

**UNIVERSIDADE FEDERAL FLUMINENSE
FACULDADE DE EDUCAÇÃO – FEUFF
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO**

ROGÉRIO TAUÃ MELLO MACHADO

**DISPUTAS EM TORNO DA FORMAÇÃO EM EDUCAÇÃO FÍSICA: as DCN para
o Curso de Graduação em Educação Física (2004-2018)**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal Fluminense, submetido a exame em 29/07/2022, como requisito para obtenção do Grau de Mestre em Educação, na Linha de Pesquisa Trabalho e Educação.

**Orientadora: Prof.^a Dr.^a ZULEIDE SIMAS DA SILVEIRA
Coorientadora: Prof.^a Dr.^a DINAH VASCONCELLOS TERRA**

**Niterói
2022**

ROGÉRIO TAUÃ MELLO MACHADO

**DISPUTAS EM TORNO DA FORMAÇÃO EM EDUCAÇÃO FÍSICA: as DCN para
o Curso de Graduação em Educação Física (2004-2018)**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal Fluminense, submetido a exame em 29/07/2022, como requisito para obtenção do Grau de Mestre em Educação, na Linha de Pesquisa Trabalho e Educação.

BANCA EXAMINADORA

Prof.^a Dr.^a ZULEIDE SIMAS DA SILVEIRA (Presidente – UFF)

Prof. ^a Dr.^a DINAH VASCONCELLOS TERRA (Vice-Presidente – UFF)

Prof.^a Dr.^a ELZA MARGARIDA DE MENDOÇA PEIXOTO (UFBA)

Prof. Dr. HAJIME TAKEUCHI NOZAKI (UFJF)

Prof. Dr. PAULO ANTONIO CRESCIULO DE ALMEIDA (UFF)

Dedico este trabalho à minha mãe que me ensinou
a não calar diante das injustiças.
A ela e a todas as trabalhadoras e a todos os trabalhadores
que lutam diariamente pelo fim
da exploração do ser pelo ser.

AGRADECIMENTOS

À minha mãe, que sempre esteve ao meu lado me apoiando, independentemente das adversidades. Mãe solo, que apesar das dificuldades conseguiu educar seus filhos. Professora, que pelo seu amor a educação inspirou seu filho a seguir a carreira do magistério.

Aos meus avós maternos, que colaboraram com minha educação dando suporte a minha mãe nos momentos mais difíceis. À minha tia materna, por servir de exemplo, por uma pessoa humilde, simples, que pensa sempre no próximo e não mede esforços para ajudar os seus.

À família Machado, em especial minhas primas Aline e Thaissa e minhas tias Dilene e Denise, pelo carinho e acolhimento.

Agradeço à minha orientadora Zuleide Simas da Silveira, por contribuir no meu crescimento como pesquisador, compartilhando seus conhecimentos, e na produção deste trabalho e de outros durante o percurso do mestrado.

À minha coorientadora Dinah Vasconcelos e ao professor Paulo Cresciulo, que desde a graduação me apoiaram e me incentivaram a seguir o caminho da pós-graduação. Aos membros da banca Elza Peixoto e Hajime Nozaki, que prontamente aceitaram o convite e contribuíram com esta pesquisa.

Aos meus amigos, irmãos de coração e companheiros de viagem, Yuri Resende e Erick Soares, que o Colégio Pedro II me presenteou e que os levarei para o resto da minha vida. Às minhas amigas, Lara Marques e Renata Rocha, que apesar do pouco tempo de amizade, colaboraram nessa caminhada sempre me incentivado.

Aos meus amigos de graduação, que até hoje se fazem presentes. Ao meu colega de profissão e pós-graduação, Renato Barbosa, com quem compartilho as angústias do dia a dia. E ao meu companheiro de luta e escrita Pedro Santo.

A todos estes, meus sinceros agradecimentos.

Os Fantasmas de todas as revoluções estranguladas ou traídas,
ao longo da tortura histórica latino-americana,
ressurgem nas novas experiências,
assim como os tempos presentes
tinham sido pressentidos
e engendrados pelas contradições do passado

Eduardo Galeano

RESUMO

O presente trabalho teve como objetivo analisar as disputas teórico-epistemológicas e políticas em torno da formação dos trabalhadores de Educação Física, sendo o objeto de estudo as Diretrizes Curriculares Nacionais de Educação Física (DCNEF) instituída pelo Parecer n.º 58/2004 e o Parecer n.º 584/2018, mediadas pelo Movimento Estudantil de Educação Física (MEEF) e pelo sistema CONFEEF/CREFs. Tendo em vista que o nosso objeto está em constante movimento, a investigação teve o corte temporal base entre os anos de 2004 e 2018, anos da promulgação da primeira e da segunda, respectivamente, DCNEF. Ancorados no método materialista histórico dialético, realizamos uma pesquisa de análise documental dos pareceres e resoluções formulados, pelo Conselho Nacional de Educação. Estes documentos, além de constituírem as DCNEF, são uma vasta fonte histórica – por contemplar, em seus textos, todo o processo de formulação das diretrizes. Para mais, o levantamento de documentos do MEEF e do sistema CONFEEF/CREFs, propiciaram na captação da luta de classes na Educação Física. A revisão de literatura, colaborou no resgate do movimento histórico da relação entre Educação Física e capital; Educação Física e educação; Educação Física e trabalho. Além de nos permitir compreender a disputa entre dois diferentes projetos de sociedade para a formação do profissional de Educação Física. Constatamos que as DCNEF sofreram uma forte influência da hegemonia dominante e são produtos das contrarreformas do capital. Concluímos, que apesar do momento ser desfavorável a classe trabalhadora, a organização dos subalternos se mostra de extrema importância para derrotar o projeto hegemônico dominante.

Palavras-Chave: Diretrizes Curriculares Nacionais de Educação Física (DCNEF), Movimento Estudantil de Educação Física, sistema CONFEEF/CREFs.

ABSTRACT

The current assignment aimed to analyze the theoretical-epistemological and political disputes around the training of physical education workers using as an object of study the National Curriculum Guidelines of Physical Education (NCGPE) established by the legal report nº 58/2004 and legal report nº 584/2018 measured by the Student Movement of Physical Education (SMPE) and the CONFEF/CREFs organization. Considering that our object is constantly moving, the study had the temporal cut based on the years between 2004 and 2018 when the first and second NCGPE was released. Based on the dialectical historical materialism method we have conducted documentary analysis research of opinions and resolutions created by the National Council of Education. These documents are not only part of the NCGPE but are also a comprehensive historical source as their texts consider the whole process of the guideline's creation. Furthermore, the documents research taken from the SMPE and the CONFEF/CREFs system has provided the comprehension of the class struggle in Physical Education. The literature review has contributed to recovering the historical development of the relationship between Physical Education and capital; Physical Education and Education; Physical education and work which allow us to understand the dispute between two different projects of society on the training of physical education professionals. We have found that the NCGPE suffered a strong influence from the dominant hegemony and is a product of the counter-reforms of the capital. We have concluded that even though the moment is adverse to the working class the organization of the subordinates is extremely important to defeat the dominant hegemonic project.

Keywords: National Curriculum Guidelines of Physical Education, Student Movement of Physical Education, CONFEF/CREFs system.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

- Figura 1 Teia de colaboradores do “Movimento nacional pela regulamentação do Profissional de Educação Física”, f. 82

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 Tabela 1 – Dados dos anos, Estados e temas dos ENEEFs, f. 131

Tabela 2 Tabela 2 – Diretrizes Curriculares Nacionais Proposta Superadora f. 149

LISTA DE SIGLAS

ABEF	Academia Brasileira de Educação Física
ADI	Ação Direta de Inconstitucionalidade
ANDES	Sindicato Nacional dos Docentes das Instituições de Ensino Superior
ANEL	A Assembleia Nacional dos Estudantes Livres
ANFOPE	Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação
ANPAE	Associação Nacional de Política e Administração da Educação
ANPEd	Associação de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação.
APEF	Associação dos Professores de Educação Física
BM	Banco Mundial
BNC formação	Base Nacional Comum para a formação
BNCC	Base Nacional Comum Curricular
CA	Centro Acadêmico
CBCE	Colégio Brasileiro de Ciências do Esporte
CES	Câmara de Ensino Superior
CFE	Conselho Federal de Educação
CLT	Consolidação das Leis Trabalhistas
CNE	Conselho Nacional de Educação
COESP	Comissões de Especialistas
CONDIESEF	Conselho dos Dirigentes das Instituições de Ensino Superior de Educação Física
CONFEF	Conselho Federal de Educação Física
CONFFITO	Conselho Federal de Fisioterapia
CREF	Conselho Regional de Educação Física
CUT	Central Única dos Trabalhadores
DA	Diretório Acadêmico
DCE	Diretório Central dos Estudantes
DCN	Diretrizes Curricular Nacional
DCNEF	Diretrizes Curricular Nacional de Educação Física
EBESHER	Empresa Brasileira de Serviços Hospitalares
EEFD	Escola de Educação Física e Desportos
EEFE	Escola de Educação Física e Esportes

EF	Educação Física
ENEFF	Encontro Nacional de Estudantes de Educação Física
ENEFD	Escola Nacional de Educação Física e Desportos
EREFF	Encontro Regional dos Estudantes de Educação Física
ExNEEF	Executiva Nacional de Educação Física
FENEX	Fórum Nacional de Executivas e Federações de Curso
FIES	Financiamento Estudantil
FORUMDIR	Fórum Nacional de Diretores de Faculdade, Centros de Educação ou Equivalentes das Universidade Públicas Brasileiras
GLO	Garantia da Lei e da Ordem
GTT	Grupo de Trabalho Temático
IEF	Instituto de Educação Física
IES	Instituto de Educação Superior
INEP	Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira
LDB	Lei de Diretrizes e Bases
LDBEN	Lei de Diretrizes e Bases para a Educação Nacional
LGBTQIA+	Lésbicas, Gays, Bissexuais, Transgêneros, Queer, Intersexuais, Assexuais e demais pessoas da bandeira e a pluralidade de orientações sexuais e variações de gênero.
MEC	Ministério da Educação
MEEF	Movimento Estudantil de Educação Física
MNCR	Movimento Nacional Contra a Regulamentação
NASF	Núcleos de Apoio à Saúde da Família
OCDE	Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico
OEA	Organização dos Estados Americanos
OMC	Organização Mundial do Comércio
OMS	Organização Mundial da Saúde
OPAS	Organização Pan-Americana da Saúde
OSs	Organizações Sociais
PGR	Procuradoria Geral da República
PL	Projeto de Lei
PNE	Plano Nacional de Educação

SEED-MEC	Secretaria de Educação Física e Desportos do Ministério da Educação e Cultura
SESu	Secretaria de Educação Superior
SUS	Sistema Único de Saúde
UNE	União Nacional dos Estudantes
UNESP	Universidade Estadual Paulista
USAID	United States Agency for International Development
PATRIOTA	Partido Patriota
PCB	Partido Comunista Brasileiro
PFL	Partido da Frente Liberal
PIB	Produto Interno Bruto
PMDB	Partido Movimento Democrático Brasileiro
PNE	Plano Nacional de Educação
PRN	Partido da Reconstrução Nacional
PROUNI	Programa Universidade para todos
PRTB	Partido Renovador Trabalhista Brasileiro
PSDB	Partido da Social Democracia Brasileira
PSL	Partido Social Liberal
PT	Partido dos Trabalhadores
PSTU	Partido Socialista do Trabalhador Unifica
REUNI	Reestruturação e Expansão das Universidades Federais
SINASEFE	Sindicato Nacional dos Servidores Federais da Educação Básica, Profissional e Tecnológica
STF	Supremo Tribunal Federal
STJ	Supremo Tribunal de Justiça
UB	Universidade do Brasil
UFF	Universidade Federal Fluminense
UFRJ	Universidade Federal do Rio de Janeiro
UME	União Metropolitana de Estudantes
UNEEF	União dos Estudantes de Educação Física
UNESCO	Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura
UPP	Unidades de Polícia Pacificadora
USP	Universidade de São Paulo

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	1
CAPÍTULO I - O ESPECTRO DA REESTRUTURAÇÃO PRODUTIVA, TECNICISMO E MERCANTILIZAÇÃO DA EDUCAÇÃO FÍSICA	10
1.1 AS CONTRARREFORMAS MAIS AMPLAS DO CAPITAL	11
1.1.1 <i>O Estado e a internacionalização da economia</i>	<i>12</i>
1.1.2 <i>As contrarreformas neoliberais nos países de capitalismo dependente</i>	<i>19</i>
1.2 AS TRANSFORMAÇÕES CULTURAIS NO BRASIL	24
1.3 EDUCAÇÃO FÍSICA E O MERCADO DE TRABALHO NO BRASIL	36
CAPÍTULO II - POLÍTICAS PÚBLICAS E FORMAÇÃO DOS ESTUDANTES DE EDUCAÇÃO FÍSICA	46
2.1 AS POLÍTICAS PÚBLICAS ANTERIORES AS DIRETRIZES CURRICULARES NACIONAIS DE EDUCAÇÃO FÍSICA	47
2.1.1 <i>Legislações do governo empresarial militar (Resolução n.º 69/69 e respectivo Parecer n.º 894/69)</i>	<i>48</i>
2.1.2 <i>Resolução n.º 03/87: o início da fragmentação da formação em Educação Física</i>	<i>52</i>
2.2 AS DIRETRIZES CURRICULARES NACIONAIS DE EDUCAÇÃO FÍSICA: ENTRE ESCOLA E MERCADO	57
2.1.1 <i>O Parecer n.º 58/2004 e o consenso possível</i>	<i>58</i>
2.1.2 <i>O Parecer n.º 584/2018 e o aprofundamento da fragmentação da formação em Educação Física</i>	<i>64</i>
CAPÍTULO III - DISPUTAS DE CONCEPÇÃO DE EDUCAÇÃO FÍSICA E DE FORMAÇÃO	74
3.1. O PAPEL DO SISTEMA CONFED/CREFS NA FRAGMENTAÇÃO DA PROFISSÃO DE EDUCAÇÃO FÍSICA	75
3.1.1 <i>A regulamentação da profissão de Educação Física: da Lei n.º 9696/98 ao Projeto de Lei n.º 2486/2021</i>	<i>76</i>
3.1.2 <i>As Diretrizes Curriculares de Educação Física e a formação para o mercado de trabalho: da regulamentação da profissão a fragmentação</i>	<i>88</i>
3.1.2.1 <i>O Parecer n.º 58/2004: fragmentar para expandir</i>	<i>90</i>

3.1.2.2 As disputas pelo espaço de atuação no interior do Conselho Nacional de Educação.....	96
3.1.2.3 A Minuta de Projeto de Resolução de 2015: uma possível virada.....	102
3.1.2.4 Do golpe jurídico-parlamentar à Resolução CNE/CSE n.º 06/2018: o aprofundamento da fragmentação.	106
3.2 O MEEF E A LUTA PELA LICENCIATURA AMPLIADA.....	111
3.2.1 <i>Um pedaço da história: Movimento Estudantil de Educação Física</i>	<i>115</i>
3.2.1.1 A organização estudantil em Educação Física anterior ao movimento de 1956	116
3.2.1.2 O Movimento orgânico dos estudantes de Educação Física de 1956.....	121
3.2.1.3 A reorganização do Movimento Estudantil de Educação Física e a criação da Executiva Nacional dos Estudantes de Educação Física.....	128
3.2.1.4 Rompimento com a UNE e reorganização do ME	134
3.2.2 <i>A Licenciatura Ampliada na Educação Física</i>	<i>141</i>
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	153
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	159

INTRODUÇÃO

A Dialética trata da “coisa em si”. Mas a “coisa em si” não se manifesta imediatamente ao homem. Para chegar à sua compreensão é necessário fazer não só um esforço, mas também um *détour*. Por esse motivo o pensamento dialético distingue entre representação e conceito da coisa, com isso não pretendendo apenas distinguir duas formas e dois graus de *conhecimento* da realidade, mas especialmente e sobretudo duas qualidades da *práxis* humana. (KOSIK, 1976, p.13).

Nossa dissertação de mestrado tem como objeto de estudo as Diretrizes Nacionais Curriculares de Educação Física (DCNEF), exaradas pela Câmara de Educação Superior do Conselho Nacional de Educação, nos anos 2004 e 2018. As Diretrizes Curriculares Nacionais de Educação Física analisadas no plano fenomênico, apresentam-se, aparentemente, como uma política pública interessante para a classe trabalhadora de Educação Física. Nela, observamos a ampliação do campo de atuação do trabalhador da área e uma formação que atende à fase neoliberal do capital, em curso, segundo a acumulação flexível.

Kosik (1976), aponta para a diferença entre as formas fenomênicas da realidade e a realidade, ou seja, a diferença entre o fenômeno e a essência; a aparência e a coisa em si. O fenômeno “é aquilo que se manifesta imediatamente, primeiro e com maior frequência” (KOSIK, 1976, p.16), mas não exprime a realidade. A essência “não se manifesta diretamente” (KOSIK, 1976, p.17) e só atinge a realidade formando uma unidade dialética com o fenômeno.

Enquanto sujeito histórico, o ser humano produz e reproduz sua própria realidade social transformando a natureza para satisfazer suas necessidades (MARX, 2007). Dessa maneira, os fenômenos não podem ser compreendidos como natural e muito menos confundidos com a realidade da coisa. Por de trás dos fenômenos existe a essência do objeto que carrega consigo a realidade, assim sendo, “o homem só conhece a realidade na medida em que ele *cria* a *realidade* humana e se comporta antes de tudo como um ser prático” (KOSIK, 1976, p. 28).

Para a *práxis* revolucionária, a relação entre fenômeno e essência não é dicotômica, em que ambos estão em polos separados e contrários um ao outro, longe disso, a relação fenômeno e essência constitui-se pela dialética, “posto que a realidade social dos homens se cria como união dialética de sujeito e objeto” (KOSIK, 1976, p.24), conseqüentemente, o fenômeno só existe mediante a existência da essência.

Posto isto, o Parecer n.º 58/2004 e o Parecer n.º 584/2018 – que discutem as Diretrizes Curriculares Nacionais de Educação Física 2004 e 2018 – se, somente, analisados no plano fenomênico (a aparência) não traduzem a realidade concreta, ou seja, escondem a sua essência, as condições reais que afetam a classe trabalhadora de Educação Física. Portanto, a análise que

se detém na aparência do fenômeno colabora com o aprofundamento da fragmentação na formação dos trabalhadores de Educação Física e na precarização das condições de trabalho.

Marx (2011), ao debruçar no método da economia política, aponta para o concreto como síntese de múltiplas determinações – unidade do diverso. Na qualidade de uma política pública construída historicamente para satisfazer as necessidades da sociedade, as Diretrizes Curriculares Nacionais de Educação Física, analisadas fora da realidade social – deixando de lado, por exemplo, as disputas hegemônicas entorno da formação dos sujeitos e a análise do momento histórico-social e político –, não passam de uma abstração, “uma representação caótica do todo” (MARX, 2011, p.54).

Daí a necessidade de o pesquisador fazer um “*detour*” (KOSIK, 1976), para compreender esse todo caótico, chegar nas determinações mais simples e, assim, voltar a representação da realidade “desta vez não como a representação caótica de um todo, mas como uma rica totalidade de muitas determinações e relações” (MARX, 2011, p.54). Neste percurso/detour, o fenômeno é apreendido com uma totalidade concreta que expressa a coisa em si carregada de determinações, mediações e contradições. Por isso, nesta dissertação, a importância de contextualizar a relação Educação física e sociedade capitalista e inserir na análise a formação dos professores e o mercado de trabalho como determinações da totalidade.

Da mesma forma, se analisarmos a formação dos professores de Educação Física somente à luz DCNEF, manter-nos-emos no nível da aparência, correndo o risco de afastarmos da verdade, dos sujeitos concretos que, de fato, participaram do processo de construção das diretrizes e travam a luta de classes em torno de projetos de Educação Física.

N’A sagrada família, Marx e Engels (2011a), ao combaterem a filosofia do espírito de Bruno Bauer, apontam para a Crítica crítica¹ como uma análise fora da realidade social, que enxerga a história como um elemento carente desse espírito, no qual compreende os problemas reais fora do movimento histórico, fora de si, e dentro do espírito absoluto da crítica. Ao contrário da filosofia do espírito, encontramos no materialismo histórico dialético o modo pelo qual podemos aproximar o mais possível da realidade concreta, em que o fenômeno se desenvolve no movimento dialético histórico, por mediações, bem como opera nas contradições entre capital e trabalho.

¹ Marx e Engels denominam de Crítica crítica, a crítica dos irmãos Bauer a esquerda hegeliana da qual eles próprios faziam parte. Ainda segundo Marx e Engels, a filosofia baueriana representa a “expressão mais acabada do princípio cristão-germânico, que faz sua derradeira tentativa ao transformar a crítica em si numa força transcendental” (MARX; ENGELS, 2011, p.15).

Marx e Engels não revolucionaram apenas o modo de fazer ciência, mas o trato do pesquisador com o seu objeto de estudo. Como sujeitos do seu tempo, ambos trataram de interpretar as relações sociais em sua concretude e apontar para a possibilidade da superação do modo de produção capitalista.

Opondo-se aos filósofos da época, mostraram que para fazer ciência é preciso se desprender do idealismo e encaminhar-se ao movimento real do objeto. Isto significa, que além de compreender a teoria, era preciso compreender a materialidade do objeto e as relações dos seres humanos entre si e com a própria natureza. Assim, além de teóricos, Marx e Engels eram militantes e dirigentes de movimentos políticos, como a Liga dos Comunistas, o que possibilitou, em seus estudos, compreender o movimento real do objeto, a sociedade de classes.

É desse estudo da análise e superação das relações de produção e reprodução da vida ampliada que nasce o método materialismo histórico dialético, oferecendo a pesquisa um exame concreto da realidade social, em que o objeto de estudo está inserido, não se limitando a explicar o fenômeno a partir de uma ideia preestabelecida, mas como um elemento dentro de um conjunto de relações determinadas pelo movimento do real. É, ancorado, no materialismo histórico dialético, de Marx e Engels, que desenvolveremos este estudo.

Löwy (1978), ressalta que a escolha de uma metodologia de pesquisa, está imbricada na postura política de cada sujeito, possuidora de uma concepção de homem, ciência e mundo. Enquanto filhos da classe trabalhadora, a análise do nosso objeto passa pela concepção de mundo dos de baixo, mas, em simultâneo, não permitimos que ela atrapalhe a compreensão da realidade social. A escolha do objeto, não sucede do acaso, mas de necessidades levantadas pela sociedade diante das situações cotidianas no bojo da luta de classes.

A realidade social, como toda realidade, é infinita. Toda ciência implica uma escolha, e nas ciências históricas essa escolha não é um produto do acaso, mas está em relação orgânica com uma certa perspectiva global. As visões do mundo das classes sociais condicionam, pois, não somente a última etapa da pesquisa científica social, a interpretação dos fatos, a formulação das teorias, mas a escolha mesma do objeto de estudo, a definição do que é essencial e do que é acessório, as questões que colocamos à realidade, numa palavra, a **problemática** da pesquisa (LÖWY, 1978, p. 15, grifo do autor).

Dessa forma, a escolha de nosso objeto de estudo não se deu de forma aleatória ou distante do pesquisador. Ao contrário, partiu da necessidade de estudar o Parecer n.º 58/2004, a Resolução n.º 07/2004, o Parecer n.º 584/2018 e a Resolução n.º 06/2018, a partir da concepção de mundo da classe trabalhadora. Portanto, nesta pesquisa de mestrado, buscamos analisar as disputas teórico-epistemológicas e políticas em torno da formação dos profissionais de Educação Física, a partir do exame das Diretrizes Curriculares Nacionais de Educação

Física, mediadas pelo Movimento Estudantil de Educação Física e pelo sistema CONFEF/CREFs, além de: (i) analisar os papéis da Executiva Nacional dos Estudantes de Educação Física (ExNEEF) e do sistema CONFEF/CREFs em torno da formulação das DCNEF de 2004 e 2018; (ii) apreender a consolidação do conjunto binário de formação de profissionais na área da Educação Física, organizado em Licenciatura e Bacharelado; (iii) analisar os limites teórico-epistemológicos e práticos das DCNEF 2018.

Enquanto resultados de um processo histórico, os Pareceres n.º 58/2004 e 584/2018 são frutos de diferentes determinações, embora, ambos, sirvam ao mesmo projeto político burguês. Marx (2011), expressa a importância do processo histórico na construção das categorias, ao analisar a atividade do trabalho em diferentes épocas e apontar para a importância das determinações.

O trabalho parece uma categoria muito simples. A representação do trabalho nessa universalidade – como trabalho em geral – também é muito antiga. Contudo, concebido economicamente nessa simplicidade, o “trabalho” é uma categoria tão moderna quanto as relações que geram essa simples abstração (MARX, 2011, p.57).

O exame teórico sobre as categorias – regulamentação do trabalho e regulamentação da profissão, Licenciatura Ampliada – articulado concomitantemente ao exame da realidade social é importante para alcançar a totalidade do objeto de pesquisa. A análise dessas categorias no plano fenomênico as aproxima, independente do período histórico e suas determinações, tornando-as abstrações não condizentes com a realidade. A exemplo de comparação, a categoria regulamentação da profissão de Educação Física possui o mesmo peso para o sistema CONFEF/CREFs em épocas completamente diferentes.

Desse modo, muito embora possa ter existido historicamente antes da categoria mais concreta, a categoria mais simples, em seu pleno desenvolvimento intensivo e extensivo, pode pertencer precisamente a uma forma de sociedade combinada, enquanto a categoria mais concreta estava plenamente desenvolvida em uma forma de sociedade menos desenvolvida (MARX, 2011, p.57).

Visto que, as categorias simples podem pertencer a diversos momentos da história e disporem de significados diferentes, sendo as determinações de cada processo histórico o fator primordial para o desenvolvimento dessas categorias.

Não obstante, permanece sempre o fato de que as categorias simples são expressões de relações nas quais o concreto ainda não desenvolvido pode ter realizado sem ainda ter posto a conexão ou a relação mais multilateral que é mentalmente expressa nas categorias mais concretas; enquanto o concreto mais desenvolvido conserva essa mesma categoria como uma relação subordinada (MARX, 2011, p.56).

Por essa razão, ao apropriar-se do significado de categorias de uma época passada e fixá-las como categorias do presente histórico, torna-se um erro metodológico grave, pois “as categorias não são eternas, são historicamente determinadas e esta determinação se verifica na articulação específica que tem nas distintas formas de organização da produção” (NETTO, 2011. p.49). Por isso o método marxiano e engelsiano se distingue do positivismo, já que para ele os elementos comuns a todas as sociedades são frutos de determinações do desenvolvimento histórico de cada sociedade, e não leis naturais aplicáveis a todas as épocas.

Partindo do real como um concreto caótico e analisando os elementos encontrados, Marx destrincha o objeto até surgirem conceitos abstratos atingindo a determinações mais simples. Superado esse primeiro momento, Marx inicia o caminho de volta, chegando ao todo não mais caótico.

Por isso se eu começasse pela população, esta seria uma representação caótica do todo e, por meio de uma determinação mais precisa, chegaria analiticamente a conceitos cada vez mais simples; do concreto representado [chegaria] a conceitos abstratos [Abstrakta] cada vez mais finos, até que tivesse chegado às determinações mais simples. Daí teria de dar início à viagem de retorno até que finalmente chegasse de novo à população, mas dessa vez não como representação caótica de um todo, mas como uma rica totalidade de muitas determinações e relações (MARX, 2011, p.54).

Diante do exposto, o presente trabalho não limita seu estudo unicamente ao Parecer nº 58/2004 e o Parecer nº 584/2004, investiga e expõe a totalidade e suas determinações; o objeto e suas contradições; as categorias e mediações encontradas ao longo da análise do objeto; os sujeitos que participaram do processo. A necessidade de compreender o momento histórico, possibilita a apreensão do atual modo de produção e seu desenvolvimento, além dos movimentos anteriores à época, pelo alto grau de desenvolvimento da sociedade capitalista.

A sociedade burguesa é mais desenvolvida e diversifica organização histórica da produção. Por essa razão, as categorias que expressam suas relações e a compreensão de sua estrutura permitem simultaneamente compreender a organização e as relações de produção de todas as formas de sociedade desaparecidas, com cujos escombros e elementos edificou-se, parte dos quais ainda carrega consigo como resíduos não superados, parte [que] nela se desenvolvem de meros indícios em significações plenas etc. (MARX, 2011, p.58).

Logo, estudar as relações de produção capitalista e suas particularidades, permite ao pesquisador uma melhor compreensão da realidade social em que o objeto de estudo está inserido. Permite captar, a luta de classes, o papel do Estado, da ideologia e do direito na construção do consenso (CHAUÍ, 2004; EDELMAN, 2016; MASCARO, 2013).

A utilização do método nos fez compreender que nem todos os sujeitos que participaram do processo de construção das diretrizes curriculares se encontravam nos

Pareceres CNE/CES n.º 58/2004 e CNE/CES n.º 584/2018. A construção desses dois documentos, aparentemente, indica a não existência de uma disputa entre classes antagônicas na Educação Física – a primeira conhecida como consenso possível e a segunda construída sem nenhum contraponto. Mas o que enxergamos na realidade é um acirramento da luta de classes na disputa pela formação em Educação Física.

No que diz respeito à especificidade do nosso objeto de estudo, tais disputas vem se manifestando, tanto em sua forma quanto em seu conteúdo, na Resolução CFE n.º 03/1987, que fixou os conteúdos e duração mínimos aplicados nos cursos de graduação em Educação Física (Bacharelado e/ou Licenciatura Plena), no Parecer CNE/CES n.º 58/2004 e na Resolução CNE/CES n.º 07/2004, que instituem as Diretrizes Curriculares Nacionais para os cursos de graduação em Educação Física, em nível superior de graduação plena e possibilitam a formação em duas modalidades (Bacharelado e Licenciatura), e no Parecer CNE/CES n.º 584/2018 e na Resolução CNE/CES n.º 06/2018, que instituem as Diretrizes Curriculares Nacionais do curso de graduação em Educação Física e estabelece a entrada única com a possibilidade de escolha, ao longo do curso, da modalidade apreciada – Bacharel ou Licenciatura.

Com este arcabouço normativo, cria-se um conjunto binário, porém contraditório de formação de profissionais na área da Educação Física, organizado em dois cursos, quais sejam, Licenciatura, voltado para os interesses, exclusivamente, escolares e Bacharelado, que responde aos demais setores do ramo dos serviços, permeado, em sua maioria, pelo trabalho informal.

É a partir do estudo da luta de classes na formação em Educação Física, que desenvolvemos esta pesquisa. Para isso, elegemos dois intelectuais orgânicos coletivos – sistema CONFED/CREF, representante dos interesses hegemônicos dominante, e o Movimento Estudantil de Educação Física, representando os interesses dos subalternos –, para analisarmos o seu papel na formação dos trabalhadores da área e na construção das DCNEF.

Como pesquisadores mergulhados no materialismo histórico dialético, compreendemos que outros sujeitos e instituições são tão importantes ou até mais do que essas duas entidades. Mas, devido ao momento em que vivemos – pandemia da COVID-19 – e ao tempo curto do curso de mestrado, preferimos eleger o MEEF e o Sistema CONFED/CREFs como representantes dessa disputa, sem descurar da totalidade e suas determinações trazidas por outros sujeitos nesse processo.

Criados em 1º de setembro de 1998, pela Lei n.º 9696/1998 assinada por Fernando Henrique Cardoso, o Conselho Federal de Educação Física (CONFED) e os Conselhos Regionais de Educação Física (CREFs) rapidamente tornaram-se defensores dos interesses da classe dominante dentro da Educação Física. Na qualidade de uma autarquia, os conselhos são

“entidades, dotadas de personalidade jurídica própria” (BRASIL, 1967), representando indiretamente os interesses da sociedade política.

Apesar de circular pelo Estado Integral – sociedade civil e sociedade política –, o sistema CONFEF/CREFs não é o único intelectual orgânico da burguesia no decurso do desenvolvimento das DCNEF. Maciel (2021), em sua tese de doutoramento, aponta para os empresários do ramo *fitness*, empresários da educação, algumas universidades paulistas e outros intelectuais orgânicos, além dos conselhos, como propagadores da hegemonia dominantes. Apesar de não ser o único, o sistema CONFEF/CREF serve de mediação dos interesses da burguesia, materializados no Parecer n.º 54/2004 e no Parecer n.º 584/2018.

Fundado em 1956 em meio a uma greve dos estudantes da Escola Nacional de Educação Física e Desportos (ENEFD), com o aporte político da União Nacional dos Estudantes (UNE), foi lançado na ilegalidade no início da ditadura empresarial-militar. A efervescência teórico-política de cunho humanístico na Educação Física, nos anos de 1980-1990, com o surgimento de teorias críticas e a ameaça da regulamentação da profissão de Educação Física, colaboraram na reativação do Movimento Estudantil de Educação Física (MEEF).

Esta entidade estudantil se destaca por sua importância histórica na organização de parte dos estudantes de Educação Física. Localizando-se em todos os momentos ao lado da classe trabalhadora, o MEEF é gerido de forma coletiva pelos estudantes da área e realça seu viés socialista e anticapitalista. Evidentemente, ao lado da classe trabalhadora encontramos outros intelectuais orgânicos coletivos, mas por sua longevidade, pelo estudo monográfico da graduação e proximidade do autor com o movimento, elegemos o MEEF como mediador dos interesses dos subalternos.

Utilizamos-nos da análise documental, pela importância contida nas resoluções e pareceres formulados, pelo Conselho Nacional de Educação. Estes documentos, além de constituírem as DCNEF, são uma vasta fonte histórica – por contemplar, em seus textos, todo o processo de formulação das diretrizes. Para mais, o levantamento de documentos do Movimento Estudantil de Educação Física e do sistema CONFEF/CREFs, propiciaram na captação da luta de classes na Educação Física.

