou seja, não se trataria de falta de empregos, mas de falta de condições de se empregar do trabalhador (p. 143).

A formação do trabalhador para atender tais necessidades do capital, então, passa a privilegiar a capacidade de abstração, o raciocínio lógico, a crítica, a interatividade e a capacidade de decisão. Nesse sentido, a Educação Física escolar, que sempre foi vista como uma disciplina reprodutora de movimentos, segundo a defesa de Nozaki (2004), perde sua centralidade imediata quando atrelada ao projeto hegemônico baseado na sociabilidade do capital.

Assim, assistimos no campo de formação dos trabalhadores da Educação Física, a busca pela valorização e defesa do meio não escolar como possibilidade de atuação. Este, então, é um dos principais elementos utilizados pela ala politicamente conservadora da Educação Física para a defesa da fragmentação da formação, como nos mostra Nozaki em sua análise sobre o processo de constituição e consolidação do Sistema CONFEF/CREFs e sua ingerência sobre a categoria de trabalhadores da Educação Física.

Como tratamos acima, esse quadro de reestruturação produtiva que implica em mudanças jurídicas nas propostas de formação dos trabalhadores da Educação Física é consolidado com a aprovação das Diretrizes Curriculares Nacionais para os cursos de Graduação em Educação Física em nível superior de Graduação Plena (BRASIL. CNE/CES, 2004), as quais, não obstante abolirem a nomenclatura *Bacharelado*, mantém a fragmentação da formação entre *Licenciados* e *Graduados*.

Nas diretrizes, temos a seguinte configuração do perfil desses trabalhadores:

§ 1º O graduado em Educação Física deverá estar qualificado para analisar criticamente a realidade social, para nela intervir acadêmica e profissionalmente por meio das diferentes manifestações e expressões do movimento humano, visando a formação, a ampliação e o enriquecimento cultural das pessoas, para aumentar as possibilidades de adoção de um estilo de vida fisicamente ativo e saudável.

§ 2º O Professor da Educação Básica, licenciatura plena em Educação Física, deverá estar qualificado para a docência deste componente curricular na educação básica, tendo como referência a legislação própria do Conselho Nacional de Educação, bem como as orientações específicas para esta formação tratadas nesta Resolução. (BRASIL. CNE/CES, Res. 07/31.03, 2004).

A leitura das fontes documentais dessa pesquisa indica que a FEF/UNICAMP realizou essa fragmentação ainda em 1985, ano de sua fundação e primeira departamentalização, inicialmente oferecendo as modalidades *Licenciatura* e *Bacharelado em Técnicas Desportivas*, antecipando-se, inclusive, à aprovação da Resolução 03/87 do MEC, que instituiu essa divisão. Em 1990, esta faculdade elabora novo currículo, mantendo a fragmentação a partir do oferecimento da Licenciatura e dos Bacharelados em Treinamento Esportivo e Recreação e Lazer.

O projeto pedagógico atual da FEF/UNICAMP (2005), mantém a separação das modalidades, à exceção do Bacharelado em Recreação e Lazer, que existiu por 15 anos consecutivos e conferiu diploma a 31 trabalhadores, o que se traduz em uma

média de 2 formados por ano. Foi extinto em 2004 e uma das justificativas apresentadas para essa medida foi exatamente a baixa média de conclusões. Restamos indagar quais elementos estão implicados nessa baixa procura pela modalidade.

A FEF/UNICAMP alega ter participado intensamente em uma das Comissões Ampliadas que discutiram e enviaram propostas de diretrizes para a formação superior em Educação Física, e também aponta que sugestões retiradas da sua experiência de mais de 15 anos na divisão do curso em modalidades distintas foram incorporadas à versão final das diretrizes aprovadas, algumas vezes integralmente. Em que medida a experiência do Bacharelado em Recreação e Lazer pôde subsidiar a elaboração das novas Diretrizes Curriculares para a área?

Diante dessas considerações é que nos propomos a identificar as contradições implicadas nessa fragmentação e na conseqüente extinção do Bacharelado em Recreação e Lazer, trazendo à tona seus fundamentos de modo a apresentar possibilidades de superação dos limites impostos pela fragmentação da formação dos trabalhadores da Educação Física.

1.3 - Lazer e trabalho

O Departamento de Estudos do Lazer da Faculdade de Educação Física da Unicamp (DEL/FEF/UNICAMP) tem sido um dos mais destacados pólos de formação de trabalhadores para a área, sendo mesmo a principal referência para o Estado de São Paulo nesse sentido, tanto em nível de Graduação quanto de Pós-graduação. As fontes documentais indicam que são apenas 31 os egressos do extinto Bacharelado em

Recreação e Lazer e sabemos que muitos deles tem-se dedicado ao desenvolvimento da vida acadêmica, conforme nos indicou a reconstituição da trajetória histórica acadêmica e profissional de 12 desses bacharéis, assunto sobre o qual falaremos mais adiante, em ocasião mais oportuna nessa dissertação. Sabemos também que os cursos de Mestrado e Doutorado oferecidos pela referida Faculdade, que abarca uma linha de pesquisa chamada “Lazer e Sociedade”, recebem alunos de todas as regiões do país para desenvolverem suas pesquisas. Esse contingente de formados compõe grande parte do conjunto de trabalhadores que atuará no campo da Educação Física, ou, mais especificamente, onde este tem historicamente se relacionado com o Lazer.

Desse modo, consideramos relevante desenvolver uma pesquisa cujo objetivo seja investigar as bases filosóficas que sustentam esse programa de formação, haja vista o espaço acadêmico que ocupa e o potencial formador que representa em nossa realidade nacional.

Há ainda que se considerar que não existem estudos dessa característica relativos ao Bacharelado em Recreação e Lazer do DEL/FEF/UNICAMP e, se levarmos em conta a importância das pesquisas histórico-filosóficas para a produção do conhecimento, tendemos a concordar com Frigotto (1989) no seguinte aspecto:

Romper com o modo de pensar dominante ou com a ideologia dominante é, pois, condição necessária para instaurar-se um método dialético de investigação. Aqui reside, a meu ver, uma armadilha, entre outras, na qual tem-se caído comumente no processo de investigação nas ciências sociais, de modo geral, e na área da educação de modo especial. Trata-se de não dar a devida importância ao inventário crítico das diferentes e conflitantes concepções de realidade gestadas no mundo cultural mais amplo, nas concepções religiosas, nos diferentes sentidos comuns, especialmente o da concepção positivista da ciência (p. 77).

Historicamente, podemos reconhecer matrizes políticas e derivações institucionais e curriculares sobre a formação profissional em Educação Física articuladas à identidade e necessidade social da atuação acadêmica, escolar ou corporativa. A matriz, social e política, do trabalhador de Educação Física vinculado às demandas e peculiaridades do fenômeno econômico e cultural do Lazer somente lograram tomar corpo nas sociedades onde essa dimensão produtiva assumiu caráter político e social.

Os estudos sobre Lazer e a formação dos trabalhadores que atuam neste campo têm emergido significativamente nos últimos vinte e cinco anos da história acadêmica brasileira. Ao longo do tempo, esta forma de sociabilidade humana, o Lazer, ainda que acompanhada de confusões conceituais, sempre apareceu vinculada aos cursos superiores de Educação Física, na forma de conteúdos ligados ao tema ou de disciplinas específicas dentro da grade curricular destes cursos.

Porém, datam das décadas de 1980 e 1990 a criação tanto do DEL/FEF/UNICAMP, quanto do Centro de Estudos sobre Lazer e Recreação, da Escola de Educação Física da Universidade Federal de Minas Gerais (CELAR/UFMG), bem como a consolidação de espaços acadêmicos para as discussões relativas ao Lazer, caso do “Encontro Nacional de Recreação e Lazer” (ENAREL) e do “Grupo de Trabalho Temático (GTT) sobre Lazer”, do Congresso Brasileiro de Ciências do Esporte (CBCE), todos privilegiando especificamente este campo.

Não raro, o campo profissional criado a partir do Lazer é veiculado com o rótulo de *a profissão do futuro*, justificado pela leitura ideologizada do atual momento histórico da humanidade, o qual segue apontando o suposto surgimento da *sociedade do lazer*,

trazendo consigo a necessidade da implantação e do desenvolvimento da *pedagogia do ócio* (DE MASI, 2000b).

As teses da relação diretamente proporcional estabelecida entre avanço tecnológico e aumento do tempo livre, com a conseqüente ampliação da possibilidade de vivência do Lazer, colocam-se na atualidade marcadamente a partir da obra do sociólogo italiano De Masi⁴, porém, esta concepção já se apresenta desde a década de 1930, quando a industrialização firmava seus processos de automação gerando a ilusão da liberação do homem do “sofrimento” da vida centralizada no trabalho.

Assim como De Masi, foi Russell (1977) um dos autores que sugeriram, naquela ocasião, que o mundo seria “mais feliz” se o trabalho deixasse de ser a atividade mais valorizada pelo homem:

[...] Quero dizer, com toda a seriedade, que muitos malefícios estão sendo causados no mundo moderno pela crença na virtude do trabalho, e pela convicção que o caminho da felicidade e da prosperidade está na redução organizada do trabalho (p. 25).

Outro autor considerado clássico dentro da produção teórica que já anunciou a sociedade do Lazer foi Huizinga (1971), sugerindo a superação do *homo-faber* pelo *homo-ludens*.

Para a realidade brasileira, na qual a ausência da possibilidade do trabalho significa muito mais o resultado das conseqüências sociais sem precedentes provenientes do salto da economia mundial capitalista, discutidas por Hobsbawm (1995), do que propriamente o aumento do tempo livre pelo fim da centralidade do

⁴ Os principais títulos deste autor sobre a caracterização da sociedade pós-industrial são “Desenvolvimento sem trabalho” (1999), “O futuro do trabalho: fadiga e ócio na sociedade pós-industrial” (2000a) e “O ócio criativo” (2000b).industrial” (2000a) e “O ócio criativo” (2000b).

trabalho como meio do ser humano garantir a existência, fica evidente a pouca eficácia da pedagogia do ócio.

Esta leitura das condições materiais concretas de nosso momento atual torna questionável a idéia do Lazer como o “campo profissional do futuro”, principalmente se a base social permanecer nos marcos do trabalho alienado e se o entendimento do Lazer ficar restrito àquele que o coloca como uma das engrenagens que mantém a ciranda econômica estável, na perspectiva do consumo. Nesse caso, qualquer mudança na configuração da economia influenciará diretamente na “necessidade ou não” dos trabalhadores do Lazer que, ao receberem formação profissional fragmentada, eminentemente tecnicista, ou mesmo crítica mas ainda reprodutivista, não têm condições de resistir às chamadas “variações do mercado de trabalho”.

Segundo Nozaki (2004), a leitura que aponta para a dita dinâmica de um mercado de trabalho cada vez mais competitivo e mutável para os trabalhadores da Educação Física diz respeito à apreensão fenomênica da realidade do mundo do trabalho, em tempos de reestruturação produtiva. Do seu ponto de vista, a tese das mudanças aceleradas no mercado, bem como a da esportivização da sociedade fazem parte do tensionamento político empreendido pelas propostas de formação de trabalhadores da Educação Física atreladas à manutenção do sociometabolismo do capital.

Em estudos anteriores, já havíamos realizado o debate sobre o suposto aumento do tempo livre da classe trabalhadora proporcionado pelo fim da centralidade do trabalho para o homem. Em análise à obra de De Masi (2000), apontávamos já àquela época:

Em sua leitura social marcadamente liberal, o autor justifica a escolha do termo “ócio” em detrimento da expressão “tempo liberado” por julgar que esta seria burocrática, sindical, e pertencente ao passado industrial. Ainda em consonância com o pressuposto burguês, declara que dedicar-se a funções repetitivas em nosso tempo de trabalho é uma questão de hábito pessoal (DESTEFANI, 2003, p. 147).

Apontávamos para a concepção ideologizante contida nas análises realizadas pelo autor, posicionando-nos ao lado de autores que indicavam a organização política dos trabalhadores, sua autonomia e capacidade de luta e resistência como a possibilidade efetiva de fazer recuar o tempo de trabalho vendido ao capital, para o qual produz a mais-valia.

Para Mascarenhas (2000), o Lazer como campo acadêmico, tanto nas intervenções quanto na produção de conhecimento, sempre esteve atrelado às relações de poder e à instrumentalização do tempo livre. Em um resgate histórico desta trajetória, este autor levanta que as primeiras poucas publicações brasileiras dirigidas ao Lazer datam de 1930 e que, nesta mesma época, constata-se a abordagem de conteúdos ligados ao Lazer nos currículos de formação do trabalhador de Educação Física. Surgem aliados ao projeto de disciplinarização dos corpos, pautado em princípios de higiene e eugenia nacional, com vistas a uma nova ordem moral e cívica e à preparação da força de trabalho para a sociedade urbano-industrial que ora se estabelecia.

Dessa forma, o Lazer segue até a década de 1970, quando então deixa de ser entendido apenas como oportunidade de descanso e entretenimento e passa a vigorar como espaço de consumo e instrumento veiculador de normas e valores consoantes com os interesses econômicos da racionalidade produtiva. No plano das mediações do Estado, estabelece-se uma política específica para o setor, associa-se uma idéia

negativa à ociosidade e o Lazer passa a figurar como direito social assegurado legalmente. Neste intuito, na trajetória brasileira, o Serviço Social do Comércio (SESC), atua fundamentalmente na construção e consolidação do Lazer como um campo de conhecimento, a partir dos trabalhos do sociólogo francês Dumazedier⁵, primeiro nome a se tornar referência para as produções seguintes.

Chega-se à década de 1980, quando constatamos uma nova tendência nas produções pertinentes ao Lazer, destacando-se o pensamento de Marcellino⁶. Nesta época, as discussões sobre Lazer extrapolam os muros do SESC e firmam-se tanto na Universidade quanto em fóruns de discussão como o ENAREL, encontro nacional, realizado anualmente, cujo objetivo é promover discussões acadêmicas sobre o campo do Lazer e as temáticas que com ele se relacionam, e o CBCE, a partir do Grupo de Trabalho Temático sobre Lazer, com objetivos semelhantes.

Mas, para Mascarenhas (2000), como para outros autores, o atual momento histórico de manejo acadêmico do Lazer denota tanto uma estagnação em torno de um dito pensamento único, quanto a falta de articulação entre intervenção e conhecimento. É a partir deste panorama que o autor se propõe a apresentar novos elementos para as discussões sobre a relação Lazer e trabalho, no intuito de propiciar um salto qualitativo para a área. Assim, surge como um dos autores que negam o fim da centralidade do trabalho sobre as outras formas de sociabilidade humana, defendendo que o que se observa hoje, no que tange ao aumento do tempo livre, a partir da redução da jornada

⁵ Autor de muitas obras, entre as quais destacamos “A revolução cultural do tempo livre” (1994), “Sociologia empírica do lazer” (1979) e “Valores e conteúdos culturais do lazer” (1980), e outras citadas nas Referências Bibliográficas.

⁶ Da vasta produção do autor, merecem destaque os livros “Lazer e educação” (1990a), “Pedagogia da animação” (1990b), “Lazer e humanização” (1983) e “Estudos do lazer – uma introdução” (1996).

de trabalho, relaciona-se com o crescimento estrutural do desemprego ou a precarização do trabalho.

Afirma que, no âmbito das discussões sobre lazer, a questão da gestão política do tempo já vem sendo analisada, mas, frente à nova configuração social apresentada marcadamente a partir da década de 1990, carece de um melhor entendimento. Segundo o autor, a idéia do *tempo livre* entendido como *tempo conquistado* não é uma novidade e, guardadas as diferenças de concepção, já foi colocada por muitos autores, dentre eles Bramante (1989, 1992, 1998, 1999), Marcellino (1983, 1990a, 1990b, 1996) e Dumazedier (1973, 1979, 1980, 1994, 1995).

A produção de Marcellino, iniciada na década de 1980, proporcionou um salto de qualidade no campo acadêmico do Lazer. Sendo um dos intelectuais que mais influenciou a produção de outros autores, contribuiu muito para o crescimento dos estudos do lazer. Porém, segundo Mascarenhas (2000), alguns de seus conceitos necessitam de revisão diante da nova realidade política e econômica brasileira, principalmente os que tangem a relação entre o *tempo livre* e o *tempo de trabalho*, momento no qual Marcellino estabelece suas idéias de *tempo disponível* e de *tempo desocupado*.

Em sua produção mais recente, Mascarenhas (2005) apresenta a ampliação das reflexões acerca do fenômeno Lazer e das relações que este estabelece com o contexto social e histórico próprio da fase mais avançada do capitalismo. De sua vinculação às necessidades de produção e reprodução da força de trabalho, característica sob a qual se apresenta até a década de 1980, o Lazer transita para a situação de submissão direta à produção e reprodução do capital, sucumbindo à forma *mercadoria*, identificada pelo autor como o *mercolazer*.

De acordo com o autor, o processo de *refuncionalização do Lazer* tem início ainda na década de 1980, quando flutua entre as duas caracterizações acima descritas. Porém, nos anos de 1990, assiste-se à subsunção total do lazer à forma *mercadoria*.

O processo de refuncionalização do lazer acaba por resgatar o espaço de suas antigas concepções subjetivistas, nas quais

[...] a afirmação do prazer do indivíduo e de sua liberdade de escolha no mercado se misturam ao enaltecimento e estandardização de práticas de lazer cada vez mais individualistas e hedonistas, diante do objetivo primeiro da troca e do lucro, pouco importando seu valor moral e utilitário (MASCARENHAS, 2005).

Isto posto, percebe-se que as relações entre Lazer e trabalho são uma constante nas discussões acadêmicas que sustentam as tentativas de avanço na epistemologia do Lazer. Sempre em oposição ao trabalho, o Lazer emerge ora como sua negação, ora como válvula de escape das tensões geradas pela disputa de poder entre as classes sociais, ou ainda como recuperador da força de trabalho que sustenta o sociometabolismo do capital e, nos marcos da reestruturação do mundo do trabalho, apresenta-se subsumido à forma mercadoria. Assim, podemos considerar que, neste contexto, se Lazer e trabalho mantêm uma relação ontogênica e portanto em movimento dialético constante, é fato que o Lazer também, a exemplo da Educação Física, receba as mediações da reestruturação do mundo do trabalho e desenvolva modos de adaptação ou de resistência a esse processo.

É na obra de Karl Marx (1978) que se pode localizar uma sistematizada concepção dialética da história e conseqüentemente do Lazer e do trabalho, postos em relação constante, a partir do entendimento do conceito de natureza humana:

[...] O caráter social é, pois, o caráter geral de todo o movimento; assim como é a própria sociedade que produz o homem enquanto homem, assim também ela é produzida por ele. A atividade e o gozo também são sociais, tanto em seu modo de existência, como em seu conteúdo; atividade social e gozo social. A essência humana da natureza não existe senão para o homem social, pois apenas assim existe para ele como vínculo com o homem, como modo de existência sua para o outro e modo de existência do outro para ele, como elemento vital da efetividade humana; só assim existe como fundamento de seu próprio modo de existência humano. Só então se converte para ele seu modo de existência natural em seu modo de existência humano, e a natureza torna-se para ele o homem. A sociedade é, pois, a plena unidade essencial do homem com a natureza, a verdadeira ressurreição da natureza, o naturalismo acabado do homem e o humanismo acabado da natureza (1978, p. 09).

A concepção que fundamenta o entendimento da relação Lazer/trabalho e trabalho/Lazer não só incide sobre as formas de vivência, compreensão e explicação do lazer que foram e que ainda serão elaborados ao longo da história, mas também se reflete na formação e na vida dos trabalhadores da Educação Física e do Lazer.

Ao contrário das retratações vigentes no senso comum, a atuação concreta do trabalhador do Lazer está envolta numa perspectiva de mais trabalho. Ao estendermos a discussão sobre a reestruturação do mundo do trabalho para a realidade desses trabalhadores, encontramos o argumento que parece justificar sua convivência com trabalhos temporários, incertos, que não raro exigem uma carga horária de mais de dez horas diárias, com baixas remunerações, sem direitos trabalhistas garantidos, sempre como ante-sala de seu “sucesso empreendedor”. Devem aprender a falar idiomas e “levantar dinheiro” nas temporadas dos navios e hotéis de lazer, na banalização do Lazer propalada pelos parques temáticos, enfim, nas mais variadas manifestações do fenômeno da mercantilização do Lazer, que é o resultado de sua própria reestruturação.

Outras vezes, a atuação do trabalhador do Lazer serve como meio de acomodação dos demais trabalhadores, atendendo ao discurso da ampliação da qualidade de vida, sendo oferecido como componente das políticas de benefício das empresas em geral. Observa-se que ainda se espera do trabalhador da Educação Física que atua com o Lazer, que este vista suas concepções com a velha roupa de válvula de escape de tensões sociais ou de recuperador da força de trabalho, que colocam o Lazer como um dos bens culturais que se deve democratizar mas não fundamentam a atuação que possibilita a intervenção na realidade concreta, marcada pela afirmação do projeto histórico que pode produzir outras relações sociais não baseadas na exploração do homem pelo homem, na propriedade privada dos meios de produção e na apropriação também privada dos produtos do trabalho humano, ou seja, aquelas relativas ao projeto socialista.

Na recente tradição política de debate sobre trabalho e educação, economia e escola, condições históricas e políticas da educação e produção crítica sobre a função da escola, destaca-se o pensamento de Saviani (1986, 2000a, 2000b) e sua notável produção de categorias interpretativas e superadoras.

Segundo Saviani (2000b), a perspectiva *crítico-reprodutivista* da educação emerge do movimento de maio de 1968 que, a partir da mobilização e atuação dos jovens franceses, dá início à tentativa de revolução social a partir da revolução cultural. Amplamente reprimido, o movimento declina, inclusive por ser submetido às concepções pedagógicas tecnicistas, de caráter marcadamente despolitizado.

Assim, às teorias crítico-reprodutivistas cabe fazer o balanço desse fracasso histórico na luta de classes capitalista. Ao afirmarem-se marxistas, essas teorias aplicam o método materialista histórico dialético às suas análises e concluem que a

prática pedagógica, como parte constituinte da superestrutura e, portanto, sujeita ao processo de ideologização pela classe dominante, pode ter o caráter de crítica que denuncia e explicita os mecanismos do existente, mas, presa às determinações materiais, necessariamente reproduzirá a violência simbólica, a inculcação ideológica e as relações sociais de produção predominantes.