No que diz respeito ao MEEF, analisamos os cadernos de debate, atas de encontros e reuniões, documentos de relatoria, panfletos de eventos, trabalhos apresentados em mesas dos encontros, entre outros documentos relacionados ao movimento estudantil. Já o sistema CONFEF/CREFs, examinamos as resoluções e pareceres instituídos por esses conselhos, seu

regimento interno, documentos a respeito do debate de formação e atuação profissional, além de alguns textos e cursos encontrados no sítio desta instituição.

Dessa maneira, utilizamos a revisão de literatura com intuito de resgatar o movimento histórico da relação entre Educação Física e capital; Educação Física e educação; Educação Física e trabalho. Além de nos permitir compreender a disputa entre dois diferentes projetos de sociedade para a formação do profissional de Educação Física.

Para compreender a totalidade do objeto, optou-se pela utilização de autores marxistas do campo materialista histórico dialético de diferentes áreas e até mesmo da Educação Física, que contemplassem as categorias utilizadas ao longo do estudo e dialogassem com as DCNEF, seu processo de formulação e as disputas hegemônicas nela contida.

O estudo se justifica pela forma autoritária que se constituíram o Parecer n.º 584/2018, além do debate não superado do Parecer n.º 58/2004. Na qualidade de um documento de orientação curricular para o curso de Educação Física, a análise das disputas em torno da criação desses pareceres deixa em evidência pelo menos dois projetos distintos de formação dos sujeitos: de um lado a formação *omnilateral*, da classe trabalhadora; e de outro referenciada no trabalho alienado e nos princípios do mercado, atendendo os anseios da burguesia.

A análise das disputas pela formação dos estudantes, por meio das DCNEF, busca contribuir no debate teórico-epistemológico e político sobre o objeto de estudo da Educação Física. Já no campo trabalho e educação, a presente pesquisa, oferece contribuições para a crítica ao projeto hegemônico capitalista, partindo de uma perspectiva de educação referenciada nas demandas da classe trabalhadora e nos ideais socialistas.

No que diz respeito a exposição deste estudo, procuramos estruturar a dissertação em cinco partes: a) Introdução; b) Capítulo I – O espectro da reestruturação produtiva, tecnicismo e mercantilização da Educação Física; c) Capítulo II – Políticas Públicas e formação dos estudantes de Educação Física; d) Capítulo III – Disputas de concepções de Educação Física e de formação; e) Considerações Finais.

A partir dessa organização, iniciamos a discussão dos aspectos mais gerais da sociedade e sua influência direta na Educação Física, proporcionando ao leitor o mergulho na teoria em constante diálogo com a empiria, para posteriormente analisarmos as DCNEF. Partindo do mais geral, atingindo o particular e realizando o movimento de volta, encerramos nossa discussão com a mediação do MEEF e do sistema CONFEF/CREFs na formação dos trabalhadores de Educação Física.

Dessa maneira, em nosso primeiro capítulo intitulado O espectro da reestruturação produtiva, tecnicismo e mercantilização da Educação Física analisamos as contrarreformas

capitalistas e suas implicações no mundo do trabalho da Educação Física. Nos propomos expor os aspectos mais gerais do capital nos países de capitalismo dependente e sua implicação nas transformações culturais vividas na Educação Física no Brasil. Ademais, buscamos desnudar as condições de trabalho da Educação Física no Brasil contemporâneo.

O segundo capítulo, Políticas Públicas e formação dos estudantes de Educação Física, teve como objetivo evidenciar e analisar as principais políticas públicas de formação em Educação Física, desde a ditadura empresarial-militar até os dias atuais. Para tanto, nos valem dos seguintes documentos: a) Legislações do governo empresarial militar (Resolução n.º 69/69 e respectivo Parecer n.º, 894/69); b) Resolução n.º 03/87; c) Parecer n.º 58/2004; d) Parecer n.º 584/2018. Com intuito de situar o leitor das disputas hegemônicas em torno desses documentos, optamos por além de analisá-los, também, contextualizar o período histórico e todo o movimento anterior a promulgação.

No terceiro capítulo, “Disputas de concepções de Educação Física e de formação”, realizamos a análise do nosso objeto com a mediação do sistema CONFEF/CREFs e do Movimento Estudantil de Educação Física, buscando identificar as disputas, de concepções distintas, pela formação dos estudantes de Educação Física.

Por fim, nas Considerações Finais procuramos realizar uma síntese de nossa dissertação e apontar ao leitor que apesar da conclusão de nosso estudo, ainda existe muita luta por parte da classe trabalhadora organizada de Educação Física para superar a formação dicotômica e alcançar a Licenciatura Ampliada. Nesse sentido, expressamos para o leitor que apesar do momento histórico desfavorável, a organização da classe trabalhadora em partidos políticos ou em movimentos sociais, torna-se primordial na superação do capital.

CAPÍTULO I - O ESPECTRO DA REESTRUTURAÇÃO PRODUTIVA, TECNICISMO E MERCANTILIZAÇÃO DA EDUCAÇÃO FÍSICA

Neste primeiro capítulo, apresentaremos um panorama das condições de produção e reprodução do capital na atualidade, bem como os antecedentes históricos da reestruturação produtiva, iniciada entre os anos de 1960 e 1970. Explicitaremos algumas das categorias e conceitos caros à totalidade do nosso estudo, desvelando a empiria. Dessa forma, a fundamentação teórica discutida nas próximas páginas, além de permear todo nosso trabalho, ajudará na compreensão das disputas hegemônicas em torno da formação em Educação Física.

Estruturado em três seções, este capítulo procura analisar as contrarreformas capitalistas e suas implicações na Educação Física. Junto a Coutinho (2012), ao interpretar Gramsci, compreendemos a categoria contrarreforma como conservação, ou até mesmo restauração, dos interesses dominantes. As políticas neoliberais integradas as contrarreformas dão tom a reaproximação do velho – aprofundamento da exploração do ser pelo ser – para evitar o nascimento do novo – socialismo.

Na primeira seção, intitulada “As contrarreformas mais amplas do capital”, analisaremos os aspectos mais gerais do capital, a crise estrutural, o reordenamento econômico e as políticas de cunho social nos países de capitalismo dependente, em particular o Brasil. Autores como Marx, Lenin, Mészáros, Gramsci, Mascaró e Silveira, contribuem na compreensão da relação do Estado com o capital e na percepção da internacionalização da economia; já Marini, Valência e Fernandes, permitem apreender as contrarreformas neoliberais nos países de capitalismo dependente.

Na segunda seção, no que lhe concerne, destacaremos as transformações culturais na história da Educação Física, com particular ênfase no crescimento das indústrias fitness. Intitulada “As transformações culturais no Brasil”, procuramos expor ao leitor a aproximação da área, ao longo da história da sociedade de classes, com os interesses hegemônicos dominantes. Dessa forma, observamos a quem, em diferentes governos e sistemas políticos – Império, República e ditadura empresarial-militar –, a Educação Física continuou servindo como instrumento para formação de consenso e coerção.

Por fim, na última seção, “Educação Física e o mercado de trabalho no Brasil”, procuramos desvelar as condições de trabalho do profissional de Educação Física no Brasil contemporâneo. Não descurado da realidade vivida pelo país, trazemos alguns aspectos mais gerais da atual fase do capitalismo para discussão e as contrarreformas que atingiram em cheio a formação dos estudantes de Educação Física.

1.1 AS CONTRARREFORMAS MAIS AMPLAS DO CAPITAL

As reformas do capital não são fortuitas. Elas aparecem como solução para o enfrentamento da crise estrutural atravessada pelo sistema capitalista no final dos anos 1960, objetivando retomar o crescimento e manter suas bases de exploração, independentemente dos potenciais consequências negativas para a classe trabalhadora e para o planeta.

Com o fim da ascensão histórica do capital, as condições de reprodução expandida do sistema foram radical e irremediavelmente alteradas, empurrando para o primeiro plano suas tendências destrutivas e seu companheiro natural, o desperdício catastrófico. Nada ilustra melhor esse fato do que o “*complexo industrial/militar*” e sua contínua expansão, apesar da fábula de uma “nova ordem mundial” e do assim chamado “dividendo da paz”, depois do “final da Guerra Fria” (MÉSZÁROS, 2012, p.22).

As crises do capital são inerentes ao modo de produção, cuja estrutura se baseia na divisão da sociedade em classes, na apropriação privada dos meios de produção, na exploração do trabalho e no individualismo. Diferentemente das crises gerais, ou conjunturais, a crise estrutural, segundo Mézáros (2002, p.797) “afeta a totalidade de um complexo social em todas as relações com suas partes constituintes ou subcomplexos, como também a outros complexos aos quais é articulada”.

Neste sentido, o que se pode observar que, a crise desencadeada nos anos de 1970-1980, determinante do capitalismo em sua fase neoliberal, veio marcada pela forte queda na taxa de lucro, combinação do aumento da inflação e desemprego, crise do petróleo repercutiu em todos os países capitalista. Tratava-se de uma crise de acumulação que engendrou a restauração do poder de classe em sua vertente conservadora.

Segundo Silveira (2007; 2010), além das crises do petróleo em 1973 e 1979, as crises fiscais dos estados de capitalismo central, o retorno da inflação e a elevação das taxas de juros² marcaram o momento de ruptura, iniciando, a partir de então, uma nova fase do capitalismo.

Neste momento, quando se desencadeia a crise estrutural do capital que se desdobra até a contemporaneidade, Silveira (2011; 2020a) aponta para o surgimento de forças políticas

² A Era de Ouro foi marcada pela manutenção da paridade entre dólar e ouro, constituída como base do Sistema de Bretton Woods ou padrão dólar-ouro. No entanto, com o crescimento da inflação no final dos anos de 1960, a elevação de preços provocou a valorização da moeda americana que, por sua vez, acabou por pressionar o governo a desvalorizá-la. Aliado a esse fato, os déficits comerciais elevaram-se sobremaneira. Essa situação tornou-se insustentável para os Estado Unidos, levando o presidente Nixon, em 1971, a romper com Bretton Woods e desvincular o dólar do ouro. Grosso modo, os Estados Unidos minimizaram os custos e, ou, perdas e, a partir de 1979, com a elevação dos juros americanos a moeda tornou-se hegemônica visto que se tornou autorreferenciada, isso é, o padrão passou a ser o dólar-dólar (PAULANI, 2006 *apud* SILVEIRA, 2007; 2011).

conservadoras e neoliberais, mediadas pelo aparelho do Estado, sob o lema *There is no Alternative*, e representadas por figuras como Augusto Pinochet (1973), no Chile; Margaret Thatcher (1979), na Inglaterra; Ronald Reagan (1980), nos Estados Unidos; Helmut Kohl (1982), na Alemanha; e Fernando Collor de Mello (1990), no Brasil.

Tais exemplos mostram que as forças políticas conservadoras – de manutenção da ordem burguesa – não se limitaram aos países do centro do capital, de modo que, atreladas as políticas neoliberais de reforma do Estado, trouxeram um reordenamento no mundo do trabalho a partir de medidas como a privatização dos setores de serviço e a desresponsabilização do Estado com as políticas sociais, o aumento da taxa de desemprego, a escalada na exploração e a precarização do trabalho, e a volta do livre-mercado.

Tais políticas centravam-se, e ainda centram-se, nos processos de internacionalização da economia e, seu correlato, internacionalização da tecnologia que, contraditoriamente, integravam diferentes países na economia global pelas transnacionais, ao mesmo tempo em que apresentavam seu caráter competitivo tendo à frente a tríade Estados Unidos, Europa e Japão (SILVEIRA, 2019, p.18).

No Brasil, porém, a ditadura-empresarial militar encontra-se em crise e com ela o papel do Estado passa a ser questionado. O debate em torno do Estado executor do projeto nacional-desenvolvimentista ocorre em meio à expansão das ideias neoliberais de cuja apologia do Estado mínimo surge como a solução moderna e adequada ao país para solver a crise e reativar o crescimento econômico. A educação, vista tão somente como fator econômico e alinhada ao projeto de o Brasil-Potência (ainda que associada, dependente e subordinada) se, de um lado, volta-se para a formação do capital humano, em sua forma particular – a Educação Física – pretende formar jovens fortes e sadios de modo a projetar a imagem do país por meio do esporte.

1.1.1 O Estado e a internacionalização da economia

Diante da crise estrutural dos anos de 1970-1980 que abalou a sociedade capitalista, a ideologia neoliberal apareceu como trilha para a reestruturação produtiva do capital, elegendo o Estado como mediador. Enquanto fruto da correlação de forças entre capital e trabalho, o Estado é amoldado conforme os interesses da classe no poder e suas necessidades.

Engels (2020), analisando o desenvolvimento da sociedade gentílica de Atenas, já apontava para a participação direta e fundamental do antagonismo de classe no surgimento do Estado. Logo, estando imbricado nas relações de produção e reprodução capitalistas, o Estado é um produto da sociedade, um poder criado de dentro para fora cujo intuito é manter a ordem social estabelecida.

O Estado não é, pois, de modo algum, um poder que se impôs à sociedade de fora para dentro. Tampouco é “a realidade da ideia moral” nem “a imagem e a realidade da razão”, como afirma Hegel. É, antes, um produto da sociedade, quando esta chega a um determinado grau de desenvolvimento (ENGELS, 2020, p.208).

Segundo Marx (2011), a sociedade capitalista é a organização social mais diversificada e desenvolvida da história, e o Estado, na qualidade de produto desta, atua em prol da manutenção das relações sociais burguesas, assumindo o caráter de um órgão de dominação e exploração de classe. Esse elo entre burguesia e Estado, todavia, não se apresenta de forma aparente, imediata. Ela se realiza no interior das relações sociais, na sua estrutura, a fim de assegurar a reprodução capitalista.

De tal sorte, não sendo burguês imediatamente, o Estado o é, necessariamente, de modo indireto. A própria lógica estrutural do Estado atende à reprodução contínua das relações capitalistas. A forma estatal, responsável por essa constante dinâmica, revela-se então estruturalmente capitalista (MASCARO, 2013, p.46).

Nota-se que as políticas neoliberais de reestruturação produtiva – privatização de estatais, redução dos direitos do trabalhador, aumento do desemprego acompanhado da informalidade, etc. –, adotadas a partir dos anos 1970-1980, nos Estados Unidos e Europa, em geral, e em alguns países da América Latina, em particular, que pretendia superar a crise estrutural do capital, fizeram-se importantes no enxugamento do aparelho estatal e na liberalização da economia.

Para mais, essas políticas desobrigam o Estado na oferta das condições básicas necessárias para a reprodução da vida e responsabiliza os sujeitos pela sua condição social. Teorias utilitaristas, como a do Capital Humano, converteram-se em cruciais para diminuir a participação do Estado na vida dos sujeitos, e culpabilizá-los pelo seu fracasso.

O ponto de partida da teoria do “capital humano” é a noção de que a renda pessoal está diretamente relacionada a atributos individuais que determinam, em primeiríssima instância, a produtividade do trabalho: a habilidade ou talento natural; o estado de saúde e a capacidade de exercer força física; a qualificação decorrente da educação formal ou de outra fonte qualquer de conhecimento; o local de nascimento e moradia, etc. Estes atributos comporiam um estoque de “capital humano”, que seria passível de alteração pelo efeito de decisões racionais tomadas pelo indivíduo (MEDEIROS, 2013, p.286).

Contudo, seguindo as políticas neoliberais, o Estado não prescinde da sua importância como mediador em meio ao antagonismo de classe, mas se prova fiel à classe dominante, como no processo de regulamentação da profissão de Educação Física, em que, mediando o debate e costurando, junto a setores empresariais do ramo *fitness* e aos intelectuais orgânicos da

burguesia, a Lei n.º 9696/98 e o Projeto de Lei n.º 2486/2021, cria e recria os Conselhos Federal e Regionais de Educação Física como órgão fiscalizador da classe trabalhadora.

Se na crise de 1929-1930, a intervenção estatal na economia, pelo *New Deal*, foi primordial para salvar a sociedade capitalista e controlar a luta de classes, sem a ameaça do socialismo do Leste europeu, nos anos 1970-1980 o Estado é fortalecido como produtor de consenso e agente de coerção. Ao mesmo tempo, em que se prioriza a privatização de estatais, investe-se na propaganda de que as contrarreformas – trabalhista, da previdência, administrativa, do ensino de 1º e 2º graus, etc.– do capital são necessárias para o desenvolvimento da sociedade, reforçando seu caráter consensual, bem como o aparato policial, objetivando a coerção dos sujeitos e a manutenção da ordem burguesa.

Mascaro (2013) assinala a importância da reprodução de um conjunto de relações externas ao desenvolvimento da forma estatal, havendo uma forma política que constitui e é constituída nas relações sociais de reprodução do capital.

A forma política estatal surgirá quando o tecido social, necessariamente, institua e seja instituído, reproduza e seja reproduzido, compreenda-se e seja compreendido, a partir dos termos da forma-mercadoria e também da forma jurídica –sujeito de direito –, vinculando-se então, inexoravelmente, ao plexo de relações sociais que se incumba de sua objetivação em termos políticos (MASCARO, 2013, p.25-26).

A forma-valor por si só não assegura os interesses do capital no Estado, de modo que “só pode existir quando também se derivar em forma política estatal” (MASCARO, 2013, p.26). Assim, a relação entre Estado e capital se completa no aparato jurídico e se apresenta como importante instrumento de coerção e consenso. Na Educação Física, o aparato jurídico busca criar um consenso ao promulgar o Parecer CNE/CSE n.º 58/2004 e o Parecer CNE/CSE n.º 584/2018, ao mesmo tempo, em que se utiliza da coerção para condenar os professores que atuam fora do ambiente escolar.

As bases de coerção e consenso do Estado, portanto, deslocam-se conforme os interesses da luta de classe e asseguram as bases materiais de reprodução capitalista. A forma jurídica representaria, sob essa ótica, um aparelho legal de dominação burguês sobre a classe trabalhadora.

Entendido como capacidade coercitiva, o poder político na sociedade capitalista é exercido pela burguesia através do Estado, com a finalidade de submeter os demais grupos sociais à sua exploração. É por esta razão que a teoria marxista identifica o Estado com o aparato burocrático-repressivo representado pelo governo, burocracia, tribunais, prisões, polícia, Forças Armadas. Essa expressão material do poder burguês completa-se com o Direito, o corpo de normas cuja infração aciona automaticamente o aparato estatal para forçar seu cumprimento e impor sanções ao transgressor (MARINI, 2019, p. 103).

Em sua forma institucional, o aparelho coercitivo estatal engendra meios de garantir a dominação burguesa, valendo-se da forma jurídica para condenar militantes ou criminalizar movimentos sociais da classe trabalhadora. Podemos apresentar como exemplo prático um caso recente: acusado de queimar a estátua do bandeirante Borba Gato, em São Paulo, o *motoboy* e militante Paulo Lima foi detido de forma arbitrária, mesmo colaborando com as investigações³.

Este tipo de atuação da forma jurídica assume a forma de um aviso para a classe trabalhadora de que o Estado está do lado da burguesia e ações diretas como esta serão reprimidas de maneira dura, na tentativa de intimidar os sujeitos. Em 2015 – outro exemplo de coerção estatal –, a polícia do estado do Paraná reprimiu de forma violenta um ato de professores que reivindicavam contra a mudança da previdência, deixando inúmeros feridos e prendendo algumas dezenas de pessoas.⁴

O encarceramento em massa da população preta, o aumento de operações com equipamentos de guerra nas favelas e a alta letalidade policial são alguns outros exemplos clássicos da coerção estatal na manutenção da ordem burguesa. Lenin (2019), ao descrever a democracia e a luta de classes, sustenta que a imprensa burguesa age como propagadora de mentiras para a manutenção da propriedade privada. Trata-se daquilo que Antonio Gramsci chama de construção do consenso, de sorte que a mídia burguesa se apresenta como um dos aparelhos hegemônicos primordiais da sociedade civil.

Mattos (2020) e Silveira (2020c), fundamentados em Gramsci, ao ampliar o entendimento de Estado e das suas formas de dominação, adotam a categoria do italiano sardo de Estado Integral para explicar a hegemonia burguesa. O Estado Integral, em Gramsci (2020), indica a relação de unidade-distinção entre o aparelho de Estado, propriamente dito (a sociedade política), e a sociedade civil. Assim, o Estado Integral – “na noção geral do Estado entram elementos que devem ser remetidos à noção de sociedade civil (no sentido, seria possível dizer, de que Estado = sociedade política + sociedade civil, isto é, hegemonia couraçada de coerção)” (GRAMSCI, 2020, p. 248) – é força e consenso, ambos dotados de aparelhos hegemônicos,

³ BERGAMIM, Giba. Tribunal de Justiça nega habeas corpus a ativista preso pelo incêndio da estátua do Borba Gato, na Zona Sul de SP. TV Globo e G1 SP, São Paulo, 1 de agosto de 2021. Disponível em: <https://g1.globo.com/sp/sao-paulo/noticia/2021/08/01/tribunal-de-justica-nega-habeas-corpus-a-ativista-preso-pelo-incendio-da-estatueta-do-borba-gato-na-zona-sul-de-sp.ghtml>

⁴ ASSAD, Germano. PM reprime protesto de professores em Curitiba e mais de 200 se ferem. **EL PAÍS Brasil**. Curitiba, 29 de abril de 2015. Disponível em: https://brasil.elpais.com/brasil/2015/04/29/politica/1430337175_476628.html

cujos fitos são pavimentar um terreno ideológico ao mesmo tempo, em que promove uma reforma nas consciências e no conhecimento.

Dessa forma, coerção e consenso – tanto na sociedade política quanto na sociedade civil –, estão em constante sintonia na sociedade capitalista, ainda que, em determinados períodos históricos, um se sobressaia mais do que o outro. Em momentos de crise, quando o consenso já não consegue mais se expandir e a eminência de uma revolução é real, o elemento coercitivo do Estado atua em defesa da manutenção do sistema capitalista. Já, em momentos de estabilidade deste sistema, a burguesia investe na formação do consenso, operando a dominação de classe. Nas palavras de Mattos,

nunca é demais lembrar que o consenso e coerção se equilibram de forma muito variável ao longo do tempo, mas de modo algum a ampliação de uma dessas dimensões do exercício da dominação de classe significa necessariamente o encolhimento da outra (MATTOS, 2020, p.118).

A formação do consenso perpassa pela figura do intelectual orgânico da burguesia, na forma de sujeitos singulares ou coletivos – seja nos partidos políticos, mídia hegemônica, clubes esportivos, seja na câmara dos deputados, do senado, entre outros. Tal organicidade, decorre da consciência de classe desses intelectuais aos interesses da burguesia, sendo ele um empresário capitalista, ou um sujeito membro da classe trabalhadora.

Lenin (2017), por sua vez, ao expor o sufrágio universal como um projeto burguês de alienar o poder e a força política da maioria dos trabalhadores, reforça a importância dos intelectuais orgânicos na construção do consenso burguês na sociedade capitalista para a manutenção da exploração de classe. Por outro lado, o intelectual orgânico da classe trabalhadora, forjado na organicidade dos de baixo, se encontra no seio da sociedade civil como força contra-hegemônica, em oposição ao consenso burguês e em prol da construção de uma sociedade sem exploração e sem opressão.

Na qualidade de peças fundamentais na sociedade burguesa para formação do consenso, os intelectuais orgânicos do capital são forjados em diversos espaços da sociedade civil e não se limitam à instituição escolar.

Na verdade, a escola é apenas um aparato especializado na educação, na formação de intelectuais [em geral], mas esse papel pedagógico de reprodução da dominação e da hegemonia é cumprido por uma série de instituições, que compõem o aparato cultural de hegemonia (DEL ROIO, 2018, p.143).

A escola e a universidade são territórios de luta de classe e tem se desenvolvido como instituição imprescindível tanto para a classe dominante quanto para a classe trabalhadora. Nela, a socialização dos saberes científicos contribui simultânea e contraditoriamente para a formação

de intelectuais orgânicos de ambas as classes. Esta usufrui de todos os saberes construídos socialmente e acumulados na instituição escolar de ensino para formar qualitativa e quantitativamente seus intelectuais. Aquela, por sua vez, utiliza-se a escola como um instrumento de dominação e formação dos sujeitos para o trabalho explorado.

No que diz respeito ao papel que [os intelectuais] cumprem no campo educacional, seu posicionamento de classe e práxis (utilitária ou não) são cruciais para a execução de projetos de sociedade pois que possuem a tarefa de organizar uma cultura, haja visto a dupla função da educação, qual seja, econômica e social. Daí os atuais ataques desferidos contra o intelectual-professor porquanto ele tanto pode contribuir para manter a hegemonia dominante, quanto criticá-la, formando a classe trabalhadora para tornar-se dirigente, na perspectiva da transformação (SILVEIRA, 2020b, p.141).

Marx (2017) chamava a atenção para a contradição burguesa que já se manifestava na escola moderna. Sustentava que a burguesia, ao mesmo tempo, em que carece da socialização dos saberes científicos necessários à produção e reprodução do capital, cria condições favoráveis para o crescimento de uma classe trabalhadora revolucionária.

Uma fase desse processo de revolucionamento, constituída espontaneamente com base na grande indústria, é formada pelas escolas politécnicas e agrônômicas, e outra pelas *écoles d'enseignement professionnel* [escolas profissionalizantes], em que filhos de trabalhadores recebem alguma instrução sobre tecnologia e manuseio prático de diversos instrumentos de produção. Se a legislação fabril, essa primeira concessão penosamente arrancada ao capital, não vai além de conjugar o ensino fundamental com o trabalho fabril, não resta dúvida de que a inevitável conquista do poder político pela classe trabalhadora garantirá ao ensino teórico e prático da tecnologia seu devido lugar nas escolas operárias. Mas tampouco resta dúvida de que a forma capitalista de produção e as condições econômicas dos trabalhadores que lhe correspondem encontram-se na mais diametral contradição com tais fermentos revolucionários e sua meta: a superação da antiga divisão do trabalho (MARX, 2017, p.558).

Na sociedade capitalista, as instituições escolares permitem à classe trabalhadora o acesso aos saberes, importantes na compreensão da sua condição de explorado; todavia, apenas este contato com a escola não significa a emancipação dos de baixo. Gramsci (2011), ao ampliar sua concepção de Estado, aponta para a importância dos aparelhos hegemônicos burgueses na propagação da hegemonia dominante – na sociedade em geral, observamos os organismos internacionais como um desses propagadores da hegemonia dominante e na Educação Física o sistema CONFEF/CREFs. Sendo assim, por intermédio da sociedade civil e da sociedade política, a burguesia controla a educação dos sujeitos e a eleva de acordo com as necessidades do desenvolvimento das forças produtivas do capital.

A escola como função educativa positiva e os tribunais como função educativa e negativa são as atividades estatais mais importantes neste sentido: mas, na realidade, para este fim tende uma multiplicidade de outras iniciativas e atividades chamadas privadas, que formam o aparelho de hegemonia política e cultural das classes dominantes (GRAMSCI, 2011, p. 270).

O processo de elaboração das Diretrizes Curriculares Nacionais de Educação Física (DCNEF), é um dos exemplos de atuação dos intelectuais orgânicos coletivos da burguesia – sistema CONFEF/CREFs – na construção da hegemonia dominante na educação. Santos Junior e Bastos (2019), ao historicizarem a formulação das novas DCNEF-2018, expõem a pressão política do sistema CONFEF/CREFs nos conselheiros do Conselho Nacional de Educação (CNE) para promulgação das diretrizes conforme a demanda do mercado de trabalho. Assim sendo, podemos detectar a influência, direta ou indireta, dos intelectuais orgânicos do capital nas ações do Estado.

Em contrapartida, a partir da ótica gramsciniana, há a criação de intelectuais orgânicos populares, caracterizados “pela democratização do poder, pela expansão dos direitos pela eliminação da violência e do embuste” (SEMERARO, 2006, p. 379). Dessa forma, todo e qualquer sujeito pode vir a ser um intelectual orgânico popular, porém é necessária a superação do senso comum e a aceitação uma filosofia nova – a filosofia da práxis – para confrontar as perspectivas tradicionais.

Além das escolas e universidades, os espaços de educação não-formal como, os movimentos sociais, os partidos políticos, os sindicatos entre outros, desempenham papel primordial na formação dos sujeitos. Se não forem integrados por intelectuais coletivos ao movimento dos de baixo, os filhos da classe trabalhadora acabam por desempenhar, na maioria das vezes, o papel de intelectual orgânico burguês. Dessa forma, partindo do Estado ampliado, a burguesia educa seus dirigentes para atuar na sociedade política e preservar seus interesses hegemônicos nacional e internacionalmente.

Silveira (2020b) destaca a importância do movimento dos intelectuais entre o Estado supranacional e o Estado integral na manutenção da hegemonia burguesa. Em diálogo com Gramsci, a autora aponta para o caráter de internacionalização da economia na construção de blocos de Estado e organismos supranacionais, os quais reúnem uma elite intelectual na garantia do desenvolvimento capitalista.

Isto quer dizer que, o capital organiza, administra e regula a economia a nível supranacional, por mediação de intelectuais coletivos (organismos supranacionais) onde são estabelecidas políticas e tomadas decisões que se fazem à revelia do debate público. Ao mesmo tempo, conta com outra mediação fundamental, o Estado Integral, para o seu desenvolvimento, que vem marcado por contradições e sucessivas crises (SILVEIRA, 2020b, p.139).

Nesse quadro de crise econômica, avanço do conservadorismo – neofascistas, fundamentalistas religiosos e do grande empresariado – e aprofundamento das políticas

neoliberais – manutenção da subordinação dos países de capitalismo dependente perante aos do centro do capital; a reorganização na divisão internacional do trabalho; o aprofundamento na relação de exploração capital e trabalho; ampliação do desemprego estrutural, gerando um exército industrial de reserva; precarização do trabalho; o aumento da informalidade; crescimento da desigualdade social; retirada do Estado dos serviços essenciais como educação, saúde e saneamento básica, através das políticas de privatização; empresariamento da educação; o trabalho digital; o empreendedorismo; e a precarização do trabalho docente –, engendram na sociedade, nas duas primeiras décadas do século XXI, contrarreformas na educação em geral e na Educação Física em particular. O novo ensino médio, a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), as DCNEF e a Base Nacional Comum para a formação (BNC formação), são exemplos de contrarreformas do capital que afetaram diretamente na formação escolar e dos professores para atender a nova demanda do capital.

1.1.2 As contrarreformas neoliberais nos países de capitalismo dependente

A implementação das políticas neoliberais mediadas pelos Estados nacionais dos países de capitalismo dependente, carregam consigo contradições de ordem político-econômicas irremediáveis, as quais intensificam a relação de dependência destes países perante aqueles do centro do capital.

Fernandes (2019), ao analisar o Estado capitalista periférico, em especial a América Latina, sustenta a acomodação e submissão da burguesia local ao imperialismo, lançando luz à incapacidade burguesa de dinamizar as funções básicas de dominação e a tentativa de industrialização da sociedade pelo tripé: burguesia local, burguesia mundial e Estado nacional. Dessa maneira, a burguesia dos países periféricos se transforma no “elo interno da dominação imperialista externa” (FERNANDES, 2019, p. 83), aceitando de maneira servil a implantação das reformas neoliberais.

Valencia (2008), apropriando-se da categoria de superexploração do trabalho de Ruy Mauro Marini, aponta para esta como contrapartida da transferência de valor e mais-valia das economias dependentes para as economias industrializadas. Dessa mesma forma, para a burguesia local extrair o mais valor e simultaneamente repassar parte desse lucro para o centro do capital, aprofundam-se ainda mais as relações de trabalho.

Longe de um desenvolvimento que integre camadas crescentes da população ao consumo - sobre a base de um aumento da produtividade do trabalho -, o que predomina numa economia dependente como a brasileira são formas de superexploração do trabalho (agudizadas, isso sim, pelo aumento da produtividade),

que excluem as massas não apenas do consumo, mas também do emprego produtivo criado pela acumulação de capital. (MARINI, 2013, p. 31-32).

Com o avanço tecnológico – internet mais rápida, computação mais avançada, inteligência artificial, robótica e armazenamento de dados na nuvem –, novas técnicas modernas de produção foram incorporadas a sociedade capitalista e, segundo Marini (2013), a absorção dessas técnicas baseadas na superexploração deterioram a situação dos trabalhadores a ponto de

[o] sistema econômico imposto ao Brasil pelo grande capital nacional e estrangeiro agrava[r] cada vez mais suas características monstruosas, entre as quais se destacam o aumento do exército industrial de reserva - sob a forma de desemprego aberto ou oculto - e o divórcio entre a estrutura produtiva - voltada para o mercado mundial - e as necessidades de consumo das amplas massas (MARINI, 2013, p. 32-33).

Em contrapartida, não podemos esquecer a autonomia dos Estados nacionais na tomada de decisão final, considerando as políticas macro e microeconômicas de cada país. Segundo Silveira (2020a), essas decisões se apresentam conforme o nível da luta de classes travada no interior dos Estados nacionais e as relações de poder da burguesia local com os de baixo, permitindo ou não a implementação integral dessas políticas. Assim, ao mesmo tempo, em que os países de capitalismo dependente possuem autonomia nas decisões político-econômicas adotadas internamente, sua condição de dependência impõe uma subordinação aos países do centro do capital e às políticas dos organismos supranacionais.

Na esfera macroeconômica, a adoção do modelo neoliberal colabora na permanência dos países de capitalismo dependente na sociedade de troca capitalista, permitindo a importação de tecnologia para o desenvolvimento interno e sustentando uma posição subserviente frente ao capital estrangeiro. Por sua vez, no âmbito microeconômico, as políticas neoliberais intensificam a exploração do trabalho, promovem desemprego, enfraquecem os sindicatos, agravam as condições materiais da classe trabalhadora e produzem consenso sob o lema de não haver mais alternativa – apregoando, portanto, que somente as contrarreformas conseguem superar a crise.

As leis do capitalismo dependente geram fenômenos, como o endividamento externo público privado da América latina, a especialização produtiva, a (des) industrialização e a conversa das economias subdesenvolvidas em exportadoras de produtos primários e de força de trabalho, a troca comercial – historicamente desfavorável para a região, tanto no plano dos preços, como do valor, em benefício dos países centrais do capitalismo adiantado –, o desemprego crescente e o subemprego estrutural, a superexploração do trabalho que hoje, na “era do toyotismo universal”, se manifesta no incremento coletivo e universal da intensidade do trabalho, no aumento da jornada labora e na queda sistemática dos salários reais, ao que contribui a elevação da produtividade do trabalho mediante a aplicação da tecnologia – como também demonstra Marini (VALENCIA, 2008, p. 163).

Na América Latina, o receituário neoliberal se materializou no Consenso de Washington, embora o neoliberalismo já se manifestasse notavelmente no Chile de Augusto Pinochet. A possibilidade de uma maior participação da economia mundial, o aumento do investimento privado das transnacionais e a garantia de um maior crescimento colaboraram na adoção do receituário neoliberal pelo Brasil resultando, conseqüentemente, na sua subordinação aos organismos supranacionais.

Isto quer dizer que, no Brasil, desde o governo Collor de Mello, a política macroeconômica não foi modificada, mas sim houve continuidade entre um mandato e outro, independentemente do partido político que esteve à frente do bloco no poder, fosse PRN, PSDB, PFL, PT, PMDB ou o atual PSL (SILVEIRA, 2020a, p.327).

Se a nível macroeconômico, houve uma continuidade na adoção das políticas neoliberais, “a diferença entre um governo e outro encontra-se, pois, muito mais na execução das políticas microeconômicas” (SILVEIRA, 2020a, p.327). Tais diferenças, são notadas, principalmente, nos anos em que o Partido dos Trabalhadores (PT) esteve no comando do Estado brasileiro.

Logo em seu primeiro mandato, Lula assume a agenda do grande capital, colocando em pauta as contrarreformas antipopulares, e oferecendo cargos importantes aos intelectuais orgânicos da burguesia. Mattos (2020) nos recorda que o setor financeiro, os ruralistas e os empresários do setor industrial e exportação fizeram-se presentes nos governos petistas por meio de figuras como Henrique Meirelles, no Banco Central; Roberto Rodrigues, no Ministério da Agricultura; e Luís Fernando Furlan, no Ministério do Desenvolvimento, Indústria e Comércio.

Além disso, através de conselhos, como o de Desenvolvimento Econômico e Social, Lula chamou o conjunto das frações da grande burguesia para participar da elaboração das políticas de seus governos. E assumiu como do governo as pautas desses setores: (contra)reforma a previdência em 2003; medidas em direção à (contra)reforma trabalhista nos anos seguintes; privilégio ao agronegócio através das políticas fiscais e financiamentos; manutenção do ajuste fiscal em es primeiros anos de governo (com juros altos e superávit primário elevadíssimo); isenções fiscais e financiamentos abundantes do BNDES no auge da crise capitalista mundial, em 2008/2009; entre tantas outras políticas discutidas e deliberadas a partir das representações diretas da burguesia junto ao governo (MATTOS, 2020, p. 135-136).

Em contrapartida, Lula investiu na ampliação e criação de programas sociais centrados no desenvolvimento dos de baixo, como Bolsa Família, Minha Casa Minha Vida, Luz para Todos, Fome Zero, PROUNI, REUNI, entre outros.

Com estas medidas, apesar do forte aparato policial e militar – sem o que o Estado democrático de direito burguês não se reproduz –, os onze primeiros anos de governo

PT, foram marcados por significativos índices de aprovação. Graças ao regime de colaboração de classes, atendeu os diferentes interesses das frações da burguesia brasileira, sobretudo a do setor financeiro, ao mesmo tempo em que obtinha o consenso passivo de expressiva parcela das classes subalternas, sobretudo daquelas mais pobres, bem como o consentimento ativo das lideranças dos movimentos sociais (SILVEIRA, 2020a, p.329).

Neste cenário de conciliação de classe, podemos observar a construção do consenso junto aos de baixo por meio da subordinação de inúmeros movimentos sociais, sindicatos e organizações políticas subalternos aos governos do PT – Lula (2003-2010) e Dilma Rousseff (2011-2016). No movimento sindical, podemos observar, conforme Mattos (2020), uma aproximação da Central Única dos Trabalhadores (CUT) ao apoiar a proposta de reforma da previdência e controlar a greve dos servidores públicos. Nos movimentos estudantis, há uma aproximação da União Nacional dos Estudantes (UNE) com as políticas educacionais do governo, como o; REUNI, o PROUNI e o FIES.

No entanto, Silveira (2020a), aponta para a importância do enfrentamento das frações da classe trabalhadora organizadas – como o Sindicato Nacional dos Docentes das Instituições de Ensino Superior (ANDES) e o Sindicato Nacional dos Servidores Federais da Educação Básica, Profissional e Tecnológica (SINASEFE) –, no combate as políticas de privatização e mercadorização da educação pública.

Segundo Gramsci (2020), o consenso não se constrói sem a coerção, dessa forma, podemos perceber que nos governos do PT, por exemplo, o aparato repressivo foi usado para manter a hegemonia burguesa. A promulgação de determinadas leis, como a do Antiterrorismo⁵, foram importantes para a criminalização dos movimentos sociais e o controle da escalada de protestos contra o governo. A intensificação do uso da Garantia da Lei e da Ordem (GLO) em megaeventos esportivos⁶, e principalmente nas favelas em momentos de pacificação⁷, mostram que a coerção, mesmo nos governos supostamente identificados com a classe trabalhadora, se fazia presente.

Desde o início do Governo Lula da Silva, em janeiro de 2003, até a saída, em 2016, de Dilma Rousseff pelo golpe jurídico-parlamentar empreendido por forças político-conservadoras, os governos petistas nunca deixaram de atender os interesses da hegemonia

⁵ Lei n.º 13269, de 16 de março de 2016.

⁶ Foram quatro os principais megaeventos esportivos sediados no país: Pan-americano do Rio de Janeiro em 2007; Copa das confederações em 2013; Copa do Mundo em 2014; e Olimpíadas no Rio de Janeiro em 2016.

⁷“Violência que assumiu, nos discursos ideológicos, a alcunha de “pacificação” (expressão também aplicada pelas tropas no Haiti), com a instalação de ocupações policiais permanentes nas áreas mais valorizadas do cinturão Zona Sul-Centro-Grande Tijuca, intituladas de Unidades de Polícia Pacificadora (MATTOS, 2020, .146).

dominante. Mattos (2020) aponta para os desgastes sofridos pelo governo da Presidente Dilma Rousseff nas manifestações de junho de 2013 e a saída de frações da burguesia do governo, pois a avaliação era de que o PT já não dava mais conta da conciliação de classes.

Isso porque aqueles acontecimentos deram origem ao progressivo deslocamento de frações da classe dominante em relação ao governo, uma vez que os protestos de massa demonstravam que a administração petista já não era eficiente em entregar aquilo que prometia (e efetivamente havia realizado nos anos anteriores, singularizando seu papel): a paz social baseada na lógica da conciliação de classe (MATTOS, 2020, p. 158).

Esse esgotamento do governo engendrou o impedimento da Presidente Dilma Rousseff – a primeira e única mulher eleita ao cargo mais importante do Executivo do Estado brasileiro – por meio do já mencionado golpe jurídico-parlamentar, o qual deu início do recrudescimento do conservadorismo no Brasil.

Assim, ao longo de 2015, cresceram, com apoio burguês, as manifestações anticorrupção e contrárias ao governo, convocadas e mobilizadas por novas organizações de direita, que emergiam depois das Jornadas de Junho de 2013. As manifestações contra a corrupção, identificadas politicamente como atos contra os governos do PT e, logo, pela derrubada de Dilma Rousseff, marcaram um investimento de novo tipo das organizações conservadoras e reacionárias nas mobilizações de rua (MATTOS, 2020, p.159).

O golpe jurídico-parlamentar de 2016 permitiu à burguesia continuar com as políticas neoliberais, de modo mais regressivo, prescritas pelos organismos supranacionais e acentuá-las internamente. No governo Michel Temer (2016-2018), podemos observar a implementação de medidas, como a lei do teto de gastos, limitando o investimento do governo federal por 20 anos e dificultando o investimento em saúde e educação; a reforma trabalhista, que tirou mais direitos dos trabalhadores; a lei da terceirização, permitindo a prática mais acentuada; e a contrarreforma do ensino médio.

Fruto da luta de classes entre capital e trabalho, a contrarreforma do ensino médio já vinha sendo discutida no governo anterior através da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) com base no Plano Nacional de Educação (PNE) 2014-2024, mas caminhou de forma mais acentuada no mandato de Michel Temer, até ser sancionada em 2017. No terreno da Educação Física, as contrarreformas neoliberais alcançaram a formação dos trabalhadores, promulgando as novas Diretrizes Nacionais Curriculares de Educação Física (DCNEF), em 2018 – baseada na BNCC e a contrarreforma do ensino médio –, mantendo a divisão binária na formação. Na aparência, as novas diretrizes possibilitam ao trabalhador uma maior área de atuação profissional, mas, em sua essência, as DCNEF fragmentam os saberes e aprofundam as relações de trabalho na Educação Física.

É, portanto, nesse contexto de crise econômica somada à crise política, de desmonte da educação e aprofundamento das relações de trabalho, de crescimento das ideias e políticas conservadoras, e de contrarreforma do capital que se encontra a Educação Física no Brasil. Dessa maneira, ao analisarmos de forma atenta as contrarreformas do capital e suas implicações na área, podemos constatar que ela continua a servir como instrumento da burguesia, tendo inspirações de cunho conservador no trato com o trabalho.

Para examinarmos a aproximação da Educação Física e os interesses da burguesia, estudaremos as transformações culturais do capitalismo no Brasil e como se manifestaram no trato com a disciplina. A contextualização histórica será primordial para o entendimento do presente e passado da Educação Física, bem como as expectativas para seu futuro.

1.2 AS TRANSFORMAÇÕES CULTURAIS NO BRASIL

A crise estrutural do capital, nos anos de 1970-1980, inaugura uma nova fase de exploração capitalista com base no Estado neoliberal e políticas de liberalização da economia, possibilitando a reestruturação do sistema e uma maior expansão do capital junto ao avanço do imperialismo estadunidense – atingindo as mais remotas áreas do globo.

Simultaneamente, os ideólogos do capital promovem teorias utilitaristas – em geral, associadas às correntes pós-modernas de pensamento –, que começam a ganhar força e se estabelecer nas relações sociais. Ao serem postas em prática, por governos do centro e da periferia do capital, causam impactos nas bases de exploração capitalista, no mundo do trabalho e na cultura. Esta última, por sua vez, sofre forte influência da ideologia dominante no sentido de criar uma cultura universal, com o propósito de manter o consenso burguês de dominação e o apagamento cultural de povos milenares.

Com o fim da União Soviética – e o fim do socialismo real no leste europeu na década de 1990 –, os Estados Unidos assumem o papel de único protagonista na economia mundial e de grande nação imperialista. A dominação político-econômica e ideológica estadunidense, não se manifesta apenas pelo poderio bélico e acordos comerciais, mas sucede, também, por mediação dos organismos supranacionais que assumem, segundo Silveira (2012, p. 3), papel decisivo nas orientações de ordem política, assistência técnica, metodológica e financeira no que diz respeito à reestruturação, à modernização, ao desenvolvimento econômico, à suposta democratização dos Estados-Nações e da educação, à internacionalização e padronização da educação por instrumentos de avaliação externa, com vistas à reforma cultural, intelectual e moral da sociedade.

Reconhecendo as desigualdades econômico-sociais, educacionais, tecnocientíficas dos diferentes Estados-Nações, e delas partindo, os organismos supranacionais buscam combiná-las e integrá-las em suas particularidades e contradições, impulsionando o desenvolvimento desigual e combinado da sociedade capitalista, cuja tática se desvela no movimento e realização internos do telos da estratégia. |Um não se faz e ou se fortalece sem ou contra o outro. BM, OCDE e UNESCO, em particular, remetem uns aos outros para referendar as concepções utilitárias e instrumentais da ideologia do desenvolvimento capitalista e de formação do capital humano em todos os níveis de ensino. (SILVEIRA, 2012, p. 4).

A dimensão cultural do imperialismo estadunidense – através da vestimenta, cinema, militarmente, midiaticamente, etc. –, torna-se importante ferramenta de construção de coerção e consenso burguês, principalmente nos países de capitalismo dependente. Além de dominados na esfera cultural, os países de capitalismo dependente, são utilizados como mecanismo de reprodução das políticas econômicas e sociais – implementação de contrarreformas na saúde, na educação e nos direitos trabalhistas – ditadas pelos organismos supranacionais. Ou seja, aprofunda a posição de dependência dos países da periferia perante a os países do centro do capital – cobrando juros altos no pagamento das dívidas, mantendo a burguesia desses países subserviente a burguesia do centro do capital, etc. – e ampliam a base de exploração do sistema.

De modo geral, o impacto hegemônico-cultural dos Estados Unidos nos países da periferia do capital, pode ser traduzido pelas transformações no modo de se vestir e de se alimentar dos sujeitos, na linguagem cotidiana e coloquial – no caso do Brasil, adoção palavras ou expressões em inglês ao vocabulário –, na maneira de se exercitar – optando pelos espaços da academia ou pelo *box* de *Crossfit* –, até chegar nas relações sociais mais complexas, como o modo de reprodução do capital.

Nascimento e Silva (2016), ao dissertarem sobre cultura e hegemonia, em Thompson, apontam para o caráter indissociável da cultura hegemônica e dominação burguesa. Dessa maneira, independente do momento histórico, a classe dominante necessita da cultura como elemento hegemônico para propagar suas ideias e por sua vez, a cultura hegemônica só se estabelece, pela influência da ideologia dominante na construção do consenso.

A classe que tem à sua disposição os meios da produção material dispõe também dos meios da produção espiritual, de modo que a ela estão submetidos aproximadamente ao mesmo tempo os pensamentos daqueles aos quais faltam os meios de produção espiritual. As ideias dominantes não são nada mais do que a expressão ideal das relações materiais dominantes, são as relações materiais dominantes apreendidas como ideias; portanto, são a expressão das relações que fazem de uma classe a classe dominante, são as ideias de sua dominação (MARX e ENGELS, 2007, p.47).

A burguesia, na qualidade de detentora do modo de produção, através da coerção e do consenso, estabelece as ideias neoliberais como dominante. O domínio das ideias, possibilita a

constituição de uma hegemonia da classe no poder, considerando-a como única daquele momento histórico. Com o crescimento da internet e da informatização da comunicação, gradualmente, as ideias dominantes, se espalham pela sociedade atingindo todos os seus membros. Ao alcançar, por inteiro, os sujeitos da sociedade, a cultura burguesa torna-se hegemônica, criando o consenso.

Dessa forma, além de Marx e Engels, intelectuais marxistas apontam a questão da ideologia como uma das peças fundamentais na manutenção da sociedade capitalista. Porém, Mészáros (2011) ressalta o desprezo dos intelectuais orgânicos da burguesia, para com aqueles que sempre ousaram denunciar a verdadeira face da ideologia dominante – principalmente os comunistas.

Os propagadores da ideologia capitalista, com o intuito de conservar a sociedade e suas contradições, tomam as ideias da classe dominante para si como verdadeiras, transformando-as em ideias universais, independente do movimento histórico-social, impondo aos sujeitos da classe trabalhadora uma realidade completamente diferente da sua.

Temos, portanto, uma teoria geral para a explicação da realidade e de suas transformações que, na verdade, é a transposição involuntária para o plano das ideias de relações sociais muito determinadas. Quando o teórico elabora sua teoria, evidentemente não pensa estar realizando essa transposição, mas julga estar produzindo ideias verdadeiras que nada devem à existência histórica e social do pensador. Até pelo contrário, o pensador julga que com essas ideias poderá explicar a própria sociedade em que vive. Um dos traços fundamentais da ideologia consiste, justamente, em tomar as ideias como independentes da realidade histórica e social, de modo a fazer com que tais ideias expliquem aquela realidade, quando na verdade é essa realidade que torna compreensíveis as ideias elaboradas (CHAUÍ, p. 5).

Marx e Engels, n'A Ideologia Alemã, ressaltam a necessidade de analisar a empiria para constatar os pressupostos reais. Ao capturar esses pressupostos, os sujeitos compreendem a sociedade tal como ela é, ou seja, conseguem atingir a essência para além da aparência. Desta forma, possibilita apreender o modo de produção capitalista, suas contradições, abstrações e determinações das condições materiais dos sujeitos na produção e reprodução da vida.

O modo pelo qual os homens produzem seus meios de vida depende, antes de tudo, da própria constituição dos meios de vida já encontrados e que eles têm de reproduzir. Esse modo de produção não deve ser considerado meramente sob o aspecto de ser a reprodução da existência física dos indivíduos. Ele é, muito mais, uma forma determinada de sua atividade, uma forma determinada de exteriorizar sua vida, um determinado *modo de vida* desses indivíduos. Tal como os indivíduos exteriorizam sua vida, assim são eles. O que eles são coincide, pois, com sua produção, tanto com *o que* produzem como também com o *modo como* produzem. O que os indivíduos são, portanto, depende das condições materiais de sua produção (MARX e ENGELS, 2007, p.87).

Nesta perspectiva, ao apreendermos o modo de produção e reprodução da vida ampliada como uma forma determinada da atividade dos próprios sujeitos organizados em sociedade, bem como uma exteriorização da própria vida em um determinado modo de comportamento, de formas de consumo e lazer, é possível afirmar que a ideologia dominante, no Brasil, utilizou-se da Educação Física como mediação para aproximar ou até mesmo impor à classe trabalhadora certas práticas sociais.

Bracht (1999), manifesta esta estreita ligação entre Educação Física e sociedade capitalista, ao demonstrar as exigências de adaptabilidade do corpo as formas sociais de produção e reprodução da vida. Isto significa dizer que, enquanto sujeitos históricos, nossos corpos se modificam conforme as necessidades impostas pelo desenvolvimento das forças produtivas. Sendo a Educação Física uma disciplina em que seu objeto de estudo é a cultura corporal, os ideólogos burgueses apropriam-se dela para construir o consenso e moldar a sociedade no caminho do desenvolvimento das forças produtivas do capitalismo. Logo, as transformações culturais burguesas, influenciaram de forma direta no trato entre a Educação Física e a sociedade.

Na consolidação dos ideais da Revolução Burguesa, a Educação Física se ocupará de um corpo a-histórico, indeterminado, um corpo anátomo-fisiológico, meticulosamente estudado e, cientificamente, explicado. Ele negará o funambulismo, os acrobatas, a especulação e buscará explicações para o seu proceder na visão de ciência hegemônica na sociedade burguesa: a visão positivista de ciência (SOARES, 1994, p.10).

Bracht (1999), Castellani Filho (2013), Oliveira (2011) e Soares (1994), assinalam a influência militar e médica na Educação Física brasileira, que tratou de educar os corpos conforme as necessidades do processo produtivo e da cultura hegemônica. Da mesma maneira, a Educação Física enquanto prática pedagógica escolar tratou de seguir à risca os anseios da classe dominante.

Assim, o nascimento da EF se deu, por um lado, para cumprir a função e colaborar na construção de corpos saudáveis e dóceis, ou melhor, com uma educação estética (da sensibilidade) que permitisse uma adequada adaptação ao processo produtivo ou a uma perspectiva política nacionalista, e, por outro, foi também legitimado pelo conhecimento médico-científico do corpo que referendava as possibilidades, a necessidade e as vantagens de tal intervenção sobre o corpo (BRACHT, 1999, p.73).

O processo de modernização colonial, no Brasil, iniciado pela vinda da família real portuguesa, acarretou transformações sociais e culturais diferentes ao momento histórico da sociedade brasileira. Enquanto a realeza criava a Biblioteca Real, Imprensa Régia, Banco do Brasil, Jardim Botânico e escolas superiores, a maioria da população encontrava-se analfabeta e escrava. Oliveira (2011), identifica o caráter classista desta modernização colonial e a atenção

especial que o ensino superior passou a desfrutar, para formar “doutores”, embora não existisse um ensino primário e médio estruturado.

É neste contexto que se encontra a gênese da Educação Física no Brasil com forte influência dos métodos ginásticos das escolas alemã, sueca e francesa, praticada na Europa, com fortes influências miliares e médico-higiênicas, “essas escolas, de modo geral, possuem finalidades semelhantes: regenerar a raça...; promover a saúde...; desenvolver à vontade, a coragem, a força e a energia de viver... e, finalmente, desenvolver a moral” (SOARES, 1994, p.65). Nesse mesmo período, também são criados,

em estabelecimentos militares, cursos de medicina e cirurgia, matemática, engenharia, agronomia, química, desenho técnico e economia política que vieram se juntar aos cursos de direito criados logo após a independência política. E, no campo da produção cultural foram criados cursos de arquitetura, desenho, história e música (CUNHA, 1980, p. 62-3 apud SILVEIRA, 2011, p. 287. Negritos nossos).

Segundo Oliveira (2011), as escolas superiores de medicina tornaram-se espaços importantes no estudo do corpo e, conforme Castellani Filho (2013) calcados nos princípios da medicina social de caráter higiênico. Assim, o corpo era visto como algo mecânico, dissociado das especificidades culturais e da bagagem sócio-histórica de cada sujeito. Tratava-se de um corpo máquina, um corpo sem sentimentos, um corpo moldado para a produção e reprodução da vida.

Soares (1994), salienta para o papel da Educação Física, segundo os higienistas, de criar corpos saudáveis e robustos, “transformando homens e mulheres em reprodutores potenciais e, ao mesmo tempo, vigilante da pureza de sua própria raça” (SOARES, 1994, p.91), além de disciplinar os corpos “como um fator capital na transformação social” (SOARES, 1994, p.93). Diante desse quadro, “para se alcançar este ‘ser’ saudável seria necessário recorrer a Higiene e, sobretudo, acentuar a importância na escola” (SOARES, 1994, p.109). Dessa forma, a Educação Física adentra nas escolas com a perspectiva pedagógica médico-higiênica.

A “*vitória do trabalho mecânico sobre o trabalho manual* e toda a sua história recente nos revela como os trabalhadores manuais foram sucessivamente deslocados de suas posições pelas máquinas” (ENGELS, 2010, p.50). O crescimento da mecanização, gradualmente, criou um novo tipo de trabalhador que já não dominava por completo o processo de trabalho, e dependentes da maquinaria se concentraram nos centros urbanos industriais, formando a classe do “proletariado industrial” (ENGELS, 2010).

Gradativamente, a classe dos tecelões-agricultores foi desaparecendo, sendo de todo absorvida na classe emergente dos exclusivamente tecelões, que viviam apenas de seus salários e não possuíam propriedade – tornaram-se, pois, proletários (*working men*). A isso se juntou a destruição da antiga relação entre fiandeiros e tecelões. Até então, na medida em que era possível, o fio era fiado e tecido sob mesmo teto; agora,

já que tanto a *jenny* quanto o tear exigiam mão robusta, os homens também se puseram a fiar e famílias inteiras passaram a viver exclusivamente disso, enquanto outras, forçadas a abandonar a velha e arcaica roda de fiar e sem meios para comprar uma *jenny*, tiveram de sobreviver apenas com o que seu chefe ganhava no tear. Foi dessa maneira que se iniciou a divisão do trabalho entre fiação e tecelagem, que seria levado ao grau extremo na indústria posterior (ENGELS, 2010, p.48-49).

Ainda segundo Engels (2010), a expansão veloz da indústria possibilitou a imigração de um grande contingente das áreas agrícolas para os centros urbanos industriais. Nesses centros, encontram-se “‘bairros de má fama’ onde se concentra a classe operária” (ENGELS, 2010, p.70), sobrevivendo a condições extremamente aviltantes e desumanas.

Na Inglaterra, esses “bairros de má fama” se estruturam mais ou menos da mesma forma que em todas as cidades: as piores casa de na parte mais feia da cidade; quase sempre, uma longa fila de construção de tijolos, de um ou dois andares, eventualmente com porões habitados e em geral dispostas de maneira irregular. essas pequenas casas de três ou quatro cômodos e cozinha chamam-se *cottages* normalmente constituem em toda a Inglaterra, exceto em alguns bairros de Londres, a habitação da classe operária. Habitualmente, as ruas não são planas nem calçadas, são sujos, tomadas por detritos vegetais e animais, sem esgotos ou canais de escoamento, cheias de charcos estagnado e fétidos. a ventilação na área é precária, dada a estrutura irregular do bairro e, como nesses espaços restritos vivem muitas pessoas, é fácil imaginar a qualidade do ar que se respira nessas zonas operárias – onde, ademais, quando faz bom tempo, as ruas servem aos varais que, estendidos de uma casa a outra, são usados para secar a roupa (ENGELS, 2010, p.70).

As condições precárias, vividas pelo proletariado europeu no século XIX, levaram o proletariado a se organizar e “tomar consciência de si enquanto classe, evidenciando através da revolução social sua resistência e sua força” (SOARES, 1994, p.16), como ocorrera na França em 1848. Nesse mesmo ano, é publicado o “Manifesto do Partido Comunista”, que influenciou e influencia diversos movimentos dos trabalhadores, mundo afora. Essas agitações da classe trabalhadora, nos lembra Soares (1994), exigiu da burguesia uma reconstrução e aperfeiçoamento do espaço urbano.

A moralização sanitária na Europa, em meados do século XIX, tratará de reorganizar o espaço de vida dos indivíduos. seu discurso normativo veiculará a ideia de que as classes populares viviam mal por estarem impregnadas de vício, de imoralidade, por viverem sem regras. O discurso das classes no poder será aquele que afirmará necessidade de garantir às classes mais pobres não somente a saúde, mas também uma educação higiênica, e através dela a formação de hábitos morais. Este discurso que incorpora educação física e a percebe como um dos instrumentos capazes de promover uma assepsia social, de viabilizar essa educação higiênica e de moralizar os hábitos (SOARES, 1994, p.16-17).

Essa reconstrução passa pela responsabilização dos trabalhadores por sua condição de vida aviltante e a imposição de uma educação higiênica nas escolas. Esta educação, excede a especificidade corporal, e se estende ao caráter produtivo, impondo

uma disciplina corporal que seria, evidentemente, mais adequada ao trabalho fabril, que pudesse tornar nos corpos mais dóceis e submissos sob a ótica do poder e, ao mesmo tempo (e por isso mesmo), mais ágeis, fortes e robustos sob a ótica da produção enquanto expressão do poder e da ordem (SOARES, 1994, p.121).

Cabia aos trabalhadores a condição de exercitar seus corpos para desempenhar melhor suas funções no trabalho. Em contrapartida, segundo (CASTELANI FILHO, 2013), a elite intelectual recusava a ginástica nas instituições escolares de forma obrigatória, dado que, a atividade física remetia ao trabalho manual e, segundo ela, inibia as faculdades mentais. Entretanto, o exercício como um *hobby*, de maneira lúdica, sem nenhum estresse ao corpo, era tido como estimulante e de vital importância para a burguesia.

É importante ressaltar que a Educação Física era rechaçada enquanto relacionada à atividade física produtiva, a “trabalho”, portanto não o era – como continua não sendo – no outro sentido. Em sua compreensão de atividade de não trabalho, em seu sentido lúdico, de preenchimento do ócio e do tempo livre, pelo contrário, sempre foi valorizada pela classe dominante (CASTELLANI FILHO, 2013, p.35).

Algumas décadas mais tarde, no fim do Império e início da República – final do século XIX – centrada na figura de Rui Barbosa, a Educação Física começa a ganhar notoriedade nas instituições escolares (CASTELANI FILHO, 2013; SOARES, 1994). Antes vista, pela classe dominante, como prejudicial às faculdades mentais, a atividade física passa a ser essencial na manutenção da dominação burguesa.

A Educação Física, ainda sob a influência da medicina e do movimento eugenista, volta-se para controlar e adestrar os corpos com vistas à defesa e ao desenvolvimento da Pátria.

Destinava-se, portanto, à Educação Física, nessa questão da eugenia da raça, um papel preponderante. O raciocínio era simples: mulheres fortes e sadias teriam mais condições de gerarem filhos saudáveis, os quais, por sua vez, estariam mais aptos a defenderem e constituírem a Pátria, no caso dos homens, e de se tornarem mães robustas, no caso das mulheres (CASTELLANI FILHO, 2013, p.43).

Na passagem anterior, é possível notar a natureza preconceituosa da eugenia: o machismo escancarado e o racismo velado. Este, não se manifesta de maneira imediata, dificultando a revelação real do movimento, quando analisado somente no domínio da aparência. Porém, ao regressar no passado e compreender o tempo-histórico em que a eugenia se estabeleceu, percebe-se que tais políticas aspiravam “o melhoramento da raça, todavia, implicavam em questões não apenas de ordem biológica, mas, também, e, principalmente, questões de ordem moral” (SOARES, 1994, p. 155).

Embora libertos, os ex-escravos viviam às margens da sociedade, em condições paupérrimas e amontoados nos cortiços. Igualmente encontravam-se os inúmeros trabalhadores

livres. Sua condição de assalariado, restringia o acesso desses sujeitos à educação formal, visto que, a necessidade de sobreviver era maior que a de aprender. Estando a Educação Física, nas instituições formais de ensino, é legítimo afirmar que esta disciplina era negada aos de baixo, permitindo, somente, aos sujeitos da burguesia – em sua maioria elite branca – formar corpos fortes e saudáveis, segundo a teoria eugênica.

A eugenia, não se limitou apenas a Educação Física, mas perpassou pelas reformas do Estado brasileiro, no início do século XX. A reforma urbana de Pereira Passos, então prefeito da cidade do Rio de Janeiro, é uma manifestação clara dessa política. A região portuária, estando no centro da cidade do Rio de Janeiro, emprestava-lhe o caráter de importante área do comércio e lá habitavam, em cortiços, muitos trabalhadores e ex-escravos. Suas condições precárias e a falta de urbanização, faziam da área um reduto de pauperismo e incomodava avidamente a burguesia.

Desse modo, planificar e reestruturar meticulosamente o espaço das cidades, higienizar casas, ruas, demolir antigos casarões, rasgar largas avenidas em meio a vielas sombrias, matar insetos através de contínuas desinfecções, promover campanhas de vacinação em massa, etc, etc..., passam a ser as grandes que redentoras tarefas da higiene pública, tarefas essas associadas a uma educação higiênica do povo, criariam as condições necessárias e suficientes para a consolidação da ordem. em nome dessa purificação, dessa assepcia do meio ambiente urbano, o saber e a autoridade médica (estatal), invadem a intimidade dos lares, destroem seus valores, suas práticas e desejos impõem, no seu imaginário, o ideário burguês de civilidade: a ordem, a limpeza, a disciplina, a autoridade, a família, a moral, a propriedade privada... (SOARES, 1994, p.120-121).

Inspirado na modernização europeia, Pereira Passos deu início a higienização social dessa área, construindo enormes avenidas. Os trabalhadores que lá viviam, deslocavam-se para a periferia da cidade ou se estabeleciam nos morros próximos à área portuária. Além das modernizações urbanas, medidas sanitárias de vacinação foram adotadas para conter a escaladas de doenças como a varíola, e “faziam parte do projeto burguês de modernidade e civilidade idealizado para o Brasil” (SOARES, 1994, p.119).

Diferente do racismo, o machismo, na eugenia, manifesta-se de maneira explícita, expondo o caráter servil dos corpos das mulheres. “Enquanto medida eugênica, os exercícios físicos teriam então por função, construir um corpo feminino apto a suportar a nobre tarefa de reprodução” (SOARES, 1994, p.145). Designada, pela sociedade à época, ao papel de reprodutora, a mulher vê-se presa aos afazeres de casa, subordinada ao marido, na posição de cuidadora e reprodutora dos filhos.

Engels (2020), ao discorrer sobre a família monogâmica, recorda a posição opressora do homem em relação à mulher, equiparando a opressão de classe. Nesse quadro, observamos

que o caráter opressivo, de dominação dos corpos dessas mulheres, ainda perdurava no início do século XX, utilizando-se da atividade física como importante instrumento de manutenção de corpos robustos e saudáveis para a procriação e o desenvolvimento dos afazeres domésticos.

Num quadro de “planejamento familiar”, planejamento esse necessário para a proliferação de “bons exemplares da espécie”, é importante registrar a atenção especial que passa a merecer a mulher. Ela deve ser “educada”, preparada de modo científico para contribuir nesse processo de regeneração da raça, exercendo de modo competente a sua grande tarefa bio-social, qual seja: gerar e criar filhos robustos e saudáveis (SOARES, 1994, p.145).

Como observado, a educação física assentada na área médica, escolheu por seguir as transformações culturais, mais uma vez, servindo como formadora de corpos fortes e saudáveis, aspirando o trabalho explorado. Ademais, auxiliou na disseminação do preconceito contra mulheres, pretos e operários, na tentativa de evitar uma revolta dos povos oprimidos, por meio de uma “contrarrevolução preventiva” (FERNANDES,2019).

Se os cursos de medicina foram criados, em 1808, no interior das academias militares, a intervenção médica não esteve dissociada da influência militar. O ponto alto desta associação ocorreu, no início do século XX, com o surgimento das primeiras escolas de Educação Físicas, todas elas atreladas ao militarismo.

em 1933, foi fundada a Escola de Educação Física do Exército, que permitia, também, a matrícula de professores civis. Até a criação desta última, encontramos dois estabelecimentos especializados: as Escolas de Educação Física da Força Policial (São Paulo) e a do Centro de Esportes da Marinha (Rio de Janeiro), esta última tendo sido a primeira a formar especialistas em educação física, em nível de praças (1925) (OLIVEIRA, 2011, p.65).

Dois aspectos importantes podem ser observados na passagem anterior. O primeiro, revela a formação, de professores de Educação Física, exclusivamente aos membros das forças armadas. O segundo aspecto, é a continuidade da influência militar na formação dos professores, apesar desta, ser oferecida para formar professores civis.

As escolas controladas pelas forças armadas, baseavam-se na formação corporal de adestramento dos corpos para a defesa da soberania nacional, contra os comunistas e a todo e qualquer intelectual opositor ao regime político, mas também aos Estados-Nações que objetivassem invadir o país. Vale ressaltar, que durante esse período, o mundo vivenciou a Primeira Guerra Mundial, a crise de 1929 e a Revolução Russa.