Em que pese a contribuição desta tendência para as análises pedagógicas, cabe aqui ressaltar o caráter determinista contido em sua leitura da realidade. Ainda que fundamentadas nas condições materiais a partir das quais o homem se organiza socialmente para garantir a satisfação de suas necessidades, no caso a formação, as teorias crítico-reprodutivistas não são dialéticas, pois desconsideram que a superestrutura, ainda que sem deixar de ser determinada pela estrutura econômica, pode também exercer a influência que irá determinar a base material.

A pedagogia *histórico-crítica*, tendência cunhada por Saviani⁷, foi produzida marcadamente a partir de 1979 e desenvolvida durante toda a década de 1980, como a teoria que representa a superação pela incorporação da pedagogia crítico-reprodutivista. Segundo o próprio autor, a gênese dessa concepção se dá no movimento de *“[...] reter o caráter crítico de articulação com as condicionantes sociais que a visão reprodutivista possui, vinculado porém à dimensão histórica que o reprodutivismo perde de vista. Os críticos-reprodutivistas têm dificuldade em dar conta das contradições exatamente porque elas se explicitam no movimento histórico”* (2005, p. 70).

⁷As principais referências deste autor utilizadas para este trabalho são *“Educação: do senso comum à consciência filosófica”* (2002), *“Escola e democracia: teorias da educação, curvatura da vara, onze teses sobre a educação política”* (2003) e *“Pedagogia histórico-crítica: primeiras aproximações”* (2005).

A reflexão sobre este tema, com vistas a uma análise histórico-crítica pode contribuir para a superação do quadro atual de formação massificada de profissionais pouco preparados para atuar com Lazer a partir da perspectiva histórico-crítica, na mesma medida em que pode colaborar com o rompimento do “uso” do Lazer, partindo de visões funcionalistas/reducionistas, que o colocam como mantenedor da ordem social vigente que necessita ser superada.

É necessário estudar o Lazer enquanto o tempo livre das relações alienadas que são próprias do tempo de trabalho capitalista. Do mesmo modo que a crise do capital faz emergir táticas para a recuperação do trabalho alienado, entre elas a reestruturação do próprio trabalho alienado, traz também ingerências para o tempo de Lazer, uma vez que lazer e trabalho estão sempre em relação.

Assim, na apresentação histórica e teórica de nossos referenciais buscamos identificar as contradições postas pela sociedade capitalista, tanto para a base produtiva quanto para a reprodução cultural de seus elementos constituintes. Na realidade presente, quando novas formas de organização da produção e suas tecnologias são ordenadas, os temas do *Lazer* e da sua significação social e educacional assumem caráter estratégico, configurando uma aparente importância dada à sua análise e à compreensão de seu papel político. Dessas coordenadas emerge a fundamental preocupação com o grau de desenvolvimento de referenciais críticos sobre essas contradições e o nível de assimilação ou resistência dos centros formadores de intelectuais, orgânicos ou tradicionais, nesse processo.

Capítulo II

A formação do trabalhador da Educação Física na Universidade brasileira: processos curriculares e a pesquisa em educação

Neste capítulo aprofundamos as questões relativas ao processo de análise, caracterizando e delimitando as fontes e amostras, descrevendo o instrumento de coleta e análise dos dados e fundamentando a utilização das categorias teóricas tendo em vista nosso problema de pesquisa.

2.1- Um pouco sobre as fontes e as amostras

A análise das contradições existentes na proposta de formação do trabalhador da Educação Física da FEF/UNICAMP foi realizada a partir de *fontes documentais*, que se constituem em elaborações que não receberam tratamento analítico, e de fontes qualificadas, aqui caracterizadas pelos Bacharéis que se formaram em Recreação e Lazer na FEF/UNICAMP. No primeiro caso, nosso universo de análise corresponde aos documentos referentes ao processo de reestruturação curricular, fundação da faculdade, avaliação do curso, departamentalização, proposta de diretrizes curriculares,

entre outros. E no segundo, o universo é constituído pelos 30 bacharéis formados, excetuando-se, evidentemente o nosso caso.

Como *amostras* para análise foram selecionados os documentos: *Projeto Pedagógico – Faculdade de Educação Física (2001)*, *Avaliação Institucional 2004 - Avaliação Interna das Atividades de Ensino de Graduação (2004)* e *Projeto Pedagógico dos Novos Currículos dos Cursos de Educação Física: Licenciatura em Educação Física/Graduação em Educação Física (2005)*, todos produzidos a partir das mediações econômicas e políticas do neoliberalismo, cujas políticas se firmam no Brasil a partir da década de 1990, período que também corresponde exatamente ao tempo de existência do Bacharelado em Recreação e Lazer que, de modo direto mas não exclusivo, será foco de nossas análises, e também os 21 egressos da modalidade em estudo aos quais enviamos o questionário a ser respondido.

Conforme nos indica ainda a leitura do Processo de Departamentalização da FEF/UNICAMP (UNIVERSIDADE ESTADUAL DE CAMPINAS. Processo nº 816/86), o curso de Graduação em Educação Física da Unicamp foi criado em 1985 conforme institui o Decreto n.º 23.647 de julho daquele ano, sendo este também o marco considerado como a fundação da FEF/UNICAMP. Segundo as fontes documentais, havia, na época, um corpo docente responsável pela Assessoria Técnica da Reitoria para Educação Física e Esportes (ATREFE), cujo desejo era “*organizar um curso que possibilitasse estudar e pesquisar a área, favorecendo a formação de profissionais com*

capacidade de criar, criticar e elaborar novas propostas e modificar os rumos da Educação Física Brasileira, (PROJETO PEDAGÓGICO, 2005)⁸.

Seguindo a determinação dos Estatutos da Universidade Estadual de Campinas (2004), estabelecidos pelo Decreto n.º 52.255, de 30 de julho de 1969 que, especificamente no Capítulo IV, Título VI, artigos 82 a 88, estabelecem o Departamento como a unidade básica das Faculdades e Institutos, a FEF/UNICAMP inicia sua estrutura organizada em três unidades departamentais: Departamento de Metodologia e Ciências Biológicas, Departamento de Ciências Pedagógicas e do Homem e Departamento Técnico Desportivo. O primeiro currículo elaborado, correspondente à estruturação acima descrita, oferecia as modalidades Licenciatura e Bacharelado em Técnicas Desportivas. Era no Departamento de Ciências Pedagógicas e do Homem que se localizavam as disciplinas Filosofia aplicada à Educação Física e Recreação aplicada à Educação Física e Desportos Comunitários.

Interessante ressaltar que, naquela época, já havia um convênio da FEF/UNICAMP com a Coordenadoria de Ensino e Normas Pedagógicas da Secretaria de Educação do Estado de São Paulo (CENP), oferecendo, entre outros, o curso de Didática e Recreação para professores de Educação Física de 1^a a 4^a sérieS.

Esta proposta de departamentalização foi modificada em 24 de Março de 1986 através do Processo de Departamentalização, n.º 816/86, arquivado no SIARQ da Unicamp⁹, e foram realizadas mudanças nas denominações dos Departamentos para não haver conflitos de nomenclatura com as áreas de Educação e de Ciências

⁸ A referência completa deste documento é Projeto Pedagógico dos Novos Currículos dos Cursos de Educação Física: Licenciatura em Educação Física/Graduação em Educação Física. Faculdade de Educação Física. Campinas, São Paulo: Comissão de Ensino Ampliada. FEF, 2005.

⁹ Consultado em junho de 2006.

Humanas e para não se verificar qualquer duplicidade de terminologia com as áreas mais gerais de Biologia e de Metodologia. Não coincidentemente, a organização departamental é instituída no país a partir da Reforma Universitária de 1968, fortemente influenciada pelos Acordos MEC-USAID, que imprimiram a concepção norte-americana de Universidade, de pressupostos marcadamente empresariais, tendo como um dos objetivos a otimização de recursos no ensino superior¹⁰.

A nova nomenclatura dada às unidades departamentais foi de Departamento de Ciências Pedagógicas e do Homem para Departamento de Fundamentos Psico-Sociais na Educação Física; e de Departamento de Metodologia e Ciências Biológicas para Departamento de Metodologia e Ciências Biológicas aplicadas à Educação Física, sendo mantido o Departamento Técnico Desportivo e a organização curricular inicial.

A partir de 1990, foi implantada a reforma curricular que instituiu novas modalidades de formação de trabalhadores para a Educação Física na FEF/UNICAMP. Esta reforma foi acompanhada de uma redepartamentalização que, a partir de 21 de agosto de 1991, data da comunicação oficial à Congregação da FEF/UNICAMP, e por decisão de seu corpo docente, extingue o Departamento de Fundamentos Psico-sociais e cria dois outros chamados Departamento de Educação Motora e Departamento de Estudos do Lazer.

Como dissemos, o Bacharelado em Recreação e Lazer foi extinto em 2004, porém essa extinção não se estende ao Departamento de Estudos do Lazer que, mesmo depois da reforma curricular implantada em 2005, permanece responsável pelas disciplinas do curso de Graduação relativas aos estudos do Lazer, como também

¹⁰ Para maiores esclarecimentos sobre a influência dos Acordos MEC-USAID na concepção de universidade brasileira, consultar ROMANELLI, Otaíza. História da educação no Brasil (1930 – 1973).

por parte das incumbências relativas à linha de pesquisa “Lazer e Sociedade” que compõe o Programa da Pós-Graduação da Faculdade.

Atualmente, a configuração interna da FEF/UNICAMP inclui o Departamento de Educação Motora (DEM), o Departamento de Estudos do Lazer (DEL), o Departamento de Ciência do Esporte (DCE) e o Departamento de Estudo da Atividade Física Adaptada (DEAFA).

A Coordenação de Graduação da FEF/UNICAMP foi a unidade interna responsável pela produção das fontes documentais em análise nessa pesquisa. Esta coordenação iniciou um processo diagnóstico do curso de Graduação no final da década de 1990 com o intuito de avaliar e apontar novos caminhos para a formação dos estudantes em Educação Física da Unicamp. Diversos documentos foram elaborados no decorrer desse processo, bem como foram estabelecidas pequenas comissões para sua discussão. O objetivo desse trabalho foi *“definir os pressupostos norteadores para as mudanças necessárias solicitadas para os Cursos de Educação Física e orientadas pelas Diretrizes Curriculares a partir da experiência vivida pela unidade”* (PROJETO PEDAGÓGICO 2005, p. 3).

Estas fontes foram selecionadas, então, por entendermos que a análise de seus pressupostos ontológicos e gnosiológicos poderá nos apontar as contradições implícitas na proposta, que indicam uma concepção de projeto histórico nelas contida. Como afirmamos, a intervenção na realidade que tem como horizonte a superação da forma capital de produção da vida, precisa passar pela afirmação de outro projeto histórico, fundado em relações socialistas e na não fragmentação do trabalho e do conhecimento. Nesse sentido, a formação da classe trabalhadora necessita ser alicerçada por propostas que se baseiem em fundamentos diferentes dos neoliberais, tornando-se,

então, necessário investigar as contradições de uma proposta de formação como a da FEF/UNICAMP, justamente pela representatividade que esta possui no universo das instituições de formação de trabalhadores da Educação Física no Brasil.

Há que se considerar que, no decorrer de pouco mais de dez anos, a partir de 1995, vimos configurar-se no Brasil um conjunto de mudanças e deslocamentos institucionais, políticos e sociais. Nas políticas educacionais hegemônicas vimos se consolidar a legalização de uma reforma educacional pautada pelos interesses e movimentos de natureza neoliberal, expressos na grade de dispositivos pós-LDB (Lei 9394/96). Os PCN's, as diretrizes para a expansão do ensino superior privado, as políticas de EAD, os temas transversais e os novos fundos e propostas de gestão e otimização educacionais e escolares, os Amigos da Escola, o ENEM e derivados são materializações dessa empreitada.

Os referenciais pedagógicos e políticos para a Educação Física apresentados nesse processo demandam acurada análise e criteriosa avaliação de suas fundamentações e alcances políticos.

2.2- Para coletar e analisar dados

Para que fosse possível alcançar nosso objetivo, foi necessário definir fontes, as quais se caracterizam como fontes documentais (*Projeto Pedagógico 2001, Avaliação Institucional 2004 e Projeto Pedagógico 2005*), por se tratarem de materiais que não receberam tratamento analítico, bem como fontes qualificadas, no caso os egressos da modalidade de formação que escolhemos investigar, no intuito de iniciar o resgate da

trajetória profissional desses trabalhadores da Educação Física, formados entre 1990 e 2004.

Os documentos foram analisados a partir de uma ficha analítica, que consta dos elementos apontados na *Minuta de Resolução Sobre Diretrizes Curriculares* produzida pelo Grupo LEPEL/FACED/UFBA (2005), que indicam uma Formação Ampliada, tendo como matriz científica a História, e como horizonte histórico a superação da forma capital de produção da vida.

Para a construção da ficha analítica foi considerado o instrumental de análise epistemológica – o Esquema Paradigmático -, desenvolvido por Sánchez Gamboa (1998), que recupera a lógica interna de produções científicas, trazendo à tona os elementos explícitos (níveis de articulação lógica) e implícitos (pressupostos ontológicos e gnosiológicos), que articulados expressam, em última instância, a visão de mundo do pesquisador.

Entendemos a contribuição do referido instrumento marcadamente na análise de textos científicos, especialmente teses e dissertações, cuja lógica interna pressupõe, além da existência dos elementos explícitos que se referem à construção da pergunta científica como as técnicas, os instrumentos, as metodologias, a existência dos pressupostos gnosiológicos e ontológicos, que compreendem os elementos implícitos nessas produções. Contudo, ao optarmos pelo Esquema Paradigmático, o fizemos por compreendermos sua contribuição na identificação destes pressupostos inclusive nas fontes documentais. Estas fontes, produzidas no âmbito da Unicamp, junto à Faculdade de Educação Física, elaboradas pelo corpo docente e discente, não estão alheias aos pressupostos, determinações e mediações que recaem sobre elas.

Sendo assim, Sánchez Gamboa (1998) considera que as mudanças mais importantes na construção da ciência, resultam nem tanto da invenção de novas técnicas de investigação e tratamento de dados, mas sim de novas maneiras de ver esses dados, de forma que, por trás das diferentes maneiras de ver, enfocar e investigar o real, existe a construção de uma totalidade que, segundo Kosik (1976), já está implícita na mesma noção de realidade. Em toda investigação ou produção de conhecimentos encontram-se implícitos muitos elementos articulados que podem ser explicitados através do *Esquema Paradigmático*. (SÁNCHEZ GAMBOA, 1998).

Em seus estudos, Sánchez Gamboa identifica três grandes abordagens para a produção do conhecimento: as *empírico-analíticas*; as *fenomenológico-hermenêuticas*; e as *crítico-dialéticas*. Estas abordagens também foram identificadas nas produções científicas da área da Educação Física (SILVA, 1997; CHAVES, 2005), e demonstram a posição dos pesquisadores que as elaboram frente ao mundo.

Para que possamos identificar nos documentos analisados os pressupostos gnosiológicos e ontológicos, é preciso caracterizar estes pressupostos em relação às abordagens do conhecimento que os fundamentam. Tal procedimento é necessário na medida em que estes pressupostos encontram-se implícitos nos documentos selecionados para análise, e precisam ser trazidos à tona.

Os pressupostos gnosiológicos referem-se às concepções de objeto e de sujeito e a sua relação no processo do conhecimento.

Nas abordagens empírico-analíticas o processo cognitivo centraliza-se no objeto, ou seja, na “objetividade”, que é garantida na observação controlada que origina os dados, na formalização desses dados através de instrumentos devidamente testados, na codificação que expressa um valor passível de ser traduzido para a linguagem lógica

das proposições protocolares e organizado segundo as leis do raciocínio lógico-dedutivo.

Na abordagem fenomenológico-hermenêutica, o processo cognitivo centra-se no sujeito, na “subjetividade”, que é entendida como a presença marcante do sujeito na interpretação do objeto, a ponto de negar que este existe se não for conhecido pelo sujeito. A interpretação é garantida no processo rigoroso de passagem da experiência fenomênica à compreensão da essência, através da recuperação da totalidade implícita ou do contexto no qual se insere o fenômeno.

Nas abordagens crítico-dialéticas, o processo cognitivo centra-se na relação dinâmica sujeito-objeto - a *concreticidade* -, que se constrói como ponto de chegada de um processo que tem origem empírico-objetiva, passa pelo abstrato, de características subjetivas, e forma uma nova síntese, validada na ação de conhecer, quando o conhecido é confrontado com seu ponto de partida através da prática.

Em relação aos pressupostos ontológicos, são consideradas fundamentalmente as noções de homem e educação que são resultantes da concepção de sujeito e da postura deste diante do objeto.

Nas abordagens empírico-analíticas o homem é definido pelo seu “perfil” ou sistema de variáveis organizadas em gráficos ou descritas em uma caracterização, destacando-se seu caráter técnico-funcional. A educação é tida como o treinamento através de estímulos, que visam o desenvolvimento de suas aptidões, competências, aprendizagem de papéis, de normas sociais, padrões de comportamento, etc.

Para as abordagens fenomenológicas-hermenêuticas, o homem é tido como projeto, ser inacabado, que mantém relação com o mundo e com os outros. Educar é uma relação dialógica entre o educador e o educando, é passar das percepções

ingênuas e aparentes da realidade, às percepções críticas e desveladoras do mundo, é conscientizar.

Nas pesquisas *crítico-dialéticas*, o homem é tido como ser social e histórico, criador da realidade social. A educação é entendida como uma prática fundamental nas formações sociais, e resulta de suas determinações econômicas, sociais e políticas, mediando ou a reprodução da ideologia dominante, ou ainda a reprodução das contradições que dinamizam as mudanças, possibilitando a gestação de novas formações sociais.

Para o início do resgate da trajetória profissional dos Bacharéis em Recreação e Lazer formados pela FEF/UNICAMP, utilizamos um questionário (Anexo C), enviado por correio eletrônico, após o levantamento dos endereços eletrônicos desses egressos e a realização de contato prévio que autorizou o envio do referido instrumento de coleta de dados.

O questionário foi estruturado em torno de seis questões formuladas a respeito do processo de formação desses trabalhadores da Educação Física e as mesmas têm o objetivo de caracterizá-la no tempo, no espaço, na sua relação com o mundo do trabalho e também na determinação que teve na vida desses trabalhadores.

Foi considerando os aspectos expostos, as particularidades do fenômeno da formação dos trabalhadores da Educação Física da FEF/UNICAMP, e a proposta de diretrizes curriculares para a formação de professores de Educação Física elaborada pelo grupo LEPEL/FACED/UFBA, que foram selecionadas as *categorias empíricas* - concepção de sociedade/projeto histórico, formação humana/educação, Educação Física, universidade, currículo, ensino-pesquisa-extensão e identidade profissional do trabalhador de Educação Física, que foram organizadas em uma ficha analítica, com a

qual coletamos as informações que foram sistematizadas e analisadas com base nas categorias teóricas da *contradição* e da *luta de classes*, as quais serão tratadas a seguir, do ponto de vista do método ao qual buscamos aproximações.

2.3- Contradição e luta de classes

Para iniciar este tópico, nos vemos na necessidade de apresentar, do ponto de vista ontológico, um método para a análise, compreensão e intervenção no real concreto.

Diferentemente de outros seres vivos, o homem não encontra pronto na natureza tudo o que necessita para continuar existindo e, por esse motivo, precisa interagir com os recursos naturais e transformá-los de forma que possam atender suas necessidades.

Para intervir na realidade o homem necessitou conhecê-la. Porém, diante de sua limitação física que o impedia de se apropriar da realidade de todas as formas, desenvolveu instrumentos com esse fim. Estes instrumentos, diante dos desafios que se impunham pela realidade, foram se complexificando, e dentre eles, o homem criou instrumentos de pensamento, que o permitiram analisar, compreender e intervir no real, produzindo o que se passou a conhecer por método.

A análise do fenômeno estudado teve como referência aproximações com o método materialista-histórico-dialético, por este permitir a superação da aparência fenomênica da realidade, chegando à sua essência, a partir da consideração de que *a realidade pode ser mudada de modo **revolucionário** só porque e na medida em que*

nós mesmos produzimos a realidade, e na medida em que sabemos que a realidade é produzida por nós. (KOSIK, 1976, p.18, grifo do autor).

Assim, a escolha do método não é uma escolha aleatória. Diz respeito a uma forma de ver, explicar e intervir no real concreto. Implica em um posicionamento político frente aos projetos históricos em disputa. Significa colocar em movimento a possibilidade de superação das contradições de fundo que se localizam na forma pela qual a humanidade produz sua existência no marco da relação capital.

O método materialista-histórico-dialético se vale de um sistema de categorias como instrumentos de apreensão do real enquanto método de conhecimento científico.

Assim, as categorias da dialética materialista constituem o dispositivo lógico do pensamento científico teórico que é um meio de síntese, criação de novas teorias e movimento de um conceito a outro que interpreta com mais profundidade o objeto. As categorias, são ricas em conteúdo, e devem refletir o objeto em consonância com as possibilidades da ciência moderna e as aspirações subjetivas das forças avançadas da sociedade contemporânea (KOPNIN, 1978, p. 108-109).

Tratar do fenômeno da formação dos trabalhadores implica em considerá-lo inserido na realidade concreta, onde se expressam as contradições inerentes à forma trabalho no modo de produção capitalista. Neste sentido, é necessário eleger categorias que nos permitam apreender elementos para a compreensão do movimento do real expresso no fenômeno em estudo. Com este propósito, foram selecionadas as categorias *luta de classes e contradição*.

Para tratar dessas categorias, o faremos explicitando o movimento do real, de forma a localizar sua expressão nos projetos de formação humana, entre eles a formação dos trabalhadores da Educação Física.