Na Era Vargas, influenciada pelas ideias militares, a Educação Física passa a desempenhar um papel de propagadora das ideias nacionalistas, de disciplina moral e adestramento do físico. Seus propagandistas acreditavam na submissão dos sujeitos por meio do controle dos corpos, sendo eles capazes de obedecer ao Estado e exercer o papel de guardião

da integridade da pátria, embora isso lhe custasse a vida – como foi o caso de inúmeros soldados enviados a Segunda Guerra Mundial.

Esses movimentos são signatários do entendimento de que a educação da vontade e do caráter pode ser conseguida de forma mais eficiente com base em uma ação sobre o corpóreo do que com base no intelecto; lá onde o controle do comportamento pela consciência falha, é preciso intervir *no e pelo* corpóreo. Normas e valores são literalmente “incorporados” pela sua vivência corporal concreta. A obediência aos superiores precisa se vivenciada corporalmente para ser conseguida; é algo mais no plano do sensível do que do intelectual (BRACHT, 1999, p.73)

A primeira escola de Educação Física, criada no seio de uma universidade, veio a acontecer no Estado Novo, mediante ao Decreto n.º 1212 de 17 de abril de 1939 (BRASIL, 1939). Nota-se, na grade curricular, estabelecida pelo Decreto, uma nítida influência da área médica na formação do professor de Educação Física. Fato este, comprovado por Soares (1994) em seu estudo sobre a “Educação Física: as raízes europeias e Brasil”, e em Castellani Filho (2013), ao apontar a formação em medicina do diretor da escola.

Não se pode esquecer do caráter mecanicista de desenvolvimento da técnica perfeita, que pautou toda história da Educação Física, igualando os corpos a máquinas de reprodução, relacionando a lógica fordista de produção capitalista. Vale ressaltar, o tempo reduzido de estudo para a formação dos professores de Educação Física, de apenas dois anos, e as diversas modalidades de ensino estabelecidas no referido Decreto: curso superior; curso normal; curso de técnica desportista; curso de treinamento e massagem; curso de medicina da Educação Física e dos desportos. Tais modalidades, mostram o entendimento da Educação Física como uma disciplina fragmentada, baseada na área médica e voltada para a técnica desportista.

Oliveira (2011), destaca a importância dos esportes, principalmente o futebol, como um componente primordial no incentivo a prática de atividade física. A Educação Física, passa a dispor de mais um elemento, em sua grade curricular, para o uso ideológico-político por parte do Estado: o esporte.

Tamanho era o prestígio do esporte no período do Estado Novo, que no dia 1º de maio de 1940, o então presidente Getúlio Vargas, consolida as leis trabalhistas no Estádio de São Januário, palco este, também, de inúmeros desfiles cívicos de demonstração nacionalista e apresentações culturais como o carnaval⁸. Mas o estádio não se limitou a receber figuras políticas da burguesia, em 1945, o então líder do Partido Comunista Brasileiro (PCB), Luís

⁸ MIRANDELA, Hugo; FAUSTINI, Vinicius. São Januário: palco da história política, cultural e social do Brasil. **O Lance**. Rio de Janeiro, 14 de abril de 2017. Disponível em: <https://www.lance.com.br/vasco/sao-januário-palco-historia-politica-cultural-social-brasil.html>

Carlos Prestes, levou milhares de trabalhadores a assistirem seu discurso, no que ficou conhecido como Comício dos 100 mil⁹.

Durante a Segunda Guerra Mundial, alguns clubes de futebol cediam seus estádios para treinamento ou base militar, mas a demonstração mais clara de patriotismo se deu pelo Club de Regatas Vasco da Gama. Por meio de seu presidente, Cyro Aranha, o Club de São Cristóvão inicia uma campanha de arrecadação de dinheiro para doar um avião as forças armadas no combate da Segunda Guerra Mundial. A campanha foi tão bem-sucedida que o Club arrecadou dinheiro para adquirir e doar dois aviões ao Estado brasileiro¹⁰.

O esporte ganha mais prestígio diante do Estado já no período da ditadura empresarial-militar. Utilizado como instrumento ideológico-estatal e acessório ao escapismo da população, em geral, e da classe trabalhadora, em particular, e a projeção do Brasil potência no quadro de inserção do país no processo de internacionalização da economia, o futebol é usado pelo bloco no poder (civis e militares) como propaganda política, com intuito de maquiagem o que acontecia internamente. A Copa do Mundo, de 1970, e o grande investimento na propaganda do slogan “para a frente Brasil, salve a seleção”¹¹, deixa claro o caráter de encobrimento da situação em que o país passava.

Fica claro que a EF (no sentido lato) possuía um papel importante no projeto de Brasil dos militares, e que tal importância estava ligada ao desenvolvimento da aptidão física e ao desenvolvimento do desporto: a primeira, porque era considerada importante para capacidade produtiva da nação (da classe trabalhadora), e o segundo, pela contribuição que traria para afirmar o país no concerto das nações desenvolvidas (Brasil potência) e pela sua contribuição para a primeira, ou seja, para a aptidão física da população (BRACHT, 1999, p.76).

E mais uma vez, constata-se o caráter íntimo da Educação Física a serviço do Estado – não mais ligada estritamente a medicina e ao militarismo, mas articulada ao esporte –, como instrumento político-ideológico para tentar frear a escalada das manifestações contrárias a ditadura empresarial-militar. Nas Universidades a obrigatoriedade da Educação Física e a

⁹ Em 1945, líder comunista Luiz Carlos Prestes reuniu 100 mil pessoas em comício em São Januário; veja foto e discurso. **Netvasco**. Rio de Janeiro, 30 de dezembro de 2013. Disponível em: <https://www.netvasco.com.br/n/140467/em-1945-lider-comunista-luiz-carlos-prestes-reuniu-100-mil-pessoas-em-comicio-em-sao-januario-veja-foto-e-discurso>

¹⁰ Aviões do Vasco na Segunda Guerra Mundial. **Bola Parada Esporte Clube**. Brasil, 30 de junho de 202. Disponível em: <https://bolaparadaecc.com.br/vasco-avioes-do-vasco-na-segunda-guerra-mundial/>

¹¹ CRUZ, Felipe Branco. Relembra a história de ‘Pra Frente Brasil’, desenterrada por Regina Duarte. **Revista Veja**. Brasil, atualizado em 8 maio 2020, 15h39 - Publicado em 8 maio 2020. Disponível em: <https://veja.abril.com.br/cultura/relembra-a-historia-de-pra-frente-brasil-desenterrada-por-regina-duarte/#:~:text=pra%20frente%20brasil%20foi%20lan%C3%A7ada,alardeado%20pelo%20regime%20de%20exce%C3%A7%C3%A3o.>

formação das Atléticas tinham como objetivo esvaziar os Diretórios Acadêmicos (DAs) e os Centros Acadêmicos (CAs), principais intelectuais coletivos da classe trabalhadora nas Universidades.

Dessa maneira, a Educação física e o esporte marcham lado a lado para se instituir nas Universidades, a fim de retirar os alunos das atividades políticas e estabelecer a educação moral e cívica, no controle dos sujeitos, evitando um possível ataque ao governo. O Decreto n.º 869 de 12 de setembro de 1969 (BRASIL, 1969), ratifica tal pensamento, quando torna obrigatória as aulas de Educação Física no Ensino Superior.

Anos mais tarde, já no período de redemocratização do Estado brasileiro, o debate epistemológico, mais aprofundado do que é Educação Física e qual seu objeto de estudo, tem início com a ajuda das ciências sociais e humanas – principalmente a partir das ideias marxistas de educação integral.

A entrada mais decisiva das ciências sociais e humanas na área da EF, processo que tem vários determinantes, permitiu ou fez surgir uma análise crítica do paradigma da aptidão física. Mas esse viés encontra-se num movimento mais amplo que tem sido chamado de movimento renovador da EF brasileira na década de 1980 (BRACHT, 2011, p.77).

Simultaneamente ao surgimento de ideias progressistas e o aprofundamento epistemológico na Educação Física, o sistema capitalista inicia o processo de reestruturação, após a longa crise estrutural. O Brasil internacionaliza sua economia, importando tecnologias dos grandes centros do capital e principalmente a cultura dominante.

Assim, podemos dizer que no Brasil a década de 1990 foi importante, principalmente para a burguesia, para reaver sua base de exploração e dominação, impondo uma nova forma ideológica hegemônica, pautada na tecnologia. Esse movimento de transformação cultural, atingiu em cheio a Educação Física, na totalidade, dando início a mudança na base de atuação do profissional. Se antes, o professor de Educação Física concentrava-se primordialmente no ambiente escolar, com a globalização, abre a possibilidade de ampliação do campo profissional.

A internacionalização da economia, propiciou o crescimento da indústria *fitness* – academias, *box* de *corssfit*, exercícios funcionais e outros – no mercado brasileiro e uma maior variedade de oportunidades para o professor de Educação Física, porém, ao mesmo tempo, aprofundou as relações de trabalho acompanhando a precarização. A mercantilização da área, excede a ampliação da atuação do campo de trabalho e se estende a venda de roupas, materiais esportivos e até mesmo materiais estéticos para se alcançar o “corpo ideal”. Acompanhando as transformações culturais da sociedade capitalista, a Educação Física inicia seu afastamento das

instituições escolares de ensino, passando a desempenhar o papel de mercadoria e de exploração do trabalho, fora do ambiente escolar.

Novamente, a Educação Física cumpre seu papel de reprodutora das ideias dominantes a serviço da manutenção da hegemonia burguesa. Contudo, na contramão desse movimento, encontram-se professores estudantes e membros da sociedade civil, que lutam dia-dia para romper com essa hegemonia dominante e utilizar a disciplina como um instrumento de formação de alunos críticos.

Decerto, as transformações culturais do capital ao longo do tempo impactaram e ainda impactam de forma negativa no trato da Educação Física com os sujeitos, mas a construção de uma disciplina crítica e emancipatória é possível. No próximo tópico, procuramos abordar as condições de trabalho do profissional de Educação Física no Brasil contemporâneo e suas implicações na formação do professor.

1.3 EDUCAÇÃO FÍSICA E O MERCADO DE TRABALHO NO BRASIL

O movimento de transformação cultural na atual fase do capitalismo – neoliberalismo – foi imprescindível na reorganização da base de exploração no mundo do trabalho e a expropriação de todas as dimensões da vida. No atual estágio de desenvolvimento do capital, que não se faz sem a aplicação das políticas neoliberais, é possível observar, com Antunes (2013; 2020) o crescimento da informalidade e da precarização do trabalho. Juntos, a retirada de direitos trabalhistas, privatizações de estatais, baixas remunerações e maior desemprego, somam ao movimento de reformas do capital, para assegurar suas bases de exploração na tentativa do crescimento econômico.

Enquanto um país de capitalismo dependente, o Brasil é permeado por diversas contradições que o fazem ser subserviente aos países do centro do capital. Dentre tantas contradições a constituição brasileira de 1988 é a que mais chama atenção em sua época. Diferente das políticas neoliberais adotadas ao redor do mundo, a carta magna brasileira, fruto de um processo de redemocratização, carrega ideais reformistas da social-democracia, promovendo conquistas a classe trabalhadora. Em contrapartida, as políticas adotadas pelo Estado, buscam estreitar seus laços com a internacionalização da economia e seguir o receituário neoliberal, como bem aponta Silveira (2020a), em seu artigo “Os rumos da educação em questão: da ‘hegemonia às avessas’ à crise de hegemonia”.

A adoção de tais políticas, mirando o aprofundamento da exploração e o aumento da taxa lucro, carregam consigo a insatisfação da classe trabalhadora. Fernandes (2019), aponta o

caráter autocrático do Estado brasileiro, na manutenção da hegemonia burguesa – dependente da classe dominante dos países do centro do capital –, com intuito de conter o avanço dos de baixo, utilizando o Estado como instrumento contrarrevolucionário preventivo na realização das reformas do capital.

O Estado faz-se importante na dominação de classe, mas o movimento dos intelectuais – seja ele singular ou coletivo –, continua a ser relevante na propagação das ideias neoliberais no país.

No caso brasileiro, não apenas intelectuais conectados às lutas da classe trabalhadora nos anos de 1960 a 1980 percorreram o caminho do transformismo, mas podemos dizer que também aqui, como no caso italiano examinado por Gramsci, partidos inteiros nascidos das lutas dos trabalhadores e trabalhadoras viveram um processo de transformismo (MATTOS, 2020, p.129).

Nos intelectuais coletivos, o impacto desse transformismo indicou a aproximação ao aparelho estatal, afetando diretamente nas organizações dos trabalhadores como: partidos, sindicatos e movimentos sociais. Edelman (2016), denomina este movimento, de aproximação dos intelectuais coletivos dos de baixo, de legalização da classe trabalhadora.

Logo, através do aparato jurídico, o Estado domina, direta e indiretamente, essas instituições, controlando os sujeitos e apaziguando as agitações populares, carregando consigo um sindicalismo reformista e menos radical, flertando com a tão sonhada conciliação de classes – da social-democracia. Porém,

o sistema do capital se articula numa rede de contradições que só se consegue *administrar* medianamente, ainda assim durante curto intervalo, mas que não se consegue *superar* definitivamente. Na raiz de todas elas encontramos o antagonismo inconciliável entre capital e trabalho, assumindo sempre e necessariamente a forma de *subordinação estrutural e hierárquica do trabalho ao capital*, não importando o grau de elaboração e mistificação das tentativas de camuflá-la (MÉSZÁROS, 2012, p.19).

Assim, as contradições do capitalismo só serão superadas com uma “alternativa radical ao modo de controle do metabolismo social do capital” (MÉSZÁROS, 2012, p. 20-21), enquanto não existir esta alternativa, o sistema do capital permanecerá mergulhado em contradições e fadado a crises cíclicas que periodicamente abalam suas estruturas.

Mattos (2020), ao analisar o transformismo sindical e político dos principais representantes da classe trabalhadora no Brasil, principalmente do PT e da Central Única dos Trabalhadores (CUT), chega à conclusão do “apassivamento” dos conflitos de classe e a construção do consenso.

A questão do “transformismo” – ou da incorporação de lideranças individuais e, em seguida, de grupos políticos inteiros (o PT e a CUT, em especial), forjados nas lutas da classe trabalhadora, à órbita do projeto dominante – nos leva às mudanças no

interior da forma de funcionamento do regime democrático do Estado burguês brasileiro no período inaugurado pela posse de Lula da Silva na Presidência em 2003 (MATTOS, 2020, p.132).

A transformação no modo de funcionamento do Estado brasileiro iniciada por Lula da Silva e continuada por Dilma Rousseff, faz-se objeto de pesquisa de Silveira (2020a), que se apropria da categoria “hegemonia às avessas” de Francisco Oliveira, para denominar os 11 anos iniciais do governo PT. Uma inversão de paradigmas, onde se construíam políticas sociais voltadas a melhora das condições de vida da classe trabalhadora e, simultaneamente, atendia aos interesses da burguesia.

Não é à toa, que o Presidente Lula da Silva entoava, com orgulho, a obtenção da conciliação de classe no seu governo, ao declarar os ganhos da classe trabalhadora pelas políticas sociais e os lucros exorbitantes dos burgueses durante seu mandato¹². Sader (2013), ao caracterizar os governos do PT como representantes de uma suposta reação antineoliberal, aponta para a construção de uma “hegemonia pós-neoliberal”.

A construção da hegemonia política do governo foi produto da intuição e do pragmatismo do Lula como presidente. Ele combinou estabilidade monetária e retomada do desenvolvimento econômico e políticas de distribuição de renda, que assumiu centralidade nas políticas de governo. Essa combinação é a chave do enigma de Lula (SADER, 2013, p. 139).

Como bem explicita o autor, na defesa de sua categoria, Lula precisou nomear “uma equipe econômica conservadora e tomou medidas preventivas, um duro ajuste fiscal, com o objetivo de evitar os riscos inflacionários e de fuga do capital” (SADER, 2013, 140). Ora, o próprio autor demonstra a preferência do governo pela adoção das políticas neoliberais, por que denominá-lo de antineoliberal?

O que explica tal comportamento é a aproximação dos intelectuais orgânicos da classe trabalhadora ao governo, durante os mandatos do PT, possibilitado pelo transformismo dos representantes sociais e políticos dos de baixo. Desse movimento, destaca-se a perda do caráter reivindicatório de alguns dos intelectuais coletivos e a facilidade da implementação de políticas neoliberais, de forma mais facilitada¹³, na educação, na saúde e no mercado de trabalho.

¹²AZEVEDO, Reinaldo. Lula diz: “Ricos ganharam dinheiro como ninguém no meu governo”. **Revista Veja**. Brasil, Atualizado em 31 jul 2020, 23h12 - Publicado em 18 set 2006. Disponível em: <https://veja.abril.com.br/blog/reinaldo/lula-diz-8220-ricos-ganharam-dinheiro-como-ninguem-no-meu-governo-8221/>

¹³ Quando falamos de forma mais facilitada, não significa dizer que tais medidas passaram sem nenhuma resistência ou tiveram apoio total da classe trabalhadora. Mas estamos ressaltando a influência negativa, que a cooptação desses sujeitos coletivos traz para a luta de classes.

Na educação, as implementações de parcerias público-privadas são exemplos das políticas de austeridades sugeridas pelo receituário neoliberal e adotadas pelo governo. Embora tenha proporcionado a expansão universitária e a abertura de instituições de ensino superior nas áreas mais remotas do país, por intermédio da Restruturação e Expansão das Universidades Federais (REUNI), o sucateamento das Universidades Federais só aumentou, obrigando-as a recorrer ao capital privado para sobreviver.

O Programa Universidade para Todos (POUNI) e o Financiamento Estudantil (FIES), concedeu ao jovem, filho da classe trabalhadora, a oportunidade de cursar o ensino superior, ofertando mais vagas nas universidades particulares. Porém, tais políticas, aumentaram o endividamento estudantil e o lucro dos bancos, além de beneficiar o empresário, dono da Universidade particular.

Na saúde, a entrada das Organizações Sociais (OSs) para gerir os Hospitais públicos – estaduais e municipais do Rio de Janeiro¹⁴ – e a entrada da Empresa Brasileira de Serviços Hospitalares (EBESHER) – nos Hospitais Federais – terceirizaram os serviços, aprofundaram a precarização dos trabalhadores, beneficiaram o capital privado e desresponsabilizaram o Estado na oferta de um melhor atendimento.

Na esfera do trabalho, além das contrarreformas da previdência e trabalhista, o aprofundamento da precarização e o desemprego estrutural do próprio sistema, nota-se a exigência da especialização dos sujeitos para à adequação ao mercado de trabalho, constituindo, assim, um trabalhador de novo tipo, com maior responsabilidade, exigência, flexibilidade, disponibilidade, que saiba trabalhar em grupo e ser carismático. Gradualmente, o trabalhador generalista vai perdendo espaço na sociedade e passa a dar lugar ao especialista, afetando a formação dos sujeitos.

Por outro lado, foi no mandato de Dilma Rousseff a menor taxa de desemprego já registrada no país¹⁵. Apesar das reformas do Estado, seguindo o receituário liberal, a adoção de políticas sociais, beneficiou inúmeros sujeitos da classe trabalhadora a abandonarem a pobreza extrema e reproduzirem a vida com o mínimo de dignidade.

Porém, com o golpe jurídico-parlamentar de Michel Temer, em 2016, e a escalda das forças reacionárias da direita, as políticas sociais gradualmente vão sendo desmanteladas, dando

¹⁴ Por mais que a responsabilidade dessas unidades de saúde, sejam dos mandatos estaduais e municipais, o governo do Partido dos Trabalhadores apoiou de forma direta as candidaturas dos governadores Sergio Cabral e Pezão e do prefeito Eduardo Paes – nos seus dois primeiros mandatos. Logo, o governo federal sabia e corroborava com a adoção dessas políticas, implantando mais tarde nos hospitais federais.

¹⁵ PELAJO, Christiane. Brasil encerra 2014 com a menor taxa de desemprego já registrada. **Jornal da Globo**. Brasil, 29 de jan de 2015. Disponível em: <http://g1.globo.com/jornal-da-globo/noticia/2015/01/brasil-encerra-2014-com-menor-taxa-de-desemprego-ja-registrada.html>

início ao pacote de contrarreformas, de cunho classista, do capital. No domínio do trabalho, o desemprego cresce e joga na informalidade os trabalhadores. Aproveitando-se desse momento, o capital privado investe na propaganda do “trabalho livre” e do “empreendedorismo” – ser seu próprio chefe – para aumentar seu lucro.

Mas a realidade é ainda mais perversa, além de aumentar a mais-valia, as grandes empresas se veem isentas das relações formais de trabalho, não precisando arcar com os impostos sindicais e trabalhistas. No que diz respeito ao trabalhador, a exploração do trabalho aumenta na mesma medida em que vê seus direitos básicos sendo retirados, como: o descanso semanal, férias e décimo terceiro.

Este novo trabalhador, apenas favorece ao grande capital, aprofundando as relações de trabalho e aumentando a exploração dos sujeitos e maximizando a extração da mais-valia. A precarização do trabalho, no Brasil, tem seu caráter aprofundado pela forte dependência da burguesia local aos burgueses dos países do centro capitalista.

Para compensar essa apropriação externa é necessário, portanto, perenizar formas de “compressão do salário abaixo de seu valor”, próprias das economias dependentes, para além das formas de ampliação “relativa” (sempre limitadas pela produtividade inferior à dos países centrais) e “absoluta” do mais-valor. A condição central para o desenvolvimento capitalista dependente é, portanto, essa “superexploração” da força de trabalho (MATTOS, 2019, p.139).

A superexploração do trabalho, atingiu em cheio diversas profissões, e na Educação Física não foi diferente. A formação fragmentada, aprovada no início do século XXI, abre o leque de atuação dos profissionais da área e adequa esses sujeitos ao trabalho de novo tipo.

O reordenamento do trabalho do professor de educação física, portanto, obedeceu a um duplo movimento. Por um lado, houve a desvalorização do magistério, de forma geral, acompanhando os ajustes estruturais do neoliberalismo e, no interior dessa desvalorização, a secundarização da educação física, em particular, ocasionada através das demandas da formação do trabalhador de novo tipo. Por outro lado, baseada na noção do empreendedorismo, o trabalhador da educação física foi, aos poucos, vislumbrando a possibilidade de atuação no campo das práticas corporais do meio não-escolar, caracterizado pela precarização do trabalho enquanto fenômeno de gerência da crise do capital (NOZAKI, 2004, p.160).

Até a década de 1980, a relação entre Educação Física e Estado burguês era estreita. Gradualmente, com o surgimento de novas tecnologias, vai se desenhando um contexto de transformações culturais e expansão do mercado mundial. Simultaneamente, os intelectuais orgânicos dos de baixo, discutem – debruçados na pedagogia histórico crítica (SAVIANI, 2013) e influenciados por Marx e seus seguidores – uma nova roupagem para a Educação Física.

Esta nova roupagem, tinha como concepção a formação geral – de caráter omnilateral, homem total – dos sujeitos, conferindo a condição de professor a todos os profissionais da área

em qualquer campo de atuação, seja ele treinador de futebol, técnico de natação, professor de academia, técnico de ginástica, professor escolar, etc. Enquanto generalista, os sujeitos conseguem compreender as necessidades de seus alunos e construir um pensamento crítico, através da cultura corporal.

Os que afirmavam a formação generalista defendiam que independentes das mudanças que vinham acontecendo no campo profissional, a ação pedagógica continuava sendo central na atuação do professor de educação física, tanto no campo formal como no não formal (PUPIO, 2013, p.89).

Mas com o avanço das contrarreformas neoliberais ao nível mundial – propagados pelos organismos supranacionais – e o aparecimento de alguns intelectuais orgânicos da burguesia – Jorge Steinhilber, Eduardo Mascarenhas e outros favoráveis a regulamentação da profissão de Educação Física – evidenciou-se o embate hegemônico entre diferentes projetos de sociedade dentro da Educação Física. Uma parte da classe trabalhadora organizada da área que aspira uma disciplina crítica, para a construção de uma sociedade menos desigual; a burguesia adequando a formação dos sujeitos as políticas neoliberais, para a manutenção da sociedade capitalista e suas bases de exploração; e um movimento reformista que busca construir o consenso dentro da área sem superar as contradições da sociedade capitalista.

Nessa efervescência política, de disputa hegemônica, que o projeto burguês conquista sua primeira vitória sobre a classe trabalhadora e inicia o processo de fragmentação da Educação Física, ao instaurar a modalidade do bacharelado.

Depois de todo esse processo de discussões, propostas e encaminhamentos, foi divulgado pelo Diário Oficial da União de 22 de julho de 1987, nas páginas 9.635 e 9636, a Resolução 03/87 datada de 16 de julho de 1987, tendo como relator Fernando Gay da Fonseca, que fixa os mínimos de conteúdos e duração a serem observados pelos cursos de graduação em Educação Física para o Bacharelado e/ou a Licenciatura plena (PUPIO, 2013, p.91).

Se antes, a disputa hegemônica era intensa, com a promulgação da Resolução 03/87 ela se intensifica gerando uma crise epistemológica na área. Na tentativa de explicar o papel da Educação Física na sociedade e identificar seu objeto de estudo, as teorias revolucionárias – a crítica superadora (COLETIVO DE AUTORES, 2012) e crítica emancipatória (KUNZ, 2014) – começam a surgir e almejar uma formação para além do mercado de trabalho.

Concomitantemente, a burguesia, através de seus intelectuais, busca adequar a Educação Física de acordo com a nova fase de exploração do capitalismo visando formação fragmentada e a regulamentação da profissão. Junto ao *boom* das academias, a maior comercialização de produtos esportivos e o avanço das contrarreformas neoliberais, a necessidade de uma adequação da Educação Física ao mercado de trabalho foi intensificada.

Para além disso, seu afastamento do Estado enquanto uma disciplina escolar de extrema importância para criação do consenso, deu-se de forma gradativa no sentido de adequar à hegemonia burguesa. Logo, a Educação Física caminha no sentido da perda de seu prestígio no âmbito escolar, ganhando notoriedade no mercado, pela venda de produtos esportivos, investimentos pesados nos esportes e a precarização do trabalho, empurrando os trabalhadores à informalidade.

Essas evidências revelam, sob o ponto de vista imediato, o caráter de secundarização da educação física no projeto pedagógico dominante, formador do trabalhador de novo tipo. Não obstante, é possível afirmar que esta disciplina integra-se ao projeto dominante a partir de outras mediações (NOZAKI, 2004, p. 149).

Estas mediações são encontradas na relação capital e trabalho e determinadas pelas relações sociais, dessa forma, à ideologia dominante constrói sua hegemonia, acirrando a luta de classes. Como parte do projeto de dominação burguesa, a Educação Física, no final da década de 1990, passa pelo processo de regulamentação instituído na Lei n.º 9696/98 (BRASIL, 1998), de 1 de setembro de 1998. Além de regulamentar a profissão de Educação Física e adequar aos moldes das reformas do capital, a referida lei estabelece a criação de um dos mais perigosos e coercitivos intelectuais orgânicos da burguesia: os conselhos regionais e o conselho nacional de Educação Física.

Para completar o avanço do capital na formação dos profissionais da área e, conseqüentemente, no mundo do trabalho, a fragmentação da Educação Física é enfim consumada com a promulgação da Resolução n.º 07/2004 (BRASIL, 2004), que cria as Diretrizes Nacionais Curriculares de Educação Física (DCNEF) e reafirma às duas habilitações: Licenciatura e Bacharelado.

Pode-se afirmar que não há mudanças significativas nos currículos dos cursos de formação, contudo, há um aprofundamento ideológico da necessidade da formação fragmentada para a ocupação dos diversos campos de trabalho. Ou seja, tem prevalecido a tese de que existe, de fato, dois tipos de trabalhadores na área, o professor, trabalhador assalariado clássico, do campo escolar e o assim chamado profissional, o empreendedor autônomo, liberal, que atuará de forma flexível nos campos não escolares (NOZAKI; QUELHAS, 2018, p. 34-35).

Dessa maneira, a construção ideológica do capital adequa a Educação Física ao mercado de trabalho contemporâneo, formando diferentes tipos de profissionais para a atuação no mercado de trabalho. A Licenciatura, se destaca pelo caráter pedagógico e generalista de sua formação e atuação, priorizando o campo formal, escolar, mas não se limitado a ele. Respalado por diversos pareceres do Conselho Nacional de Educação (CNE), os licenciados, mediante a emissão do registro profissional, podem atuar fora do campo escolar.

Apesar do amparo do CNE, existe uma briga jurídica dos Conselhos Regionais de Educação Física (CREFs) e do Conselho Federal de Educação Física (CONFEF) para proibir a atuação dos licenciados nas áreas não formais e garantir os interesses hegemônicos burgueses.

Sob o ponto de vista jurídico, entretanto, criou-se um impasse. Considerando-se que para trabalhar na escola a exigência nacional é o curso de licenciatura, não há, por outro lado, uma delimitação de que apenas o bacharel possa trabalhar nos campos não escolares. Para superar este impasse, os setores amoldados à nova conjuntura do capital se apressaram em se apoiar no sistema CONFEF/CREFs para garantir a defesa do curso de bacharelado (NOZAKI; QUELHAS, 2018, p.35).

No que lhe concerne, o bacharelado dispõe, apenas, do campo não escolar para atuação profissional, muitas vezes no mercado informal, sem carteira assinada, sem direito a férias e décimo terceiro. Ademais, sua formação, diferente do licenciando, apresenta-se de forma especializada, com conteúdo estritamente biológico e esportivizado, ignorando, muitas vezes, o estudo da pedagogia.

Ao longo do tempo, a hegemonia dominante foi atingindo seu projeto de secundarização da Educação Física nas instituições escolares e estimulando a prática esportiva em ambientes fechado, como as academias. Os megaeventos, sediados no país, possibilitaram a ampliação do mercado esportivo, os investimentos econômicos e a precarização do trabalho.

Por outro lado, a classe trabalhadora organizada, de Educação Física, por seus intelectuais orgânicos – no Movimento Estudantil de Educação Física (MEEF), no Movimento Nacional Contra a Regulamentação (MNCR), Fórum de Licenciatura Ampliada, etc.– sempre estiveram nas trincheiras da história em favor da formação unificada, crítica e socialmente referenciada.

A disputa hegemônica na Educação Física, vem a se aprofundar no golpe jurídico-parlamentar de 2016, significando o aceleração das contrarreformas preparadas anteriormente e aprofundada pelo governo de Bolsonaro, e duas delas são importantes para compreender as relações de trabalho atualmente na área: O novo ensino médio e as novas DCNEF (BRASIL,2018).

Em seu texto inicial, nota-se a retirada da Educação Física do novo ensino médio, comprovando não ser mais instrumental – dentro do ambiente escolar – ao projeto dominante. Mas mediante a diversas manifestações contrárias da comunidade escolar e do grande apelo popular pela volta da disciplina ao quadro de horários, a Educação Física é incorporada no texto final tornando-se obrigatório seu estudo e práticas.

Na proporção em que a educação física parece não atuar para a formação de competências, não se torna imediatamente central na escola, como historicamente se colocou. Não estamos, com isso, afirmando que a educação física não seria capaz de atuar na formação dessas competências. Estamos simplesmente alertando que, sob o

ponto de vista dominante – no qual se insere a pedagogia das competências – a educação física foi sempre tratada como uma disciplina reprodutora de movimentos, no contexto da antiga formação do trabalhador. E, assim, tem sido descartada, mas apenas sob o ponto de vista imediato, do projeto pedagógico dominante, que, por sua vez, tem privilegiado outras disciplinas de conteúdo cognitivo e interacional (NOZAKI, 2004, p. 144).

Compreendida pela ideologia dominante, como uma disciplina reprodutora de movimentos presa ao passado, a Educação Física, de forma mediata, torna-se descartável no campo escolar, por não atender a formação das competências exigidas pelo capital. Beltrão, Taffarel e Teixeira (2020), apontam para a estruturação do projeto pedagógico hegemônico baseado nas competências e habilidades projetando o novo modelo de produção, e desvalorizando os componentes curriculares que não atendessem essa nova pedagogia.

O novo ensino médio, permeado pela pedagogia das competências, exige a escolha dos itinerários formativos¹⁶ que a escola deseja seguir. Tal escolha, aprofunda a precarização do trabalho e do ensino, submetendo aos professores um despendido maior entre escolas, para completarem seus horários.

Há, também, indícios que as áreas de conhecimento – divididas pela Base Nacional Comum Curricular (BNCC) – sejam ministradas por um só educador. Ou seja, a Educação Física, enquanto disciplina da área das “linguagens” – junto de Artes, Língua Portuguesa e Inglês –, corre o risco de ser lecionada por um professor de notório saber, de modo pouco adequado e com conteúdo sobrecarregado.

Assim sendo, se o objeto é construído pelo sujeito, se a sua objetividade é ausente, se a sua existência depende do sujeito, se a apropriação do legado humano é preterida, logo, o ensino sistematizado e progressivo dos conhecimentos dessa área passa a ser dispensável. Ainda, seguindo essa lógica, se o mais importante é a **experiência** e a sensibilidade corporal e não a transmissão do conhecimento em suas formas mais desenvolvidas, o professor com notório saber, construído ao longo de sua **experiência** de vida e profissional, poderá assumir a condução do processo formativo desse sujeito (BELTRÃO; TAFFAREL; TEXEIRA, 2020, p.668).

Por fim, o Parecer n.º 584/2018 concretiza os avanços do capital –principalmente do sistema CONFEF/CREF – na Educação Física e estabelecem, no seu texto, a atuação do licenciando, apenas, na escola e do bacharel nos demais campos, exceto, o escolar, aprofundando a fragmentação da profissão. Mas é importante ressaltar a luta diária da classe

¹⁶ Os itinerários formativos são o conjunto de disciplinas, projetos, oficinas, núcleos de estudo, entre outras situações de trabalho, que os estudantes poderão escolher no ensino médio. Os itinerários formativos podem se aprofundar nos conhecimentos de uma área do conhecimento (Matemáticas e suas Tecnologias, Linguagens e suas Tecnologias, Ciências da Natureza e suas Tecnologias e Ciências Humanas e Sociais Aplicadas) e da formação técnica e profissional (FTP) ou mesmo nos conhecimentos de duas, ou mais áreas e da FTP. As redes de ensino terão autonomia para definir quais os itinerários formativos irão ofertar, considerando um processo que envolva a participação de toda a comunidade escolar (BRASIL, 2018).

trabalhadora para derrubar as DCNEF, conter os avanços conservadores e frear as contrarreformas do capital.