Neste sentido, consideramos necessário resgatar a gênese da categoria *luta de classes*, a partir da referência do modo de produção e reprodução da vida. Para tanto estamos nos apropriando das elaborações de Mészáros (2002), nas quais o autor diferencia dois termos fundamentais que vem sendo equivocadamente tratados como sinônimos, capital e capitalismo, o que acarreta uma confusão ou desprezo das condições objetivas de desenvolvimento, com sérias conseqüências para a possibilidade de penetrar nas leis fundamentais que regem os problemas da realidade.

O sistema do capital é um modo de controle sociometabólico incontrolavelmente voltado para a expansão. Dada a determinação mais interna de sua natureza, as funções políticas e reprodutivas materiais devem estar nele radicalmente separadas, exatamente como a produção e o controle devem estar radicalmente isolados. Isto significa que o controle encontra-se com uma parcela da humanidade que detém os componentes do processo de trabalho¹¹, a qual coloca a seu serviço o trabalho enquanto mero fator material da produção, e que outra parcela, os produtores, os quais detém o sujeito real da reprodução social ou seja, o trabalho, está subordinada à primeira. Neste sentido, essas parcelas da sociedade, as *classes sociais* – a burguesia e a classe trabalhadora respectivamente - têm interesses antagônicos e irreconciliáveis, dadas as suas posições no processo de produção da vida.

Ressaltemos que burguesia e trabalhadores não são as únicas classes sociais existentes na sociedade atual. Porém, no sociometabolismo do capital, as relações estabelecidas entre essas duas classes, bem como entre elas e o processo produtivo da vida, são hegemônicas. Portanto, condicionam ou mesmo determinam as relações

¹¹ Estes componentes são: o próprio trabalho, a matéria a que se aplica o trabalho e os meios de trabalho, o instrumental de trabalho. MARX, K. O Capital. 1980. p.202.

que se dão entre as demais classes sociais, ou mesmo entre essas últimas, a burguesia e a classe trabalhadora.

A expansão irrefreada para atingir sua meta de extração de mais-valia, aliada à sua evolução histórica, fez emergir os limites do sistema do capital, o que *exigiu o estabelecimento de estruturas específicas de controle capazes de complementar – no nível apropriado de abrangência -, os constituintes reprodutivos materiais (...)*. Para tanto foi criado o Estado Moderno como estrutura de comando político de grande alcance do capital, tornando-se parte da “base material” do sistema, absolutamente indispensável para a sua sustentabilidade (MÉSZÁROS, 2002, p.118-119). Assim, o Estado Moderno, tem como objetivo último o papel vital de garantir e proteger as condições gerais da extração da mais-valia do trabalho excedente. (idem, p. 121).

É neste sentido que o autor se vale da expressão *sociometabolismo do capital*, para expressar o complexo caracterizado pela divisão hierárquica do trabalho que subordina suas funções vitais ao capital, cujo núcleo é constituído pelo tripé capital, trabalho e Estado Político Moderno. Segundo Mézszáros (2002), somente a extinção deste complexo, e não apenas de um de seus elementos constitutivos, pode superar o sociometabolismo do capital para além de seus marcos.

Assim, as categorias *luta de classe* e *contradição*, analisadas em nosso estudo, somente fazem sentido se, enquanto determinação política para formação dos trabalhadores da Educação Física, estiverem articuladas à necessidade de compreensão do movimento da realidade na qual se inserem.

A categoria *contradição* nos é imprescindível na medida em que nossa análise pretende reconhecer elementos contrários da proposta de formação da FEF/UNICAMP, os quais coexistem, supõem-se uns aos outros, e caracterizam uma luta entre

contrários, cujos sentidos de transformação são opostos. Esses contrários podem ser identificados no interior da proposta, a partir da relação entre sua forma e seu conteúdo, na relação entre a proposta e a realidade concreta e na relação entre a proposta e as necessidades da classe trabalhadora:

[...] A contradição não é uma coisa fixa, imutável, mas encontra-se em movimento incessante, em mudança permanente, passando das formas inferiores às superiores e vice-versa, enquanto os contrários passam um pelo outro, tornam-se idênticos, e a formação material que os possui propriamente entra em um novo estado qualitativo. (CHEPTULIN, p. 295).

Em consonância com o método, como procedimentos metodológicos consideramos a articulação entre as técnicas quantitativas e qualitativas, partindo da compreensão de que os fenômenos da realidade manifestam sua singularidade por conterem uma quantidade de relações e nexos em seu interior, que são próprios a este fenômeno, que confere uma determinada qualidade a ele. Desta forma, os elementos constitutivos do fenômeno da formação dos trabalhadores da Educação Física na FEF/UNICAMP que, do ponto de vista de sua contradição, desenvolvem alguns elementos da formação ao mesmo tempo que impedem a evolução de outros e, nesse movimento deixam fendas para a atuação resistente, foram analisados de forma a articular sua singularidade à generalidade da formação do trabalhador da Educação Física no contexto da luta de classes.

Assim, é nosso objetivo, depois de validadas as categorias eleitas para a análise de uma parte da realidade, aquela relativa à formação dos trabalhadores de Educação Física proposta pela FEF/UNICAMP e que também se apresenta em relação com outras propostas de formação e com o todo social e histórico, realizar a análise

propriamente dita da documentação e dos depoimentos dos bacharéis que expressam os pressupostos ontológicos e gnosiológicos dessa formação.

O estudo em questão, a partir da consideração das dinâmicas e contradições evidenciadas na trajetória institucional da FEF/UNICAMP, no tocante à formação do profissional do Lazer, na consideração de suas interfaces com as políticas de formação do profissional ou trabalhador da Educação Física, torna-se o laboratório basilar de um movimento que transcende a essa realidade singular e histórica. Trata-se de entender os limites e pertinências, as possibilidades reformistas, adaptativas ou revolucionárias de nossas determinações ou condicionamentos premidos pela realidade do modo de produção que nos engendra numa deliberada direção.

Os desdobramentos de uma proposta de formação, tal como se deu a contraditória experiência de 15 anos e 31 egressos da FEF/UNICAMP podem ser repetidos na atual conjuntura. Dividir as disposições de formação, institucionalizadas atualmente em duas modalidades, Graduados e Licenciados, salvo melhor critério, remete ao mesmo trilho da fragmentação e da falta de critérios políticos revolucionários esclarecidos.

As razões para essa paradoxal repetição podem ser encontradas nas mesmas disposições daquelas iniciativas anteriores, a ausência de um grau ou densidade de reflexão crítica no campo, o massacrante efeito das exigências de mercado, as novas modalidades e tipologias políticas do Lazer e entretenimento na sociedade do capital, as eficientes armadilhas de cooptações de importantes lideranças políticas mobilizatórias e a insuficiência esclarecedora de fóruns resistentes, ainda não totalmente assimilados pelos nichos críticos de trabalhadores da área.

Capítulo III

De onde partir, por onde passar e aonde chegar: elementos de uma realidade material e concreta

O objetivo do terceiro capítulo consiste, depois de validadas as categorias eleitas para a análise de uma parte da realidade, aquela relativa à formação dos trabalhadores de Educação Física proposta pela FEF/UNICAMP, que também se apresenta em relação com outras propostas de formação e com o todo social e histórico, em procurar analisar os movimentos e teses que sustentaram a produção de uma documentação institucional que expressa os pressupostos ontológicos e gnosiológicos dessa formação, bem como do conteúdo das respostas ao questionário enviado aos egressos do Bacharelado em Recreação e Lazer.

3.1- Proposta para formação ampliada: a elaboração do grupo LEPEL/FACED/UFBA

Para a devida distância analítica e interpretativa das contradições que cercaram o processo de formação dos trabalhadores de Educação Física na FEF/UNICAMP, buscamos articular uma integração com os procedimentos e motivações postos na

experiência singular do Grupo LEPEL/FACED/UFBA, em seu movimento de proposição de novas diretrizes curriculares para a formação em Educação Física, a partir de 2005, também em relação dialética com a realidade concreta.

Ao nos valermos da proposta de formação elaborada pelo Grupo LEPEL/FACED/UFBA como referência para nossa análise, consideramos os seguintes aspectos:

1) A proposta de formação ampliada elaborada pelo Grupo LEPEL/FACED/UFBA, inserido no Programa de Pós-Graduação em Educação da FACED/UFBA, é resultado das pesquisas que este coletivo vem desenvolvendo na área de currículo e formação de professores, do seu envolvimento na avaliação e reconceitualização do curso de Educação Física e de seus estudos científicos sobre a formação de professores de Educação Física no Brasil. Pretende também influenciar politicamente nos rumos do processo de formação de professores, considerando a disputa de projetos históricos colocados na atual conjuntura. (Chaves, Sánchez Gamboa e Taffarel, 2003).

2) A proposta em questão vem sendo atualizada a partir de novas pesquisas e debates amplos com os diversos grupos que se interessam pela problemática da formação, a saber, Cursos de Educação Física (Colegiados, Diretórios Acadêmicos, Linhas e Grupos de Pesquisa), CBCE (que articula pesquisadores em torno do Grupo de Trabalho Temático *Formação Profissional/Campo de Trabalho*), Movimento Nacional Contra a Regulamentação da Profissão (MNCR), Movimento Estudantil, Movimento Sindical, Movimento Político-Partidário, Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra (MST), Movimento dos Sem Teto, Movimento dos Trabalhadores Desempregados (MTD), ou outros movimentos, fóruns e instituições com legitimidade social para a discussão. (Chaves, Sánchez Gamboa e Taffarel, 2003).

3) A posição de classe que assume a proposta, assentada em uma dada teoria do conhecimento e teoria pedagógica, colocada no campo das teorias críticas, e em um dado projeto histórico que aponta para a superação do modo do capital organizar a produção da vida na sociedade. Está situada entre as propostas que se colocam como alternativas ao projeto de mundialização da educação sob os fundamentos e princípios de interesse da mundialização do capital. Disputa, portanto, com o projeto das políticas de perfil neoliberal, os rumos da formação de professores, especificamente dos professores de Educação Física. Considera o Artigo 207 da Constituição Nacional que atribui à universidade o pleno exercício da sua autonomia acadêmica, didático-pedagógica, financeira, de gestão e administrativa. (MINUTA DE RESOLUÇÃO SOBRE DIRETRIZES CURRICULARES¹², 2005).

4) Para sua elaboração foi considerada a posição apresentada pelo CBCE, no Fórum de Campinas em 2002, e outros fóruns de debate e discussão como o Movimento Estudantil e seus eventos nacional e regionais, Grupos de Pesquisa de Instituições de Ensino Superior, ENDIPE, SBPC, ANDES-SN. Dentre os documentos analisados, foram destacados na elaboração do Grupo LEPEL/FACED/UFBA: Diretrizes para a graduação - SESu/MEC; Diretrizes para formação de professores para o ensino básico – fundamental e médio; Diretrizes elaboradas e propostas pelo grupo da SESu/MEC - área da saúde; Diretrizes elaboradas e propostas pela Comissão de especialistas do MEC; Diretrizes propostas, aprovadas e homologadas pelo CNE;

¹²A referência MINUTA DE RESOLUÇÃO SOBRE DIRETRIZES CURRICULARES, 2005, corresponde ao documento intitulado JUSTIFICATIVA E MINUTA DE RESOLUÇÃO SOBRE DIRETRIZES CURRICULARES EM DISCUSSÃO NO COLEGIADO DO CURSO DE LICENCIATURA EM EDUCAÇÃO FÍSICA E PLENO DO DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO FÍSICA DA FACED/UFBA, 2005.

Diretrizes propostas por Instituições de Ensino Superior; Propostas para as diretrizes apresentadas por Conselhos Estaduais e pelo Conselho Federal de Educação Física; Proposta construída juntamente com os estudantes de Educação Física no ENEEF de 2003, realizado em Curitiba/PR (Chaves, Sánchez Gamboa e Taffarel, 2003).

Diante da problemática considerada por nós acerca da fragmentação da formação e do reordenamento do mundo do trabalho a partir da crise estrutural do capital, buscamos discutir a problemática da FEF/UNICAMP neste contexto, a partir de uma referência de formação de Professores de Educação Física que considerasse estes aspectos, e tivesse como horizonte a superação da fragmentação da formação resultante das determinações históricas do modo de produção da vida nos marcos do capital. Reconhecemos portanto, a proposta do Grupo LEPEL/FACED/UFBA, enquanto aquela que vem enfrentado o desafio que se coloca na realidade, na perspectiva de construir coletivamente uma proposta amparada no projeto histórico da classe trabalhadora, a saber, as bases estruturais de uma sociedade socialista.

Portanto, destacaremos aqui os fundamentos e concepções da referida proposta, na medida em que estes constituem o conteúdo das categorias empíricas eleitas para análise dos documentos referentes à formação do trabalhador da Educação Física na FEF/UNICAMP, considerando as categorias teóricas definidas como centrais em nossa análise. Nosso intuito é, por outro lado, que a proposta do Grupo LEPEL/FACED/UFBA também esteja em movimento em nossa pesquisa, ou seja, que este momento de elaboração de nossa dissertação se constitua como uma forma de atualização desta proposta, visando constituir argumentos que possam contribuir com o debate sobre a formação de professores em Educação Física no Brasil.

Passemos, então, aos fundamentos e concepções da proposta do Grupo LEPEL/FACED/UFBA. Vale ressaltar que dentre todas as categorias que são desenvolvidas no documento, as quais representam um nível de desenvolvimento do pensamento científico acerca da formação de professores, especificamente os de Educação Física, selecionamos para nossa análise, aquelas de caráter *gnosiológico* (teoria do conhecimento) e *ontológico* (teoria do ser), conforme sugere o esquema paradigmático desenvolvido por Sánchez Gamboa (1998). Nosso interesse nestas categorias é o de buscar elementos que possibilitem a identificação de contradições nos documentos analisados, confrontando as explicações fundantes dessas contradições. Sendo assim, as categorias destacadas foram: *concepção de sociedade/projeto histórico, ciência, formação humana/educação, Educação Física, universidade, currículo, ensino-pesquisa-extensão e identidade profissional do trabalhador de Educação Física.*

O documento faz a análise da categoria *trabalho* e do modo como este se apresenta mediado pela forma capital. Trata do trabalho como condição da existência humana e também do trabalho na sua forma alienada, esta última fundamentada na existência da exploração do homem pelo homem, na propriedade privada dos meios de produção e na apropriação também privada dos bens produzidos.

Essa condição do trabalho alienado fundamenta a organização da sociedade em classes, as quais possuem também interesses antagônicos e irreconciliáveis, o que as condiciona a elaborar projetos históricos opostos. A classe trabalhadora envida lutas históricas para a superação da realidade do trabalho alienado e abstrato, com o objetivo de garantir o acesso aos valores-de-uso a todos que participam de sua produção. Enquanto a classe econômica e politicamente dominante articula-se para manter sua

concepção de mundo também dominante, bem como as relações sociais que a sustentam.

Essa *concepção de sociedade* organizada em classes sociais em luta por diferentes *projetos históricos* deve ser levada em consideração nas propostas de formação elaboradas para trabalhadores da Educação Física, tendo em vista que o graduado deve atuar na criação de condições objetivas para a transformação social.

Ao tratar da formação do Licenciado Pleno em Educação Física, o documento afirma:

Privilegiamos esta abordagem por reconhecermos que a Educação Física, dentro do modo de produção capitalista, desenvolve-se a partir do confronto e do conflito entre os interesses de classes sociais antagônicas, na luta pela hegemonia de seus projetos históricos. Confrontam-se, portanto, forças sociais e políticas que estão relacionadas com a estrutura social, com a divisão da sociedade em classes sociais (MINUTA DE RESOLUÇÃO SOBRE DIRETRIZES CURRICULARES, 2005, p.9).

Evidencia-se, desta forma, o posicionamento político da proposta de diretrizes para a Educação Física aqui analisada explicitado na afirmação do projeto histórico que aponta para a superação do modo do capital organizar a produção da vida na sociedade.

Com base nessa análise sobre a realidade do trabalho alienado e da sociedade de classes, o documento defende ser fundamental o envolvimento dos segmentos sociais organizados em torno da formação do professor de Educação Física, para levantar dados desta realidade, compreendê-los, interpretá-los, explicá-los e atuar sobre eles, à luz dos interesses de classe.

Segundo a proposta de diretrizes do Grupo LEPEL/FACED/UFBA, a *Educação Física* caracteriza-se historicamente pelo trabalho pedagógico, da docência no campo

da cultura corporal. Ou seja, a atividade pedagógica no trato com o conhecimento da cultura corporal. Em qualquer campo de trabalho, seja de produção de bens materiais ou imateriais – educação, lazer, saúde, competição de alto rendimento, produção de tecnologias esportivas e outros -, a atividade pedagógica e o trato com o conhecimento da cultura corporal são as bases da formação acadêmica e do trabalho do professor de Educação Física. Isto nos aponta a necessidade de considerarmos o princípio de estruturação do conhecimento científico no currículo de formação de professores. Caracteriza-se, também, por tratar de um campo de conhecimento que se estrutura a partir das práticas históricas, socialmente produzidas, cientificamente estudadas e investigadas e, criativamente ensinadas de geração a geração, referentes à cultura corporal, assim definida no documento:

O pensamento teórico científico explica que a base e o critério para separar as classes de objetos são os diferentes tipos de atividade encaminhadas a satisfazer necessidades sociais. Assim faz-se evidente que o objeto de estudo da Educação Física é o fenômeno das práticas cuja conexão geral ou primigênia – essência do objeto e o nexos interno das suas propriedades – determinante do seu conteúdo e estrutura de totalidade, é dada pela materialização em forma de atividades – sejam criativas ou imitativas – das relações múltiplas de experiências ideológicas, políticas, filosóficas e outras, subordinadas às leis histórico-sociais. O geral dessas atividades é que são valorizadas em si mesmas; seu produto não material é inseparável do ato da produção e recebe do homem um valor de uso particular por atender aos seus sentidos lúdicos, estéticos, artísticos, agonísticos, competitivos e outros relacionados à sua realidade e às suas motivações. Elas se realizam com modelos socialmente elaborados que são portadores de significados ideais do mundo objetual, das suas propriedades, nexos e relações descobertos pela prática social conjunta. No momento damos, a essa área de conhecimento que se constrói a partir dessas atividades, a denominação de “Cultura Corporal” (p. 13)

Sendo a Educação Física caracterizada pelo trabalho pedagógico, a docência é, então, a *identidade do professor de Educação Física*. Isto pode ser verificado pelos

fatos quando nos reportamos à atividade profissional e identificamos seu sentido, significados, finalidades, meios e métodos ao longo da história.

Sobre a categoria *formação humana*, a qual guarda, do nosso ponto de vista estreitas relações com a *educação*, as diretrizes do Grupo LEPEL/FACED/UFBA defendem a omnilateralidade, como contra-ponto à concepção de competências, negando o reducionismo da formação meramente instrumental, e afirmando-a como uma política global que compreende a ciência, a pedagogia, a técnica, a ética, a moral e a política como dimensões humanas:

Nesta perspectiva deve-se criticar a base técnica e tecnológica do trabalho do professor de educação física e buscar a construção de novas bases científicas para organização do trabalho, a saber, um trabalho na linha do trabalhar emancipatório, solidário, em grupo, com autonomia e auto-organização, para tomar decisões, bem como se responsabilizar pelas opções feitas (p. 11).

A perspectiva de formação ampliada, criticamente posicionada, tendo no horizonte a intervenção na realidade para sua transformação, pressupõe também que o graduado em Educação Física possa avaliar sua própria atuação e o contexto no qual atua, sabendo interagir cooperativamente com seus pares, tanto com sua comunidade profissional, quanto com a sociedade em geral.

Assim, para que se desenvolvam essas dimensões do trabalhador, sua formação deverá ocorrer a partir de experiências de interação entre teoria e prática, na qual a sistematização teórica necessita ser articulada com as situações de ação profissional baseadas em posicionamentos reflexivos com consistência e coerência conceitual. A ciência, a pedagogia, a técnica, a ética, a moral e a política como dimensões humanas não podem ser adquiridas apenas no plano teórico, dos fundamentos, 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, o que nos permite concluir que a proposta de diretrizes do Grupo LEPEL/FACED/UFBA contém uma concepção ampla a respeito da necessidade de articulação entre *ensino-pesquisa-extensão*:

O currículo do Curso de Licenciatura Ampliada em Educação Física deverá, necessariamente, ser estruturado tendo as atividades de pesquisa e de extensão como mediadoras da formação. A pesquisa como possibilidade de acesso ao conjunto de conhecimentos produzidos, aos seus modos de produção e como instância de reflexão crítica sobre a realidade; a extensão considerada como possibilidade de interlocução e ação na realidade social, a partir da pesquisa (p. 15).

A superação da fragmentação do trabalho e da formação que contemple o pleno desenvolvimento de todas as dimensões humanas precisa ser amparada na superação da concepção fragmentada de *ciência*. Desse modo, segundo a proposta de diretrizes aqui tratada, a matriz científica para a formação dos professores de Educação Física deve ser a *História*. A história do homem e sua relação com a natureza, dos homens entre si e consigo mesmos:

A relação estabelecida pelo ser humano com a natureza e demais seres, para garantir sua existência, dá-se no curso da história, portanto, somente a partir da história enquanto ciência é possível tanto apreender e compreender o passado, o presente quanto o futuro do ser humano. Ao longo da história, também se configura a cultura corporal e o trabalho pedagógico, pontos centrais que dão identidade à atividade do professor de educação física (p. 3).

A proposta de superar a fragmentação indica que a formação dos professores de Educação Física deve privilegiar a *cultura científica* baseada nas ciências humanas, da terra, exatas, sociais e biológicas, de modo que contribua para a formação humana *emancipatória* e *omnilateral*, para a adequação e o enriquecimento da ação profissional

ética, bem como para possibilitar que a cultura corporal, tematizada tanto nas manifestações clássicas quanto nas emergentes da Educação Física, seja compreendida e analisada a partir da articulação das suas dimensões científica, técnica, moral e ética, política, pedagógica (p. 12).

Em síntese, o Grupo LEPEL/FACED/UFBA apresenta uma proposta de diretrizes para a formação de professores de Educação Física a partir da qual os *currículos plenos* para os *Cursos de Licenciatura Ampliada em Educação Física* deverão ter a cultura corporal como objeto, a prática social (práxis) como eixo articulador do conhecimento e a história como matriz científica. Deverão ser uma referência de organização do trabalho pedagógico que dá direção política e pedagógica à formação comum, unificadora nacionalmente:

O *currículo* é 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. Pressupõe a organização interativa de conhecimentos pautados nas tradições cultural e científica do nível e/ou da área de formação, que são estabelecidos a partir das questões que emergem do contexto sócio-cultural, superando as visões de currículo que se caracterizam pela organização formal, linear e fragmentada de disciplinas convencionais, e por uma excessiva carga de disciplinas obrigatórias com grandes vínculos de pré-requisitos. (p. 4-5)

A organização proposta para o currículo dos cursos de Educação Física é aquela cuja intenção é consolidar uma consistente base teórica a partir da Teoria do Conhecimento que possibilita construí-lo como categorias da prática, organizando-o em *ciclos – da constatação de dados da realidade, às sistematizações, generalizações, ampliações e aprofundamentos* – configurando os *sistemas de complexos temáticos*, os quais estruturam programas como programas de vida para a formação humana.

Vale ressaltar que a concepção de Universidade contida nesta proposta pressupõe a necessidade imperiosa do pleno exercício da autonomia acadêmica, didático-pedagógica, financeira, de gestão e administrativa dessa instituição que, embora previstas no Artigo 207 da Constituição Nacional, têm sido uma bandeira histórica de luta presente já em sua origem, com a qual, segundo nosso entendimento, é necessário cerrar fileiras de resistência, inclusive como parte da tarefa política da classe trabalhadora.

Importa esclarecer que as categorias empíricas aqui apresentadas, encontram-se articuladas, no documento analisado, como também na realidade concreta. Foram por nós separadas a título de possibilitar a apreensão do seu movimento na proposta de formação de trabalhadores da Educação Física implementada pela FEF/UNICAMP. Sigamos então para a apresentação da análise das fontes documentais.

3.2- O que dizem as fontes documentais: a proposta da FEF/UNICAMP

Conforme anunciamos como objetivo de nossa pesquisa, procedemos à análise das três fontes documentais que elegemos como amostra na qual investigaríamos nossas categorias empíricas e teóricas, as quais acreditamos terem o potencial de nos apontar os pressupostos ontológicos e gnosiológicos da proposta de formação dos trabalhadores da Educação Física materializada pela FEF/UNICAMP. Assim o fizemos e apresentamos agora os principais elementos que os documentos puderam indicar, buscando realizar uma síntese que apresente resposta ao problema proposto.

Cabe aqui destacar que, em linhas gerais, nossa amostra de fontes documentais não indica grandes variações entre os três documentos analisados naquilo que se refere ao que podemos denominar de fundamentação. Muitas das categorias que procuramos investigar apresentam-se descritas da mesma maneira nos documentos, inclusive havendo casos em que um documento é citado como referência daquele que o sucede. Podemos inferir que, além do pouco tempo existente entre as datas que são os marcos de suas elaborações, que são os anos de 2001 para o primeiro projeto pedagógico, de 2004 para a Avaliação Institucional e de 2005 para o segundo projeto pedagógico, atualmente em vigor, não tenha havido na FEF/UNICAMP grandes alterações na configuração de seus quadros, ou ao menos daqueles que se inseriram neste processo de discussão, a ponto de refletir em mudanças significativas na concepção de formação que é hegemônica nesta Faculdade.

Outra característica das fontes documentais é a ausência de uma conceituação mais clara e objetiva sobre suas categorias fundamentais. Isso pode implicar também em um processo de formação de trabalhadores igualmente difuso, senão em seus níveis técnico e mesmo metodológico, aliás muito bem estruturados pelo coletivo que trabalhou em torno da elaboração da proposta de formação, certamente em sua fundamentação ontológica e gnosiológica, ou, dito de outra maneira, em suas concepções de homem e sociedade e no modo como entende e explica a relação entre sujeito e objeto no fazer histórico da humanidade, mais especificamente no fazer histórico da formação dos trabalhadores da Educação Física.

Desse modo, iniciamos nossa análise a partir da primeira categoria proposta por esta pesquisa, a qual refere-se à *concepção de mundo* ou de *projeto histórico* presente nos agentes institucionais daquele processo. Nesse sentido, a análise das fontes

documentais indica que a proposta de formação profissional da FEF/UNICAMP, em sua fundamentação, não explicita a necessidade de superação do atual Estado Político, excluindo da discussão a essência das modificações no mundo do trabalho – que parece ser um ente com vida própria – nem tampouco tratando do porquê estas modificações ocorrem. Os documentos analisados justificam a proposta de formação fragmentada entre Licenciados e Graduados (os antigos Bacharéis) alegando que o campo profissional diversificou-se, exigindo que o formado tenha outras características e que tenha conhecimentos específicos do campo da Educação Física o suficiente para que alterem também sua condição de se adaptar ao mercado de trabalho.

Esta discussão parece indicar que cada um dos trabalhadores formados, individualmente, é que deverá rearranjar-se nas possibilidades de trabalho que a sociedade abstratamente oferecer, e não que haja uma necessidade de transformação mais ampla na sociedade fundada no sociometabolismo do capital, ou seja na organização social baseada na exploração do homem pelo homem, na apropriação privada dos meios de trabalho e também dos produtos do trabalho, na absoluta divisão entre a classe que detém o poder político e a classe que detém a capacidade de trabalho, e no papel do Estado como garantidor dessa ordem.

Acreditamos que esse seja também um reflexo da ausência de uma concepção de mundo que explicita que a sociedade historicamente se organiza em classes sociais, com interesses antagônicos e irreconciliáveis e que essas classes disputam entre si os poderes econômico, político, jurídico e ideológico, ou seja, que têm *projetos históricos* diferentes, opostos, caracterizando a luta de classes, a qual é a força motriz que faz o ser humano fazer a história.

Como vimos, é orgânica a relação entre o *trabalho* no seu sentido ontológico e a história, pois é trabalhando, ou seja, relacionando-se com a natureza e com os demais homens, transformando os recursos naturais e ainda se transformando neste movimento, que o homem se faz homem e isso é o fazer histórico. Para o materialismo histórico dialético, esse é o a priori do ser humano. Na documentação analisada, o trabalho aparece em sua caracterização na sociedade do capital, na sua forma alienada, como ponto de partida e como ponto de chegada da formação dos trabalhadores da Educação Física. Ora, uma vez formado para o trabalhar fragmentado e alienado, o potencial de fazer a história e, com isso, transformá-la no sentido de atender aos interesses históricos que guardam a condição objetiva de transformar a realidade, desaparece, despolitiza-se. E então não haverá discurso suficientemente forte que convença os formandos a se sensibilizarem com a necessidade de pautar sua formação em valores mais humanizadores.

Também será insuficiente ou abstrato chamar a *Universidade* a assumir um outro papel na sociedade, mais democrático - em que pese todo o desgaste e a limitação histórica desse modo de organização política - voltado para “valores efetivamente humanos”, em favor dos “desfavorecidos economicamente”. O que dificulta o surgimento ou a ampliação de novos valores na Universidade, bem como em toda a sociedade, não é simplesmente a mídia e a ampla veiculação dos valores que priorizam o individualismo, como afirmam nossos documentos em análise. A sociedade organizada nos marcos do capital foi fundamentada e fortaleceu-se no liberalismo clássico inglês, do qual o neoliberalismo, que aqui ganhou amplos espaços a partir da década de 1990, arremedou e reafirmou os princípios do individualismo, da liberdade, da igualdade, da propriedade privada e da democracia.

É nesta base que se estruturam as relações sociais que os homens estabelecem entre si e com a natureza atualmente, no sociometabolismo do capital, para produzir a existência de todos. A grande contradição do capital, no sentido do qual tratamos aqui, é que ele já não garante mais a existência da humanidade. Certamente, há os que questionam o esgotamento das relações sociais capitalistas de produção da vida. Diríamos que esta análise é muito comum quando a humanidade e o seu fazer histórico são retirados de sua totalidade para serem analisados. E então nos deparamos com as afirmações de que a “dicotomia determinista marxiana” entre classe trabalhadora e burguesia foi superada, porque já encontramos infinitas variações entre esses dois extremos. Essa análise só é possível se desconsiderarmos que a dita “classe média” de um país, que ainda é trabalhadora na medida que não deixou de vender sua força de trabalho ao capital, apenas tem condições de ser amplamente “beneficiada” pelo capital às custas de outra imensa parcela de seus pares que suporta altos índices de exploração para o aumento da extração de mais-valia e a conseqüente alta nas taxas de lucro do capital.

Dito de outra maneira, a sociedade capitalista burguesa é hegemônica porque as relações sociais de produção da vida que estão na base de seu projeto histórico para a humanidade são hegemônicas. A mídia, a escola, a cultura e outros elementos da superestrutura podem reafirmar (como também podem negar) este projeto histórico, mas não são o que de fato determina a sua manutenção. E nestes marcos, não conheceremos nem a autonomia do ser humano, nem tampouco a emancipação da sociedade, como defende a proposta de formação da FEF/UNICAMP através de sua documentação.

Por tudo isso, a exemplo do que temos na proposta de formação ampliada dos trabalhadores da Educação Física apresentada pelo Grupo LEPEL/FACED/UFBA, que tomamos por referencial analítico nesta pesquisa, é que acreditamos que todo esse movimento, dialético e contraditório, do fazer humano, precisa ser compreendido, explicado e transformado tendo por base a história como pressuposto de *ciência*, elemento ausente na proposta de formação da FEF/UNICAMP.

Para “ir além das leis” como enseja a proposta de formação dos trabalhadores da FEF/UNICAMP, é fundamental que esse movimento de politização da *formação humana* seja inserido em sua atuação. Como dissemos ainda no Capítulo I, o processo de fragmentação do trabalho foi construído historicamente para atender aos interesses do capital em gerar cada vez mais lucros, e essa configuração do trabalho necessariamente fragmenta outras formas de sociabilização humana, como é o caso da formação para o próprio trabalho. É fato que a proposta da FEF/UNICAMP deseja realizar a formação de profissionais críticos. Porém, para que estes possam de fato intervir na realidade de forma radical e metódica será antes necessário que conheçam que esta realidade necessita ser alterada.

É preciso que os alunos da Universidade pública nacional tenham acesso a um determinado conhecimento produzido socialmente o qual apresenta elementos concretos para fundamentar que uma outra condição subjetiva da classe trabalhadora precisa ser formada. Este conhecimento deve ser difundido, vivenciado e tornado orgânico, e aqui sim defendemos a potencialidade da educação em veicular novos valores filiados à intervenção transformadora da realidade concreta.

Devemos ressaltar que um provável “primeiro passo” necessário fosse uma maior clareza sobre a *concepção de Educação Física*. Em nossa amostra investigativa,

ela aparece como uma área do conhecimento cuja história confunde-se com sua atuação no ensino formal, fundamental e médio, cuja possibilidade de formação ficava restrita à Licenciatura. De uma área que ficava restrita à aplicação de procedimentos nos âmbitos da educação formal e dos clubes esportivos, vem se constituindo e se consolidando como área científico-acadêmica, onde a produção de conhecimentos e a interface com outras áreas científicas tradicionais têm sido seus principais objetivos.

Os documentos analisados indicam ainda a Educação Física como um termo tradicional e amplo, capaz de englobar todas as aplicações expressas nas habilitações propostas nos vários currículos, como também defendem que consolidá-la como área científico-acadêmica implica em dotá-la de competência para a produção, publicação e circulação de novos conhecimentos oriundos da pesquisa científica bem como transmitir com excelência conhecimentos relativos ao conjunto de práticas relacionadas ao corpo, ao movimento e à atividade física criado pelo homem desde os seus primórdios.

Contudo, não encontramos em nossas fontes documentais uma concepção histórica da Educação Física como campo do conhecimento produzido pelo ser humano a fim de atender determinadas necessidades de sua existência. Essa ausência pode acarretar conseqüências como as que se expressavam entre os alunos da FEF/UNICAMP, reunidos em discussões sobre o que era a Educação Física, ainda no início da década de 1990. Nesta ocasião, havia um sentimento de que muito se sabia sobre o que não era a Educação Física, mas, ao se perguntar ao corpo discente em geral sobre como este campo se identificava ou se constituía, havia uma incerteza generalizada e falta de elementos que pudessem conferir identidade à área e, por conseguinte, à atuação que deveríamos desenvolver a partir dela. Negava-se o

biologismo e o tecnicismo, porém, as afirmações feitas não geravam respostas suficientes sobre o que era a Educação Física.

Como tratamos anteriormente, segundo a proposta de diretrizes do Grupo LEPEL/FACED/UFBA, a caracterização histórica da Educação Física dá-se historicamente pelo trabalho pedagógico, da docência no campo da cultura corporal. Em outras palavras, caracteriza-se pela atividade pedagógica no trato com o conhecimento da cultura corporal, seja qual for o campo de trabalho onde se atue. Neste sentido, as práticas históricas que estruturam o campo do conhecimento da Educação Física necessitam serem compreendidas como práticas socialmente produzidas, cientificamente estudadas e investigadas e, criativamente ensinadas de geração a geração, referentes à cultura corporal.

Toda esta discussão torna-se fundamental também para a construção da *identidade do trabalhador da Educação Física*. O que encontramos na proposta da FEF/UNICAMP é a delimitação relativa ao que foi chamado de perfil do egresso. Como discutimos anteriormente, a categoria perfil, no seu sentido gnosiológico, diz respeito a uma concepção empírico-analítica da ciência, bem como se relaciona, em seus pressupostos ontológicos, com a noção de homem definida por um sistema de variáveis organizadas em gráficos ou descritas em uma caracterização, nas quais se enfatiza o seu caráter técnico-funcional. Esta concepção também apresenta a educação como o treinamento através de estímulos a fim de se desenvolver aptidões, competências, aprendizagem de papéis, de normas sociais, padrões de comportamento entre outros.

Deste modo, entendemos que formar o trabalhador da Educação Física como Licenciado em Educação Física não significa restringir sua atuação ao campo do ensino formal, da escola. Significa sim que o trabalhador da Educação Física que atuará com o

campo da cultura corporal é o *professor*, categoria histórica inserida no mundo do trabalho, cuja identidade se define pela mediação do ato pedagógico em sua atuação, quer trabalhe com lazer, com dança, com esporte, com jogos, com ginástica, com produção do conhecimento, na realização de pesquisas, na docência da Educação Física Escolar ou no Ensino Superior ou em outra área do vasto campo de conhecimento que já produzimos com relação aos elementos da cultura corporal.

Neste sentido, cabe ressaltar aqui que encontramos expresso nos documentos que delineiam a proposta de formação da FEF/UNICAMP o reconhecimento de que os trabalhadores ali formados são educadores, seja qual for a terminalidade ou a modalidade de formação que venham a concluir. Temos aqui um importante salto no reconhecimento da identidade do trabalhador da Educação Física, o qual abre uma fissura que pode ser potencializada com vistas à ampliação das possibilidades formativas daquela faculdade.

Contudo, necessitamos ainda esclarecer que, do ponto de vista de nosso método, podemos caracterizar o ato educativo em diversas situações, que irão variar a depender das concepções que fundamentam esta prática. O ato intencional de educar pode ter, em última instância, dois sentidos. Podemos educar no sentido de se fazer conhecer uma dada ordem social para que ela possa ser mantida, como também torna-se possível educar fazendo-se conhecer a mesma ordem social construída historicamente, porém para que ela seja alterada.

Nesse sentido, por concordarmos que a ordem dada pelo projeto histórico capitalista esgotou as possibilidades de se continuar produzindo a existência do homem em bases humanizadoras, cujo objetivo seja a construção de outras relações sociais que tenham como horizonte a vida plena e em abundância para todos e não apenas

para alguns, é que defendemos que a atuação profissional e acadêmica necessita acontecer de modo que intervenha na realidade concreta para sua transformação.

Isto posto, concordamos com o argumento de que, para a formação de trabalhadores da Educação Física com amplo potencial de crítica mas também com elementos que possibilitem atuar pela intervenção na realidade, sua formação precisa retomar a perspectiva do trabalho coletivo, de cooperação entre os pares com interesses convergentes, e com uma interação orgânica entre a teoria e a prática, ou seja, partindo do pressuposto da práxis social. Com isso queremos expressar que as relações entre *ensino-pesquisa-extensão* devem se pautar pela necessidade de criação e fortalecimento da oportunidade de tornar concreto todo o conhecimento ao qual um aluno em formação receber nos bancos escolares.

Será necessário ainda que a articulação entre ensino-pesquisa-extensão amplie suas possibilidades para além da sintonia com as demandas da sociedade e com as chamadas necessidades específicas de um país marcado pela desigualdade e injustiça sociais, como expressam nossas fontes documentais. Para a intervenção na realidade no sentido de sua transformação poderá ser necessário que assumamos posicionamentos os quais aparentemente expressam a mais exata não-sintonia ou desarmonia às demandas da sociedade. Precisaremos qualificar concretamente o que são as demandas e a sociedade, retirando-as da abstração. Se a demanda a ser atendida for aquela que se articula com a ordem estabelecida pelo sociometabolismo do capital, ou mesmo aquela que se expressa intensamente marcada pelos processos de ideologização da consciência social, ambas articuladas para a manutenção da sociedade baseada na exploração do homem pelo homem, é urgente que nosso trabalho se materialize no sentido de superar esta realidade. Esta será a base de

sustentação da produção e difusão de um conhecimento que não é neutro, posicionamento expresso na proposta de formação da FEF/UNICAMP com o qual temos que concordar.

Concordamos também que a concepção de *currículo* de uma dada proposta de formação deva se inserir em um projeto pedagógico que, segundo nossas fontes documentais, é eminentemente político, implícita ou explicitamente. Contudo, será necessário que ele próprio se fundamente na compreensão radical do significado da direção que o projeto histórico capitalista tem conferido para toda a humanidade. Caso este fundamento seja abstraído da concepção de currículo, poderemos estar diante do esvaziamento político de uma proposta de formação de trabalhadores com amplas possibilidades de tornar-se um espaço concreto de atuação para a transformação social necessária e urgente, através das mediações que pode certamente estabelecer no processo de construção de uma condição subjetiva unitária e coerente para os trabalhadores da Educação Física.

A proposta de formação profissional materializada pela FEF/UNICAMP e entrecortada por toda a discussão que acabamos de apresentar, justifica-se com a intenção de conferir autonomia aos egressos de seu curso de graduação, além de possibilitar que ele interfira no próprio mundo do trabalho. Neste sentido, o tópico que apresentamos a seguir tem o objetivo de apresentar como essa possibilidade se concretizou para os Bacharéis em Recreação e Lazer titulados por essa faculdade.

3.3- Um pouco sobre a trajetória profissional e acadêmica dos egressos

A decisão de retomar o contato com os egressos do Bacharelado em Recreação e Lazer está apoiada em dois elementos. O primeiro diz respeito à necessidade de nos certificarmos em que medida nosso questionamento está ou não baseado apenas em preocupações demasiado particulares, não obstante ao que apontam as análises da realidade econômica, política e cultural da sociedade capitalista em geral, as quais nos dizem sobre o modo como tais condições materiais concretas seguem influenciando as relações sociais de produção da vida. O segundo elemento, derivado do primeiro, é relativo à necessidade de se investigar de que forma uma parte da singularidade existente na trajetória histórica profissional e acadêmica de cada egresso refletia a realidade concreta geral da sociedade e como se relacionava com ela.

Com este intuito, procuramos levantar quem são os Bacharéis em Recreação e Lazer formados pela FEF/UNICAMP e iniciamos o trabalho de resgatar seus contatos. O fato desse grupo ser bastante restrito nos coloca diante da situação de ainda permanecermos em convívio com muitos desses egressos, o que, de certa maneira, facilitou o envio do questionário para uma parte desses formados. O passo seguinte, foi realizar um contato prévio que pudesse confirmar, tanto a formação quanto a disponibilidade do egresso em participar e colaborar com nossa pesquisa.

Como dissemos, existem 31 egressos do curso de Graduação em Educação Física da FEF/UNICAMP, na modalidade Bacharelado em Recreação e Lazer, entre os quais, evidentemente, nos encontramos. Do universo de 30 formados, conseguimos contatar 21, para os quais enviamos o questionário de participação nesta pesquisa,

acompanhado de uma carta explicativa (Anexo C). Os demais não foram localizados e, por conta das limitações materiais e concretas que nos condicionaram, não nos foi possível insistir por mais tempo em sua busca.

Assim, temos que de uma população de 21 Bacharéis contatados, 12 responderam ao questionário, número que configura nossa amostra e que nos aponta o índice de 57,14% de respostas. Considerando ainda o universo de 30 Bacharéis, temos um índice de 40% de respostas, que acreditamos validar este nosso trabalho de iniciar o resgate da trajetória profissional desses trabalhadores.

Dos 12 Bacharéis em estudo, 6 são também licenciados, 3 procuraram continuar a formação em cursos de Pós-graduação lato sensu nas áreas de atividade física, turismo e administração de empresas, 2 não retornaram aos estudos, embora 1 deles tenha declarado estar se preparando concretamente para tal, e 1 permaneceu apenas Bacharel e atualmente atua em área desvinculada da Educação Física ou mesmo do Lazer.

Outra constatação feita a partir das respostas aos questionários nos diz que entre os 12 Bacharéis, existem 7 que se dedicaram ou ainda continuam se dedicando à Pós-graduação stricto sensu, em cursos de Mestrado e Doutorado, nas áreas da Educação Física, da Educação ou do próprio Lazer.

Estes dados nos permitem inferir que a maioria dos Bacharéis em Recreação e Lazer formados pela FEF/UNICAMP entre os anos de 1990 e 2004 ou dedicou-se em reingressar para a conclusão da Licenciatura, ou prosseguiu estudos em cursos de Pós-graduação, como também nos mostram que aqueles que seguiram apenas como Bacharéis na referida modalidade, desvincularam-se dessa área de atuação profissional ou acadêmica.

Com relação à opção para formação entre as modalidades oferecidas pela FEF/UNICAMP nos catálogos elaborados no mesmo período histórico, 9 Bacharéis declararam que sua primeira escolha foi o próprio Bacharelado em Recreação e Lazer. Para 2 a primeira opção foi o Bacharelado em Treinamento Esportivo e para apenas 1 a primeira escolha foi a Licenciatura.