Podemos perceber, portanto, que as transformações culturais nos anos pós crise de 1970, afetaram o mercado de trabalho do Brasil contemporâneo e principalmente a Educação Física. Esta por sua vez, perdeu seu prestígio enquanto disciplina escolar, mas manteve sua importância diante da ideologia dominante, abastecendo o mercado informal com trabalhadores de novo tipo e contribuindo na mercantilização da área.

CAPÍTULO II - POLÍTICAS PÚBLICAS E FORMAÇÃO DOS ESTUDANTES DE EDUCAÇÃO FÍSICA

No primeiro capítulo desta dissertação, analisamos, dentre outras coisas, o Estado como um produto da sociedade burguesa. Debruçamo-nos em Lenin (2017) a fim de argumentar, que o Estado é o produto e a manifestação do caráter irreconciliável de classe e um órgão de dominação de uma classe sobre outra. Assim, o Estado existe para atuar na sociedade como representante e perpetuador da hegemonia dominante.

Ao fundamentarmos-nos em Gramsci (2020) e ampliar a noção de Estado, expusemos a perspectiva de que o Estado Integral é a soma da sociedade civil com a sociedade política. Esta noção auxilia nossa compreensão acerca da dominação de classe e a propagação da hegemonia dominante, de modo que esta, a todo tempo, esforça-se para construir o consenso na sociedade civil com a tutela coercitiva da sociedade política.

Fruto da dominação de classe, as políticas públicas representam a propagação da hegemonia dominante no interior da sociedade civil, de sorte que algumas são construídas sob caráter democrático, com os integrantes da sociedade política acatando demandas específicas de setores da sociedade civil; já outras são concebidas autocraticamente, partindo de esforços da sociedade política sem oferecer debate algum com a sociedade civil. Guardam em comum o fato de representarem um só interesse: a dominação de classe.

O caráter inconciliável das contradições de classe (LENIN,2017) encontra-se também no interior das políticas públicas. Como ferramenta do Estado para controlar os subalternos, as políticas públicas ora atendem algumas reivindicações da classe trabalhadora, ora desconsideram os anseios dos trabalhadores e aprofundam o projeto classista de dominação. Essa variação está intimamente conectada ao momento da luta de classes no país, tendo o Parecer n.º 58/2004 e o Parecer n.º 584/2018 como exemplos notórios.

O primeiro, como veremos neste capítulo, surgiu no período histórico em que a social-democracia – representada pelo governo Lula – se encontrava na Presidência da República, tendo sido discutido junto aos diversos representantes da sociedade civil e considerado pelos integrantes da sociedade política. Por sua vez, o Parecer n.º 584/2018, o caminho escolhido pelos conselheiros do CNE¹⁷ mostrou-se completamente diferente. Fruto de um período

¹⁷ Segundo o parágrafo 1 do artigo 8 da Lei 9131/95, os conselheiros são escolhidos pelo Presidente da República, sendo que, pelo menos a metade, obrigatoriamente, dentre os indicados em listas elaboradas especialmente para cada Câmara, mediante consulta a entidades da sociedade civil, relacionadas às áreas de atuação dos respectivos colegiados (BRASIL, 1995).

histórico conturbado, em que forças conservadoras ocuparam a Presidência da República, representada pela figura de Michel Temer, e o nazifascismo começou a crescer no país, este parecer é aprovado e costurado junto a intelectuais orgânicos da burguesia, como o sistema CONFEF/CREFs.

Dessa forma, as políticas públicas, como determinações de um dado período histórico específico e de uma determinada sociedade, variam conforme as condições da luta de classes. Em alguns momentos procuram aprofundar a exploração dos subalternos, em outros buscam apaziguar a classe trabalhadora considerando algumas de suas reivindicações, mas sempre atendendo aos interesses classistas de conservar e propagar a hegemonia dominante.

A classe trabalhadora, por sua vez, não pode deixar-se levar pelo conto do vigário burguês e empenhar-se em disputar exclusivamente as políticas públicas. O caráter inconciliável do Estado aponta para a impossibilidade de uma revolução por dentro. Dessa forma, a luta da classe trabalhadora encaminha-se no sentido da superação da sociedade classista por um projeto socialista. Mas isto não a impede de lutar por melhorias, na sua condição de produção e reprodução da vida, dentro da ordem burguesa.

Partindo deste pressuposto teórico-prático de melhoria das condições de produção e reprodução da classe trabalhadora do campo de Educação Física, discutiremos, neste capítulo, as Diretrizes Curriculares de Educação Física, sem descurar do projeto maior: a superação do capitalismo. Iniciaremos nossa análise no período histórico da ditadura empresarial-militar com a Resolução n.º 69/69, passando pela Resolução n.º 03/87, até chegarmos aos Pareceres n.º 58/2004 e n.º 584/2018, que instituem as Diretrizes Curriculares Nacionais de Educação Física.

Para tal, contextualizaremos o período histórico e analisaremos os principais pontos de cada documento, situando o leitor na luta de classes dada no interior da Educação Física. Dessa forma dividiremos o capítulo em dois grandes tópicos: As Políticas Públicas anteriores as Diretrizes Curriculares Nacionais de Educação Física, composto pela Resolução n.º 69/69 e pela Resolução n.º 03/87; e As Diretrizes Curriculares Nacionais de Educação Física: entre escola e mercado, onde analisaremos o Parecer n.º 58/2004 e o Parecer n.º 584/2018.

2.1 AS POLÍTICAS PÚBLICAS ANTERIORES AS DIRETRIZES CURRICULARES NACIONAIS DE EDUCAÇÃO FÍSICA

A escolha por iniciar as discussões deste capítulo 40 anos antes da promulgação das primeiras Diretrizes Curriculares de Educação Física, em meio ao governo autocrático da ditadura empresarial-militar, se justifica pelo fato de ter sido neste período a inclusão de

disciplinas pedagógicas no currículo mínimo da área, conferindo ao graduado o título de Licenciado em Educação Física e Técnico em Desportos.

Ademais, é no governo empresarial-militar que se inicia, nos países do centro do capital, a reorganização do mundo do trabalho – neoliberalismo. Já no Brasil, país de capitalismo dependente, contrarreformas na educação – como acordos entre o MEC e órgãos do Governo estadunidense, *United States Agency for International Development (USAID)*, numa espécie de associação subordinada e dependente – alinham as políticas educacionais com os interesses imperialistas.

Na Educação Física, segundo Maciel (2021), o projeto hegemônico dominante dirigido a formação de professores da área dispunha de uma forte influência das teorias de traços tecnicista e esportivista. Para mais, o fomento por parte dos militares ao esporte, nas Universidades, na Educação Física e na sociedade civil, adequava-se ao projeto de governo de propagandear a hegemonia dominante e de construir o consenso.

É na segunda metade da década de 1980, iniciado o processo de redemocratização do país, que surge mais um documento fixando os conteúdos mínimos da graduação em Educação Física, Resolução 03/87. Dessa vez, os estudantes formados não são mais vistos como Licenciados e sim como graduados em Educação Física, dado que a Resolução possibilita a fragmentação da formação em bacharel e licenciatura.

Com traços desses dois documentos, Resolução n.º 69/69 e Resolução n.º 03/87, o processo de construção das Diretrizes Curriculares de Educação Física, construídas no Parecer n.º 58/2004 e Parecer n.º 584/2018, tem suas gêneses, ainda, na ditadura empresarial-militar, prosseguindo na década de 1980. Por esse motivo, decidimos iniciar nossa discussão do presente capítulo nos anos de 1960.

2.1.1 Legislações do governo empresarial militar (Resolução n.º 69/69 e respectivo Parecer n.º 894/69).

O golpe militar de 1964, que deu início ao governo empresarial-militar, marcou uma nova fase na Educação Física. Antes influenciada pela teoria médico-higienista e pelo militarismo, a área passa, a partir do golpe de 1964, a receber uma forte esportivização sendo utilizada, por parte dos militares e dos veículos midiáticos hegemônicos, como ferramenta de controle dos sujeitos e de construção do consenso.

No que diz respeito a construção do consenso, identifica-se, no ano de 1970, um forte apoio do governo empresarial-militar à seleção brasileira de futebol, durante a Copa do Mundo.

O apoio ao futebol – um esporte de massa –, por parte dos militares, consistia na propaganda de autopromoção do governo autocrático, na criação de uma cultura nacional, para demonstrar ao mundo e aos brasileiros do sucesso empresarial-militar, que, na verdade, endividava o Brasil e assassinava seus compatriotas.

O esporte como ferramenta de controle, por parte da ditadura empresarial-militar, no interior das Universidades, era usado para despolitizar os estudantes, afastando-os do Movimento Estudantil (CASTELLANI, 2013). A proibição e/ou a perseguição dos Diretórios Acadêmicos e Centros Acadêmicos, além do incentivo as Associações Atléticas dentro das Universidades, constitui-se exemplo concreto desse controle (VAZ, 1994). Aqueles, jogados à ilegalidade para diminuir as forças contrárias ao governo, tem por objetivo a formação política. As atléticas, por não participarem do debate político e apenas promoverem o esporte, permaneceram ativas aproximando-se do governo empresarial-militar.

A obrigatoriedade da Educação Física como atividade prática no então denominado Ensino Superior, designado de Educação Superior desde 1996, é mais um exemplo concreto de aproximação do esporte com a área. O Decreto-lei n.º 705 de 1969, que torna “obrigatória a prática da educação física em todos os níveis e ramos de escolarização, com predominância esportiva no ensino superior” (BRASIL, 1969), vai ao encontro de nossos argumentos. Ao estipular o esporte como objeto de ensino da Educação Física no ensino superior, o decreto desconsidera a mesma como uma disciplina importante na formação integral dos sujeitos e a transforma em um mero instrumento de controle e coerção, que afasta os estudantes do diálogo político ocupando-os com a prática esportiva.

Metzener e Drigo (2021), nos alertam que apesar dessa expansão, legitimada nas escolas e na educação superior por um decreto-lei, o curso de Educação física buscava uma identidade própria enquanto área de conhecimento nas ciências. Permeada por uma formação técnica e de forte viés biológico, a Educação Física, até então, não encontrara seu objeto de estudo, permitindo o fomento ao esporte por parte do governo empresarial-militar.

Neto *et al.* (2004), apontam a formação do professor de Educação Física, até a década de 1960, descolada da realidade de outros cursos de licenciatura, por não exigir o curso de didática. Ainda assim, a disciplina era obrigatória no ensino primário. A não exigência de cursos de formação pedagógica para os professores de Educação Física, é mais um indício da utilização da área, por parte do Estado, como ferramenta de distração e controle físico dos sujeitos.

Até o início da década de 1960, apesar de pouco importante e desvalorizada, por não exigir uma formação de cunho pedagógico, a Educação Física continuava a seguir à risca as políticas implementadas pelo governo brasileiro de conformação e controle dos trabalhadores.

Mas, é a partir da LDB (BRASIL, 1961), e a exigência de um currículo mínimo para cada curso da área pedagógica, que este quadro começa a mudar.

Instituído pela Lei n.º 4.024/1961 e instalado em 1962, o Conselho Federal de Educação (CFE) apresenta o Parecer n.º 292/62, de autoria de Valnir Chagas, que regulamenta os cursos de licenciatura, fixando as matérias pedagógicas em sua grade curricular, de modo a superar o esquema 3 + 1. Ademais, a carga horária das disciplinas pedagógicas “deveria ser de, no mínimo, 1/8 do tempo dos respectivos cursos e que, neste momento, eram escalonados em 8 semestres letivos e seriados” (BRASIL, 2021a).

Dessa forma, não cabia mais, na formação dos professores de Educação Física, um curso que não abrangesse as áreas pedagógicas. Contudo, em 1964 ocorre o golpe empresarial-militar e a continuidade dos trabalhos do CFE, nas discussões a respeito do estabelecimento dos currículos mínimos para os cursos de licenciatura, passa a ser questionada.

Apesar de anterior ao governo empresarial-militar o CFE não foi dissolvido com o golpe de 1964, permanecendo com todos os seus integrantes, que deram continuidade as discussões. Muito se questiona, a idoneidade desses conselheiros na continuidade dos trabalhos, visto que mesmo após o golpe eles permaneceram no CFE. Ao explicar esta permanência, Rothen (2008), atribui ao entendimento dos conselheiros como um momento de reordenamento passageiro do país e não como um golpe duradouro.

Este pensamento, mesmo desconexo da realidade vivida pelo país, permitiu a aproximação dos conselheiros com os militares e a continuação do trabalho desenvolvido no período pré-golpe. Segundo Rothen (2008), esta aproximação possibilitou o Conselho Federal de Educação ser um fórum privilegiado de discussão da Reforma Universitária de 1968, mesmo ela não estabelecendo diálogo algum com a sociedade civil, apenas com os militares.

Além da elaboração da Reforma Universitária de 1968, podemos observar no interior do CFE a Resolução n.º 69 de 1969 que fixa os mínimos de conteúdo e duração do curso de Educação Física. Porém, Rocha e Suassuna (2010), nos recordam da Constituição de 1967 que em seu Artigo 8 imputa a União de legislar sobre “diretrizes e bases da educação nacional; normas gerais sobre desportos” (BRASIL, 1967).

É através da Constituição de 1967 e a continuidade da atuação do Conselho Federal de Educação, mesmo no governo empresarial-militar, que surge o currículo mínimo de Educação Física através da Resolução n.º 69 de 1969. É nesta resolução que, pela primeira vez, a formação pedagógica torna-se obrigatória na Educação Física, sendo sem dúvida um marco para a área.

O estabelecimento de um currículo mínimo prévio a ser obedecido por todos os cursos de graduação em Educação Física do país, acaba por não respeitar as particularidades

encontradas em cada região, além de não oferecer autonomia necessária às Instituições de Ensino Superior na montagem dos currículos. Fato este, sanado pelo Parecer n.º 215/87, que possibilitaria as Instituições de Ensino Superior à elaboração de seu próprio currículo conforme as demandas, necessidades e interesses regionais e da comunidade escolar.

O currículo mínimo, dividido em dois eixos centrais de disciplina, marca a legitimação da formação em Licenciatura na Educação Física. No primeiro eixo, encontramos matérias básicas e de cunho inteiramente biológico: a) Biologia; b) Anatomia c) Fisiologia; d) Cinesiologia; e) Biometria; f) Higiene. Já no segundo eixo, encontram-se, em abundância, disciplinas voltadas para o esporte, uma de cunho biológico e disciplinas pedagógicas: a) Socorros Urgentes; b) Ginástica; c) Rítmica; d) Natação; e) Atletismo; f) Recreação; g) Matérias pedagógicas. Esta última, consonante a Resolução n.º 69 de 1969, composta por: didática, estrutura e funcionamento, prática de ensino e psicologia da educação.

Embora trouxesse em seu bojo a implementação de algumas disciplinas de cunho pedagógico na formação dos estudantes de Educação Física, a Resolução n.º 69/69 continuava a pautar a Educação Física junto a área biológica, com forte influência médico-higienista. Porém, a entrada de disciplinas com viés esportivista – ginástica, natação e o atletismo –, fruto da influência militar, manifestava uma virada de chave no pensamento hegemônico da área.

A mudança no pensamento hegemônico na Educação Física, pela influência esportivista, pode ser constatada pela preferência da palavra profissional em oposição a palavra professor – discussão levantada e analisada no tópico 3.1.1 A regulamentação da profissão de Educação Física: da Lei n.º 9696/98 ao Projeto de Lei n.º 2486/2021 – e a divisão da área, iniciada pelo Parecer n.º 215/87, para atender as exigências de um mercado de trabalho fragmentado (BRASIL,1987).

As mudanças na legislação, relacionadas à formação de professores, em 1969, trouxe uma nova proposta curricular para a Educação Física. Com o intuito de incorporar em seus normativos a Resolução n.º 9 (1969) do CFE que tratava do núcleo das matérias pedagógicas, a Resolução n.º 69/69 do Conselho Federal de Educação para os cursos de formação de profissionais de Educação Física restringia-se a apenas duas graduações – Licenciado em Educação Física e Técnico de Desportos – com três anos de duração, passando a ter um currículo mínimo com formação pedagógica em 1.800 horas.

A adoção de um currículo mínimo que abrangesse disciplinas do campo pedagógico, possibilitou aos graduandos de Educação Física a compreensão do seu papel nas escolas. Se antes eram vistos como instrutor ou recreador, os estudantes de Educação Física passam a ser reconhecidos como professores desde sua formação até sua inserção no mundo do trabalho.

Apesar do aumento da carga horária e da inclusão de disciplinas de cunho pedagógico – que possibilitava ser nomeado de licenciado –, observamos na Resolução n.º 69/69 uma diminuição no número de disciplinas – específicas a Educação Física – em comparação ao Decreto-Lei n.º 1212/1939.

Neste, encontravam-se evidentes disciplinas inteiramente específicas a Educação Física – Metodologia da Educação Física; História da Educação Física e dos Desportos; Educação Física Geral; Organização da Educação Física e dos Desportos; Desportos Terrestres Individuais; Desportos Terrestres Coletivos e Desportos de Ataque e Defesa –, esquecidas pelo currículo mínimo trazido pela Resolução n.º 69/69.

Embora, em termos legais, a resolução n.º 69 de 1969 possa constituir-se no primeiro documento legal de formação do professor de Educação Física no ensino superior, ela não satisfaz toda demanda da área. A formação aligeirada em três anos, o currículo mínimo engessado sem atender as particularidades regionais e a grande influência esportiva, não foram suficientes para formar os futuros professores de Educação Física em sua integralidade e muito menos acompanhar o desenvolvimento da sociedade capitalista para suprir as necessidades dos novos campos de atuação profissional que surgiam na área.

Este quadro – de formação voltada para os interesses dominantes, de manutenção do controle dos trabalhadores e influenciada pela forte esportivização, principalmente no ensino superior, com intuito de retirar os estudantes dos debates políticos – perdurou até os anos de 1980, junto a redemocratização do país e o acirramento do debate epistemológico na Educação Física. É nesse período, que surge, como mais uma política pública de reforma curricular da área, nosso objeto de análise do próximo tópico, a Resolução n.º 03/87.

2.1.2 Resolução n.º 03/87: o início da fragmentação da formação em Educação Física

Se o Parecer n.º 894/69 estabeleceu currículo mínimo da área, fixado pela Resolução n.º 69/69, o Conselho Federal de Educação, através do Parecer n.º 215/87 e a Resolução n.º 03/87, “fixa os mínimos de conteúdos e duração a serem observados nos cursos de graduação em Educação Física (Bacharelado e/ou Licenciatura Plena)”. Dentre um documento e outro, passaram-se quase 20 anos e uma série de debates sobre o papel da Educação Física no governo empresarial-militar e no período de redemocratização do país.

Em meados dos anos de 1980, o Brasil iniciava o seu processo de redemocratização, depois de um longo período de coerção e consenso, contra a classe trabalhadora, por parte da ditadura empresarial-militar. Com a gradual retomada da liberdade de expressão, concepções

progressistas no campo da educação, em especial da Educação Física, começaram a surgir. Em contrapartida, na Educação Física, movimentos conservadores – como o movimento pela regulamentação da profissão, que iremos discutir no tópico 3.1.1 A regulamentação da profissão de Educação Física: da Lei n.º 9696/98 ao Projeto de Lei n.º 2486/2021 – começavam a surgir e tomar fôlego, se espalhando no interior da área.

É nesse emaranhado de contradições entre progressistas – o movimento estudantil e alguns intelectuais orgânicos da classe trabalhadora – e conservadores – movimento pela regulamentação da profissão de Educação Física, alguns empresários do ramo *fitness*, intelectuais da burguesia e as Universidades Paulistas USP/UNICAMP –, junto ao surgimento de novas concepções e diferentes visões de mundo, que se inicia o debate epistemológico dentro da Educação Física, escancarando a relação da exploração entre capital e trabalho.

Pupio (2013) ao se debruçar nos estudos de Damasceno (2011) e Taffarel (1993), afirma que essa série de debates sobre a formação, toma corpo no final dos anos de 1970, por iniciativa de correntes progressistas, visando contrapor a concepção de aptidão física - que até então, permeava a história da Educação Física.

As discussões trazidas para o interior da Educação Física pelas correntes progressistas, possibilitaram a aproximação das ciências humanas com a área e a discussão por uma Educação Física humanística, com bases na cultura corporal de movimento e na transformação social. Em termos, uma Educação Física crítica em detrimento ao que, no passado, enxergava-se como um instrumento de controle do Estado, vinculado, estritamente, a área biológica e médica.

Proporcionalmente ao crescimento da ala progressista, alinhada ao princípio educativo de formação humana dos sujeitos - com base em Marx e Engels -, crescia a corrente hegemônica conservadora fundamentada na concepção biológica da aptidão física (TAFFAREL, 1993). Esta nova roupagem da hegemonia dominante na Educação Física, utiliza-se dos exercícios físicos, como mercadoria, para atingir a saúde

A disputa hegemônica entre dois projetos e concepções distintas de sociedade e Educação Física – que perpetua até os dias atuais -, resultou na vitória do projeto conservador materializado na Resolução n.º 03/87, colocando em pauta a fragmentação da profissão e a criação do curso de bacharelado em Educação Física. A primeira modificação mais objetiva que se observa no Parecer n.º 215/87, em relação à Resolução n.º 69/69, é a proposta de apresentação do currículo mínimo não indicando uma listagem de matérias, preferindo caracterizar as referências conforme o perfil profissional desejado a serem formados. Perfil este, debruçado nas demandas hegemônicas dominantes, que permite a divisão na formação em Educação Física.

Realçamos, mais uma vez, dois elementos de destaque que influenciaram os rumos da nova formação pretendida. Por um lado, a própria reabertura democrático-burguesa no país; por outro a busca de uma saída para a crise econômica nos países de capitalismo central e de forma desigual e combinada nos países de capitalismo dependente e periférico. Como já tratado, esse período portou consigo um processo de mudanças substantivas para os trabalhadores, inclusos aqui os trabalhadores da educação física e das inúmeras tradições da cultura corporal. Tais elementos impulsionaram a investida dos setores conservador/corporativista da área sobre outros campos de trabalho que não mais os escolares enquanto resposta ao contexto de crise estrutural e conjuntural de emprego (MACIEL, 2021, p.136-137).

Os elementos levantados pelo autor, na citação anterior, – a redemocratização do Brasil e a busca pela superação da crise econômica mundial nos anos de 1979-1981 –, são determinações do reordenamento do mundo do trabalho. Impulsionados pela aparição das academias e, mais tarde, na década de 1990 com o surgimento das áreas *fitness*, observa-se a ofensiva conservadora/corporativista na área com o crescente apoio ao movimento favorável a regulamentação da profissão de Educação Física. Ademais, não satisfeito, os setores conservadores/corporativistas da área não cessaram seus avanços e através do Parecer n.º 215/87 conseguiram fragmentar a profissão.

Diferente da regulamentação do trabalho, a regulamentação da profissão – aprovada pela Lei n.º 9696/98, no final da década de 1990 –, segundo Nozaki (2004), constitui uma estratégia da nova fase de exploração da sociedade capitalista, neoliberalismo, de gerenciamento dos trabalhadores para manutenção das contradições entre capital e trabalho. Objeto de análise do próximo capítulo, o movimento pela regulamentação da profissão na Educação Física, elege como seu inimigo os trabalhadores de outras áreas.

Nozaki (2004), ao tecer críticas à regulamentação da profissão de Educação Física, aponta para ela como uma espécie de demarcação territorial restrita aos profissionais da área. Em outras palavras, retira dos trabalhadores de outras áreas a possibilidade de atuação nos diferentes campos em comum com a Educação Física, ao menos que seja registrado no sistema CONFEF/CREFs.

Para mais, a regulamentação da profissão de Educação Física – aprovada pela Lei n.º 9696/98 –, enquanto política pública, desempenha o papel de afastar, dos trabalhadores da área, o sentimento de pertencimento de classe e estimular a competição por uma vaga no mercado de trabalho. Além de colocar os trabalhadores um contra os outros e individualizá-los, as políticas neoliberais estimulam, cada vez mais, a especialização na formação dos sujeitos e o empreendedorismo.

Mas, retornando a discussão sobre a Resolução n.º 03/87, o Parecer n.º 215/87, aponta uma série de seminários, na década de 1980, visando superar as estruturas curriculares da Resolução CFE n.º 69/69 e formular novas diretrizes. Essas discussões ocorriam entre uma formação generalista e uma formação especializada, restrita ainda ao campo da licenciatura.

Porém, no ano de 1986, um grupo de professores encabeçado por João Batista Tojal¹⁸, reúnem-se para levar até o Conselho Federal de Educação uma proposta de criação do bacharelado.

Desse modo, ainda no ano de 1986, no dia 8 de outubro, os representantes das Escolas de Educação Física se reuniram no plenário do Conselho Federal de Educação para discutirem as possibilidades de inserção do bacharelado nos cursos de educação física, no decorrer dos debates, houve manifestações favoráveis ao bacharelado e, outras, de manutenção da proposta como estava. Finalizando a reunião, os dirigentes das escolas encontraram-se na Secretaria de Educação Física e Desportos do Ministério da Educação e Cultura (SEED-MEC) e decidiram pelo curso de bacharelado, o parecer foi encaminhado ao Conselheiro Relator (PUPIO, 2013, p.90-91).

É nesse terreno de disputas pela formação, do avanço neoliberal e de debate epistemológico do objeto de estudo da Educação Física, promulgada a Resolução CFE n.º 03/87 possibilitando, pela primeira vez, a criação do bacharelado na área. Podemos dizer, que esta é a primeira derrota do campo progressista no âmbito da formação.

A Resolução CFE n.º 69/69, mesmo num governo extremamente autoritário – ditadura empresarial-militar –, respeitou as discussões realizadas no interior do Conselho Federal de Educação, estabelecendo o currículo mínimo da área com disciplinas pedagógicas, o que podemos configurar como um avanço no debate, diferente do observado em 1987 com a criação do bacharelado.

Se na Resolução CFE n.º 69/69 o estudante se formava com o título de Licenciado em Educação Física e Técnico em Desportos, na Resolução n.º 03/87 a graduação conferia “o título de Bacharel e/ou Licenciado em Educação Física” (BRASIL, 1987). Outra diferença entre às duas resoluções é o trato com a nomenclatura do trabalhador da área, onde na primeira encontramos a designação de professor e na segunda de profissional¹⁹.

Esta mudança de nomenclatura aos olhos de um leigo – aqui inserimos qualquer sujeito que não está mergulhado nas disputas pela formação em Educação Física –, não muda

¹⁸ Foi Vice-Presidente do CONFEF, conselheiro do CREF-SP, membro da Academia Brasileira de Educação Física (ABEF) e um dos principais representantes das Universidades paulistas.

¹⁹ Abordaremos o tema de forma aprofundada na sessão **3.1.1 A regulamentação da profissão de Educação Física: da Lei n.º 9696/98 ao Projeto de Lei n.º 2486/2021** do Capítulo 3.

em nada as relações de trabalho na área, porém, a adoção da palavra profissional, em sua essência, aproxima a Educação Física das políticas de flexibilização e precarização do trabalho, fragmentando a formação em dois campos distintos do conhecimento: Bacharelado, voltado para área da saúde; Licenciatura, voltado para área pedagógica.

O artigo 2 da Resolução n.º 03/87, valida nossa fala quando resolve que, os currículos dos cursos de graduação em Educação Física elaborados pelas Instituições de Ensino Superior devem “possibilitar a aquisição integrada de conhecimentos e técnicas que permitam uma nos campos da Educação Escolar (pré-escolar, 1o, 2o e 3o graus) e Não-Escolar (academias, clubes, centros comunitários/condomínios, etc.)” (BRASIL, 1987, p.1).

No Parecer n.º 215/87, Educação Física e Desporto Escolar aparece impregnada das teorias tecnicistas e esportivistas, permitindo que, também, o ambiente escolar seja um espaço de descoberta e desenvolvimento de futuros atletas para o alto-rendimento. Possibilitar esse tipo de Educação Física no ambiente escolar, é promover a individualização dos sujeitos, fomentar as disputas entre os estudantes e excluir alguns alunos da prática corporal, reproduzindo a sociedade capitalista dentro do ambiente escolar.

Para atender a formação em Bacharel e Licenciatura, o Parecer n.º 215/87 dividiu o currículo do curso de graduação em Educação Física em duas partes: Formação Geral (humanística e técnica); e Aprofundamento de Conhecimentos. A primeira parte – Formação Geral – considera as áreas de cunho humanístico e de cunho técnico em articulação uma com a outra, abrangendo os conhecimentos filosóficos, do ser humano, da sociedade e técnico.

Essas áreas, humanística e Técnica – abrangidas pela Formação Geral –, ainda que articuladas, são consideradas pela Resolução 03/87 disjuntas, dividindo o conhecimento em dois, assim como fazem com a formação em Educação Física. A divisão do conhecimento em áreas diferentes, que dialogam muitas vezes entre si, oferta uma formação dos sujeitos de maneira mecanizada e sem criticidade, facilitando a manutenção da exploração do ser pelo ser.

A segunda parte do currículo pleno de graduação em Educação Física – Aprofundamento de Conhecimentos –, elucida a aproximação da Resolução n.º 03/87 com os interesses do mundo do trabalho explorado, ao “atender aos interesses dos alunos, criticar e projetar o mercado de trabalho considerando as peculiaridades de cada região e os perfis profissionais desejados” (BRASIL, 1987, p.2) e permitir “a vivência de experiências [dos alunos] no campo real de trabalho” (BRASIL, 1987, p.2).

A divisão do currículo de Educação Física, proposta na Resolução n.º 03/87, em áreas de conhecimento, pouco colabora com a formação crítica dos alunos, ao contrário, ela coopera com a produção e reprodução da sociedade capitalista. Dessa forma, a crítica e a projeção do

mercado de trabalho, são palavras vazias trazidas pela resolução, para, eventualmente, satisfazer a ala progressista na Educação Física.

É sabido, que os alunos ingressantes nas Universidades, em sua maioria, estão lá, para se especializar, com o propósito de melhorar sua condição de produção e reprodução da vida. Impregnados pela ideologia dominante – apresentada para esses sujeitos desde as escolas ou dos espaços não formais de ensino –, muitos não travaram contato algum com pensamento crítico. Dessa forma, a divisão do conhecimento e até mesmo da profissão, em nada colabora com o desenvolvimento do pensamento crítico, por parte dos estudantes, em contraposição ao mercado de trabalho. E caso ocorra, a crítica se limita a pequenas melhorias na condição de produção e reprodução da vida, ao invés de lutar pela superação das estruturas de exploração capitalista.

Por fim, a Resolução n.º 03/87 amplia a duração do curso em Educação Física de 3 para 4 anos, podendo ser estendido até 7 anos, dispondo da carga horária total de 2.880 horas/aula, sendo 80% destinadas à formação geral e 20% para aprofundamento de conhecimentos. Para mais, a entrada no curso dar-se-á de forma unificada, deixando a cargo do graduando a área de formação a seguir: bacharel ou licenciatura.

A possibilidade de implementação do bacharelado em Educação Física nas Instituições de Ensino Superior, somados à divisão do currículo em áreas de conhecimento, é a materialização da influência do reordenamento no mundo do trabalho na Educação Física. O Parecer n.º 215/87 e a Resolução n.º 03/87 caracterizam o início da implementação das políticas neoliberais na área, aprofundadas pelo Parecer n.º 58/2004 e o Parecer n.º 584/2018.

2.2 AS DIRETRIZES CURRICULARES NACIONAIS DE EDUCAÇÃO FÍSICA: ENTRE ESCOLA E MERCADO

Com a Resolução 03/87, abre-se a possibilidade de uma formação do graduando em Educação Física inteiramente voltada ao mercado de trabalho. O surgimento do bacharelado, ligado a área da saúde, dirigiu-se para o atendimento do conjunto de mudanças no mundo do trabalho que vinham sendo implementadas no país. Ademais, observa-se o desenvolvimento de um mercado pouco explorado na Educação Física – das academias e dos exercícios *fitness*.

Permeado pela pedagogia utilitarista das competências, o bacharelado já não enxerga mais o graduando como um professor em sua completude, mas como um profissional liberal, um empreendedor. Esta mesma pedagogia utilitária é compartilhada na formação de professores, Licenciatura, e difundida no interior das escolas.

Assim sendo, neste subcapítulo analisaremos as principais contribuições, para a fragmentação da formação em Educação Física, do Parecer n.º 58/2004 e o Parecer n.º 584/2018, desde o início do seu processo histórico, passando pelos sujeitos que participaram de sua constituição e chegando à promulgação. Nosso objetivo é elucidar ao leitor, todo o processo de perda da centralidade área pedagógica na Educação Física, em detrimento da área da saúde para atender as demandas do mercado capitalista.

2.1.1 O Parecer n.º 58/2004 e o consenso possível

A Educação Física, na década de 1980, vem marcada por uma intensa disputa, de diferentes concepções de mundo, pela formação do graduando, culminando na Resolução n.º 03/87. A regulamentação da profissão, aprovada pela Lei 9696/98, resultado desta correlação de forças, cria um importante aparelho hegemônico de propagação das ideias dominantes.

É nesse mesmo momento histórico, final da década de 1980 e início da década de 1990, que termina o socialismo real na União Soviética, aprofundando as medidas neoliberais em todo mundo. Assim como em toda a América Latina, no Brasil, um país de capitalismo dependente, o neoliberalismo apresentou-se na educação via orientação dos organismos supranacionais – Banco Mundial, OCDE, ONU, etc. – por contrarreformas do Estado. Uma dessas contrarreformas, destinou-se na implementação das Diretrizes Curriculares para a formação de professores, afetando diversos cursos, inclusive a Educação Física.