Todos os depoentes declararam ainda terem ingressado no Bacharelado em Recreação e Lazer entre os anos de 1991 e 1998, e que concluíram suas formações entre 1996 e 2002. Exatamente a metade desses egressos declarou ter ingressado no Bacharelado entre os anos de 1991 e 1993. Para os demais anos apontados (1995, 1996, 1997 e 1998) temos os outros 50% dos ingressos na modalidade.

Cruzando este dois dados, é possível considerar que os anos iniciais de oferecimento da modalidade foram o período onde se localizou o maior número de primeiras opções por essa formação. Nossa própria experiência pode confirmar e ampliar este dado, inclusive considerando que a concentração havida em torno do Bacharelado em Recreação e Lazer em seus anos iniciais não fora apenas numérica, mas também dizia respeito a um envolvimento orgânico dos discentes com aquele projeto embrionário. Os 12 alunos que configuraram a primeira turma de Bacharéis em formação dedicaram-se com grande intensidade ao fortalecimento daquela que nos foi apresentada como uma possibilidade de atuação profissional em amplo processo de reconhecimento e com fortes indicativos na realidade concreta de que a mesma viria a se tornar uma área técnico-científica fortalecida.

Entre os anos de 1994 e 1996, este grupo dedicou-se quase que integralmente às atividades de divulgação, ampliação e fortalecimento do Bacharelado em Recreação e Lazer da FEF/UNICAMP. Apoiados e incentivados por alguns dos docentes do

Departamento de Estudos do Lazer, marcadamente pelo Professor Nelson Carvalho Marcellino, este coletivo de futuros trabalhadores do Lazer participou do Projeto de Ensino, Pesquisa e Extensão “Recreação Comunitária” no qual esses três eixos para a formação universitária foram articulados, organizou congressos para a discussão da formação profissional em Lazer, realizou estágios e visitas técnicas para a divulgação da nova modalidade de formação, que era de fato desconhecida no mundo do trabalho e, por fim, centrou-se na especialização em torno de uma única possibilidade metodológica de atuação profissional, que foi a Metodologia Ação Comunitária¹³.

Podemos considerar que essa exclusividade dada à formação acadêmica a partir de uma única metodologia teve seus ônus e seus bônus para os egressos e para a FEF/UNICAMP também. Por hora, cabe ressaltar que ela configurou a possibilidade de suprir faltas que a formação em Recreação e Lazer apresentou, como o acesso, a exploração e a compreensão de conteúdos afetos à área, a construção da via coletiva de atuação, essencial para a classe trabalhadora, e o posicionamento crítico em relação à realidade imediata que circunstanciava aquele grupo na ocasião, além de potencializar espaços físicos e possibilidades institucionais para nossa Faculdade.

¹³ Como já apontamos anteriormente, maiores informações sobre o referido projeto de ensino, pesquisa e extensão, bem como sobre a metodologia Ação Comunitária, podem ser obtidas consultando-se toda a documentação relativa ao tema, arquivada na Biblioteca da FEF/UNICAMP.

Em outro extremo, podemos dizer que se concentrar apenas nas possibilidades metodológicas da Ação Comunitária, incluída em um Bacharelado em Recreação e Lazer, como uma das modalidades de formação no campo da Educação Física, foi como desenvolver “a especialização da especialização”, trazendo consigo também os pesos histórico, social e pessoal que isso significou para todos os envolvidos com este projeto.

Retornemos ao conteúdo das respostas dadas aos questionários, como forma de ilustrar nossa afirmação e também com a finalidade de prosseguir em nossa análise. Tentamos investigar junto a estes trabalhadores do Lazer, qual foi a atuação profissional possível, a partir da sua formação como Bacharel em Recreação e Lazer, no mundo do trabalho, este mesmo que conhecemos e que se estrutura nos marcos do sociometabolismo do capital e para o qual a Universidade tem nos formado.

As respostas aos questionários dão conta de que a maioria dos trabalhadores do Lazer depoentes, quando ainda alunos ou mesmo no início de suas carreiras profissionais, ou seja, ainda na década de 1990, atuou em hotéis de lazer, empresas, acampamentos, acantonamentos, clubes, hospitais, prefeituras, days-camp¹⁴, festas, colônias de férias e também no Serviço Social da Indústria (SESI), que foram as mesmas possibilidades apontadas pela proposta de formação que ora analisamos. O fato que nos conduziu a esta conclusão foi que, ao responderem a questão sobre qual havia sido sua atuação profissional no campo do Lazer, apontaram, alguns inclusive indicando datas, esses locais como aqueles onde atuaram.

¹⁴ Termo em inglês utilizado para especificar um serviço de lazer, baseado no modelo dos tradicionais acampamentos de férias, porém sem oferecer pernoite aos acampantes.

Torna-se muito interessante para esta pesquisa relatar também o modo pelo qual estes trabalhadores se autodenominaram ou explicaram e nomearam sua profissão ou o seu ato de trabalhar. Indicaram classificações como profissional do lazer, monitor de recreação, animador sócio-cultural, recreacionista, monitor infantil, consultor, programador, empreendedor da área do bem-estar e proprietário de espaços de lazer. Como vemos, não há nenhum consenso sobre a categoria de *trabalho* com a qual se identificam os Bacharéis em Recreação e Lazer, e tampouco algum deles indicou a denominação Bacharel em Recreação e Lazer ou mesmo Bacharel em Educação Física como a profissão que o identifica.

De outro modo, quando trataram de sua atuação profissional atual, notamos diferenças interessantes e algumas constatações tornam-se fundamentais para serem relatadas aqui. Dos 12 trabalhadores que responderam ao questionário, 4 declararam já terem atuado no Ensino Superior ou Técnico no passado. Apenas 2 disseram terem sido empresários ou empreendedores da área, em situações que duraram entre um e dois anos apenas. Curiosamente, esses 2 trabalhadores são os mesmos que, atualmente, encontram-se fora da área específica do Lazer ou mesmo da Educação Física. Um deles atua no comércio, como vendedor de equipamentos de Lazer. E outro, encontra-se fazendo parte do setor produtivo de informática. É deste último bacharel o seguinte depoimento:

Há cerca de 5 anos trabalho em uma empresa de TI (Tecnologia da Informação) e atualmente ocupo o cargo de analista de RH Sênior na Gerência de Desenvolvimento de Pessoal. Desenvolvo um projeto de ginástica laboral, eventos, treinamentos técnicos e comportamentais, algumas atividades na área de acompanhamento profissional, festas de fim de ano, atividades de confraternização, etc. Nem todas as atividades são ligadas à minha área de formação, mas tenho tentado ampliá-las cada vez mais. A minha vontade é implantar um projeto de

qualidade de vida, mas a empresa ainda não está sensibilizada o suficiente para investir nesse projeto (Bacharel 1).

O que vemos é uma tentativa individualizada de um egresso do Bacharelado que, mesmo estando a trabalhar em um posto sem ligação com sua área de formação superior, envida esforços pessoais para buscar aproximações entre a profissão que o movimento das condições materiais concretas, objetivas e subjetivas, possibilitou que realizasse como forma de garantir a manutenção de sua existência, e as possibilidades que a sua formação para o trabalho proporciona. Este trecho do depoimento também nos aponta que, embora as empresas sejam desde longa data consideradas um bom segmento do “mercado de trabalho” para o Bacharel em Recreação e Lazer, esta nem sempre é uma possibilidade unânime entre os próprios empresários, para os quais o jargão “tempo é dinheiro” já foi muito bem compreendido em seu sentido concreto.

Em outras palavras, queremos dizer que, do ponto de vista da crítica à economia política, uma mercadoria é a menor parte do capital a partir da qual se pode entender o todo do capital, tornando-se, desse modo, determinante em todo o seu movimento. Para ser mercadoria, o produto de um trabalho necessariamente precisa ter um valor-de-uso e também um valor, que se expressa no seu valor-de-troca. Temos, então, que o conceito de valor tem grande relevância para se explicar o movimento do capital. Torna-se assim fundamental entender o que é valor. Segundo este mesmo método, valor é a quantidade de trabalho humano, abstrato e socialmente necessário para a produção de uma mercadoria, que pode ser medido em tempo e em dinheiro. Se o capital, em linhas muito gerais, pode ser entendido como um processo específico de valorização do valor, temos que o tempo, como uma unidade de medida da quantidade

de trabalho necessário para produzir uma mercadoria, também significa valor, e como tal pode ser convertido em dinheiro.

Assim temos que, para os empresários capitalistas, cada unidade de tempo que ele compra da força de trabalho de seu trabalhador deve gerar *valor*, e tudo o mais que o trabalhador fizer que não se inclua nessa lógica, não é interessante para a continuidade do processo de valorização do valor. Por este fato, se o Bacharel em Recreação e Lazer não convencer o capitalista de que cada ínfima parte do capital, ou do dinheiro na forma capital, que for investida em um trabalhador necessariamente retornará ao processo de valorização do valor, não terá a mínima chance de desenvolver seus projetos de Lazer na empresa.

Isso significa dizer que, para poder trabalhar em uma empresa com projetos, programas ou atividades de Lazer que promovam a dita qualidade de vida, o trabalhador do Lazer necessariamente deverá atuar segundo a lógica da classe dominante e não em direção aos interesses da classe trabalhadora. Não é nosso intuito nessa análise desconsiderar a contradição interna que esse processo contém. Porém, em linhas gerais, nossa tendência é concordar com as análises que indicam que o tempo livre do trabalhador deve ser compreendido como o tempo livre das relações do trabalho alienado que ele estabelece com seu patrão e, nessa perspectiva, precisa ser compreendido e defendido como o tempo no qual ainda existe alguma possibilidade de resistência às relações sociais dominantes baseadas no sociometabolismo do capital.

Nesse sentido, entendemos que as atividades lúdicas desenvolvidas no tempo de trabalho vendido ao capitalista não devem ser consideradas atividades de Lazer. Aquelas que acontecem fora do tempo de trabalho vendido pelo trabalhador ao capital, mas que se organizam a partir do consentimento e da suposta colaboração do

capitalista acabam por se tornarem um modo de conduzir e reafirmar a subsunção total da classe trabalhadora às relações sociais capitalistas de produção da vida. Assim podemos ter que, para além de submeter-se às relações sociais capitalistas por saberem que não existe ainda um outro modo de se garantir a vida, os trabalhadores passam a concordar com o argumento de que as relações que a classe dominante impõe baseadas em seus interesses históricos acabam por se tornar de fato aquelas que atendem aos interesses de todas as classes sociais. Isto é, continuaremos assistindo à subsunção total da classe trabalhadora aos interesses do capital, que se entende “beneficiada” pelos programas de Lazer na empresa.

Voltemos, contudo, ao conteúdo de nossos questionários. Dizíamos que, ao tratarem de sua atuação profissional atual, os Bacharéis depoentes acabaram por apresentar elementos muito relevantes para a análise que desejamos fazer nesta pesquisa. Entre os 12 Bacharéis, como dissemos, temos 4 que declararam já terem atuado no Ensino Superior ou Técnico em algum tempo de sua vida profissional. Atualmente, 1 Bacharel nos conta ter reingressado na FEF/UNICAMP para a conclusão da Licenciatura e identifica-se como professor de dança. Entende que, indiretamente, atua com Lazer, porém a partir da dança, considerada por alguns estudiosos como um conteúdo da Educação Física¹⁵. Embora não esteja vinculado atualmente com o Ensino Superior, na perspectiva da docência, segue ampliando sua formação acadêmica, desenvolvendo a Pós-graduação stricto sensu.

Atuando no Ensino Superior estão 4 dos nossos depoentes, marcadamente nos cursos de Educação Física e Turismo, na disciplina Recreação e Lazer ou ainda em

¹⁵ Para uma discussão mais ampla sobre os conteúdos da Educação Física, consultar COLETIVO DE AUTORES, 1992.

outras disciplinas com a temática do Lazer. Estes se apresentam como docentes ou professores e, além de Bacharéis, todos fizeram algum curso de Pós-graduação lato ou stricto sensu, e 1 é também licenciado.

Atualmente, temos 5 Bacharéis que se declararam atuando na Educação Física Escolar. Apresentam-se como Professores de Educação Física e 4 já concluíram suas Licenciaturas pela FEF/UNICAMP. Um deles ainda tenta o reingresso em uma Universidade particular.

Cabe ressaltar que apenas 2 Bacharéis apresentam-se atualmente como empreendedores ou proprietários de equipamentos de Lazer, o que nos permite aventar a possibilidade de ter havido uma leitura ideologizada da realidade concreta que apontava uma tendência de consolidação do empreendedorismo no Lazer como um promissor espaço profissional. Desse modo, entendemos que sustentar o oferecimento de um curso de Graduação durante 15 anos, em uma Universidade pública, com uma média de formação de dois bacharéis por ano, baseando-se em afirmações sobre a eficácia do empreendedorismo para esse campo do conhecimento pode não ter sido uma escolha que encontrasse correspondência na realidade social concreta.

Ou, como nos apresentou Nozaki (2005), a defesa do bacharelado como possibilidade de formação dos trabalhadores da Educação Física, baseada na afirmação da perda da centralidade da Educação Física Escolar no processo de constituição e formação dessa categoria, decorre da apreensão fenomênica e não radical e metódica da realidade concreta. Vivemos em tempos de franca articulação da classe dominante para a recuperação do capital, imerso em mais uma de suas crises cíclicas, o que nos condiciona a enfrentar a reestruturação do mundo do trabalho, o avanço das forças produtivas traduzidas na reconversão tecnológica, na reestruturação

produtiva e nas mudanças no conteúdo do trabalho; as políticas neoliberais, com o franco destino de maximização da *mais-valia*, através da precarização do trabalho e do ataque aos direitos da classe trabalhadora; e o novo avanço imperialista de internacionalização da economia, e todas as transformações que isto implica para a Educação e para a Educação Física. Portanto, os argumentos da esportivização da sociedade e do modismo em torno dos cuidados com o corpo, com o Lazer ou com a qualidade de vida são insuficientes para sustentarem uma formação fragmentada para os trabalhadores da Educação Física.

Cabe-nos ainda apresentar aqui mais um elemento que nos indica possíveis caminhos para a reflexão e transformação das propostas de formação dos trabalhadores da Educação Física. Como vimos, dos 12 depoentes nesta pesquisa, 10 declararam-se Professores ou Docentes, de Educação Física ou de um dos conteúdos da Educação Física. Desses, 9 cursam ou cursaram algum tipo de Pós-graduação e apenas 3 não fizeram ou não fazem a Licenciatura. Porém, o que existe de geral para todos é o fato de atuarem na docência, dentro ou fora do ensino formal, o que nos remete a considerar que a realidade concreta está nos apontando que a identidade do trabalhador da Educação Física seja a docência e o ato pedagógico em torno dos elementos da cultura corporal.

As respostas aos questionários também permitem inferir que a separação histórica entre Bacharéis e Licenciados justificada pelo fato de que os primeiros fazem pesquisa e os demais realizam o ensino da Educação Física guarda um bom nível de abstração e idealização. Como vimos, vários Licenciados desenvolvem também suas pesquisas na Pós-graduação e como veremos adiante, foi exatamente a limitação que a formação de Bacharel impôs, por não encontrar correspondência na realidade concreta,

traduzida pela impossibilidade de trabalhar, que os condicionou a se dedicarem à conclusão da licenciatura, apontando para a necessária reunificação da formação.

Com este intuito, entre outros, torna-se necessário que recorramos ao conteúdo das respostas que obtivemos dos Bacharéis depoentes à seguinte pergunta: *“Para sua vida profissional, o que significou ter um diploma de Graduação em Educação Física, na modalidade Bacharelado em Recreação e Lazer?”* Para isso, procuramos agrupar a respostas em focos comuns de abordagem que detectamos nas respostas recebidas, evidentemente relacionados com o problema dessa pesquisa.

Especificamente sobre o significado de ter o diploma de Bacharel em Recreação e Lazer, obtivemos os seguintes trechos de declarações, os quais consideramos tratarem mais diretamente deste foco:

Hoje, sinto que perdi tempo acreditando numa possibilidade que me foi “vendida”, lutando por ela e hoje, como não tenho a licenciatura, sinto que essa graduação não significa absolutamente nada. Continuo correndo atrás de conteúdos que não foram priorizados e de uma série de competências que não eram sequer mencionadas e que o mercado de trabalho exige. (Bacharel 1)

O diploma de bacharel não significou muita coisa. Já o diploma de mestre em ‘estudos do lazer’, este sim, foi fundamental para minha atuação profissional, especialmente a atuação como docente no nível superior (graduação e especialização), incluindo as orientações de trabalhos acadêmicos. (Bacharel 2)

Vejo que na maior parte dos lugares que atuei com Recreação e lazer, nunca me pediram uma formação específica, poderia ser qualquer uma das modalidades existentes na FEF/UNICAMP. Pessoalmente a importância é grande, utilizo-me em grande parte do conteúdo adquirido com o currículo da modalidade Bacharelado em Recreação e Lazer em minha atuação profissional em todas as áreas. (Bacharel 3)

Credibilidade em uma área ainda pouco reconhecida e habilitação para concorrer com pessoas que não possuem formação nenhuma na área de lazer mas que querem atuar nessa área. (Bacharel 4)

Posso dizer que o diploma colaborou na minha atuação profissional na área do Lazer e Cultura. Com esta formação pude atuar em hotéis de lazer e em prefeituras. Por outro lado, o diploma não ajudou na atuação na área de Educação Física, tive que voltar à Universidade para obter o título de licenciada em Educação Física, pois tive problemas em ministrar aulas no ensino fundamental e superior (para o próprio curso de Educação Física). (Bacharel 5)

Imprescindível, pois atuo na área e também ministro aulas nessa disciplina no ensino superior. (Bacharel 6)

Durante minha atuação profissional, ainda que diretamente relacionada à recreação e lazer, nunca me foi exigido tal qualificação específica. O mercado de trabalho não tem conhecimento sobre tais modalidades e não faz distinção ao contratar o profissional bacharel em educação física (recreação e lazer) dos demais, inclusive daqueles sem formação acadêmica. Analisando sob este prisma, tenho que este diploma não me valeu de nada!!! (Bacharel 7)

Sempre acreditei que a somatória de conteúdos das três áreas de graduação da Educação Física me faria uma profissional mais completa, independente da área específica de atuação, pois a meu ver, um conteúdo completa o outro. Nesse sentido, os conteúdos aprendidos nas disciplinas voltadas para a Recreação e o Lazer são de extrema importância para o meu dia-a-dia profissional. (Bacharel 8)

Não influenciou muito, pois saí da área logo em seguida. O que mais influenciou foi o fato de ter me formado na UNICAMP, e não especificamente em Recreação e Lazer. (Bacharel 9)

Trabalhei com hotéis e acampamentos de férias durante um bom tempo, dessa forma a formação que recebi na graduação foi importante, mas não fundamental, uma vez que o mercado não conhece ou não conhecia o profissional que estava sendo formado. (Bacharel 10)

Mesmo trabalhando atualmente ligada à licenciatura, dando aulas em escola municipal, acredito que a formação como bacharel em Recreação e Lazer me possibilita perceber nas aulas de educação física uma ação potencializadora de formação para o lazer. Destaque para a "Ação Comunitária". (Bacharel 11)

Muito me significou, pois gosto muito de ter estudado os conteúdos que estudei, ter tido acesso às informações que recebi, ter conhecido as pessoas e profissionais da área, os congressos, enfim sou realizada por ter tido esta formação. (Bacharel 12)

Como demonstram os depoimentos ou os trechos de depoimentos acima transcritos, a impossibilidade de inserção no mundo do trabalho não foi uma realidade que enfrentamos isoladamente. Trata-se, evidentemente, da singularidade de ser Bacharel em Recreação e Lazer, na década de 1990 e nos primeiros anos da década de 2000, circunscrita na realidade mais ampla, nos marcos da política, da economia, da cultura e da consciência social que o homem conseguiu elaborar a partir do sociometabolismo do capital.

Evidentemente, os depoimentos também indicam aspectos positivos que esta formação proporcionou, bem como outros focos de análise que podemos explorar um pouco mais aqui. Sigamos então nosso trabalho tratando dos conteúdos aos quais os bacharéis tiveram acesso em sua formação. Podemos partir das declarações dadas pelo Bacharel 1 sobre a insuficiência dos conteúdos ou a não priorização de “competências” que o mercado de trabalho exige, percepção que, provavelmente pode ter sido intensificada por conta de seu afastamento da atuação direta na área, mas que não pode ser desconsiderada se cruzarmos esta informação com aquela em que este trabalhador nos conta de sua atuação profissional nos primeiros anos depois de formado, a qual nos mostra uma atividade intensa no campo do Lazer.

Localizamos também, no depoimento do Bacharel 10, o destaque dado à possibilidade que sua formação conferiu para atuação no campo específico do Lazer, como acampamentos e hotéis, embora sua realidade imediata também tenha indicado que o “mercado de trabalho” desconhecia o Bacharel em Recreação e Lazer.

Neste foco de análise, dois depoimentos nos chamam muito a atenção. O Bacharel 11 nos conta das relações que estabeleceu entre os conteúdos tratados no Bacharelado e sua atuação como professor de Educação Física Escolar. E o Bacharel 8 indica a complementação entre os conteúdos tratados nas três modalidades de formação oferecidas pela FEF/UNICAMP até o ano de 2004. É possível considerarmos que o conteúdo desses depoimentos guarde relação com a não-fragmentação do campo do conhecimento da Educação Física, presente em sua origem, bem como podemos inferir que a realidade concreta tem indicado a docência como o elemento que fundamenta a identidade do trabalhador da Educação Física, isto no plano da fundamentação teórica.