Adaptando-se as novas demandas das políticas neoliberais para o mercado de trabalho – flexibilização, precarização e informalização do trabalho –, a Resolução n.º 07/2004, permeada de pedagogia das competências – aprender a conhecer, aprender a ser, aprender a conviver e aprender a fazer –, aprofunda a fragmentação da formação dos estudantes de Educação Física sustentando a permanência do bacharel e aprimorando em seu texto ideias conservadoras de uma Educação Física estreitamente ligada a área da saúde.

Pupio (2013), aponta para a necessidade de mudanças nos cursos de formação de Educação Física, a partir da Lei n.º 9131/1995 que cria o Conselho Nacional de Educação (CNE) – órgão indicado para deliberar as diretrizes curriculares no interior do MEC – e da Lei 9394/96 institui a Lei de Diretrizes e Bases (LDB). Assim como a LDB de 1961, que exige a criação do Conselho Federal de Educação e de um currículo mínimo para as licenciaturas, às duas leis supracitadas iniciam um movimento de reformas do ensino superior.

Iniciadas em 1995, essas contrarreformas começam a se materializar na Educação Física “a partir da abertura de um edital – n.º 04/97 – pela Secretaria de Educação Superior do

Ministério da Educação e do Desporto” (MACIEL, 2021, p.142). Este edital, tornava público a chamada das Instituições de Ensino Superior para o envio de propostas de Diretrizes Curriculares dos cursos de graduação, a serem elaboradas pelas Comissões de Especialistas da Sesu/MEC.

No próprio Parecer CNE/CSE n.º 58/2004, observamos a influência do Parecer CNE/CSE n.º 776/97, apresentando as orientações para as diretrizes curriculares dos cursos de graduação em nível de graduação plena. Essas orientações, são respostas ao grande capital, alinhando à formação dos sujeitos junto ao projeto hegemônico dominante de educação, que propicia o aligeiramento da profissão, permite a flexibilização dos currículos e a divide as áreas do conhecimento, utilizando-se de pedagogias utilitárias. Sem pudor algum, esses elementos aparecem no próprio texto do Parecer CNE/CSE n.º 776/97.

Entende-se que as novas diretrizes curriculares devem contemplar elementos de fundamentação essencial em cada área do conhecimento, campo do saber ou profissão, visando promover no estudante a capacidade de desenvolvimento intelectual e profissional autônomo e permanente. Devem também pautar-se pela tendência de redução da duração da formação no nível de graduação. Devem ainda promover formas de aprendizagem que contribuam para reduzir a evasão, como a organização dos cursos em sistemas de módulos. Devem induzir a implementação de programas de iniciação científica nos quais o aluno desenvolva sua criatividade e análise crítica. Finalmente, devem incluir dimensões éticas e humanísticas, desenvolvendo no aluno atitudes e valores orientados para a cidadania.

Os cursos de graduação precisam ser conduzidos, através das Diretrizes Curriculares, a abandonar as características de que muitas vezes se revestem, quais sejam as de atuarem como meros instrumentos de transmissão de conhecimento e informações, passando a orientar-se para oferecer uma sólida formação básica, preparando o futuro graduado para enfrentar os desafios das rápidas transformações da sociedade, do mercado de trabalho e das condições de exercício profissional (BRASIL, 1997, p.2).

Maciel (2021), salienta para o período longo e recheado de conflitos entre estas orientações e a promulgação do Parecer n.º 58/2004, passando, a Comissões de Especialistas (COESP), por quatro reconfigurações. A primeira delas, nomeada em 10 de março de 1998, buscou analisar as 24 propostas enviadas pelos IES, em resposta ao edital 04/97 da Secretaria de Educação superior do MEC, decidindo pela preservação, em linha gerais, da Resolução n.º 03/87.

O Parecer 58/2004, destaca que a proposta de diretrizes formuladas pela COESP-EF, dividida a partir de dois núcleos do conhecimento, – Conhecimento Identificador da Área e Conhecimento Identificador do Tipo de Aprofundamento –, extinguiu a divisão entre licenciatura e bacharelado, sendo o curso denominado de graduação em Educação Física.

Apesar de superar a fragmentação da profissão – bacharelado e licenciatura –, as novas diretrizes formuladas pela COESP-EF, ao dividir os conhecimentos em dois núcleos, não

extingue a fragmentação da formação dos estudantes da área. Visto que, de maneira estruturalista ao separa os conhecimentos que dialogam entre si, aprofundam a divisão na formação de Educação Física e a subordinação ao mercado de trabalho.

Enviada no final de 1999, para a SESu/MEC e posteriormente encaminhada para o Conselho Nacional de Educação, a proposta de Diretrizes Curriculares para o curso de graduação em Educação Física, não seguiu adiante, dada a decisão do CNE pela aprovação da Resolução CNE/CP n.º 01/1999, sobre os Institutos Superiores de Educação e pelo Parecer CNE/CP n.º 009/2001, que estipula as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica, curso de licenciatura, em nível superior de graduação plena.

No Parecer CNE/CP n.º 009/2001 alterações que consolidam a formação em três categorias de carreira: Bacharelado Acadêmico; Bacharelado Profissionalizante; Licenciatura. Ademais, a formação do licenciado se daria de forma autônoma, sem a possibilidade do ensino 3 + 1 – onde se faziam 3 anos de bacharelado e mais um ano de licenciatura –, em curso de licenciatura plena e com identidade própria. Púpio (2013) e Maciel (2021), debruçados em Taffarel e Lacks (2005), destacam a forte crítica sofrida pelo parecer por parte dos IES e por entidades dos trabalhadores da educação, ANFOPE²⁰, ANPEd²¹, ANPAE²², FORUMDIR²³ e o Fórum Nacional de Defesa da Formação do Educador.

A promulgação das Diretrizes Curriculares para a formação de professores da Educação Básica invalida qualquer tentativa de prosseguimento da primeira COESP-EF. Visto que, o Parecer CNE/CP n.º 009/2001 separa a formação entre bacharel e licenciatura, que, na proposta da primeira COESP-EF, vinculavam-se em uma só formação, separa, apenas, por dois núcleos de conhecimentos.

Pelo fato de possuir um prazo máximo de vigência de dois anos, no final de 2000 a primeira COESP se dissolve e para outra proposição de diretrizes, monta-se uma nova COESP. Esta, diferente da primeira, teve uma forte influência do sistema CONFED/CREF em seu processo de elaboração e

não travou resistências ao criticado Parecer n.º 009/2001, mas, ao contrário, se valeu dele para ratificar o seu apelo à fragmentação da formação e reforçar a sua argumentação da incompatibilidade de uma formação única em torno da licenciatura que desse conta da intervenção tanto no universo escolar como nos campos não escolares (MACIEL, 2021, p.147-148).

²⁰ Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação.

²¹ Associação de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação.

²² Associação Nacional de Política e administração da Educação.

²³ Fórum Nacional de Diretores de Faculdade, Centros de Educação ou Equivalentes das Universidade Públicas Brasileiras

Fruto de diversos embates políticos e debates acalorados entre diferentes atores sociais – intelectuais orgânicos coletivos e privados, tanto da burguesia quanto da classe trabalhadora –, mediados pelo sistema CONFEF/CREF, chega-se, no Parecer CNE/CES n.º 138/2002 (BRASIL, 2002b), as primeiras Diretrizes Curriculares Nacionais de Educação Física, elaboradas pela segunda COESP.

Importante ressaltar, o espaço conquistado pelas academias e indústria *fitness* na Educação Física, ao longo da década de 1990, dando-se de tal forma, que diversas vezes no relatório, do Parecer n.º 138/02, relaciona a Educação Física como um curso de graduação em saúde. No referente Parecer, fica claro quando os documentos referências, específicos da área, são inteiramente todos voltados a saúde: Declaração Mundial sobre Educação Superior no Século XXI da Conferência Mundial sobre o Ensino Superior, UNESCO: Paris, 1998; Documentos da OPAS, OMS e Rede UNIDA; Instrumentos legais que regulamentam o exercício das profissões da saúde.

Assim como Quelhas e Nozaki (2018), entendemos à aproximação da Educação Física à área da saúde, em uma perspectiva liberal de promoção de estilos de vida saudável. Trata-se aqui, a saúde como um produto a ser negociado e lucrativo para capital – através da venda de aparelhos de ginástica, roupas esportivas, cosméticos, materiais esportivos, ou pela exploração do profissional de Educação Física, pagando-os salários baixíssimos e em alguns casos sem vínculo empregatício. Contudo, o Parecer n.º 138/02, já homologado, não foi publicado por meio de um pedido de vista e pressão de parte do setor reformista, além da troca na Presidência da República.

Em julho de 2002, o Conselho Federal de Educação Física promoveu o II Fórum Nacional dos Dirigentes dos cursos de Educação Física, quando cerca de 90 pessoas, entre dirigentes, representantes e especialistas redigiram e encaminharam ao MEC e ao CNE um documento reivindicando a não publicação da Resolução decorrente do Parecer homologado (BRASIL, 2004, p.5).

Aceito pelo Ministério da Educação (MEC), uma nova Comissão de Especialistas formou-se para analisar as reformulações necessárias a serem feitas, constituindo-se pela participação de “dois representantes da área de Educação Física na SESu, por um representante da Comissão de Especialistas em Educação Física do INEP, por um representante do sistema CONFEF/CREFs e por um representante do CBCE” (BRASIL, 2004, p.6). Mais uma vez, observa-se a participação do conselho profissional na formulação das diretrizes, papel que não é o seu e nem está estabelecido em lei.

Ao longo de todo ano de 2003, diversos foram os espaços abertos para discussão das DCN, acirrando as disputas em torno do projeto de formação humana e a sociedade a ser defendida nas diretrizes. Pupio (2013), nos recorda, que ao mesmo tempo em que se debatiam no interior da COESP as novas diretrizes, o MEEF, junto a sua base, debatia e deliberava o apoio a Licenciatura Ampliada.

Ainda em Púpio (2013), observamos o prosseguimento aos debates acerca das diretrizes, quando CNE convocada para os dias 15 e 16 de dezembro de 2003, uma audiência pública para analisar a proposta da COESP-EF. No dia 14 de dezembro, dois importantes intelectuais coletivos, ExNEEF e o Comitê Científico do Grupo de Trabalho Temático “Formação Profissional e Mundo do Trabalho” do Colégio Brasileiro de Ciências do Esporte, se posicionam contrários à proposta apresentada pela Comissão, onde primeiro envia carta ao CNE e o segundo publica e envia cartas aos sócios do CBCE.

Na audiência do dia 15 de dezembro no CNE, estiveram presentes representantes do CNE, da COESP-EF, do Ministério do Esporte, CBCE, CONFEF, SESu/MEC, do Conselho dos Dirigentes das Instituições de Ensino Superior de Educação Física (CONDIESEF) e do MEEF. Maciel (2021), indica o descontentamento por parte do CONFEF e do MEEF, onde o primeiro apelidou o substitutivo de “colcha de retalhos” e “muito ruim”, defendendo firmemente o Parecer nº 0138/02 e o segundo defendeu a licenciatura ampliada e o fim do bacharel, questionou falso consenso e a falta de democracia no debate e na construção do documento.

Diante de tais críticas e divergências ao substitutivo apresentado pela terceira COESP-EF, uma nova comissão de especialistas é formada. Nela, encontram-se representadas entidades como: SESu/MEC, CONFEF, CBCE, Ministério do Esporte e CONDIESEF. O MEEF foi chamado para compor a comissão pelo Conselheiro Éfrem Maranhão, mas por entender que tal documento só comporia um falso consenso dentro da área, optaram por não participar para não o legitimar.

Com a formação desta quarta e última COESP, chega-se ao final do processo na Resolução n.º 07/2004 (BRASIL, 2004), que promulga as Diretrizes Curriculares Nacionais para os cursos de graduação em Educação Física, conhecida como consenso possível (NOSAKI; QUELHAS, 2018).

Neste processo, para além das duas posições anteriores, dos anos 1980, surgiu a *terceira posição*. Compreende-se a *Terceira Posição* como aquela oriunda do campo reformista que nasceu e se consolidou nos anos de 1990 no Brasil. (QUELHAS; NOSAKI, 2018, p.32).

Esta construção de uma terceira posição, tal qual uma terceira via, não passa da tentativa de um campo atrelado à hegemonia dominante em reformar as estruturas do capital. Assim como ocorreu, no Brasil, em 2002, com a subida da social-democracia travestida de via revolucionária – na figura de Luís Inácio Lula da Silva – à Presidência da República, como visto no primeiro capítulo, as políticas neoliberais continuaram a pautar este governo, principalmente em âmbito macroeconômico, só que impregnado de assistencialismo nas medidas microeconômica.

Na Educação Física, o processo de construção das Diretrizes Curriculares Nacionais da área, possui a mesma lógica. Com fortes traços de continuidade do Parecer nº 138 de 2002, as novas diretrizes reforçam a posição de fragmentação da profissão de Educação Física, que ao longo do tempo vinha ganhando força e sendo sustentada pelos intelectuais da burguesia.

Em resposta aos reformistas da área de Educação Física, Nozaki (2017) evidencia o erro epistemológico que aqueles cometem, ao diferenciarem a licenciatura e o bacharelado baseado no papel de cada um desempenha no campo de trabalho.

A fragmentação da formação profissional (licenciatura e bacharelado), baseada na formação para ocupações definidas pelos campos/mercado de trabalho trata-se, antes de tudo, de uma descaracterização epistemológica da área. A formação de determinada profissão deve se basear em seu estatuto epistemológico, ou seja, na produção de conhecimento (áreas científicas e da filosofia) ou nas intervenções sociais (medicina, direito, engenharias...). O bacharelado é a formação específica de cada uma dessas áreas, enquanto a licenciatura, a formação para a prática pedagógica. Em formações cuja a intervenção é a prática pedagógica (pedagogia, educação física), o bacharelado é a própria licenciatura. Assim, o argumento epistemológico central dos defensores da licenciatura ampliada é de que, seja no campo escolar ou fora dele, o objeto de formação da educação física é o trabalho pedagógico (NOZAKI, 2017, p. 77-78).

Partindo do entendimento epistemológico, levantado pelo autor na citação anterior, que o bacharelado é a própria licenciatura, manter a fragmentação no texto final da DCNEF é corroborar com a concepção liberal de educação voltada para o mercado de trabalho. Ao contrário, defender a Licenciatura Ampliada é partir de um entendimento que engloba os saberes para aglutiná-los a formação dos sujeitos e permitir que eles possam atuar em diferentes campos do conhecimento.

Outro ponto que nos permite confirmar o não rompimento das DCNEF de 2004 com o Parecer nº 138 de 2002, é a apropriação dos mesmos documentos-base, que não rompem com a aproximação da Educação Física a área da saúde. Ademais, a palavra Movimento Humano aparece diversas vezes, remetendo ao objeto de estudo da Educação Física, voltado integralmente aos anseios do mercado e da saúde.

Maciel (2021), nos alerta, que no Parecer n.º 58/2004, observamos diversas vezes a palavra graduação de forma genérica, mas ao tratar da licenciatura o texto a explicita. Como se o termo graduação se referisse apenas ao bacharelado, fato este, como veremos na sessão 3.1.2.2 As disputas pelo espaço de atuação no judiciário, completamente incoerente com o pensamento de alguns conselheiros do CNE.

Por fim, recheadas pela pedagogia das competências e das habilidades, do saber fazer voltado para o mundo do trabalho explorado, as DCNEF provam que nada mais são do que um projeto hegemônico dominante de controle dos subalternos. Mas, em simultâneo, em que o campos reformista, corporativista, reacionário e conservador, movem suas peças no tabuleiro, o campo progressista e revolucionário, luta diariamente para frear as contrarreformas neoliberais e romper com o capitalismo.

2.1.2 O Parecer n.º 584/2018 e o aprofundamento da fragmentação da formação em Educação Física.

O Parecer CNE/CSE n.º 584/2018, que constitui as Diretrizes Curriculares Nacionais do curso de graduação de educação física, pouco se difere, em sua essência, do Parecer CNE/CSE n.º 58//2004. Como veremos neste tópico e ao longo do próximo capítulo, aquele parecer continua sendo um instrumento da classe dominante para formar os trabalhadores conforme as demandas do mundo do trabalho explorado.

Para mais, antes de iniciarmos a análise do documento, precisamos trazer alguns precedentes históricos para iniciar o debate. Esses precedentes serão analisados mais especificamente no terceiro capítulo onde buscaremos apontar as contradições do processo de formação das DCNEF, contudo, nos utilizaremos deles para poder situar o leitor do movimento ocorrido até a promulgação do Parecer n.º 584/2018.

Enquanto parte de uma totalidade concreta, o Parecer n.º 584/2018 é repleto de mediações e contradições na sua composição. As contradições, mediadas principalmente pelo CNE, iniciam-se na constituição do Parecer n.º 58/2004 intitulado como consenso possível. Como visto, anteriormente, este consenso não passa de uma tentativa, por parte dos intelectuais da burguesia, de perpetuação da hegemonia dominante.

Tais contradições, são permeadas pela disputa de dois projetos distintos de formação de professores de educação física: a) um crítico e generalista; b) outro conservador, fragmentário e individualista. Aquele, é representado, no processo de constituição do Parecer 58/2004, por uma parcela da classe trabalhadora organizada – MEEF e MNCR – e este, pelos

intelectuais orgânicos da burguesia – sistema CONFEF/CREFs, representantes de academia, empresários do ramo *fitness* e da educação e forças ligadas às Universidades Estaduais Paulistas (MACIEL, 2021).

Após a promulgação do Parecer n.º 58/2004 e seu texto dúbio, podemos observar, no interior do CNE, o acirramento das disputas na educação física sobre a área de atuação dos licenciados. Esta questão é colocada por diferentes sujeitos sociais e tratada com clareza pelos conselheiros do CNE nos pareceres CNE/CSE n.º 400/2005, CNE/CSE n.º 274/2011, CNE/CSE n.º 255/2012.

Nos pareceres encontram-se decisões favoráveis aos licenciados, permitindo-lhes a atuação nos diferentes espaços – tanto dentro como fora do ambiente escolar. Porém, na contramão do entendimento dos conselheiros do CNE, segundo Maciel (2021), o Supremo Tribunal Federal (STF) e o Supremo Tribunal de Justiça (STJ) julgaram favoráveis a restrição dos licenciados ao campo escolar.

Segundo a Lei n.º 9131 (BRASIL, 1995), compete ao Conselho Nacional de Educação, entre outras atribuições, emitir parecer sobre assuntos da área educacional e analisar e emitir parecer sobre questões relativas à aplicação da legislação educacional. Tendo em vista que as DCNEF pertencem a área educacional e é uma legislação educacional, os pareceres emitidos pelo CNE deveriam ser respeitados pelo STF e STJ.

Se dentro do CNE, as políticas públicas – como as DCNEF – são minimamente discutidas democraticamente com alguns sujeitos da sociedade civil – sejam eles intelectuais orgânicos da burguesia e da classe trabalhadora –, no interior do judiciário, essas políticas públicas são discutidas por magistrados e seus pares, interpretando a lei inteiramente burguesa. Mas, como salientado no primeiro capítulo desta dissertação, o aparato jurídico, não passa de um instrumento de propagação da hegemonia dominante.

Devido ao debate não superado do Parecer n.º 58/2004 e das disputas no interior do CNE e do judiciário, no ano de 2015, inaugurou-se uma nova fase de discussões com a Minuta de Projeto de Resolução para as Diretrizes Curriculares Nacionais para o curso de graduação em educação física. O principal aspecto dessa Minuta, era a superação da fragmentação da profissão de Educação Física com a extinção do bacharelado e a unificação da licenciatura.

Não é de interesse, nesse momento, discutir profundamente a Minuta de Projeto de Resolução de 2015 – discussão esta deixada para o último capítulo. Mas aqui apresentada, não deixaremos de abordar sua importância para o processo histórico de formulação do Parecer 584/2018. Aprovado pela Lei n.º 13005, de 25 de junho de 2014, o Plano Nacional de Educação

(PNE), dentre tantas metas, propõe a reestruturação das diretrizes curriculares dos cursos de graduação.

Dessa forma, “é realizada uma Audiência Pública, nas dependências do MEC, no dia 11 de dezembro de 2015” (MACIEL, 2021, p.2), para debater a Minuta de Projeto de Resolução. Ainda segundo Maciel (2021), a comissão previa finalizar os trabalhos no mês de abril de 2016. Concomitantemente, no dia 5 de dezembro de 2015, iniciava o processo de *Impeachment* contra a Presidente Dilma Rousseff na Câmara Federal.

A denúncia de crime de responsabilidade oferecida por Hélio Bicudo²⁴ e pelos advogados Miguel Reale Junior²⁵ e Janaina Paschoal²⁶, foi acatada pelo então Presidente da Câmara Federal Eduardo Cunha²⁷. Segundo Temer (2017)²⁸, em uma entrevista concedida ao jornal UOL, o então Presidente da Câmara Federal só admitiu iniciar o processo de impedimento de Dilma Rousseff, em razão do não apoio de alguns deputados do PT no Conselho de Ética da Câmara.

Com o impedimento da primeira mulher eleita à Presidente da República, assume como chefe do governo o então Vice-Presidente Michel Temer. Correligionário do mesmo partido de Eduardo Cunha – Partido Movimento Democrático Brasileiro (PMDB) –, Temer tratou rapidamente de agudizar o projeto neoliberal em curso no país. Contrarreformas trabalhistas, da previdência e a Emenda Constitucional n.º 95 – PEC do teto de gastos que limita por 20 anos os gastos públicos – são alguns exemplos dessas políticas neoliberais.

No que se refere a Educação Física, o impedimento de Dilma Rousseff, breou todo o debate que vinha sendo construído a respeito do fim do bacharelado na Minuta de projeto de Resolução de 2015. Na Audiência Pública de 2015, segundo Maciel (2021), já se observava um posicionamento favorável a Minuta de 51% dos participantes, ou seja, ampla maioria dos

²⁴ Ex-jurista, foi militante de direitos humanos, promotor, secretário da Casa Civil do governo de Carvalho Pinto em São Paulo, chefe de gabinete do Ministério da Fazenda e ministro interino– no governo de Joao Goulart, presidente do Centro Santo Dias de Defesa dos Direitos Humanos da Arquidiocese de São Paulo, vice na chapa encabeçada por Lula que disputou o governo de São Paulo em 1982, secretário dos Negócios Jurídicos entre 1989 e 1990 – na gestão de Luiza Erundina na prefeitura de São Paulo –, deputado federal por duas vezes, em 1990 e 1994 e presidente da Comissão Interamericana de Direitos Humanos da Organização dos Estados Americanos (OEA) entre 1998 e 2001.

²⁵ Ex-jurista, professor e advogado brasileiro, foi ministro da Justiça do governo de Fernando Henrique Cardoso em 2002 e secretário de segurança pública de São Paulo no governo Franco Montoro.

²⁶ Advogada e atual Deputada Estadual de São Paulo, filiada ao Partido Renovador Trabalhista Brasileiro (PRTB), professora da Universidade de São Paulo e ex-filiada do Partido Social Liberal (PSL).

²⁷ Economista, radialista e ex-Deputado federal. Acusado de corrupção teve seu mandato cassado pela Câmara dos Deputados em 2016 e foi preso.

²⁸ Congresso em foco. Temer admite que Cunha só autorizou Impeachment porque Petistas não o apoiaram na Câmara. **UOL online**. Brasil, 16 de abril de 2017. Disponível em: <https://congressoemfoco.uol.com.br/projeto-bula/reportagem/temer-admite-que-cunha-so-autorizou-impeachment-porque-petistas-nao-o-apoiaram-na-camara/>

presentes na audiência e aqueles contrários somavam 36%, sendo quase todos integrantes do Sistema CONFEF/CREFs – principal propagador da ideologia dominante.

Pelos números trazidos anteriormente, referentes as falas na Audiência Pública de 2015, as forças hegemônicas dominantes, no processo de constituição da Minuta, já não exerciam mais uma forte pressão dentro do próprio CNE. Vale ressaltar, que o então Relator e Conselheiro, Paulo Barone, já acompanhava a disputa das diferentes correntes no interior da educação física desde o Parecer n.º 58/2004. Porém, com o golpe jurídico-parlamentar e com a subida ao governo de forças conservadoras, as discussões foram encerradas e o relator Paulo Barone foi substituído.

Assim, se antes o sistema CONFEF/CREFs era mais um ator dentre os que debatiam a Minuta de 2015, após o golpe ele virou o interlocutor privilegiado, portando consigo, portanto, os interesses mais afinados à lógica patronal. Entendemos com isso que as pressões e a atuação por parte dos setores conservador/corporativista da educação física nunca cessaram, mas não conseguiram, naquele momento de 2015, exercer a hegemonia necessária de suas posições dentro do CNE (MACIEL, 2021, p.189).

Este privilégio do Sistema CONFEF/CREFs citado anteriormente, se materializa no próprio Parecer n.º 584/2018, como único aparelho hegemônico – sendo ele do grupo dominante ou do subalterno – citado nominalmente na construção das Diretrizes Curriculares. Numa tentativa de construir um consenso inexistente, na constituição do referido parecer, os conselheiros bradam que o documento é “o resultado de uma construção coletiva, com a participação do Conselho Federal de Educação Física, do segmento acadêmico e científico e das associações educacionais e profissionais” (BRASIL, 2018).

Ora, se tal documento foi construído coletivamente, quais são os segmentos acadêmicos e científicos e as associações educacionais e profissionais que estiveram presente na formulação do Parecer n.º 584/2018? Maciel (2021), em sua tese, aponta para segmentos do empresariado do ramo da educação, do *fitness* e de academias e para segmentos da educação alinhados a hegemonia dominante – Universidades Estaduais Paulistas e intelectuais adeptos ao pós-modernismo e a pedagogia das competências.

Assim, observa-se que nenhum segmento representante da classe trabalhadora organizada de Educação Física participou da formulação das DCNEF. Fato este, denunciado não apenas por intelectuais progressistas ligados à classe trabalhadora ou pelo MEEF, mas também denunciado por cartas pelo CBCE – maior instituição científica da área.

As cartas foram contundentes, sobretudo, ao registrar as condições engendradas para a aprovação da Resolução CNE/CES n.º 06/2018. Coube denunciar o processo de impedimento ao qual estiveram submetidas as comunidades acadêmicas, o movimento estudantil e todos aqueles diretamente interessados com o objeto em apreciação pelo CNE, qual seja, a aprovação de novas DCNs para os cursos de graduação em Educação Física. Denunciou-se o veto à participação nas decisões a

serem tomadas, o que diz respeito diretamente à educação brasileira, às instituições de ensino, aos cursos de Educação Física e à formação qualificada das trabalhadoras e dos trabalhadores que atuarão nesta área no futuro (CBCE, 2021, p.2).²⁹

Se no Parecer n.º 07/2004, houve minimamente um debate democrático com a participação e legitimação do CBCE, na promulgação das primeiras diretrizes curriculares para a graduação de educação física, o Parecer n.º 584/2018, se deu de maneira autoritária sem diálogo algum com os trabalhadores, a comunidade científica e movimentos sociais, apenas dialogando com uma parte dos intelectuais orgânicos da burguesia.

Fruto do conservadorismo que assola o país, desde o golpe jurídico-parlamentar de 2016, e intensificado pelo governo neofascista de Jair Bolsonaro, o processo de constituição das diretrizes curriculares para graduação de educação física, acontece de maneira autoritária, contrapondo o texto do Parecer n.º 584/2018 intitulando-o como resultado de uma construção coletiva.

Logo de imediato, é possível constatar, na introdução do Parecer (BRASIL, 2018), contradições, a respeito da formação dos estudantes da área, nas novas diretrizes curriculares para graduação em Educação Física. Este documento aponta para

a necessidade de novo marco legal, que favoreça a evolução e a incorporação de ferramentas de tecnologia e das demais especificidades atuais na formação acadêmica dos profissionais de educação física que atuarão em um mundo do trabalho que, cada vez mais, demanda perfil profissional que responda aos desafios das sociedades contemporâneas, incorporando visão mais aprofundada dos problemas sociais do país, contemplando, adequadamente, a atenção em saúde e em educação, que valorize a formação voltada para o Sistema Único de Saúde (SUS) e para a formação de professores de todas as áreas de atuação profissional (BRASIL, 2018, p.2).

A formação desse novo tipo de trabalhador da educação física, apontada no Parecer n.º 584/2018, amolda esses trabalhadores conforme as demandas da sociedade burguesa, impregnando-os da ideologia dominante. Assim como as escolas para Gramsci, como bem evidencia Del Roio (2018), enxergamos a Universidade como importante meio de formação dos intelectuais para superação de certas superstições e para o desenvolvimento da sociedade, mas o mesmo tempo “no seu conjunto, está voltada para a reprodução das relações sociais, para a reprodução da divisão social do trabalho que gera as classes sociais antagônicas” (DEL ROIO, 2018, p. 142).

²⁹ COLÉGIO BRASILEIRO DE CIÊNCIAS DO ESPORTE – DN. Carta elaborada pelas/os Congressistas presentes no Minicurso 9: “Atuais DCNs para os cursos de Educação Física: um debate necessário” Contra as atuais DCNs da Educação Física (Resolução CNE/CSE nº 06/2018). Gestão 2021-2023. Uberlândia, UFU – Campus Educação Física –, 2021. Disponível em: https://public.cbce.org.br/uploads/61c51dd02d1c01.Carta_minicurso_9_contra_DCNs.pdf

O Parecer n.º 584/2018, ao indicar a formação acadêmica voltada ao mundo do trabalho e suas demandas, corrobora com nosso ponto de vista, de um projeto de graduação baseado na reprodução da divisão social do trabalho. Porém, Del Roio (2018), debruçado nos escritos de Gramsci, nos alerta que apesar de ser um elemento importante na constituição do conformismo social, a escola não é o único aparato pedagógico de reprodução da dominação e da hegemonia. Instituições culturais – jornais, revistas, museus, teatros, livros, etc.–, partidos políticos, igrejas, grande mídia, são compreendidos por Gramsci como organizações educadoras.

Contrário do redigido ao longo do documento, no Quadro Teórico Legal do Parecer n.º 584/2018, constatamos o seguinte parágrafo:

Assim, essas DCNs em Educação Física estabelecem que o Curso de Graduação em Educação Física deverá assegurar uma formação acadêmico-profissional generalista, humanista e crítica, qualificadora de uma intervenção fundamentada no rigor científico, na reflexão filosófica e na conduta ética. O graduado em Educação Física deverá estar qualificado para analisar criticamente a realidade social, para nela intervir acadêmica e profissionalmente por meio das manifestações e expressões culturais do movimento humano, tematizadas nas diferentes formas e modalidades de exercícios físicos, da ginástica, do jogo, do esporte, da luta/arte marcial, da dança, 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 (BRASIL, 2018, p.3).

Apesar de extensa, a citação anterior é primordial para mostrarmos ao leitor, a tentativa de criar um consenso através do documento e falsear a história. Surge na redação do parecer palavras como generalista, humanista e crítica, junto a palavra formação, muito usadas pelo MEEF e por setores progressistas da área para designar a Licenciatura Ampliada. Essas palavras não surgem por acaso, elas são empregadas para legitimar as DCNEF, como se estes segmentos da classe trabalhadora organizada tivessem participado da construção do parecer.

A formação generalista, já é descartada algumas linhas mais adiante pelo próprio parecer, ao manter em sua redação a fragmentação da formação em educação física entre bacharelado e licenciatura. Ao nosso ver, a fragmentação já se configura uma especialização precoce e unilateral dos estudantes de educação física voltada para formação individualista dos sujeitos a um certo campo de atuação.

Os alunos, diferente na Licenciatura Ampliada, são formados como indivíduos e impregnados de pedagogias utilitárias que reproduzem a ideologia dominante – principalmente a empreendedora nos espaços fora da escola. De outra forma, a formação generalista compreende os estudantes enquanto sujeitos do processo, enxergando a prática pedagógica em qualquer espaço de atuação, seja ele dentro ou fora do ambiente escolar.

Desse modo, torna-se contraditório uma formação em educação física fragmentada e de caráter generalista, visto que aquela forma os sujeitos de maneira unilateral e esta prioriza a formação multilateral. Outro ponto de desencontro entre a citação trazida do parecer e o próprio documento é a formação humanística e crítica dos sujeitos.

Mais uma vez, encontramos, poucas linhas à frente, o elemento contraditório no interior do Parecer 584/2018. Apresentada pelo documento como um marco na formação dos estudantes, as DCN, repletas da pedagogia do aprender a aprender – competências, habilidades e atitudes –, apresentam um perfil de egresso amoldado ao “atual estágio capitalista e as mudanças em curso no mundo do trabalho” (MACIEL, 2021, p. 252).

O atual estágio capitalista se configura no período neoliberal vivido desde os anos de 1970, nos países de capitalismo central. No Brasil – país de capitalismo dependente –, tais políticas neoliberais podem ser observadas com mais constância, no período de redemocratização do país. As mudanças no mundo do trabalho, operam nesse mesmo período, flexibilizando o trabalho, aumentando o desemprego e a informalidade, e introduzindo gradualmente nos trabalhadores a ideologia empreendedora.

As políticas públicas curriculares não se descuraram desse estágio capitalista e, representadas pelos intelectuais da burguesia, trataram de caminhar alinhados essas mudanças no mundo do trabalho, formando os sujeitos sob a égide da pedagogia das competências. Ademais, para corroborar com nosso pressuposto, o documento utiliza-se como referencial teórico documentos produzidos por organismos supranacionais – explicitamente as Declarações Mundiais sobre Educação Superior no Século XXI das Conferências Mundiais sobre o Ensino Superior, realizadas pela UNESCO –, a respeito da formação em nível superior.

Ao priorizar as competências e habilidades dos graduandos, voltada inteiramente ao mundo do trabalho explorado, em detrimento do conhecimento científico sistematizado, as DCNEF acabam por afastar os estudantes de uma formação crítica e humanística.

As políticas curriculares oficiais reivindicam um tipo de conhecimento restrito às aparências fenomênicas imediatas, incapaz de transmitir as ferramentas necessárias para elaborações mais complexas. É a difusão da ideia de que o papel central do ensino superior é o de desenvolvimento de competências e habilidades imediatamente ligadas à resolução dos problemas cotidianos, tendo como uma consequência a redução das potencialidades dos indivíduos à adequação submissa dos preceitos do mercado (MACIEL, 2021, p.259).