Já o Bacharel 5, em seu depoimento, nos dá conta de que, no plano institucional, que materializa a atuação jurídica do Estado na sociedade, os Bacharéis tem se deparado com a exigência do diploma de Licenciatura para atuar no campo da Educação Física, inclusive no Ensino Superior, para o qual, em tese, o diploma de Pós-graduação habilitaria. Como este, outros bacharéis declaram terem se deparado com esse limite institucional em sua prática profissional:

Em São Paulo, por exemplo, falar do bacharelado parecia uma grande bobagem. Ninguém conhecia o profissional e todos os concursos públicos exigiam a licenciatura. (Bacharel 1)

O diploma de bacharel não é suficiente (em alguns casos) para participar de um concurso público, o que poderia significar uma formação incompleta. (Bacharel 2)

O desconhecimento da sociedade ou do mundo do trabalho sobre a existência e as possibilidades de atuação deste tipo específico de trabalhador da Educação Física, em que pese todos os esforços envidados pelo coletivo de alunos e professores que se

envolveram na implantação, no fortalecimento e na divulgação deste profissional durante a década de 1990, surge também como uma dificuldade enfrentada pelos Bacharéis em Recreação e Lazer para atuarem, ficando explícito nos trechos dos depoimentos dos Bacharéis 1, 7 e 10, acima citados, e ainda reforçada em outro ponto do depoimento do Bacharel 1:

No início, fiz a escolha baseada nas informações dos professores da área, que pareciam bastante promissoras. Depois de pouco tempo de formada, percebi que esse “projeto” se restringia ao grupo da Unicamp.

Os elementos apresentados nessa discussão parecem dar conta de que o pressuposto de organização do homem em sociedade, vivendo na e produzindo a realidade é o materialista e não o idealista. Dito de outra maneira temos que a consequência do pressuposto idealista para a história conduziu o homem a concluir que se alterarmos uma idéia, a consequência direta será a alteração da realidade concreta. Em uma análise a partir do pressuposto materialista, teremos que a possibilidade concreta de se alterar a realidade reside na alteração da própria realidade. Isso tudo acarreta a seguinte analogia para o mundo do trabalho no ponto em que se relaciona com a Educação Física e o Lazer: não será suficiente para a alteração da realidade a simples idéia da criação de uma nova modalidade de formação. Ela só se concretizará e criará raízes como campo de atuação caso a realidade concreta tenha sido alterada ela mesma em algum de seus aspectos, possibilitando daí o surgimento e a concretização de uma nova idéia de formação.

Por esse motivo, insistimos que as análises realizadas sobre a realidade concreta precisam ser radicais, no sentido de buscar a raiz dos processos históricos, metódicas, buscando a construção de uma concepção de mundo unitária e coerente,

pois, como tem nos mostrado a investigação sobre a formação dos Bacharéis em Recreação e Lazer da FEF/UNICAMP, a apreensão fenomênica ou superficial da realidade poderá incorrer na propositura de possibilidades também ideologizadas ou equivocadas nas diferentes propostas de formação.

Alguns trechos de depoimentos nos trazem ainda os relatos do que tem sido a formação obtida no Bacharelado em questão, tratando, à primeira vista, da influência que o curso teria exercido sobre sua formação pessoal ou mais ampla, sem expressarem alguma relação direta com uma possível influência na atuação específica com o Lazer. É o que podemos ler no depoimento do Bacharel 3, citado no início deste texto, e também em trechos de outros depoimentos, destacados abaixo:

[...] posso afirmar que o conteúdo desenvolvido nas disciplinas do curso foi relevante para minha formação profissional de forma geral. Eles complementaram minha formação em educação física e trouxeram um diferencial. (Bacharel 7)

Muito me significou, pois gosto muito de ter estudado os conteúdos que estudei, ter tido acesso as informações que recebi, ter conhecido as pessoas e profissionais da área, os congressos, enfim sou realizada por ter tido esta formação. (Bacharel 12)

Cabe ainda ressaltar que apenas 1 entre todos os Bacharéis depoentes declarou ter atingido “credibilidade em uma área ainda pouco reconhecida e habilitação para concorrer com pessoas que não possuem formação nenhuma no área de lazer mas que querem atuar nessa área” (Bacharel 4). Em oposição a esta realidade descrita, temos os depoimentos dos Bacharéis 3, 7 e 9, que já apresentamos e que tratam da indiferença ou da indistinção apresentada pelo mundo do trabalho a respeito da necessidade da formação específica que receberam para atuarem com lazer.

Com essas análises, pensamos ter atingido boa parte de nosso objetivo ao decidirmos pela aplicação de um questionário para coletar dados sobre o que tem sido a trajetória histórica profissional e acadêmica dos Bacharéis em Recreação e Lazer formados pela FEF/UNICAMP. Os depoimentos nos apontam que nossa problematização em torno da proposta de formação profissional da FEF/UNICAMP não é fruto apenas e tão somente de nossa vivência profissional individualizada ou da subjetivação de nossa trajetória profissional, a qual insistimos em tornar um problema de pesquisa, mas sim que ela se objetiva na realidade de um grupo de trabalhadores que têm particularidades, que fazem parte de uma singularidade, mas que são parte de um todo amplo e como tal, o refletem mas também o compõem.

O universo dos Bacharéis em Recreação e Lazer formados pela FEF/UNICAMP pode ser considerado restrito, afinal, “somos os que só tem 31 no mundo”!. Contudo, pelo que foi possível observar a partir dessa análise que apresentamos aqui, o universo de elementos que esta formação profissional aparentemente tão específica e restrita pode nos trazer a fim de fundamentarmos a defesa ou não da permanência da formação dos trabalhadores da Educação Física fragmentada entre Bacharéis ou Graduados e Licenciados é imenso e deve ser considerado do ponto de vista de uma análise radical, científica e filosófica.

Considerações Finais

Esta pesquisa teve como objetivo identificar as contradições da formação dos trabalhadores da Educação Física da FEF/UNICAMP, tomando como referência a concepção de formação ampliada defendida no documento *Minuta de Resolução Sobre Diretrizes Curriculares (2005)*, produzido pelo Grupo LEPEL/FACED/UFBA. Tratou-se de um estudo que partiu da compreensão de que a formação do trabalhador é um fenômeno que merece particular atenção por garantir que o homem se aproprie do conhecimento necessário para produzir sua existência.

Neste sentido, esta pesquisa relacionou o processo de formação humana com a caracterização do trabalho e de sua determinação ontológica para o homem, o que implica afirmar que a formação profissional tanto pode estar voltada para o trabalho no sentido fundante do ser social, em uma perspectiva ampliada, ou, por outro lado, pode direcionar-se para o trabalho alienado, baseado na relação capital de produção da vida.

A materialidade da sociedade capitalista e sua influência sobre a formação profissional nos apontam para o fato de que a formação dos trabalhadores da Educação Física como Bacharéis, ou como Graduados, de acordo com a nova configuração conferida pela atuais Diretrizes Curriculares da área, não tem dado respostas para as necessidades impostas pela realidade da atuação profissional desses trabalhadores.

Assim, este estudo intencionou demonstrar que a singularidade da proposta de formação dos trabalhadores da Educação Física materializada pela FEF/UNICAMP

apresenta-se em relação orgânica com a generalidade de um momento histórico que a sociedade logrou construir, aqui demarcada pelas relações sociais de produção da vida fundadas no sociometabolismo do capital e que, por conta dessa condição, pode indicar elementos reflexivos importantes para outras propostas singulares de formação em Educação Física, como também pode intervir no todo do qual faz parte e do qual reflete as leis gerais.

Deste modo, esperamos ter contribuído com a ampliação do processo de reflexão radical e metódica desenvolvido por todo um coletivo que se preocupa com as questões relativas à formação humana, tanto no campo específico da Educação Física, quanto nos demais campos do conhecimento, resguardando-nos dos riscos da generalização, tendo em vista que a singularidade de cada área necessitará de estudos específicos que não são nosso objetivo.

Importa aqui socializarmos nossas principais considerações sobre o problema que procuramos investigar cientificamente, sem que isso signifique a pretensão de esgotar todas as possibilidades de se construir conhecimento sobre o processo de formação dos trabalhadores da Educação Física. Neste intuito, iniciamos considerando que, embora a FEF/UNICAMP apresente na documentação relativa à sua proposta de formação profissional, a intenção de que os egressos de seu curso de Graduação, sejam eles Licenciados ou Bacharéis, devam ser formados em uma perspectiva crítica e de intervenção na realidade, a análise das fontes documentais que selecionamos como nossa amostra evidencia que própria fundamentação ali apresentada ainda é insuficiente para sustentar uma formação que possibilite aos egressos a intervenção transformadora.

O fato da organização da proposta de formação não indicar com rigor, em diversos momentos, suas concepções ou suas categorias fundamentais pode incorrer na materialização e concretização de um processo de formação igualmente desarticulado e impossibilitado de efetivar a formação crítica que proporcione o meio de intervenção transformadora na realidade concreta. Consideremos o caso dos egressos do extinto Bacharelado em Recreação e Lazer. Seus depoimentos dão conta de nos apresentar sua impossibilidade de transformação de suas realidades imediatas, bem como da realidade mais ampla relativa ao geral de nossa sociedade. Como vimos, a atuação profissional que lhes foi possível no campo da Educação Física e do Lazer está diretamente relacionada ao seu retorno às possibilidades onde a docência se materializa, dentro e fora do ensino formal. Aos que não fizeram este movimento de religação, restou a saída do campo específico do Lazer ou mesmo da Educação Física.

Assim, inferimos que para além da aproximação entre a teoria e a prática, uma proposta de formação necessita qualificar esses campos de intervenção, necessita posicionar-se sobre qual teoria e sobre qual prática propõe uma ligação orgânica. Como vimos ao longo deste trabalho, nem toda teoria e nem toda prática são “em si” transformadoras da realidade. Não há prática que transforme sem uma teoria que também tenha essa potencialidade.

Se considerarmos que as categorias representam um nível de desenvolvimento do pensamento científico e de atuação na realidade, teremos que o fato de não serem explicitadas na fundamentação de uma proposta de formação também poderá apresentar insuficiências nos seus resultados, mesmo com relação àqueles que a proposta declara ensejar, mas que a contradição interna que lhes é própria acaba por determinar outro sentido para o seu desenvolvimento.

Não será uma tarefa sem dificuldades e percalços cerrar fileiras com uma possibilidade de formação dos trabalhadores da Educação Física que proponha a atue para a intervenção na realidade com vistas a superar a ordem estabelecida pelo sociometabolismo do capital. Em verdade, tudo ao redor, por conta exatamente de ter se tornado hegemônico e com um outro sentido que não este de revolução das bases sociais forjadas segundo os interesses do capital, atua no sentido contrário desse que aqui queremos apresentar. É fato que os coletivos que se organizam e se articulam em torno de uma perspectiva ainda não hegemônica e revolucionária para o campo do conhecimento da Educação Física enfrentam a resistência do projeto histórico burguês, atualmente de caráter neoliberal. Contudo, do ponto de vista do método científico que aqui adotamos, essa é a concretização da *luta de classes*, na qual se expressa toda correlação de forças que pode compor determinada conjuntura histórica, como é o caso do processo de elaboração da proposta de formação concretizada pela FEF/UNICAMP, como também da proposta de Formação Ampliada produzida pelo Grupo LEPEL/FACED/UFBA. Torna-se então uma necessidade que esse caráter da organização social seja explicitado e que se reflita sobre o significado político que o seu ocultamento trará para os rumos que a humanidade dará para si própria.

É necessário considerar ainda que a produção realizada pelo coletivo reunido em torno da FEF/UNICAMP e que resulta em sua proposta de formação profissional, foi o *máximo de consciência possível* para aquele grupo, consideradas as condições objetivas e subjetivas em que atuaram e atuam. Esse elemento não nos exime, contudo, da tarefa de iniciar um processo de reflexão sobre o que foi, o que tem sido e o que tendencialmente poderá vir a ser a história da formação dos trabalhadores da Educação Física, na FEF/UNICAMP, de um modo singular, e no todo mediado pelas

atuais Diretrizes Curriculares para os cursos de Graduação em Educação Física, de uma maneira geral.

A experiência que o ciclo de existência do Bacharelado em Recreação e Lazer e o que esta modalidade de formação resultou para os 31 bacharéis que foram formados é aqui tratada como uma experiência histórica que nos fornece diversos subsídios para que se analise e se considere o modelo de organização das propostas de formação em nível superior para o campo da Educação Física. Não partimos mais do inexistente, da inexperiência ou do abstrato. A FEF/UNICAMP passa a desempenhar o importante papel histórico de fornecer elementos concretos a respeito do processo de fragmentação da formação humana e também do trabalho.

Se considerarmos que a FEF/UNICAMP, com a estrutura que possui¹⁶ - a qual pode ser considerada excelente inclusive se comparada com a realidade de outras Universidades públicas nacionais, formou em média 36 alunos no período compreendido entre os anos 1988 e 1994 e que aumentou este índice entre os anos de 1995 e 2004 para 77 formados por ano, começamos a tornar mais concreta a compreensão da necessidade de que se discutida e dispute histórica e politicamente este espaço em favor de uma outra realidade para a formação profissional em Educação Física. De fato, não nos debruçaríamos neste trabalho de compreender as contradições dessa proposta de formação se o argumento existente fosse a nossa

¹⁶ A FEF/UNICAMP oferece 100 vagas por ano em suas modalidades de formação previstas no Projeto Pedagógico em vigor e conta atualmente com aproximadamente 650 alunos regularmente matriculados no curso de Graduação. Organiza-se em 4 departamentos com um corpo docente composto em sua totalidade por Doutores e Pós-Doutores, bem como dispõe de 8 laboratórios de pesquisa. O acervo da biblioteca é de 1900 livros, 1250 teses e 60 títulos periódicos e a infra-estrutura da Faculdade é de 23.000m² contendo ginásio com 03 quadras cobertas, 13 quadras poliesportivas externas, 03 quadras de tênis de campo, pista de atletismo, laboratórios de Informática, sala de musculação, mini-auditório, vestiários, campo de futebol, piscina aquecida, salas de aula, salão de dança e bosque.

insuficiente formação para o trabalho obtida em uma instituição que se vincula à “indústria da educação”.

A Faculdade que estamos aqui a tensionar está inserida em uma Universidade pública que, mesmo nos marcos da democracia representativa, marcadamente liberal e burguesa, em tempos de políticas neoliberais de desmanche da educação pública, deve ser disputada a fim de produzir e socializar conhecimento que possa fundamentar uma intervenção na realidade na direção e no sentido daquele que é o projeto histórico que tem em si a possibilidade da transformação radical e humanizadora, projeto este que é o da classe trabalhadora.

Não será nosso intuito desconsiderar que o sistema político democrático foi o que de mais avançado a sociedade pode produzir ao se organizar dentro dos limites do sociometabolismo do capital. Mas essa organização política, sustentada pelo atual modelo econômico, apresenta limites que vem sendo dados pela própria história, limites que necessitam de superação, sob pena de que o custo histórico de sua manutenção pode colocar em risco a própria continuidade da existência da humanidade.

É considerando exatamente a realidade concreta mediada pela democracia e também pelos limites que ela apresenta que desejamos analisar as contradições existentes na proposta de formação da FEF/UNICAMP. O fato da UNICAMP ser configurar como uma Universidade pública não implica apenas em se discutir o que tem sido feito com o dinheiro público que tem sido gasto com ela, mesmo porque grande parte do dinheiro que circula nesta Universidade financiando pesquisas pertence ao capital. Mas sim que ela, como outros elementos da superestrutura sob o controle do Estado, também está sujeita às determinações históricas mediadas por um Estado neoliberal.

É fato que as atuais Diretrizes Nacionais para os cursos de Graduação em Educação Física não são uma auto-determinação da Educação Física para si mesma. Mas não podemos ignorar que elas são o resultado da disputa de projetos históricos divergentes em seus fundamentos e portanto com interesses históricos irreconciliáveis. Se neste momento histórico, vivemos o peso de nosso projeto de formação de trabalhadores da Educação Física ter sofrido uma derrota diante das articulações que conduziram a uma determinada configuração para as Diretrizes de formação de nosso campo do conhecimento, isto não necessariamente é um sinal de que precisamos recuar em nossos objetivos históricos. Por este motivo, a articulação, o trabalho organizado e coletivo em torno da construção de uma proposta ampliada de formação para o trabalhador da Educação Física é fundamental. E, para tal, pode ser necessário que trabalhemos por uma proposta que unifique os coletivos, contudo sem necessariamente aderirmos a um projeto histórico que não é o da classe trabalhadora.

Neste sentido é que apontamos que uma proposta de formação concreta, necessariamente deve partir dos elementos que a realidade concreta apresentar, bem como é para esta realidade que deve retornar, para intervir por sua transformação. Como vimos, há uma determinada ciência que foi elaborada historicamente e que traz em si a possibilidade de construção de uma outra realidade, baseada em outras relações sociais de produção da vida. Se essa discussão ficar oculta, correremos o risco histórico do esvaziamento político de uma proposta de formação profissional, impossibilitando assim que dela resulte a intervenção na realidade. Neste sentido, o abafamento dos processos que materializam a luta de classes ou ainda os demais fundamentos do sociometabolismo do capital, não favorecerá o avanço do campo do conhecimento da Educação Física, de modo que ele possa transformar a realidade

dessa área em busca de uma concepção da própria Educação Física e também da sociedade mais unitária e coerente.

Neste sentido, concordamos com Nozaki (2005), quando nos diz que:

A resistência deve mostrar as contradições do capital, evidenciando que, do ponto de vista das conquistas da humanidade – das quais o capital tem se apropriado –, socializadas a riqueza, a cultura, a ciência e a técnica, entre outras, teríamos uma enorme potencialidade para a expansão das qualidades humanas. As práticas corporais, visto que encontram seu sentido humano quanto menos subordinadas à relação capital, são pertencentes ao mundo da liberdade (Marx, 1985c), compreendido para além da esfera da produção material. Então, a luta é para suplantar o capital, para que se criem condições objetivas a fim de desfrutar o mundo da liberdade. Suplantando-o, é possível democratizar riquezas, meios de produção, cultura e, assim, vislumbrar a dilatação do tempo livre, tempo de escolha, tempo de manifestação. De outro modo, consideramos a mediação da história, visto que a agenda política, não a fazemos, mas nos é imposta: *“os homens fazem sua própria história, mas não a fazem como querem; não a fazem sob circunstâncias de sua escolha e sim sob aquelas com que se defrontam diretamente, legadas e transmitidas pelo passado”* (Marx, 1978, p.17) (p. 337).

Para nós, este trabalho é apenas um passo inicial. Materializa um concreto pensado que partiu de uma necessidade eminentemente particular e percorreu todo um caminho para tornar-se uma pesquisa científica. Nesse sentido, nosso ponto de chegada acaba necessariamente por se tornar um novo ponto de partida e a perspectiva dos erros que podemos ter cometido ou das limitações que permaneceram sem superação em nada diminui nossa necessidade de receber as contribuições e as críticas que serão nosso motor para a continuidade.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ANTUNES, R. **Adeus ao trabalho?:** ensaio sobre as metamorfoses e a centralidade do mundo do trabalho. 3 ed. São Paulo: Cortez, 1995.

_____. **Os sentidos do trabalho:** ensaio sobre a afirmação e a negação do trabalho. São Paulo: Boitempo Editorial, 1999.

BRAMANTE, A. C. **Campo de ação profissional e formação de recursos humanos.** Brasília: Anais do I Encontro de Profissionais de Recreação e Lazer, 1989.

_____. **Lazer: concepções e significados.** Licere, Belo Horizonte, v. 1, n. 1, p. 9-17, set. 1998.

_____. **Lazer: intervenção e conhecimento.** Anais do Congresso Regional Sudeste do Congresso Brasileiro de Ciências do Esporte, Campinas: 1999, p. 7-10.

_____. **Recreação e lazer: o futuro em nossas mãos.** In: MOREIRA, W. W. Educação física e esportes: perspectivas para o século XXI. Campinas: Papirus, 1992.

BRASIL. CNE/CFE. **Resolução n 3, de 16 de junho de 1987.** Fixa os mínimos de conteúdo e duração a serem observados nos cursos de graduação em Educação Física (Bacharelado e/ou Licenciatura Plena). Brasília, 1987.

BRASIL. CNE/CES. **Resolução n.7. – Diretrizes Curriculares Nacionais para os cursos de Graduação em Educação Física em nível superior de graduação plena.** CNE/CES, 31.03.2004. Brasília, 31.mar.2004.

CHAVES, M. F. **A produção do conhecimento em Educação Física nos Estados do Nordeste (Alagoas, Bahia, Pernambuco e Sergipe):** balanço e perspectivas - 1982-2004. Universidade Federal da Bahia. Tese. (Pós-doutorado em Educação). 2005.

CHAVES, M., SÁNCHEZ GAMBOA, S. & TAFFAREL, C. N. Z. **Prática de ensino:** formação profissional e emancipação. Maceió: EDUFAL, 2003.

CHEPTULIN, Alexandre. **A dialética Materialista Histórica**: categorias e leis da dialética. São Paulo. Alfa-Omega. 1982.

COLETIVO DE AUTORES. **Metodologia do Ensino de Educação Física**. São Paulo: Cortez, 1992.

DESTEFANI, A. **O que há de criativo em Domenico De Masi?** Revista de Educação, Leme, v. 6, n, 6, p. 147-152, Setembro, 2003.

DE MASI, D. **Desenvolvimento sem trabalho**. São Paulo: Esfera, 1999.

_____. **O futuro do trabalho**: fadiga e ócio na sociedade pós-industrial. Rio de Janeiro: Olympio: Brasília: Editora da UnB, 2000 a.

_____. **O ócio criativo**. Rio de Janeiro: Sextante, 2000 b.

DUMAZEDIER, J. **A revolução cultural do tempo livre**. São Paulo: Studio Nobel/SESC, 1994.

_____. **Lazer e cultura popular**. São Paulo: Perspectiva, 1973.

_____. **Questionamento teórico do lazer**. Porto Alegre: CELAR, 1995.

_____. **Sociologia empírica do lazer**. São Paulo: Perspectiva, 1979.

_____. **Valores e conteúdos culturais do lazer**. São Paulo: SESC, 1980.

FRIGOTTO, G. **O enfoque da dialética materialista histórica na pesquisa educacional**. In: FAZENDA, I. (Org.) Metodologia da pesquisa educacional. São Paulo: Cortez, 1989.

GOUNET, T. **Fordismo e toyotismo na civilização do automóvel**. São Paulo: Boitempo Editorial, 1999.

GOVERNO DO ESTADO DE SÃO PAULO. **Estatutos da Universidade Estadual de Campinas**. Campinas, São Paulo: 2004. Disponível em www.unicamp.br. Acessado em outubro, 2004

HOBBSAWM, E. **Era dos extremos** – o breve século XX: 1914 –1991. São Paulo: Companhia das Letras, 1995.

HUIZINGA, J. **Homo ludens**: o jogo como elemento da cultura. São Paulo: Perspectiva, 1971.

IASI, M. L. **Processo de consciência**. 2 ed., São Paulo: CPV, 2001.

KOPNIN, P. V. **A dialética como lógica e teoria do conhecimento**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1978.

KOSIK, K. **Dialética do concreto**. 2. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1976.

MARCELLINO, N. C. **Estudos do lazer**: uma introdução. Campinas: Autores Associados, 1996.

_____ **Lazer e educação**. 2 ed., Campinas: Papyrus, 1990a.

_____ **Lazer e humanização**. Campinas: Papyrus, 1983.

_____ **Pedagogia da animação**. Campinas: Papyrus, 1990b.

MASCARENHAS, F. **Entre o ócio e o negócio**: teses acerca da anatomia do lazer. Tese (Doutorado em Educação Física). Faculdade de Educação Física: Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2005.

_____ **Lazer e grupos sociais**: concepções e método. Dissertação (Mestrado em Educação Física). Faculdade de Educação Física: Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2000.

MARX, K. **Manuscritos econômico-filosóficos e outros textos escolhidos**. 2 ed., São Paulo: Abril Cultural, 1978.

_____ **O Capital**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1980.

MÉSZÁROS, István. **Para Além do Capital: rumo a uma teoria da transição**. São Paulo: Boitempo Editorial / Editora da Unicamp, 2002.

NOZAKI, H. T. **Educação física e reordenamento no mundo do trabalho: mediações da regulamentação da profissão**. Tese (Doutorado em Educação). Faculdade de Educação: Universidade Federal Fluminense, Niterói, 2004.

NUNES, C. **A universidade entre a autonomia e a venalidade**. Revista Adunicamp, Campinas, ano 1, n, 2, p. 32-38, Novembro, 1999.

PISTRAK. **Fundamentos da Escola do Trabalho**. 4 ed., São Paulo: Expressão Popular, 2005.

ROMANELLI, Otaíza. **História da educação no Brasil (1930 – 1973)**. 14 ed., Petrópolis: Vozes, 1991.

RUSSELL, B. **Elogio do lazer**. Rio de Janeiro: Zahar, 1977.

SAVIANI, D. **Educação: do senso comum à consciência filosófica**. 14 ed., Campinas: Autores Associados, 2002.

_____ **Escola e democracia: teorias da educação, curvatura da vara, onze teses sobre a educação política**. 36 ed., Campinas: Autores Associados, 2003.

_____ **Pedagogia histórico-crítica: primeiras aproximações**. 9 ed., Campinas: Autores Associados, 2005.

SÁNCHEZ GAMBOA, S. A. **Epistemologia da Pesquisa em Educação**. Campinas: Práxis, 1998. Disponível em www.geocities.com/grupoepisteduc. Acessado em outubro de 2005.

SILVA, R. V. **Pesquisa em Educação Física**: determinações históricas e implicações epistemológicas. Tese (Doutorado em Educação). Faculdade de Educação: Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 1997.

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE CAMPINAS - **Projeto de Ensino, Pesquisa e Extensão “Recreação Comunitária”** – Faculdade de Educação Física. Campinas: Departamento de Estudos do Lazer. FEF, 1995.

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE CAMPINAS - **Projeto Pedagógico – Faculdade de Educação Física**. Campinas: Coordenação de Graduação. FEF, 2001.

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE CAMPINAS. Relatório: **Avaliação Institucional 2004** (Avaliação Interna das Atividades de Ensino de Graduação). Campinas: Coordenação de Graduação. FEF, 2004.

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE CAMPINAS. **Processo nº 816/86** - Departamentalização da FEF/UNICAMP. Campinas: SIARQ. Consultado em junho de 2006.

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE CAMPINAS. **Projeto Pedagógico dos Novos Currículos dos Cursos de Educação Física**: Licenciatura em Educação Física/Graduação em Educação Física. Faculdade de Educação Física. Campinas: Comissão de Ensino Ampliada. FEF, 2005.

UNIVERSIDADE FEDERAL DA BAHIA. **Justificativa e Minuta de Resolução sobre Diretrizes Curriculares em Discussão no Colegiado do Curso de Licenciatura em Educação Física e Pleno do Departamento de Educação Física da FAGED/UFBA**, Faculdade de Educação. Salvador: Grupo de Estudos e Pesquisa em Educação Física e Esporte & Lazer, FAGED, 2005.

ANEXOS

ANEXO A

ESQUEMA PARADIGMÁTICO¹⁷
A LÓGICA RECONSTITUÍDA

Relação dialética entre Pergunta [P] e Resposta [R]

P ↔ R

1. A CONSTRUÇÃO DA PERGUNTA.

Mundo da Necessidade → Problema → Quadro de questões → Pergunta

2. A CONSTRUÇÃO DA RESPOSTA

Nível Técnico Técnicas de coleta, organização sistematização e tratamento de dados e informações.

!

!

Nível Metodológico Abordagem e processos da pesquisa: Formas de aproximação ao objeto [delimitação do todo, sua relação com as partes, [desconsideração dos contextos.

!

!

Nível Teórico. Fenômenos Privilegiados, Núcleo Conceptual Básico, Autores e Clássicos Cultivados, Pretensões Críticas, Tipo de Mudança Proposta

!

!

Nível Epistemológico Concepção de Causalidade, de Validação da Prova Científica e de Ciência [Critérios de cientificidade].

!

Pressupostos Gnosiológicos. Maneiras de Abstrair, Generalizar, Conceituar, Classificar e Formalizar, ou Maneiras de relacionar o sujeito e o objeto.
Critérios de Construção do Objeto Científico.

!

!

Pressupostos Ontológicos: **Concepção de História, de Homem, de Educação e Sociedade**

CONCEPÇÕES DE REALIDADE

[COSMOVISÃO]

¹⁷Sánchez Gamboa, S. A. **Epistemologia da Pesquisa em Educação.** (Tese). Campinas, Praxis. 1998.

ANEXO B

FICHA ANALÍTICA DAS FONTES DOCUMENTAIS

No:

1. Título do documento:
2. Ano de elaboração/publicação:
3. Responsável:
4. Concepção de sociedade/projeto histórico:
5. Concepção de ciência:
6. Concepção de formação humana/educação:
7. Concepção de educação física:
8. Concepção de currículo:
9. Concepção de ensino-pesquisa-extensão:
10. Concepção de identidade do professor de educação física:
11. Concepção de universidade:

ANEXO C

CARTA EXPLICATIVA E QUESTIONÁRIO ENVIADO AOS EGRESSOS

Prezado (a) colega,

Desenvolvo uma pesquisa vinculada ao Programa de Pós-Graduação da Faculdade de Educação da Unicamp, com o intuito de obter o título de Mestre em História e Filosofia da Educação. Sou pesquisadora do Grupo Paidéia, e recebo orientação do Prof. Dr. César Nunes. Minha linha de pesquisa é a da Epistemologia da Educação e minha problemática investigativa está relacionada à proposta de formação dos trabalhadores da Educação Física concretizada pela Faculdade de Educação Física da Unicamp, entre os anos de 1990 e 2004, mais especificamente aquela relativa à extinta modalidade Bacharelado em Recreação e Lazer.

Este breve questionário tem a intenção de iniciar o resgate daquela que tem sido a trajetória histórica profissional e acadêmica dos alunos egressos da referida modalidade, sugestão apresentada pela Banca Examinadora em meu Exame de Qualificação.

Assim sendo, dirijo-me a você, Bacharel em Recreação e Lazer, que guarda a condição de se constituir como uma fonte fundamental para a conclusão de minha pesquisa, contando com sua disponibilidade em colaborar com meus estudos atuais.

O conjunto das questões abaixo apresentadas constitui um roteiro para nortear suas respostas, tendo em vista o objetivo estabelecido para minha pesquisa. Vale ressaltar que a identidade de cada depoente será mantida em sigilo, como sugerem as normas para a pesquisa científica. As respostas podem ser digitadas abaixo de cada questão, sendo salvas aqui mesmo neste arquivo.

Certa de contar com sua adesão fundamental, agradeço sua disponibilidade em participar e colaborar com este trabalho científico.

Atenciosamente,
Andreia Destefani.

QUESTIONÁRIO

- 1- Qual sua formação superior completa atualmente? (Inclua todas as titulações)

- 2- Na Faculdade de Educação Física da Unicamp, qual foi sua primeira opção para formação entre as modalidades oferecidas à época de sua graduação?

- 3- Em que anos iniciou e concluiu a formação na modalidade Bacharelado em Recreação e Lazer?

- 4- Para sua vida profissional, o que significou ter um diploma de Graduação em Educação Física, na modalidade Bacharelado em Recreação e Lazer?

- 5- Qual foi e/ou qual tem sido sua atuação profissional no campo da Recreação e do Lazer?

- 6- Qual sua área de atuação profissional atual?

ANEXO D

**JUSTIFICATIVA E MINUTA DE RESOLUÇÃO SOBRE DIRETRIZES
CURRICULARES
EM DISCUSSÃO NO COLEGIADO DO CURSO DE LICENCIATURA EM EDUCAÇÃO
FÍSICA E PLENO DO DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO FÍSICA DA FACED/UFBA
MARÇO DE 2005ⁱ**

A presente proposta de diretrizes curriculares para o curso de licenciatura em educação física da FACED/UFBA está assentada em uma série de argumentos que apresentamos a seguir na forma de um arrazoado que justifique as decisões encaminhadas. Apresentada, enquanto minuta em discussão, decorreu de pesquisas na área de currículo e formação de professores desenvolvidas pelo grupo LEPEL/FACED/UFBA, do processo de avaliação interna e do plano estratégico para reestruturação curricular do curso de educação física e ainda, de amplo debate que considerou os âmbitos local, estadual, regional e nacional. Está situada entre as propostas que se colocam como alternativas ao projeto de mundialização da educação sob os fundamentos e princípios de interesse da mundialização do capital. Disputa, portanto, com o projeto das políticas de perfil neoliberal, os rumos da formação de professores, especificamente dos professores de educação física. Considera o Artigo 207 da Constituição Nacional que atribui à Universidade o pleno exercício da autonomia acadêmica, didático-pedagógica, financeira, de gestão e administrativa da universidade.

Para formular a proposta foram também reunidos documentos sobre o tema, elaborados dossiês com contribuições de outros cursos, áreas, instituições, pesquisadores, bem como, reunidos os documentos legais sobre a questão da formação de professores.

Considerou-se, também, a posição apresentada pelo CBCE, no Fórum de Campinas em 2002, e outros fóruns de debate e discussão como o Movimento Estudantil e seus eventos nacional e regionais, Grupos de Pesquisa de Instituições de Ensino Superior, ENDIPE, SBPC, ANDES-SN.

Dos documentos analisados destacamos os abaixo relacionados:

1. Diretrizes para a graduação - SESU/MEC
2. Diretrizes para formação de professores para o ensino básico – fundamental e médio;
3. Diretrizes elaboradas e propostas pelo grupo da SESU/MEC área da saúde;
4. Diretrizes elaboradas e propostas pela Comissão de especialistas do MEC
5. Diretrizes propostas, aprovadas e homologadas pelo CNE
6. Diretrizes propostas por Instituições de Ensino Superior

7. Propostas para as diretrizes apresentadas por Conselhos Estaduais e pelo Conselho Federal de Educação Física.
8. Proposta apresentada por entidade científica – CBCE (Fórum de Campinas 2002)
9. Proposta construída juntamente com os estudantes de educação física no ENEEF (2003 – Curitiba/PR)

A partir daí apresentamos para o debate público uma contribuição, em forma de um arrazoado, para substituir o teor do Parecer 138 do CNE e seu dispositivo posterior **Parecer CNE/CES 58/2004, de 18 de fevereiro de 2004 que subsidiou RESOLUÇÃO N° 7, DE 31 DE MARÇO DE 2004**, ainda em discussão no CNE e, uma Minuta de Resolução sobre diretrizes curriculares para a Educação Física a ser definida como as diretrizes adotadas para o Curso de Licenciatura em Educação Física da FACED/UFBA.

Os argumentos aqui colocados que explicitam uma concepção de sociedade, projeto histórico, educação, formação humana, cultura corporal, universidade, currículo, trabalho pedagógico, ensino-aprendizagem, ensino-pesquisa-extensão estão assentados em uma dada teoria do conhecimento e teoria pedagógica colocada no campo das teorias críticas e em um dado projeto histórico que aponta para a superação do modo do capital organizar a produção da vida na sociedade. Os argumentos apresentados servem para contribuir com o debate local e nacional que está sendo travado, vez que existem posições antagônicas acerca da matéria e que interesses opostos estão determinando a disputa de projetos de formação humana e de sociedade, o que não pode ser desconhecido, principalmente no momento em que está em curso a construção do “consenso possível”, que merece ser questionado, vez que a base é falsa, considerando que os projetos de sociedade e de formação humana são antagônicos.

PROPOSTA EM DISCUSSÃO – ARRAZOADO PARA FUNDAMENTAR MINUTA DE RESOLUÇÃO

1. DADOS DE IDENTIFICAÇÃO

Reconhecemos ser imperiosa a compreensão do caráter multidisciplinar que caracteriza a formação e a atividade profissional/acadêmica na Educação Física, como também a necessidade da presença nos currículos de conhecimentos originários tanto do campo das Ciências Biológicas/Saúde como no das Ciências Humanas/Sociais, da Terra, das Ciências Exatas, da Filosofia e das Artes.

Na perspectiva de superar a concepção fragmentada de ciência, propomos como matriz científica para a formação dos professores a HISTÓRIA: a história do homem e sua relação com a natureza, dos homens entre si e consigo mesmo. Tal proposta assegura-se quando da colocação da primeira pergunta ontológica para compreensão do ser humano – como o homem torna-se homem e como se dá o conhecimento?

A relação estabelecida pelo ser humano com a natureza e demais seres, para garantir sua existência, dá-se no curso da história, portanto, somente a partir da história enquanto ciência é possível tanto apreender e compreender o passado, o presente quanto o futuro do ser humano. Ao longo da história, também se configura a cultura corporal e o trabalho pedagógico, pontos centrais que dão identidade à atividade do professor de educação física.

A educação física se caracteriza historicamente pelo trabalho pedagógico, da docência no campo da cultura corporal, ou seja, a atividade pedagógica no trato com o conhecimento da cultura corporal. Em qualquer campo de trabalho seja de produção de bens materiais ou imateriais – educação, lazer, saúde, competição de alto rendimento, produção de tecnologias esportivas e outros -, a atividade pedagógica e o trato com o conhecimento da cultura corporal são as bases da formação acadêmica e do trabalho do professor de educação física. Isto nos aponta a necessidade de considerarmos o princípio de estruturação do conhecimento científico no currículo de formação de professores.

A docência, entendida como trabalho pedagógico, é, portanto, a identidade profissional do professor de Educação Física. Isto pode ser verificado pelos fatos quando nos reportamos à atividade profissional e identificamos seu sentido, significados, finalidades, meios e métodos ao longo da história.

Caracteriza-se, também, por tratar de um campo de conhecimento que se estrutura a partir das práticas históricas, socialmente produzidas, cientificamente estudadas e investigadas e, criativamente ensinadas de geração a geração, referentes à cultura corporal.

A consolidação desta identidade do professor de educação física para o exercício profissional requer, durante a sua formação acadêmica, de:

- 1) sólida formação teórica de base multidisciplinar e interdisciplinar na perspectiva da formação omnilateral;
- 2) unidade entre teoria/prática, que significa assumir uma postura em relação a produção do conhecimento científico que impregna a organização curricular dos cursos, tomando o trabalho como princípio educativo e como práxis social;
- 3) gestão democrática – que permitam a vivência 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, especificamente no campo da cultura corporal;
- 5) o trabalho coletivo, solidário e interdisciplinar, o trabalho pedagógico como eixo articulador do conhecimento para a formação omnilateral;
- 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 à luz do projeto político pedagógico da instituição, abarcando as dimensões da avaliação da aprendizagem, do docente, dos programas e projetos, da instituição.

2. PRINCÍPIOS NORTEADORES DA PROPOSTA

As Diretrizes Curriculares para os Cursos de Licenciatura Ampliada em Educação Física foram desenvolvidas em consonância com os princípios enunciados no Parecer n.º. 776/97, da Câmara de Educação Superior do Conselho Nacional de Educação (CES/CNE), constituindo-se num conjunto articulado de princípios e de orientações que devem ser considerados na proposição e no desenvolvimento curricular desta modalidade de curso.

Nelas, o currículo é 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. Pressupõe a organização interativa de conhecimentos pautados nas tradições cultural e científica do nível e/ou da área de formação, que são estabelecidos a partir das questões que emergem do contexto sócio-cultural, superando as visões de currículo que se caracterizam pela organização formal, linear e fragmentada de disciplinas convencionais, e por

uma excessiva carga de disciplinas obrigatórias com grandes vínculos de pré-requisitos. A intenção é consolidar uma consistente base teórica, fazendo-o a partir da Teoria do Conhecimento que possibilita a construção do conhecimento como categorias da prática, permitindo a organização do conhecimento em ciclos – da constatação de dados da realidade, às sistematizações, generalizações, ampliações e aprofundamentos – configurando os sistemas de complexos temáticos que por sua vez estruturam programas como programas de vida para a formação humana. Para consolidar uma base teórica a prática, enquanto práxis social, deve ser o eixo articulador do conhecimento no currículo, tendo a história como matriz científica.

Concebemos currículo, portanto, como uma referência de organização do trabalho pedagógico que dá direção política e pedagógica à formação comum, unificadora nacionalmente. Está relacionada ao padrão unitário de qualidade para oferecimento de cursos e, se desdobra considerando as especificidades e particularidades do Brasil.

As Diretrizes aqui apresentadas foram formuladas a partir do reconhecimento de que a autonomia e a flexibilidade preconizadas pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei nº 9394/96) são inequívocas e representam um ponto de apoio para a ação pedagógica. A autonomia institucional diz respeito ao preceito legal, estabelecido na Constituição Federal em seu Artigo 207.

Para garantir a unidade nacional em torno de uma consistente formação acadêmica à área de Educação Física, assumimos a idéia da base comum nacional - que deverá permitir uma consistente formação teórica, interdisciplinar, a unidade teoria/prática, a gestão democrática, o compromisso social, o trabalho coletivo, a formação continuada, a avaliação permanente, na formação acadêmica, para que o graduado compreenda criticamente os determinantes e as contradições do contexto em que está inserido e seja capaz de reconhecer possibilidades, atuando na criação de condições objetivas para a transformação social.

A base comum nacional deverá, portanto, permitir o domínio do conhecimento e seus meios de produção, em uma perspectiva de totalidade, radicalidade e de conjunto, do conhecimento produzido e que permita relações e ações transformadoras na realidade, tendo no horizonte um projeto histórico de superação do modo do capital organizar a vida na sociedade – modo este criado nas relações humanas, com caráter duplo, contraditoriamente, de desenvolvimento das forças produtivas e de sua concomitante destruição. Em sendo resultante de ação humana é, portanto, factível de ser alterado.

A partir dessas considerações gerais, as Diretrizes Curriculares para os Cursos de Licenciatura Ampliada em Educação Física foram desenvolvidas de modo a:

- 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, observando-se o indicado na resolução que decorre deste parecer;
- Assegurar a sólida formação básica na área e o aprofundamento de estudos em campos temáticos de ação profissional ou de formação acadêmica, principalmente os que são motivo de estudos e investigações pelos grupos de pesquisa da instituição;
- Assegurar um processo de formação crítica que considere a articulação entre os conhecimentos de fundamentação e da atividade 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 adquiridos fora do ambiente universitário, inclusive experiências profissionais relevantes para a área de formação;
- Fortalecer as unidades teoria-prática, tendo a prática como eixo articulador do currículo, a pesquisa como princípio educativo, por meio de atividades planejadas e sistematizadas em pesquisas, estágios, monitorias e atividades curriculares em comunidades e de extensão que deverão constituir-se como atividades essenciais do currículo da graduação;
- Nortear a formação acadêmica tendo como referência os critérios da atualidade, da adequabilidade às capacidades dos estudantes, a discussão acumulada pela área, bem como as referências cientificamente atualizadas em áreas afins, que se mostram relevantes para a formação e para responder aos desafios educacionais da contemporaneidade;
- Compreende uma concepção de formação humana omnilateral, em contra-ponto a concepção de competências, não incorrendo o reducionismo que induz a formação a um sentido meramente instrumental, mas sim, como uma política global que compreende dimensões humanas como a científica, pedagógica, técnica, ético-moral e política.
- Assegurar tanto o domínio dos meios de produção do conhecimento – as categorias e leis do pensamento científico -, quanto os instrumentos referentes a métodos e técnicas de pesquisa, bem como, o acumulado historicamente acerca da cultura corporal – objeto de estudo dos cursos de formação do professor de educação física.

3. DADOS DA PROPOSTA

3.1. DENOMINAÇÃO DO CURSO: Licenciatura Ampliada em Educação Física. Entendendo-se aqui como licenciado o que está apto a agir, atuar, desenvolver a atividade docente em diferentes campos de trabalho, mediado pelo objeto – cultura corporal.

3.2. PERFIL DO GRADUADO:

Licenciado Pleno em Educação Física com formação pautada em princípios éticos, políticos, pedagógicos e com base no rigor científico, de natureza generalista, humanista, crítica e reflexiva.

Profissional qualificado para o exercício de atividades profissionais no campo da cultura corporal, que tenham como objeto as atividades corporais e esportivas, entendida como um campo de estudo e ação profissional multidisciplinar cuja finalidade é possibilitar a todo cidadão o acesso aos meios e ao acumulado historicamente, e que possibilite a construção deste acervo compreendido como direito inalienável de todos os povos, parte importante do patrimônio histórico da humanidade e do processo de construção da individualidade humana.

3.3. O TRABALHO – O MUNDO DO TRABALHO, OS CAMPOS DE TRABALHO E O MERCADO DE TRABALHO

Para fundamentar as diretrizes curriculares, estamos nos valendo da realidade do trabalho estabelecendo referências claras sobre o que entendemos a respeito do trabalho humano, dos campos de trabalho e do mercado de trabalho.