As políticas curriculares apresentadas pelas DCNEF restrita à aparência fenomênica, é o que Marx e Engels (2011b) chamam de articulação profunda entre a divisão do trabalho e a educação e o ensino. É a reprodução do sistema dominante, na qualificação da força de trabalho

inteiramente para a produção. Maciel (2021), aponta a utilização do trabalho como princípio educativo pelo capital, mas na contramão da realização do ser humano enquanto gênero.

Saviani (2013), nos recorda que o trabalho enquanto princípio educativo é o ato de produzir, em cada sujeito, a humanidade produzida histórica e coletivamente no conjunto das relações humanas. Ao priorizar o desenvolvimento das competências e habilidades, adequando tão somente as demandas do mundo do trabalho explorado, não é possível atingir a formação acadêmico-pedagógica crítica e humanística – prevista no Parecer n.º 584/2018 –, visto que, o pensamento crítico, não se constrói afastado do conhecimento científico produzido historicamente.

Se nas primeiras DCNEF (BRASIL, 2004), existia uma problematização em torno da graduação e seu significado – principalmente por parte dos oportunistas que ligavam a graduação ao bacharel –, o Parecer n.º 584/2018 “deixa claro em suas linhas o que compreende por graduação, incluindo explicitamente tanto o bacharelado (que volta a aparecer depois da 03/87), quanto a licenciatura” (MACIEL, 2021, p. 202).

Apesar de superar esta problematização, disputada no interior do CNE e do judiciário, as novas DCNEF (BRASIL, 2018), conservam a fragmentação da formação dos estudantes de educação física. Ademais, o Parecer n.º 584/2018, ao traçar o perfil do egresso, conserva o entendimento que a licenciado só pode atuar nos espaços escolares e o bacharel “em todos os campos de intervenção profissional da Educação Física” (BRASIL, 2018), exceto na docência da Educação Básica.

Ao indicar todos os campos de intervenção profissional de educação física – inclusive saúde, esporte, cultura e lazer, nas “dimensões e implicações biológica, psicológica, sociológica, cultural e pedagógica” (BRASIL, 2018) –, exceto o ensino básico, como área de atuação do bacharelado, o Parecer n.º 584/2018, abre precedente para a intervenção do bacharel em ambientes escolares, como nas atividades esportivas extracurriculares, já que o veto é apenas para o magistério.

Assim como Maciel (2021), acreditamos que a possibilidade de entrada do bacharel na escola, ainda que seja nas atividades extracurriculares, abre espaço para o fomento do esporte de alto rendimento no ambiente escolar. Esporte este, que reproduz a hegemonia dominante, ao priorizar a individualização e a competição entre os sujeitos, em detrimento a coletividade e ao lazer, tornando-se mais uma ferreamente de formação para o mundo do trabalho explorado.

No Parecer (BRASIL, 2018), em seu artigo 3, encontramos mais um elemento que aproxima as DCNEF do setor conservador. Ao elencar como objeto de estudo da educação física a motricidade humana ou o movimento humano, a cultura do movimento corporal e a

atividade física, o documento se aproxima de correntes “vertente epistemológica positivista” (MACIEL, 2021, 242).

Essas correntes, são criticadas desde os anos de 1980, pelos intelectuais progressistas, por reproduzirem as relações sociais capitalistas. Maciel (2021), nos chama atenção para a semelhança desses objetos de estudo com os do Parecer CNE/CES n.º 138/02, documento este produzido pelo sistema CONFEF/CREFs. Esta aproximação não é por acaso, como levantado pelos conselheiros no Parecer n.º 584/2018, a única entidade citada nominalmente é o Conselho Federal de Educação Física.

Ainda, na tentativa de construir um consenso, que não existiu, em torno do parecer, os conselheiros trazem a cultura do movimento corporal como um objeto da área, mas se parecem alguns minutos para fazer uma pesquisa rápida, viriam que existe pouca literatura na Educação Física a respeito deste referido conceito e que não é consenso na área.

Outro ponto relevante a ser destacado, nas novas DCNEF (BRASIL, 2018), é a mudança na forma de ingresso, que já vinha sendo praticada em alguns cursos. Anteriormente o estudante escolhia previamente para qual modalidade – licenciatura ou bacharelado - iria prestar o vestibular, mas agora a entrada é única possibilitando escolher, ao longo do curso, a modalidade preterida para formação, regularizando uma prática corriqueira em algumas Instituições de Ensino Superior. Logo, fraciona-se o curso em duas etapas: Etapa Comum; Etapa Específica.

Santos Júnior e Bastos (2019), apontam para retirada da responsabilidade, por parte do Estado, em garantir uma formação única e transferir para os estudantes, de maneira individualizada, a responsabilidade de escolher a Etapa Específica a seguir. É sabido, que mais da metade dos ingressos nas Universidades, sejam elas públicas ou particulares, são jovens na faixa etária entre 19 e 24 anos³⁰, que acabam por escolher a carreira ainda adolescente.

Essa responsabilidade de escolher quanto antes a carreira a seguir, leva, esses jovens, a tomar decisões errôneas e abandonar o curso no meio do caminho. A materialização dessa escolha apressada pode ser exemplificada pela turma de 2014.1 do Instituto de Educação Física (IEF) da Universidade Federal Fluminense (UFF), onde ingressaram pelo menos 30 estudantes e formaram menos de 15 professores. A maioria dos que evadiram, trocaram de curso ou de Universidade.

³⁰ PEDUZZI, Pedro. Mapa do Ensino Superior aponta maioria feminina e branca: estudo mostra o perfil do estudante universitário brasileiro. Publicado em 21 de maio de 2020. Agência Brasil. Brasília, 2020. Disponível em: <https://agenciabrasil.abc.com.br/educacao/noticia/2020-05/mapa-do-ensino-superior-aponta-para-maioria-feminina-e-branca>

Esta realidade não se limita apenas ao curso de educação física da UFF, mas é a realidade de inúmeros cursos de graduação espalhados pelo Brasil. É o retrato de uma escolha precoce, de jovens e adolescentes, influenciada pela hegemonia dominante para a formação do capital humano. Dessa forma, a divisão em duas etapas da formação em educação física, somada a fragmentação da profissão, é mais uma maneira do Estado de responsabilizar individualmente os sujeitos pela sua condição de subalterno.

Por fim, este “desenho curricular em ‘Y’, entrada única com possibilidades formativas distintas no meio do caminho, já era uma realidade em todas as Universidades Estaduais Paulistas” (MACIEL, 2021, p.215). Este modelo não supera o problema da fragmentação da profissão de educação física, pelo contrário, aprofunda as contradições no interior da área ou até mesmo no interior dos IES.

Nas quatro políticas públicas trazidas nesse capítulo, observamos em pelo menos três delas disputas no Estado Integral, tanto na sociedade civil quanto na sociedade política, de diferentes correntes teóricas. Apesar da prevalência dos anseios da hegemonia dominante, a classe trabalhadora organizada e os intelectuais progressistas estiveram na luta pela emancipação do subalterno em favor da Licenciatura Ampliada. E são essas disputas entre hegemonia dominante e parte da classe trabalhadora organizada no interior da educação física, mediadas pelas DCNEF, que iremos aprofundar no próximo capítulo.

CAPÍTULO III - DISPUTAS DE CONCEPÇÃO DE EDUCAÇÃO FÍSICA E DE FORMAÇÃO

Neste último capítulo da dissertação, auxiliado pelo material empírico levantado, no decorrer da pesquisa, em diálogo contínuo com os pressupostos teóricos abordados no primeiro capítulo e da essência, do objeto de estudo, desvelada pelo segundo capítulo, buscaremos analisar as disputas, de concepções distintas, de dois intelectuais orgânicos – sistema CONFEF/CREFs e o Movimento Estudantil de Educação Física –, pela formação dos estudantes de Educação Física, mediada pelas Diretrizes Curriculares Nacionais do curso de graduação em Educação Física.

Para atingirmos o objetivo proposto neste capítulo, dividi-lo-emos em dois tópicos, os quais apresentarão subdivisões temáticas. No primeiro momento de análise, intitulado **O papel do sistema CONFEF/CREF na fragmentação da formação**, buscaremos mergulhar nos materiais empíricos encontrados, principalmente no *site* do CONFEF, que trouxessem o diálogo entre as Diretrizes Curriculares de Educação Física e o respectivo intelectual orgânico.

Com base nos documentos encontrados, iniciamos nossa discussão na regulamentação da profissão de Educação Física, Lei n.º 9696/98, para compreender a essência do conselho. Dessa forma, assim como Marx (2011), debruçado no método da economia política, compreendemos o concreto como síntese de múltiplas determinações – unidade do diverso. Sendo, as DCNEF, uma política pública construída historicamente para satisfazer as necessidades da sociedade, analisá-las fora da realidade social – deixando de lado, por exemplo, a gênese da formação do CONFEF –, não passa de uma abstração, uma palavra vazia, “uma representação caótica do todo” (MARX, 2011, p.54).

Ainda no primeiro momento, debruçados nos documentos oficiais das diretrizes curriculares – a partir da análise do Parecer n.º 58/2004, do Parecer n.º 584/2018, da Minuta de Projeto de Resolução 2015 e dos pareceres emitidos pelo Conselho Nacional de Educação entre os anos de 2005 e 2012 –, nossa investigação, procurou desvelar a concepção de Educação Física do sistema CONFEF/CREFs.

No segundo tópico, intitulado **O MEEF e a luta pela Licenciatura ampliada**, procuramos realizar um breve histórico acerca deste intelectual orgânico, para evidenciar ao leitor a direção escolhida desde a sua gênese. Para tal, iniciamos no período anterior, década de 1930/1940, a criação do movimento estudantil da área, culminando no rompimento com a União Nacional dos Estudantes. Ademais, encerrando o debate deste último momento, discutimos a Licenciatura Ampliada enquanto formação em Educação Física defendida pelo MEEF, na contramão do projeto hegemônico dominante de fragmentação da profissão.

3.1. O PAPEL DO SISTEMA CONFED/CREFS NA FRAGMENTAÇÃO DA PROFISSÃO DE EDUCAÇÃO FÍSICA

No dia 1 de setembro de 1998 promulga-se a Lei 9696/98, que regulamenta a profissão de Educação Física e cria os Conselhos Regionais e o Conselho Federal da área. Vinculados organicamente com a burguesia, o sistema CONFED/CREFs surge como um intelectual orgânico coletivo defensor da hegemonia dominante no interior da Educação Física. Orgânico, por “ao mesmo tempo conectados ao mundo do trabalho, às organizações políticas e culturais mais avançadas que o seu grupo social desenvolve para dirigir a sociedade” (SEMERARO, 2006, p.377).

Como desenvolveremos nas próximas páginas desta dissertação, o sistema CONFED/CREFs empenha-se em dirigir a categoria profissional de Educação Física, manifestando suas atividades intelectuais de diversas formas, conforme os interesses hegemônicos dominantes – envidando esforços no sentido de adaptar a formação dos sujeitos da área e a própria área em si ao mundo do trabalho explorado e as políticas neoliberais.

Estas manifestações ocorrem na sociedade política para manter o poder da classe dominante – costurando acordos com deputados para construir o Projeto de Lei n.º 2486/2021 –, na sociedade civil como poder de polícia e construindo consenso em torno da fragmentação da profissão e no trabalho – colaborando com a informalização e com o desemprego de trabalhadores de diversas áreas. Posto isto, os conselhos de Educação Física apresentam-se como um intelectual coletivo orgânico da classe burguesa, desde sua criação, servindo como propagador de uma concepção de mundo inteiramente ligada com a hegemonia dominante.

Gramsci (2020b), aponta para o aparelho hegemônico como criador de um novo terreno ideológico, uma nova concepção de mundo, uma reforma filosófica. Ora, como trataremos nas próximas páginas, é exatamente isto que o sistema CONFED/CREFs procura realizar no interior da Educação Física, construir uma nova concepção de mundo que se adapte a nova fase – neoliberalismo – de exploração do mundo do trabalho capitalista.

A tentativa, por parte dos conselhos, de criar um terreno ideológico na Educação Física, ligado intimamente com a hegemonia dominante, se materializa na luta por um modelo de Diretrizes Curriculares que se encaixe às políticas neoliberais, repleto de uma pedagogia utilitarista e de uma concepção de Educação Física ligada, exclusivamente, ao campo da saúde. Dessa forma, além de se constituir um importante intelectual orgânico coletivo da burguesia, o sistema CONFED/CREFs também é um aparelho hegemônico, por se tratar uma instituição, que circula no Estado Integral, importante na propagação da hegemonia dominante.

É a partir da importância do sistema CONFEF/CREFs, para a propagação da hegemonia dominante no interior da Educação Física, que discutiremos, neste primeiro momento do capítulo, a influência desse intelectual orgânico coletivo no processo de formação das DCNEF. Compreendendo que essas instituições sem a organização dos sujeitos, de carne e osso, não passariam de uma mera abstração, procuramos expor alguns intelectuais orgânicos que fizeram parte da construção dos conselhos de Educação Física.

Para isso, fez-se primordial resgatar todo o processo histórico de constituição da Lei n.º 9696/98. Por fim, traremos para a discussão, mais uma vez, nosso objeto de estudo, com intuito de mergulharmos nas lutas travadas, pelo sistema CONFEF/CREFs, acerca do Parecer n.º 58/2004, do Parecer n.º 584/2018, da Minuta de Projeto de Resolução 2015 e dos pareceres emitidos pelo Conselho Nacional de Educação entre os anos de 2005 e 2012, para assim, expor a concepção de mundo deste aparelho hegemônico.

3.1.1 A regulamentação da profissão de Educação Física: da Lei n.º 9696/98 ao Projeto de Lei n.º 2486/2021

O sistema CONFEF/CREF³¹ – em seu *site* – ao tecer sobre a história da regulamentação da profissão de Educação Física, a divide em três partes: a primeira em meados dos anos de 1940, onde se debatia a questão sem nenhuma medida efetiva; a segunda nos anos de 1980, quando um Projeto de Lei (PL) foi rejeitado pelo Presidente Sarney; a terceira, no final dos anos de 1990, vinculada a Lei n.º 9696/98.

Contudo, a regulamentação da profissão na Educação Física não se restringe à derrota ou ao êxito de um PL, ela existe antes mesmo de se materializar em forma de lei, e se comporta conforme as determinações das relações sociais de uma dada sociedade. Como em Marx (2011), enxergamos que categorias simples podem pertencer a diferentes épocas, mas com significados diferentes.

Desse modo, muito embora possa ter existido historicamente antes da categoria mais concreta, a categoria mais simples, em seu pleno desenvolvimento intensivo e extensivo, pode pertencer preciosamente a uma forma de sociedade combinada, enquanto a categoria mais concreta estava plenamente desenvolvida em uma forma de sociedade menos desenvolvida (MARX, 2011, p.57).

³¹ CONFEF. História: Regulamentação da Educação Física no Brasil. Brasil, s/d. Disponível em: <https://www.confef.org.br/confef/conteudo/16>

Portanto, analisar uma categoria requer oferecer elementos da realidade concreta do período estudado. Assim, não se pode afirmar que o movimento a favor da regulamentação, dos anos de 1980 - 1990, possua os mesmos interesses daquele dos anos de 1940. Para tal, necessitaria de um estudo mais aprofundado, que não será possível tratar nesse trabalho, mas apontaremos alguns componentes importantes para a compreensão.

A hipótese na qual levantamos caminha no sentido da busca, do primeiro movimento, pela consolidação da profissão de Educação Física perante a sociedade e a conquista de direitos, por parte da classe trabalhadora da área – regulamentação do trabalho. No segundo momento, com a Educação Física já consolidada, o movimento a favor da regulamentação busca expandir suas fronteiras – novos espaços para a exploração do trabalhador – e adequar a Educação Física aos moldes do neoliberalismo, fragmentando-a – regulamentação da profissão.

Neste sentido, a regulamentação do trabalho consiste em uma estratégia de proteção à classe trabalhadora e acúmulo de força contra a compressão ou redução do salário abaixo do seu valor como causa contrariante à queda tendencial da taxa de lucro, fundamento da crise do capital (Marx, 1985c). Já a regulamentação da profissão diz respeito simplesmente a uma demarcação territorial destinada a uma parcela dos trabalhadores – para este caso, os assim chamados profissionais de educação física – sem, contudo, considerar as relações mais profundas de confronto entre trabalho e capital, no interior do contraditório modo de produção capitalista (NOZAKI, 2004, p.166).

Cabe aqui, abrir um parêntese e levantar pontos importantes, a fim de auxiliar no esclarecimento dos fatos. Enquanto, na década de 1940 o mundo vivenciava o conflito bélico-militar mais mortal da história, o Brasil se desenvolvia no campo econômico e trabalhista, assistindo sua economia crescer e indústrias surgirem, além da Consolidação das Leis Trabalhistas (CLT). Nos países do centro capitalista, o pós-Segunda Guerra Mundial consolidou as ideias do Estado de Bem-Estar Social acarretando melhorias na situação da classe trabalhadora.

Já na Educação Física, a recém-criada Escola de Educação Física – da antiga Universidade do Brasil – formava seus primeiros professores civis e, concomitantemente, nascia o Movimento de Estudantes de Educação Física (MEEF). Segundo o sistema CONFEF/CREF³², o curso de Educação Física, nas décadas de 1940/1950, se restringia a Licenciatura, oferecendo profissionais somente a escola, mas ao examinar o Decreto-lei n.º 1212/39 – que cria a Escola Nacional de Educação Física e Desportos –, constata-se a oferta de

³² CONFEF. História: Regulamentação da Educação Física no Brasil. Brasil, s/d. Disponível em: <https://www.confef.org.br/confef/conteudo/16>

cinco cursos com diferentes áreas de atuação: a) curso superior de educação física; b) curso normal de educação física; c) curso de técnica desportiva; d) curso de treinamento e massagem; e) curso de medicina da educação física e dos desportos.

Nos anos de 1980 e 1990, o cenário se mostrava completamente diferente do vivido no período anteriormente analisado. No âmbito mundial, assistia-se a decadência da União Soviética e o crescimento das ideias neoliberais. O Brasil passava por um período delicado na economia e de aumento da inflação. A Educação Física experienciava uma crise epistemológica acerca do seu objeto de estudo e assistia o início da fragmentação da profissão – dividindo a área em bacharelado e licenciatura.

Outra situação intrigante, é o fato de no *site* do próprio sistema CONFED/CREF admitir a incoerência da fragmentação da Educação Física – “O fato da profissão de Professor não ser regulamentada, torna incoerente desmembrar a Educação Física” (CONFED, s/d) –, fazendo-nos questionar: por que no movimento de 1940 não era aconselhável o “desmembramento” da profissão e a partir dos anos de 1980 a ideia da fragmentação foi aceitável? As condições materiais diferiam, levando-nos de volta a nossa hipótese: a primeira ação destinava a regulamentação do trabalho e a segunda a regulamentação da profissão.

A primeira proposta de transformar a regulamentação em lei – discutida em 1984 e apresentada como Projeto de Lei 4559/84 – gera um certo desconforto em seus defensores “sobre a impossibilidade de se criar Ordem ou Conselhos de professor de Educação Física, em razão de ser esta, substantiva da função de Professor” (CONFED, s/d).

Logo, todo graduado em Educação Física possuía o *status* de professor, independente do espaço de atuação e isso constitui-se um empecilho, para os defensores da regulamentação e a burguesia, na adequação da profissão aos moldes do neoliberalismo. Para sanar este impasse legal, uma sugestão um tanto quanto curiosa foi apresentada: modificar a palavra professor por profissional.

Então, o eminente professor [Prof. Dr. Inezil Penna Marinho] propõe que seja modificado o nome designatório de nossa atividade profissional para “Cineantropólogo”; “Antropocinesiólogo”; Kinesiólogo” ou “Antropocineólogo”. A categoria foi consultada, e eles não concordaram com a mudança do termo. Culturalmente e tradicionalmente, a designação do profissional nas intervenções na área dos exercícios físicos e desportivos, é Professor de Educação Física. Identificado o impasse, surgiu a proposta de designarmos o interventor como “Profissional de Educação Física”. Designação aceita para vencer o impasse legal. Desta forma, passou-se a defender a regulamentação do Profissional de Educação Física. (CONFED, s/d).

Como em um passe de mágica, o problema legal quanto a nomenclatura se resolveu, contudo, a mudança, apenas do nome, não solucionou as divergências internas e nem a crise epistemológica vivida pela Educação Física. Pelo contrário, a necessidade de debater o seu objeto de estudo mostra-se latente e de grande urgência. Esta mudança, somente, elucidou o interesse classista do movimento a favor da regulamentação da profissão de Educação Física.

Aqui abriremos um ponto, a respeito do uso do termo Profissional de Educação Física e sua aproximação aos interesses dominantes na área. O sistema CONFEF/CREFs, na qualidade de um intelectual coletivo da burguesia e um aparelho hegemônico, envida seus esforços na construção do consenso em benefício da propagação da hegemonia dominante. Dessa forma, toda e qualquer ação, destes conselhos, caminha na direção de um projeto classista que defenda seus interesses.

Em seu estatuto (CONFEF, 2010)³³, especificamente, no artigo 11, observa-se que só são profissionais de Educação Física aqueles inscritos e registrados no conselho federal e regional, respectivamente. Ou seja, os licenciados, regidos pelo MEC, e não registrados, a vista do estatuto do CONFEF, não são profissionais de Educação Física. Mas são professores que atuam no ensino básico sem a necessidade de se registrar no conselho³⁴.

Tal conclusão, permite-nos enxergar o início da fragmentação da formação em Educação Física, onde a defesa da nomenclatura, profissional de Educação Física, por parte do movimento favorável à regulamentação, oferece mais um elemento nas discussões epistemológicas da área. Dito isto, a modificação da palavra professor por profissional de Educação Física auxilia no processo de fragmentação e regulamentação da área.

Retomando nossa explanação, ao passo que ocorria a tramitação do Projeto de Lei 4559/84 no Congresso Nacional, o movimento pela regulamentação da profissão, com o discurso da perda de espaço de atuação, passou a cooptar uma grande parte dos trabalhadores de Educação Física. Embora o PL não tenha sido aprovado pelo Presidente Sarney em 1989, o movimento saiu parcialmente vitorioso com a aprovação da Resolução n.º 03/87 – que possibilitou a criação do bacharelado – iniciando o processo de fragmentação da profissão.

Se em 1940 o desmembramento da Educação Física não era aceitável, a mudança no nome – de professor para profissional – possibilita a fragmentação da profissão e a adequação da área ao novo modelo de exploração do capital: neoliberalismo. O bacharelado, na Educação

³³ CONFEF. Estatuto do Conselho Federal de Educação Física – CONFEF. Brasil, 13 de dezembro de 2010. Disponível em: <https://www.confef.org.br/confef/conteudo/471>

³⁴ Enquanto concluíamos o estudo desta dissertação, foi aprovado no Senado Federal, no dia 2 de junho de 2022, o Projeto de Lei n.º 2486/2021 que substitui a Lei n.º 9696/98 e regulamenta a profissão de Educação Física. Recriando o conselho federal e os conselhos regionais da área, dessa vez dentro das normas da legislação brasileira,

Física, apresenta-se como solução – do campo conservador – para amoldar a profissão a nova fase do capitalismo e expandi-la ao mercado *fitness* que crescia junto ao *boom* das academias.

Por ser um mercado em ascensão alguns trabalhadores de outras áreas atuavam nessas atividades para suprir o déficit de trabalhadores. Com a falsa ameaça de perda do espaço de atuação, levantada por aqueles favoráveis a regulamentação da profissão, este movimento retoma suas atividades, na primeira metade da década de 1990, escolhendo o trabalhador de outras áreas como adversário principal.

No início de 1994, grupos de estudantes de Educação Física preocupados com o crescente aumento de pessoas sem formação atuando no mercado emergente (academias, clubes, condomínios, etc.), procuraram a APEF-RJ. A APEF então, reafirmou a posição de que para impedir tal abuso, fazia-se necessário um instrumento jurídico que determinasse serem os egressos das escolas de educação física, os profissionais responsáveis pela dinamização das atividades físicas. (CONFEF, s/d).

O medo da perda de espaço é tamanho, que na citação anterior para legitimar o movimento pela regulamentação traz a preocupação de “grupos de estudantes” para a discussão. Mas, os autores não citam quais são esses grupos, sua aproximação com os movimentos orgânicos e muito menos a importância deles para a Educação Física. Já o artigo 9, do estatuto do CONFEF, elenca diversas atividades físicas, nas suas diversas manifestações, como especialidade do profissional de Educação Física:

(...) ginásticas, exercícios físicos, desportos, jogos, lutas, capoeira, artes marciais, danças, atividades rítmicas, expressivas e acrobáticas, musculação, lazer, recreação, reabilitação, ergonomia, relaxamento corporal, ioga, exercícios compensatórios à atividade laboral e do cotidiano e outras práticas corporais (CONFEF,2010)

A perda de espaço, por si só, não conquistaria o objetivo principal do movimento pela regulamentação da profissão, era preciso criar um consenso entre os trabalhadores de Educação Física da necessidade de regulamentar a área. Dessa maneira, na figura de Jorge Steinhilber – Professor de Educação Física e por 22 anos, presidente do CONFEF –, o movimento pela regulamentação envidou seus esforços na promoção de ações em diversos eventos – da área acadêmica –, com intuito de aumentar o número de adeptos, enquanto lidavam com a oposição de um grupo de professores e movimentos de estudantes – MEEF–, contrários à ideia do bacharel e da regulamentação da profissão.

Longe de ser unanimidade na área, o movimento pela regulamentação constrói a falsa ideia de um consenso entre os trabalhadores para conquistar seu propósito, a ponto de menosprezar a maior entidade científica da Educação Física – o Colégio Brasileiro de Ciência do Esporte (CBCE) – e a maior organização de estudantes da área – Executiva Nacional dos Estudantes de Educação Física (ExNEEF) – em uma reunião junto a parlamentares sobre o texto

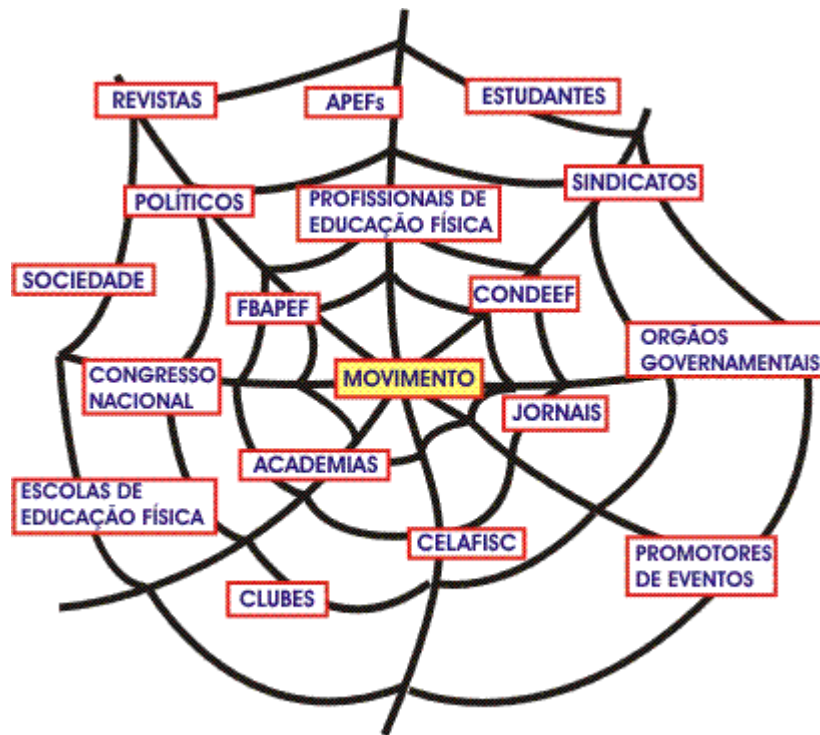
do PL n° 330/95 – que dispõe sobre a regulamentação do profissional de Educação Física e cria seus respectivos conselhos Federal e Regionais.

Seguindo, o Deputado Paulo Paim ouviu um por um os presentes sendo marcante o fato de que todas as entidades apresentaram-se favoráveis à regulamentação. Um grupo de profissionais e estudantes manifestaram-se contrários em relação ao texto do projeto. A diretoria do CBCE e a diretoria da Executiva Nacional dos Estudantes apresentaram-se contra a proposta (CONFEEF, s/d).

Como maior porta-voz do movimento, Jorge Steinhilber transitou diversas vezes pela sociedade civil e pela sociedade política para construir o consenso, portanto, além de mobilizar a categoria, foi atrás de políticos em busca de adesão e construção do Projeto de Lei. Enquanto representante dos interesses hegemônicos dominante, seu desejo não era só de conquistar a regulamentação, mas ganhar notoriedade política em âmbito nacional, se transformando, mais tarde, no presidente do CONFEEF.

O consenso criado em favor da regulamentação pelo campo conservador da Educação Física, cujo movimento exprimia suas ideias sendo pensamento comum de toda a classe trabalhadora e de intelectuais coletivos da área – como ilustrado na Figura 1 –, possibilitou um apoio maior por parte da sociedade política ao Projeto de Lei n° 330/95.

Figura 1: Teia de colaboradores do “Movimento nacional pela regulamentação do Profissional de Educação Física”



Fonte: elaborado por CONFEEF (s/d)³⁵.

No formato de uma teia, como em um emaranhado coeso de sujeitos e instituições da sociedade civil e política em prol do mesmo objetivo – o movimento pela regulamentação –, a figura 1 evidencia, no decurso do processo de construção da Lei 9696/98, o falso consenso encontrado mais tarde no Parecer n.º 58/2004. Falso consenso, por indicar uma homogeneidade no pensamento de um grupo de sujeitos como os estudantes ou até mesmo dos profissionais de Educação Física.

No próprio texto de autoria do CONFEEF (s/d), que expõe a história deste conselho, reparamos instituições estudantis – como o MEEF, contrárias a regulamentação da profissão de Educação Física. Esta contradição no interior do movimento e na própria história do CONFEEF, nada mais é do que uma tentativa de falsear o processo histórico e construir um consenso para atingir seu objetivo: a regulamentação da profissão.

Aprovada e sancionada no ano de 1998, a regulamentação forjou-se por um grupo de intelectuais orgânicos da burguesia na sociedade civil e consumada pela sociedade política, no intuito de adequar a Educação Física ao novo modelo de exploração do capital. O evidente

³⁵ CONFEEF. História: Regulamentação da Educação Física no Brasil. Brasil, s/d. Disponível em: <https://www.confef.org.br/confef/conteudo/16>

movimento, desses intelectuais, dentro Estado Integral trouxe ao Sistema CONFED/CREF uma notória credibilidade perante a sociedade política, se estendendo aos dias atuais.

Inúmeros são os exemplos dessa aproximação do Sistema CONFED/CREF com a sociedade política, porém nos limitaremos a dois: leis de reconhecimento de essencialidade da atividade física e do exercício físico no meio da pandemia causada pelo novo coronavírus; a obtenção do Projeto de Lei n.º 2486/2021.

No Brasil, a pandemia de COVID-19 inicia-se em março de 2020 vitimando centenas de milhares de pessoas pelo país. A necessidade de controlar o vírus, até então pouco conhecido, levou as autoridades – municipais e estaduais – a adotarem o isolamento social, autorizando apenas os serviços essenciais funcionarem – hospitais, mercados, serviço de transportes e segurança pública, etc.

Em meio à crise sanitária, alguns setores da burguesia pressionaram o Estado a reabrir o comércio, alegando um imenso prejuízo na economia, menosprezando milhares de vidas perdidas diariamente. Em razão do isolamento social, as academias, como qualquer outro serviço não essencial, estiveram de fechar as portas, enxergaram inúmeras matrículas se encerrando e o lucro diminuindo. Em virtude disso, o setor das academias passou a aderir ao movimento pela abertura do comércio.

Trabalhadores como os *personal trainers* são autônomos e sem carteira assinada, assim, quanto mais ficam em casa menos recebem. Para solucionar o problema das academias e dos trabalhadores informais, o sistema CONFED/CREF em meio a um dos momentos mais críticos da pandemia, iniciou um movimento, junto aos governos, de reconhecer o exercício físico e a atividade física como atividades essenciais. Ao sair exitoso em alguns estados e na federação, muito pela aproximação da sociedade política, possibilitaram a reabertura das academias³⁶ e participaram ativamente de protocolos sanitários para a reabertura³⁷.

Essa pressão pela volta das atividades por parte de um conselho que defende a Educação Física como uma área da saúde, mostra-se um tanto quanto contraditória, pois não priorizam a saúde da maioria e sim o lucro dos capitalistas. Mas não é de se chocar que este conselho, historicamente ligado a burguesia, priorize o lucro em detrimento a vida e defesa a

³⁶ CONSELHO FEDERAL DE EDUCAÇÃO FÍSICA. **CONFED Comunicação**. CREF17/MT envia documento a gestores solicitando a reabertura de academias e similares. Brasil, 29 de julho de 2020. Disponível em: <https://www.confef.org.br/confef/comunicacao/noticias/1509>

³⁷ CONSELHO FEDERAL DE EDUCAÇÃO FÍSICA. **CONFED Comunicação**. CREF21/MA participa de elaboração de protocolo para reabertura de academias. Brasil, 1 de julho de 2020. Disponível em: <https://www.confef.org.br/confef/comunicacao/noticias/1503>

reabertura das academias em meio a uma das piores pandemias, jogando os trabalhadores e os usuários à sorte do vírus.

O PL n.º 2486/21 é mais uma evidência da íntima relação entre Estado, na sua condição de sociedade política, e o sistema CONFEF/CREF. Segundo a Alínea "a" do Inciso II do Parágrafo 1 do Artigo 61 da Constituição Federal de 1988, é de iniciativa do presidente a “criação de cargos, funções ou empregos públicos na administração direta e autárquica ou aumento de sua remuneração” (BRASIL, 1988). Conforme o artigo primeiro do CONFEF, os conselhos

são autarquias especiais, criados pela Lei Federal n.º 9.696, de 1º de setembro de 1998, publicada no Diário Oficial da União em 2 de setembro de 1998, com personalidade jurídica e autonomia administrativa, financeira e patrimonial, organizadas de forma federativa como Sistema CONFEF/CREFs. (CONFEF, 2010).