O conceito de trabalho humano com o qual lidamos nos diz que “O primeiro pressuposto de toda a história humana é naturalmente a existência de indivíduos humanos vivos” (MARX, 1987, p. 27). E para se manter vivo, teve o homem que produzir seus meios de vida, meios estes que foram sendo modificados no curso da história, pelas ações dos próprios homens, em contato com a natureza, com os outros homens e consigo mesmo. Esta produção dos meios de vida, que tanto gera bens materiais quanto espirituais, se deu com base no trabalho humano.

O trabalho é uma condição da existência humana, independentemente de qual seja a forma de sociedade. Ainda segundo MARX (1987), o trabalho é uma necessidade que medeia o metabolismo entre o homem e a natureza e, portanto, o da própria vida humana. O processo de trabalho é uma condição da existência humana; é comum a todas as formas de sociedade, mas se diferencia pelas relações sociais estabelecidas.

O trabalho útil ou trabalho concreto é uma atividade produtiva de um determinado tipo, que visa a um objetivo determinado; seu produto é um valor de uso. O trabalho abstrato, ou trabalho socialmente necessário, por sua vez, é o dispêndio de força de trabalho humana que cria valor, mas com aspecto diferente. Está relacionado com a medida quantitativa do valor, pois determina a magnitude do valor, e está relacionado com o tempo de trabalho socialmente necessário à produção de um produto.

O trabalho útil, concreto, e o trabalho abstrato ou socialmente necessário são, portanto, uma mesma atividade considerada em seus aspectos diferentes. Ao desenvolver esta conceituação, MARX leva em conta que o trabalho abstrato é uma abstração social, um processo social real bem específico do capitalismo.

O processo de trabalho é aquele em que o trabalho é materializado em valor de uso, resultante da interação entre as pessoas e a natureza, ocorrendo aí modificações com base em propósitos humanos.

Constituem elementos do processo de trabalho: o trabalho em si, enquanto atividade produtiva com um objetivo; os objetos ou processos sob os quais o trabalho é realizado; e os meios que facilitam o processo de trabalho.

Todo o produto do trabalho que entra no processo de troca converte-se em mercadoria. Tudo o que o homem produz, inclusive sua própria força de trabalho para gerar algo, é mercantilizado, pois no processo de trabalho isto passa a ser trocado por outras mercadorias.

Portanto, a mercadoria é a forma que os produtos, resultantes do trabalho humano, assumem quando a produção é organizada por meio da troca. A mercadoria assume valor de uso por satisfazer alguma necessidade humana e adquire também um valor de troca por obter, por seu intermédio, outra mercadoria que serve como valor de uso.

O trabalho converte-se em valor de troca tornando-se na única “mercadoria” de uma parcela dos homens vendida por salários (MARX, 1989, p. 41-93). Estas relações de troca estabelecem referências de campos de trabalho – no caso da educação física, os campos da educação, lazer, saúde, treino, entre outros – e os mercados de trabalho, considerados os locais específicos onde ocorre a troca de mercadorias, ou seja, o trabalhador vende sua força de trabalho, em troca de salário.

Entre os produtos que o trabalho do homem é capaz de gerar, existem aqueles que são produtos materiais, que se integram à lógica do valor de troca e se transformam em mercadoria nas relações sociais capitalistas. Mas existem também os produtos não-materiais que não se conformam facilmente à lógica capitalista de valor de troca. Encontramos aí os produtos que são consumidos no ato da produção, como o é a aula de um professor. Aqui estamos privilegiando este tipo de produto não material, que se consome no ato de produção, e que, apesar das resistências, está sujeito ao processo de mercantilização, sofrendo alterações em suas qualidades mais íntimas (MARX, 1969, pp. 108-20).

Ao analisar o processo de trabalho, MARX deixa evidente que a utilização da força de trabalho é o próprio trabalho, e que a força de trabalho em ação é o próprio trabalhador que vai reaparecer em forma de mercadoria, mercadoria esta trocada por salários com os quais o trabalhador obtém seus meios de subsistência (1989, p. 201).

Portanto, em troca dos meios de subsistência, o trabalhador vende sua força de trabalho. Esta, além de pagar a si mesma, agrega valor à mercadoria durante o processo de produção, aumentando o seu valor de troca.

Esta forma específica de apropriação dos resultados do trabalho excedente não-pago, ou seja, sem que um equivalente seja dado em troca, é a extração da mais-valia, que é a forma específica que assume a exploração no modo de produção capitalista. É o processo de objetivação do trabalho não-pago (MARX, 1969, p. 57). É a etapa da evolução sócio-econômica em que a exploração não ocorre mais na forma grosseira da apropriação de homens através da escravidão ou servidão, mas na forma de apropriação do trabalho – etapa em que o trabalhador não é condição de produção, mas somente o seu trabalho, que é apropriado por meio de troca.

Se o trabalho puder ser executado por máquinas, tanto melhor. A determinação capitalista do trabalho é, portanto, a destruição do trabalhador, a negação de sua liberdade, a sua alienação. Toda a produção capitalista tem esta característica: em vez de dominar as condições de trabalho, o trabalhador é dominado por elas.

A força de trabalho é, portanto, na sociedade capitalista, uma mercadoria, mas é uma mercadoria especial, visto que cria valores. Enquanto fonte de valor, gera valor maior do que ela própria possui.

E para ampliar ao máximo as possibilidades desta fonte de valor, o capital se desenvolve e se mantém enquanto relações econômicas e sociais, engendrando formas para a sua perpetuação, segundo suas próprias leis.

É nesse quadro referencial teórico que pretendemos compreender o trabalho no campo da Educação Física, mais especificamente, sua objetivação na formação de profissionais do ensino nos cursos de Licenciatura Ampliada e responder à problemática sobre a materialização das relações de trabalho capitalista no processo de trabalho pedagógico e no trato com o conhecimento no Curso de Licenciatura Ampliada em Educação Física.

Privilegiamos esta abordagem por reconhecermos que a Educação Física, dentro do modo de produção capitalista, desenvolve-se a partir do confronto e do conflito entre os interesses de classes sociais antagônicas, na luta pela hegemonia de seus projetos históricos. Confrontam-se, portanto, forças sociais e políticas que estão relacionadas com a estrutura social, com a divisão da sociedade em classes sociais.

Consideramos imprescindível a explicitação não só dessas posições - visto que estamos tratando do rumo que deve ter, dentro de determinado projeto histórico, a formação dos professores de educação física -, como do papel que vêm exercendo a organização do trabalho pedagógico, a produção e a apropriação do conhecimento, dentro de uma dada conjuntura, de reconstrução mundial do capital frente ao agravamento da crise do capitalismo.

É nesta perspectiva que entendemos que devam ser colocadas as contribuições advindas de segmentos sociais organizados em torno da formação do professor de educação física, para levantar dados desta realidade, compreendê-los, interpretá-los, explicá-los e atuar sobre eles, à luz dos interesses de classe.

A Educação Física é um campo profissional tradicional e contraditório existente no Brasil. Sofre, como todos os campos de atuação profissional, os mesmos determinantes próprios de uma sociedade organizada em classes onde a maioria da população não tem acesso aos bens culturalmente produzidos.

Está localizada enquanto área de conhecimento em campos que fazem interface com o das ciências humanas e sociais, saúde e ciências da terra, com a filosofia e as artes.

A relevância, importância, legalidade e legitimidade da educação física também apresenta profundas contradições visto ser ela um bem cultural, produzido socialmente, apropriado historicamente. Logo, como vivemos em uma sociedade de classes a apropriação, o conhecimento e reconhecimento deste bem está na dependência da situação de classe e da consciência histórica da classe, ou seja, de sua capacidade de organização, reivindicação e conquistas.

No que diz respeito aos professores, estão sujeitos, como os trabalhadores em geral, a um processo de destruição, visto vivermos um período de forte tendência à destruição das forças produtivas, pela decomposição acelerada do modo de produção capitalista.

Quanto às inovações, estas existem, como os avanços científicos e tecnológicos, mas contraditoriamente, estão colocados no marco da dependência dos grandes centros internacionais e são de acesso a poucos, o que se expressa no grande número de marcas e de atletas que buscam superar as dificuldades nacionais recorrendo aos centros desportivos no exterior.

Por entendermos a necessidade de mudanças profundas e urgentes na formação do professor de Educação Física – para que o mundo do trabalho, os campos de trabalho e o mercado de trabalho sejam entendidos, compreendidos e reestruturados na perspectiva dos interesses dos trabalhadores e não na lógica do capital –, é que estamos nos propondo a identificar uma política global de formação do professor de Educação Física que permita uma consistente básica teórica para a atividade pedagógica no campo da cultura corporal.

3.4. A POLÍTICA GLOBAL DE FORMAÇÃO:

A política global de formação que dará identidade profissional e que é necessariamente caracterizada historicamente pelo trabalho profissional tem o ato pedagógico no trato com o

conhecimento acerca da cultura corporal como identidade, abrangendo as dimensões humana e político-social, e tem por finalidade a formação omnilateral que significa, em última instância a superação da formação unilateral, altamente especializada e limitada.

A configuração das dimensões científicas, técnicas, pedagógicas, éticas, morais e políticas deve ser a concepção nuclear na orientação do currículo de formação inicial do professor de Educação Física. Além de dominar os processos lógicos de construção e os meios, técnicas e métodos de produção do conhecimento científico que fundamentam e orientam sua ação profissional, é imperioso que saiba mobilizar esses conhecimentos, transformando-os em ação moral, ética e política libertadoras, emancipatórias, na perspectiva da superação da sociedade de classes e, portanto, na perspectiva de uma filosofia da práxis social.

O professor de Educação Física, além do domínio dos conhecimentos específicos para sua ação profissional deve, necessariamente, compreender e enfrentar as questões envolvidas com o trabalho capitalista, seu caráter e organização. Isto implica em compreender e agir sobre o duplo caráter que assume o trabalho, um ontológico de formação do ser humano e outro de trabalho alienado no modo de produção capitalista. Nesta perspectiva deve-se criticar a base técnica e tecnológica do trabalho do professor de educação física e buscar a construção de novas bases científicas para organização do trabalho, a saber, um trabalho na linha do trabalhar emancipatório, solidário, em grupo, com autonomia e auto-organização, para tomar decisões, bem como se responsabilizar pelas opções feitas. É preciso também que o professor saiba avaliar criticamente sua própria atuação e o contexto em que atua, e que saiba interagir cooperativamente tanto com sua comunidade profissional, quanto com a sociedade em geral.

O desenvolvimento de tais dimensões requeridas na formação do professor de 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 ação profissional balizadas por posicionamentos reflexivos com consistência e coerência conceitual.

Tais dimensões da formação humana não podem ser adquiridas apenas no plano teórico, dos fundamentos, 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.

Portanto, tais dimensões da formação humana não podem ser compreendidas e nem reduzidas às dimensões do aprender a aprender, do aprender a fazer, do aprender a ser e aprender a conviver. Implicam também a consciência de classe, a formação política e a organização revolucionária.

O pressuposto dessas diretrizes identifica-se, portanto, com uma concepção de currículo compreendido como processo de formação da competência humana histórica para a emancipação.

Sendo assim, a formação é, sobretudo, a condição de refazer permanentemente as relações com a sociedade e a natureza, objetivando a superação da alienação humana.

Nesta perspectiva, a formação em Educação Física deve privilegiar:

- A cultura científica de base em ciências humanas, da terra, exatas, sociais e biológicas de modo a contribuir para formação humana emancipatória e omnilateral, 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 e ética, política, pedagógica;
- A capacidade para analisar reflexivamente e para agir eticamente nas situações da atividade profissional, a partir de uma atitude crítica identificada com os ideais e valores de uma sociedade democrática que supere as relações do modo de produção capitalista;
- O domínio tanto dos meios de produção como de conhecimentos clássicos e essenciais relacionados à cultura geral e à formação específica que são objetos das atividades humanas e profissionais, adequando-os às necessidades de emancipação sociocultural dos seres humanos e ao desenvolvimento democrático da sociedade;
- A atitude crítico-reflexiva 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 planejados para o público alvo e a sociedade em geral;
- 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 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 ambiental do campo da cultura corporal e esportiva de modo a agir de forma crítica-reflexiva;
- 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 recursos da tecnologia da informação e da comunicação de forma a ampliar e diversificar as formas de interagir e compartilhar com as fontes de produção e difusão de conhecimentos e de tecnologias, bem como 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 de modo a saber justificar e articular sua visão de mundo e sua prática profissional com a construção do projeto histórico para além do capital, bem como balizar sua ação profissional à luz da crítica às teorias produzidas a partir dos campos de conhecimento específicos e afins.

As dimensões gerais da formação deverão ser contextualizadas e complementadas considerando as relações entre o geral da formação humana, o específico próprio à ação do professor, em particular do professor de Educação Física, definidas pela Instituição de Ensino Superior.

4. CONTEÚDOS CURRICULARES:

O conhecimento é fruto da práxis humana e a origem dos conteúdos decorre da atividade prática do homem para atender interesses específicos de classes sociais específicas. Os fenômenos da realidade são parte de um processo inerente ao desenvolvimento histórico geral e por isso a cientificidade e historicidade do processo cognitivo. O pensamento teórico científico explica que a base e o critério para separar as classes de objetos são os diferentes tipos de atividade encaminhadas a satisfazer necessidades sociais. Assim faz-se evidente que o objeto de estudo da Educação Física é o fenômeno das práticas cuja conexão geral ou primigênia – essência do objeto e o nexo interno das suas propriedades – determinante do seu conteúdo e estrutura de totalidade, é dada pela materialização em forma de atividades – sejam criativas ou imitativas – das relações múltiplas de experiências ideológicas, políticas, filosóficas e outras, subordinadas às leis histórico-sociais. O geral dessas atividades é que são valorizadas em si mesmas; seu produto não material é inseparável do ato da produção e recebe do homem um valor de uso particular por atender aos seus sentidos lúdicos, estéticos, artísticos, agonísticos, competitivos e outros relacionados à sua realidade e às suas motivações. Elas se realizam com modelos socialmente elaborados que são portadores de significados ideais do mundo objetual, das suas propriedades, nexos e relações descobertos pela prática social conjunta. No momento damos, a essa área de conhecimento que se constrói a partir dessas atividades, a denominação de “Cultura Corporal”.

Os currículos plenos para os Cursos de Licenciatura Ampliada em Educação Física terão, portanto, como objeto a cultura corporal, como eixo articulador do conhecimento a prática social (práxis) e como matriz científica a história.

Os conhecimentos serão tratados por sistemas de complexos temáticos e relacionados a: Conhecimentos de Formação Ampliada, Conhecimento Identificador da Área e Conhecimento Identificador do Aprofundamento de Estudos.

Os Conhecimentos de Formação Ampliada são aqueles que permitem uma compreensão de conjunto, radical e de totalidade comum a qualquer tipo de formação profissional. Compreendem os estudos acerca das relações do ser humano com a natureza, com os demais seres humanos na sociedade, com o trabalho e com a educação.

O Curso de Licenciatura Ampliada em Educação Física, nesta parte, será guiado pelo critério da orientação científica, da integração teoria-prática e pelo critério do conhecimento das relações do ser humano, do mundo do trabalho, da cultura corporal e da sociedade. Isto possibilitará uma formação abrangente para a competência profissional de um trabalho em contextos histórico-sociais específicos, promovendo um contínuo diálogo entre as áreas de conhecimento científico e a especificidade da Educação Física. Guiar-se-á, também, pelo estudo das distintas manifestações clássicas e emergentes da cultura corporal & esportiva, identificadas com a tradição da Educação Física.

O Conhecimento Identificador da Área compreende o estudo das relações entre cultura corporal e natureza humana, cultura corporal e territorialidade, cultura corporal e mundo do trabalho, cultura corporal e política cultural.

Os Conhecimentos Identificadores do Aprofundamento do Estudo serão delimitados por cada Instituição de Ensino Superior (IES), partindo de sua capacidade de investigação, de sua instalação de grupos de pesquisa, de seus programas de pós-graduação integrados com a graduação. Desta estrutura de organização e sistematização do conhecimento, a IES poderá propor um ou mais campos de aprofundamento de estudos, de acordo com suas investigações, grupos e linhas de estudos e pesquisas a ser organizado a partir dos complexos temáticos.

Quanto ao tempo de integralização dos Cursos de Licenciatura Ampliada 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 h, respectivamente, das quais 800 horas serão destinadas à prática do ensino e estágio supervisionado, 1.800 para os conteúdos científico-culturais e 200 horas para outras formas de atividades acadêmico-científicas.

A Prática do Ensino e o Estágio Profissional Curricular Supervisionado são obrigatórios, devendo ser desenvolvidos em campos de ação profissional e com cumprimento de carga horária mínima de acordo com legislação específica do CNE, a saber, de 400 horas para a Prática do

Ensino e 400 para o Estágio Profissional Curricular Supervisionado. O Estágio e a Prática de Ensino deverão ser implementados ao longo do curso em ciclos de ensino, estruturados para viabilizarem a articulação da produção do conhecimento científico a partir da prática. A Prática do Ensino compreenderá os ciclos de constatação de dados da realidade, sistematizações, generalizações, confrontos de teorias, ampliação e aprofundamento com vivências e experiências práticas em projetos de pesquisa sob a coordenação e orientação de professores pesquisadores da instituição. O Estágio Profissional Curricular Supervisionado somente iniciará na metade do curso, metade da carga horária total cumprida e contará, além da orientação de professor do Curso, com supervisão, que deve ser de profissionais formados, devidamente contratados nos locais de trabalho.

Para os cursos de Licenciatura Ampliada de Educação Física será exigida a orientação científica desde o primeiro ciclo de formação, com inserção em grupos e linhas de pesquisa, que culminará, também, na elaboração de um trabalho de conclusão de curso, sob forma de monografia de base, a partir de orientação acadêmica de professores pesquisadores.

As atividades complementares deverão ser implementadas, acompanhadas e avaliadas durante todo o curso. As Instituições de Ensino Superior criarão mecanismos para aproveitamento dos conhecimentos adquiridos pelo estudante por meio de estudos e práticas independentes presenciais e/ou à distância.

A avaliação do Curso, dos docentes e discentes será permanente, integrada às atividades curriculares, tendo como referência o padrão nacional unitário de qualidade e, a base comum nacional para a formação de professores, para a consolidação de uma consistente base teórica interdisciplinar na formação acadêmica da graduação.

5. CONSIDERAÇÕES GERAIS

O Curso de Licenciatura Ampliada em Educação Física deverá ter um projeto pedagógico construído coletivamente por meio da articulação entre ensino, pesquisa e extensão, referenciado em um projeto histórico claro e explícito, que supere as relações do modelo do capital organizar a vida na sociedade e, que tenha como matriz científica a história e como eixo articulador do conhecimento a prática enquanto práxis social. O currículo do Curso de Licenciatura Ampliada em Educação Física deverá, necessariamente, ser estruturado tendo as atividades de pesquisa e de extensão como mediadora da formação. A pesquisa como possibilidade de acesso ao conjunto de conhecimentos produzidos, aos seus modos de produção e como instância de reflexão crítica sobre a realidade; a Extensão considerada como possibilidade de interlocução e ação na realidade social, a partir da pesquisa.

CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO
CÂMARA DE EDUCAÇÃO SUPERIOR

MINUTA DE RESOLUÇÃO.

**Institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para os
Cursos de Licenciatura Ampliada 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____, peça indispensável do conjunto das presentes Diretrizes Curriculares Nacionais, homologado pelo Senhor Ministro da Educação em __ de _____ de __, RESOLVE:

Art. 1º – A presente Resolução institui as Diretrizes Curriculares Nacionais do Curso de Licenciatura Ampliada 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 em Educação Física definem os princípios, fundamentos, condições e procedimentos da formação de professores 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 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, da natureza e suas relações, contradições e possibilidades.

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

Parágrafo Único – O Curso de Licenciatura Ampliada 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 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 professor 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 sistemas 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, técnico-administrativos, gestores, planos, projetos e instituição), permanentemente.
- 9) formação continuada;

- 10) respeito à autonomia institucional;
- 11) gestão democrática;
- 12) condições objetivas adequadas de trabalho;
- 13) financiamento público para o ensino-pesquisa público.

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 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 Área 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 Identificadores do Aprofundamento dos Estudos 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 sistemas de complexos temáticos.

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

Art. 8º – O tempo de integralização do Curso de Licenciatura Ampliada 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 de Estudos, admitindo-se uma variação de até 5% para mais ou para menos. Do total 50% são créditos em disciplinas ou atividades de caráter obrigatório e 50% créditos opcionais.

Art. 9º – A Prática de Ensino será desenvolvida desde o início do curso e deverá respeitar um mínimo de 400 horas e o Estágio Profissional Curricular Supervisionado será 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 Profissional Curricular Supervisionado, 60% deverá ser cumprida em diferentes campos de trabalho da Educação Física ao longo do curso – saúde, educação, lazer, treino de alto rendimento e, 40% no campo de trabalho vinculado ao sistema de complexo temático de aprofundamento.

Parágrafo 2º – A carga horária do Estágio Profissional Curricular Supervisionado 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 Profissional Curricular Supervisionado a ser cumprida no campo de trabalho vinculado ao sistema de 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 em Educação Física será exigida a iniciação científica orientada por professores pesquisadores articulados a grupos e linhas de pesquisa, financiada com recursos públicos, 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 em Educação Física deverá ser indicada a modalidade: seriada anual, seriada semestral, sistema de créditos ou modular.

Art. 13 – O Curso de Licenciatura Ampliada em Educação Física deverá obedecer à 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 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 _____

Presidente da CES/CNE

ⁱ A presente versão do documento foi utilizada na elaboração desta dissertação, sendo por nós recebida através de comunicação eletrônica. Contudo, apoiamos-nos também na versão publicada na forma de encarte em CHAVES, M., SÁNCHEZ GAMBOA, S. & TAFFAREL, C. N. Z. **Prática de ensino: formação profissional e emancipação**. Maceió: EDUFAL, 2003. Um nova edição deste livro encontra-se no prelo e apresentará a proposta de diretrizes do Grupo LEPEL/FACED/UFBA já no formato de capítulo.