Com promulgação da Constituição Federal de 1988, as atividades físicas passaram a ser um direito do cidadão e um dever do Estado. Depois de sete anos de promulgada a Carta Magna que a regulamentação das atividades de educação física entrou em pauta no Congresso Nacional por meio do Projeto de Lei n.º 330/95, de autoria do então Deputado Federal Eduardo Mascarenhas (PSDB-RJ).

O PL n.º 330/95, após de aprovado pelas Comissões de Educação, Cultura e Desporto, de Trabalho, de Administração e Serviço Público, de Constituição e Justiça e de Redação – na Câmara dos Deputados – e, também pelo Senado Federal, foi transformado na Lei n.º 9696/98, tendo sido sancionada, pelo Presidente Fernando Henrique Cardoso, no dia 1 de setembro de 1998.

Enquanto uma autarquia, o sistema CONFEF/CREF carrega uma certa inconstitucionalidade, por existir um vício de iniciativa na Lei 9696/98, que regulamenta a profissão de Educação Física e cria os Conselhos Federal e Regionais. Ao contrário de ter sido apresentada pelo Poder Legislativo – na figura do então Deputado Federal Eduardo Mascarenhas –, ela deveria ser proposta pelo Poder Executivo.

A Lei n.º 9696/98, que dispõe sobre a regulamentação da Profissão de Educação Física e cria os respectivos Conselho Federal e Conselhos Regionais de Educação Física, veio a ser questionada, no ano de 2005, pela Procuradoria Geral da República que propôs, no Supremo Tribunal Federal (STF), a Ação Direta de Inconstitucionalidade (ADI), de n.º 3428/2005, em relação aos artigos 4º e 5º, que tratam da criação dos Conselhos Federal e Regionais de Educação Física.

No ano de 2005 a Procuradoria Geral da República (PGR), protocola a ADI nº 3428, junto ao STF, por compreender que a Lei 9696/98, em seus artigos 4º e 5º – sobre a criação dos conselhos –, possui um vício de iniciativa. Segundo o próprio sistema CONFEF/CREF (2020a), a ADI nº3428 foi colocada e retirada de pauta diversas vezes pelo plenário do STF, até que 15 anos mais tarde, em abril de 2020, voltou a ser debatida e julgada como procedente pelo relator Sr. Ministro Luiz Fux.

Outros três ministros seguiram o relator, Edson Fachin, Alexandre de Moraes e Ricardo Lewandowski, e julgaram como procedentes o pedido protocolado pela PGR na ADI nº 3428, que defendiam a inconstitucionalidade dos art. 4º e 5º da Lei Federal 9.696/1998. Diversas tentativas de adiar a sessão foram protocoladas, pedindo para que o julgamento ocorresse de forma presencial para realização da sustentação oral – vale ressaltar que em abril de 2020 os julgamentos estavam sendo feitos de forma remota, por conta do início da pandemia do COVID-19. Todas as tentativas foram negadas até que “no último dia de votação, 14/04, o Ministro Gilmar Mendes requereu vista dos autos e, com isso, o julgamento foi suspenso” (CONFEF, 2020a).

Havendo a possibilidade de aprovação da matéria no plenário do STF e com o prazo máximo de 2 anos para sanar o vício de iniciativa, o Sistema CONFEF/CREF passa a articular um acordo com o presidente da República e parlamentares para proteger a instituição. Dessa forma, poucos dias após a suspensão da plenária da ADI nº 3428, o Deputado Federal Evandro Roman – filiado ao CREF/PR – se encontra com o Presidente Jair Bolsonaro para tratar da ADI, a pedidos do CONFEF.

Na última quinta-feira, 21, o Presidente da República Jair Bolsonaro recebeu o Deputado Federal Evandro Roman [CREF 000958-G/PR] e, por solicitação do CONFEF, trataram da valorização e do reconhecimento do Profissional de Educação Física, bem como dos riscos por conta da Ação de Inconstitucionalidade n.º 3428/2005. (CONFEF, 2020b).

No seio deste processo controverso e contraditório, Jair Bolsonaro (PL-RJ), atual Presidente da República, encaminha ao Congresso Nacional o PL nº 2486/2021, tendo como objetivo recriar o CONFEF e os seus respectivos CREFs enquanto eles são questionados na Justiça por terem sido criados por lei de iniciativa do Congresso e não do poder executivo.

o objetivo da proposição é oferecer segurança jurídica à manutenção e ao funcionamento desses Conselhos, tendo em vista a necessidade de supervisão e fiscalização da atividade profissional e a existência da Ação Direta de Inconstitucionalidade - ADI n.º 3.428/2005, que questiona a constitucionalidade da Lei n.º 9.696, de 1998 (CONFEF, 2021).

Durante os 23 anos de existência, o sistema CONFEF/CREF conquistou apoio de diversos parlamentares, inclusive elegendo alguns³⁸, que exprimissem seus interesses no Congresso Nacional. Essa aproximação com a sociedade política, nos últimos 5 anos, não se limita, somente, aos parlamentares, ela se estende ao Poder Executivo, materializando-se no PL n.º 2486/2021 assinado e encaminhado ao Congresso Nacional em julho de 2021.

A influência política é tamanha, que pouco mais de um mês depois do PL n.º 2486/2021 ser enviado à Câmara dos deputados, o requerimento de regime de urgência foi aceito por uma esmagadora maioria dos parlamentares³⁹ – acordo costurado um dia antes da votação por membros do CONFEF e congressistas.

Entre os dias 17 e 18 de agosto, representantes do CONFEF foram recebidos por parlamentares em Brasília para tratar do PL 2486/2021. Carlos Eilert [CREF 000015-G/MT] e Tharcísio Anchieta [CREF 000900-G/AM], membros da diretoria do CONFEF, e Thiago Medeiros [CREF 045500-G/RJ], que articulou os encontros em busca do apoio na votação do requerimento de urgência do PL, que se saiu vitoriosa. Receberam o CONFEF os deputados Evandro Roman [CREF 000958-G/PR], Felipe Carreras, Dr. Luizinho e Hugo Leal, além do Senador Carlos Portinho (CONFEF,2021a).

Esse trânsito entre sociedade civil e sociedade política não é um movimento atual, ele acontece desde antes da criação dos conselhos, algumas vezes mais outras menos, mas sempre alinhado ao Estado. Entretanto, no pós-golpe parlamentar de 2016 e com a vitória da extrema-direita, na figura de Jair Bolsonaro, nas eleições de 2018 para Presidente da República, esses laços se estreitaram e materializaram-se em conquistas a favor do CONFEF – como o Parecer n.º 584/2018 e o PL n.º 2486/2021 –, amoldando, ainda mais, a Educação Física a nova fase do capitalismo.

Não é de se estranhar este comportamento, do Sistema CONFEF/CREF, ao dialogar tanto com a social-democracia quanto com a extrema-direita. Na qualidade de um intelectual orgânico coletivo da burguesia, se aproximar daqueles que atendem suas necessidades, se torna vital para a manutenção de seus interesses.

A regulamentação da profissão de Educação Física delega aos conselhos o poder de fiscalizar a área e isso levanta algumas dúvidas, principalmente depois da promulgação do Parecer 58/2004, quanto a necessidade do licenciando de ser inscrito no CREF e de atuar em

³⁸ ONSELHO FEDERAL DE EDUCAÇÃO FÍSICA. **CONFEF Comunicação**. Conselheiros Federais assumem cadeira na Câmara dos Vereadores. Brasil, 7 de outubro de 2021c. Disponível em: <https://www.confef.org.br/confef/comunicacao/noticias/1615>

³⁹ ONSELHO FEDERAL DE EDUCAÇÃO FÍSICA. **CONFEF Comunicação**. PL que solidifica regulamentação dos Conselhos de Educação Física é enviado ao Congresso. Brasil, 18 de outubro de 2021b. Disponível em: <https://www.confef.org.br/confef/comunicacao/noticias/1592>

outros espaços fora da escola. Uma prática comum em diversos concurso é a cobrança da carteirinha de filiação ao conselho para poder assumir um cargo público, embora o licenciado tenha sua atuação garantida na escola independente qualquer autarquia.

Porém, com o Parecer n.º 584/2021, o licenciado vê-se cada vez mais impossibilitado de exercer sua função dentro da escola, sem a interferência do sistema CONFEF/CREF. Não é nossa intenção em detalhar o conteúdo das diretrizes curriculares nesse momento – até porque já o fizemos no capítulo anterior –, mas cabe ressaltar a maneira em que explicita o papel do licenciado e do Bacharelado: o primeiro tem seu trabalho restringido somente a escola; o segundo a todas as áreas fora da escola.

O PL n.º 2486/2021 encaminha-se para consolidar os conselhos como fiscalizador da Educação Física em todos os âmbitos, principalmente o escolar. O inciso 6 do artigo quinto do PL n.º 2486/2021, exprime a necessidade do registro para o exercício da profissão, o que nos leva a pensar na obrigação do licenciado a se registrar para desempenhar sua função no ambiente escolar em atividades extracurriculares ou até mesmo quando lecionar. No inciso segundo desse mesmo artigo, caracteriza-se como infração o exercício da “profissão quando estiver impedido de fazê-lo, ou facilitar, por qualquer meio, o seu exercício por pessoa não registrada no CREF” (BRASIL,2021), ou seja, ratifica o Parecer n.º 584/2021 e impede o licenciado de atuar fora do ambiente escolar.

Ao longo desse tópico, investigamos a categoria regulamentação da profissão de Educação Física e seu processo histórico de implementação, construída através de um falso consenso e com o movimento dos intelectuais orgânicos da burguesia no Estado Integral. Portanto, a regulamentação da profissão de Educação Física não passa de uma determinação do capital para inserção da área a nova fase do capitalismo, criando os conselhos como um instrumento de coerção, da burguesia, no controle da classe trabalhadora. Dessa maneira, independentemente ser ou não constitucional, o Sistema CONFEF/CREF possui respaldo da sociedade política para continuar atuando, apesar de instituições como CBCE e MEEF serem contrárias à sua existência.

Por fim, procuramos mostrar que a questão da fragmentação na Educação Física não pode ser explicada sem a compreensão da categoria regulamentação da profissão de Educação Física, sendo, ambas, fruto de determinações da sociedade capitalista e fenômenos de uma realidade concreta.

3.1.2 As Diretrizes Curriculares de Educação Física e a formação para o mercado de trabalho: da regulamentação da profissão a fragmentação

À medida que essas linhas surgem e a dissertação toma corpo, os Deputados Federais debatem, na Câmara dos Deputados, o Projeto de Lei n.º 2486/2021 e decidem o rumo da Educação Física. Ao argumentarmos a respeito do PL, costurado por integrantes do CONFEF e o Presidente da República Jair Bolsonaro, evidenciamos ao leitor o perigo da aprovação para os licenciados.

A ingerência dos conselhos na educação, o aumento fiscalização policialesca e a interferência na educação básica, são alguns exemplos que podem ocorrer, caso o PL n.º 2486/2021 seja aprovado. Tendo como Relator o ex-árbitro de futebol e filiado ao CREF9-Paraná, Deputado Evandro Roman (PATRIOTA), optou por recusar a emenda de número 3 sugerida pelo Deputado Reginaldo Lopes (PT), que pretendia “excluir do alcance do órgão fiscalizador as atividades exercidas no âmbito da educação formal”.⁴⁰

Se aprovada, a emenda impossibilitaria o sistema CONFEF/CREF de cobrar anuidade aos licenciados, acabando com a exigência da filiação junto ao conselho em alguns concursos públicos – muitas vezes conquistadas mediante a ações judiciais. Infortunadamente a emenda foi rejeitada pelo relator Deputado Evandro Roman – o mesmo deputado que costurou o acordo sobre o PL n.º 2486/2021 com o presidente – com a justificativa de “trata-se de segmento da atividade contemplada, que, sem prejuízo da fiscalização exercida pelos órgãos educacionais, também precisa ser alcançada pela entidade profissional”⁴¹. Ademais, o deputado obteve pareceres favoráveis, por parte do plenário, ao seu encaminhamento, da Comissão de Trabalho, de Administração e Serviço Público; da Comissão de Finanças e Tributação e da Comissão de Constituição e Justiça e de Cidadania.

Embora regidos pelo Ministério da Educação (MEC), o PL n.º 2486/2021 abre precedente para a fiscalização dos professores de Educação Física, pelo sistema CONFEF/CREF, dentro das escolas, estando sujeitos a medidas vexatórias, como serem retirados dentro de sala de aula pelos agentes do conselho, pois segundo o próprio relator do

⁴⁰ ROMAN, Evandro. **Câmara dos Deputados**. Parecer às emendas de plenário ao PL n.º 2486 de 2021. 15 de fevereiro de 2022. Brasília, 2022. Disponível em: https://www.camara.leg.br/proposicoesWeb/prop_mostrarintegra?codteor=2135782&filename=PEP+1+CTASP+%3D%3E+PL+2486/2021

⁴¹ ROMAN, Evandro. **Câmara dos Deputados**. Parecer às emendas de plenário ao PL n.º 2486 de 2021. 15 de fevereiro de 2022. Brasília, 2022. Disponível em: https://www.camara.leg.br/proposicoesWeb/prop_mostrarintegra?codteor=2135782&filename=PEP+1+CTASP+%3D%3E+PL+2486/2021

PL n.º 2486/2021, Deputado Evandro Roman, “os Conselhos de Educação Física exercem poder de polícia administrativa, sendo enquadrados na categoria das autarquias”⁴²

A concessão, por parte da sociedade política, do poder de polícia às autarquias, como o CONFEF/CREFs, certifica os escritos de Gramsci (2011) a respeito dos aparelhos de coerção na manutenção da disciplina de grupos contrários a hegemonia dominante. Para mais, como sublinhado no primeiro capítulo, a produção do consenso não se desfaz da coerção, ou seja, uma não existe sem a outra, elas coexistem, porém, em determinados momentos, uma apresenta-se mais do que a outra.

E analisando a história dos conselhos Federal e regionais de Educação Física, apresentada no tópico anterior, observamos a formação de um falso consenso em prol do movimento favorável a regulamentação da profissão. Posteriormente, sendo ele exitoso através da promulgação da Lei 9696/98, os mesmos sujeitos que compunham o movimento pela regulamentação, agora constroem o sistema CONFEF/CREFs, procurando produzir consenso por meio da coerção aos trabalhadores da área, utilizando-se do poder de polícia investido às autarquias.

Esta relação autoritária – exigindo, fiscalizando e até mesmo prendendo os professores de Educação Física – do sistema CONFEF/CREFs com os trabalhadores da área, aproximam este aparelho hegemônico dos interesses do Estado e conseqüentemente dos interesses dominantes. Ademais, enquanto instituição burguesa, os conselhos visam aumentar seu lucro explorando a classe trabalhadora, portanto a obrigação da filiação aos licenciados colabora com o aumento em suas receitas.

Além do lucro e da construção do consenso por vias autoritárias, o acréscimo desses professores da Educação Física Escolar ao quadro de filiados do conselho, colabora com a legitimação do sistema CONFEF/CREF, perante a sociedade burguesa. Legitimação esta, mais uma vez, alcançada por meio da coerção – o PL n.º. 2486/2021 – na construção de um falso consenso, que assegura os conselhos Federal e Regionais de Educação Física como representante – se analisada no plano fenomênico – legais da classe trabalhadora da área.

Porém, cabe aos comunistas apresentar aos trabalhadores da área a essência desse falso consenso construído em torno da regulamentação da profissão de Educação Física. Apontar para o projeto burguês, encabeçado pelo sistema CONFEF/CREFs, como a causa da

⁴² BRASIL. **Câmara dos Deputados**. Parecer de plenário, pelas Comissões de Trabalho, de Administração e Serviço Público – CTASP –; Finanças e Tributação – CFT e Constituição de Justiça e Cidadania – CCJC, ao Projeto de Lei n.º 2486, de 2021. Poder Executivo. Brasília, 2021. Disponível em: https://www.camara.leg.br/proposicoesWeb/prop_mostrarintegra?codteor=2135633

informalização, do desemprego e da precária formação, principalmente nas universidades públicas. Além disso, indicar os verdadeiros representantes da classe trabalhadora de Educação Física – MEEF e o MNCR.

Ainda que não seja o único porta-voz dos interesses dos trabalhadores de Educação Física, o sistema CONFEF/CREFs foi o único intelectual orgânico da área a ter seu nome citado no Parecer n.º 584/2018. Dessa forma, pretendemos, a seguir, evidenciar ao leitor o processo de formação das Diretrizes Curriculares de Educação Física mediadas pelos interesses dos conselhos da área, para a formação voltada ao mundo de trabalho explorado, mas sem descurar dos outros sujeitos que participaram desse processo.

3.1.2.1 O Parecer n.º 58/2004: fragmentar para expandir

Se no segundo capítulo desta dissertação nos propusemos a investigar o processo histórico das diretrizes curriculares da Educação Física, nesse momento examinaremos as estratégias do Sistema CONFEF/CREF na formulação das Diretrizes Curriculares da área. Ao navegar no *site* do CONFEF, deparamo-nos com diversas fontes – notícias, artigos, revistas – que oferecem o posicionamento desse intelectual orgânico burguês em relação ao Parecer n.º 58/2004, contudo nos apoiaremos em três desses artigos para o desenvolvimento do presente tópico: Licenciatura e/ou Bacharelado; Formação Superior em Educação Física; Em defesa da profissão.

Todos os três artigos abordam a questão das diretrizes, mas por perspectivas diferentes. Os dois primeiros são semelhantes ao abordarem a fragmentação – Licenciatura e Bacharelado – como uma conquista importante para a Educação Física, ao adequar a área junto ao mundo do trabalho explorado. Em contrapartida, o último oferece ao leitor uma falsa defesa da profissão, mediante a perda jurídica do espaço de atuação. Dessa forma, apresentam-se dois elementos-chave na defesa das DCNEF por parte do sistema CONFEF/CREF: fragmentação da profissão; expansão da área de atuação.

Como abordado no início deste capítulo, a fragmentação da Educação Física inicia-se junto ao movimento de regulamentação da profissão no final dos anos de 1990. Dentre diversos debates travados por aqueles favoráveis a criação da Lei 9696/98, se destaca a necessidade de expansão da área de atuação. Para os membros do CONFEF, limitar-se a área escolar caracterizava a perda do espaço de atuação para trabalhadores de fora da Educação Física.

Com a regulamentação da profissão de Educação Física se detectou a necessidade de identificar, caracterizar e delimitar os diferentes campos de intervenção dos seus profissionais, de modo a favorecer a qualidade do exercício profissional e a respeitar

as competências e os campos de intervenção de outras profissões regulamentadas. Essa matéria foi objeto de exaustiva análise do CONFEF cujo trabalho resultou na edição da Resolução 046/2002 que caracterizou a Docência, o Treinamento Desportivo, a Avaliação Física, a Orientação de Atividades Física, a Gestão Desportiva, a Preparação Física e a Recreação e Lazer como campos de intervenção do profissional de Educação Física (CONFEF, s/d 2).

Dessa maneira, como se observa na citação anterior – em meio às discussões sobre as primeiras DCNEF –, o CONFEF se antecipa ao documento oficial e delimita as áreas de atuações do professor. Não é de se estranhar tal preponderância vide as discussões realizadas de forma vertical a respeito da regulamentação da profissão. O fato intrigante aparece nas atividades listadas da Resolução 046/2002 do CONFEF, onde é possível constatar que todas elas perpassam pela necessidade de uma formação pedagógica no trato com os sujeitos, reconhecida pelo próprio artigo do conselho.

Não se desconhece que a postura e a atitude de Educador são componentes inerentes a toda e qualquer profissão. O caráter educativo/formativo deve perpassar toda e qualquer formação, inclusive a acadêmica. Educação e Saúde não são áreas de conhecimento antagônicas, elas são complementares e convergentes, por natureza e necessidade (CONFEF, s/d 2).

Apesar de reconhecer a importância do caráter educador na formação dos trabalhadores da Educação Física, o CONFEF – no próprio artigo – mantém sua posição favorável a fragmentação. A contradição encontrada no interior da Educação Física, Licenciatura ampliada e graduação plena, prioriza a fragmentação da área e a formação de mão de obra especializada para atuar cada vez mais em um mercado mais restrito.

Dessa forma, não é novidade os Conselhos Federal e Regionais de Educação Física, enquanto um intelectual orgânico coletivo da burguesia, priorizar o atendimento dos interesses da hegemonia dominante, mesmo que em alguns momentos seja preciso se contradizer. Assim, nota-se – durante o artigo – o empenho feroz na defesa da fragmentação da formação em Educação Física.

Contudo, não se pode desconhecer que essas áreas são independentes enquanto acervo de conhecimentos próprios, acumulados histórica e cientificamente e enquanto áreas possuidoras de campos, técnicas e procedimentos de intervenção profissional distintos (CONFEF, s/d 2).

A primeira posição levantada pelo artigo do CONFEF, mostra a possibilidade de diálogo entre as áreas da saúde e escolar, e expõe o ponto de convergência entre elas. Mas, como esta compreensão coincide com a concepção de Educação Física encontrada na Licenciatura Ampliada – uma Educação Física unificada onde todos são professores independentes do

espaço de atuação –, os autores do artigo mudam de posição e passam a defender a Educação Física como área da saúde, justificando o bacharelado.

Com a consolidação da profissão Educação Física na área da saúde, fato que, entre outros aspectos, sinaliza para uma concepção moderna e plural de Saúde, em que a preocupação com a prevenção de doenças avança sobre a perspectiva da cura pura e simples de diferentes males, verificou-se o reconhecimento social e o consequente enquadramento dessa profissão em uma outra área para além da licenciatura (CONFEF, s/d 2).

As passagens anteriores revelam a interpretação dicotômica do sistema CONFEF/CREF em relação à Educação Física, na qual saúde e educação formam um conjunto binário, improvável de coexistir. Diferente dessa concepção, entendemos a saúde e educação como um par dialético em que um completa o outro ao invés de excluir. Esta posição contraditória e dicotômica, justifica-se pelo entendimento mercadológico, de sociedade e trabalho, que o conselho possui em relação à formação dos trabalhadores de Educação Física.

Os campos de intervenção de uma profissão sofrem interferência direta ou indireta do mercado de trabalho que, em geral, indica uma demanda do conjunto ou de parte da sociedade. É evidente que as instituições formadoras não devem ter no mercado o único elemento balizador dos seus projetos pedagógicos, mas esse mercado também não deve ser desconsiderado na definição do perfil do profissional que as instituições se credenciam para formar (CONFEF, s/d 2).

Nota-se, que ao discorrer sobre a interferência do mercado no campo de intervenção de uma profissão, os autores do artigo – representantes legais do sistema CONFEF/CREF –, atribuem como “uma demanda do conjunto ou parte da sociedade”, mas esconde os verdadeiros interessados nessa nova formação de um trabalhador de novo tipo, uma vez que revelado os nomes dos verdadeiros interessados, a classe trabalhadora não apoiaria o conselho. Logo, constata-se que a formação almejada pelo sistema CONFEF/CREF é puramente utilitarista.

Essa realidade, ao tempo em que concorreu para aumentar as possibilidades de inserção mercadológica dos futuros profissionais, está a exigir, ao lado de uma formação geral sólida, conhecimentos próprios de um campo de estudo diferenciado daquele da licenciatura. Essa exigência é ditada não só pelo aparato legal, mas pela própria evolução da área e pelo avanço da sociedade no reconhecimento da Educação Física como componente indispensável de um estilo de vida ativo (CONFEF, s/d 2).

A exigência de “uma formação sólida” ditada pela “própria evolução da área” tornou-se o pretexto perfeito do CONFEF para encaixar a Educação Física aos moldes do neoliberalismo. Esta exigência se materializa no aumento da informalização e uma maior exploração dos trabalhadores da área e a maximização dos lucros de empresários do ramo das

academias e das atividades físicas. Essa feiticização pelo mercado foi coroada pela Resolução n.º 07/2004, referente as novas diretrizes de Educação Física.

Em resumo, são duas formações distintas com intervenções profissionais separadas. Para o LICENCIADO é exclusividade atuar especificamente na componente curricular Educação Física na educação básica, e ao BACHARELADO é impossibilitada a atuação docente na educação básica. A esse respeito refere-se, inclusive, a resolução CNE 7/2004 em seu art. 4º, 2º que distingue a formação do graduado do licenciado, estabelecendo: 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.

Dessa forma, se conclui que aqueles alunos que desejarem atuar como Professores de Educação Física Curricular na Educação Básica devem procurar frequentar o curso de LICENCIATURA, e aqueles outros que desejarem atuar em demais nichos do mercado de trabalho específico da Educação Física, devem procurar cursos superiores de GRADUAÇÃO (bacharelado conforme já esclarecido), estando claro que um formado em curso de licenciatura não poderá atuar na área do formado em curso de bacharelado e vice versa (STEINHILBER, s/d).

Decerto, a promulgação das DCNEF estabelece uma nova modalidade de ensino na formação do estudante de Educação Física – bacharelado. Mas diferente daquilo que o CONFEF profere nas citações anteriores, o licenciado não se limita apenas a área escolar. O próprio artigo da Resolução n.º 07/2004 trazido pela citação anterior, não delimita com exclusividade a atuação do licenciado, mas determina a qualificação “para a docência deste componente curricular na educação básica” (BRASIL,2004). Mais adiante no mesmo artigo da Resolução, podemos constatar que as recomendações para atuação do licenciado são referenciadas pelo CNE e pela própria Resolução, na qual em momento algum versa a respeito dessa delimitação da área de atuação do licenciado.

Ao longo do Parecer n.º 58/2004 – que origina a Resolução n.º 07/2004 –, palavras como “ampliada” e “generalista” apresentam-se algumas vezes para indicar o tipo de formação preterida pelas DCNEF. Mas como ofertar uma educação ampliada e generalista, se a área é fragmentada? O próprio movimento histórico da Educação Física, observado no primeiro capítulo dessa dissertação, nos revela, na prática, a inutilidade dessas palavras e a serventia da divisão para o sistema capitalista.

Com a promulgação da Resolução n.º 07/2004, o desejo de expansão da área de atuação – por parte do CONFEF – do profissional de Educação Física concretizou-se, mas expandir teve seu preço: as disputas judiciais. Apesar do artigo, Em Defesa da Profissão⁴³, se

⁴³ CONSELHO FEDERAL DE EDUCAÇÃO FÍSICA. **Revista Educação Física**. Em defesa da profissão: carta contra o retrocesso. Brasil, s/d 3. Disponível em: <https://www.confef.org.br/confef/comunicacao/revistaedf/3534>

referir a uma das dezenas de ações contra as medidas do sistema CONFEF/CREF, desde a regulamentação da profissão, não nos ateremos, nesse momento, a essa forma jurídica que se estabeleceu a discussão e/ou entendimento das DCNEF. Contudo, usufruiremos desse artigo para mostrar ao leitor a falsa defesa da profissão em nome da expansão.

O artigo trata-se de uma carta, de um dos conselheiros do CREF4⁴⁴, para Juíza Federal Substituta, Dra. Luciana da Costa Aguiar Alves Henrique, da 18ª Vara Federal. Nesta carta, Prof. Dr. José Maria de Camargo Barros⁴⁵ denomina de retrocesso a Ação Civil Pública enviada pelo Ministério Público à vara cível a respeito da não exigência do registro aos profissionais de Capoeira, Artes Marciais, Dança e Ioga. Este posicionamento de um dos conselheiros, mas que representa o pensamento de todo o conselho, deixa claro os interesses de uma expansão sem se importar com os trabalhadores de outras modalidades.

Acabo de tomar conhecimento da Liminar de Vossa Excelência dando guarida à proposta de se manter a população paulista indefesa em relação aos serviços oferecidos à sociedade em relação à Dança, as Artes Marciais, incluindo a Capoeira. Muitos foram aqueles que se empenharam para dar aos prestadores de serviço nestas modalidades de atividades físicas e esportivas a classificação de profissionais. É uma pena que o parecer de Vossa Excelência dê guarida à posição e entendimento de grupos e se afaste do interesse da população em geral. Grupos que, na verdade, não se preocupam com o futuro dos praticantes de Capoeira, das Artes Marciais e da Dança (CONFEF, s/d 3).

Logo de início, o conselheiro ataca os trabalhadores das referidas práticas corporais ao exprimir que a população paulista ficaria “indefesa” se tais profissionais não estivessem registrados no conselho. Um pouco mais a frente anuncia o esforço descomunal de alguns para incluírem a Dança, as Artes Marciais e a Capoeira como atividades físicas e esportivas.

Porém, os que lutaram pela inclusão dessas modalidades na Educação Física, o fizeram voltados para o ensino como forma de desenvolver e ampliar a cultura corporal dos sujeitos, o que difere da visão do sistema CONFEF/CREF, de incluir essas modalidades como atividades físicas ou esportivas, visando a performance e/ou a estética.

É instigante observar como o autor da carta defende a fábula, propagada pelo CONFEF, do trabalhador não credenciado no conselho como um inimigo da Educação Física, mas se esse sujeito, às vezes sem graduação na área, pagar sua mensalidade corretamente ele vira amigo de toda a classe.

Sem citar diretamente, o autor ataca o CBCE, o MEEF e o MNCR ao falar que “grupos” não se preocupam com as referidas modalidades e não exprimem ao “interesse da

⁴⁴ Conselho Regional de Educação Física da quarta Região, com sede em São Paulo.

⁴⁵ Conselheiro do CREF4 e professor da Universidade Estadual Paulista (UNESP) de Rio Claro (SP).

população em geral”. Esse ataque nada mais é uma defesa desesperada por parte do conselho, já que esses grupos são contrários à regulamentação da profissão. Mais adiante, na carta, o conselheiro insiste na perda de espaço para os profissionais não formados em Educação Física e mente sobre a limitação na formação.

A tradição e a cultura estão entre os valores e heranças do nosso povo. Assim, o que se deseja com a Liminar é que esses valores, esses patrimônios do povo brasileiro não sejam objeto de estudo nas nossas universidades e de uma classe de profissionais por elas formados e que prestam serviços orientados por um Código de Ética Profissional. Ninguém deseja negar a contribuição dos grandes mestres da Dança, da Capoeira, das Artes Marciais inclusive as esportivas de origem oriental, mesmo porque lhes é assegurado o direito ao registro profissional. Trata-se então de reconhecer a grande contribuição que a universidade pode oferecer no enriquecimento dessas práticas para a cultura brasileira e a necessidade de uma formação condizente com o direito e necessidade da sociedade paulista (CONFEEF, s/d 3).

Em nada se relaciona o problema judicial enfrentado pelo CREF4 com a oferta dessas modalidades nas Universidades. O artigo 3 do Parecer n.º 58/2004, assegura o movimento humano em geral e o exercício físico, ginástica, jogos, esporte, luta/arte marcial e dança como áreas de conhecimento da Educação Física. No artigo 5 do referido parecer, observamos a autonomia institucional como um dos princípios das Instituições de Ensino Superior ao pautar o projeto pedagógico do curso de Educação Física.

Dessa forma, a não gerência do conselho nas modalidades apontadas pelo conselheiro no artigo em nada impossibilita as Universidades de ofertar em sua grade curricular ou durante algumas disciplinas a Dança, a Arte Marcial e a Capoeira. Na tentativa de defender a regulamentação e o Sistema CONFEEF/CREF, o conselheiro mente descaradamente e nega que seja de interesse dessa instituição controlar tais modalidades.

Não se trata, portanto, de interesse do Sistema CONFEEF/CREF de controlar o desenvolvimento desta ou daquela modalidade esportiva ou manifestação cultural, mesmo porque existe a Lei n.º 9615/98 que define a organização esportiva no país. Trata-se cumprir a determinação legal expressa na Lei n.º 9696/98 de definir a responsabilidade dos prestadores de serviço à sociedade em relação à atividade física e esportiva nas diversas manifestações culturais do movimento humano e de definir como pré-requisito o curso superior de Educação Física para os mesmos. É esse o espírito da Lei, o aprimoramento dos serviços prestados à sociedade no campo das atividades físicas e esportivas (CONFEEF, s/d 3).

De fato, há uma evidente necessidade, por parte desses trabalhadores, do ensino da pedagogia em sua formação, assim como para os bacharelados, para ministrarem as aulas de dança e as artes marciais, fato este, corroborado pelos cursos superiores de licenciatura em dança e os inúmeros exemplos de professores de lutas formados em Educação Física.

O contato com a área pedagógica, na formação desses sujeitos, beneficia o ensino dessas modalidades e a troca com os alunos, mas na contramão desses trabalhadores, enxergamos o sistema CONFEF/CREF interferindo em sua prática caso não estejam credenciados – indício claro de proteção dos interesses dominante. Mais adiante, o autor do artigo responsabiliza a não regulamentação da profissão pelo desconhecimento de esportes orientais e a limitação da área ao âmbito escolar.

Se até hoje, para alguns grupos sociais, o conceito de Educação Física na cultura brasileira é limitado a atividades físicas escolares e esportes de origem ocidental, devemos isso ao fato de a profissão de Educação Física só estar regulamentada há cinco anos, embora o primeiro curso de Educação Física civil do Brasil esteja comemorando 70 anos. Sem a regulamentação, a evolução dos cursos foi muito lenta, visto que os diplomas emitidos eram pouco valorizados. Hoje, porém, temos mais de 400 cursos de Educação Física no Brasil 105 deles em São Paulo e novas diretrizes curriculares para esses cursos já estão em vigor e sendo implementadas (CONFEF, s/d 3).

Por desconhecer a história da Educação Física ou agindo de má fé, o conselheiro menciona a pouca valorização do diploma da área ao longo da história do Brasil. Essa afirmação mal-intencionada apaga todo um movimento de aproximação da Educação Física com o Estado brasileiro – principalmente com os ditatoriais – e mente ao exaltar o momento atual como de valorização da área, visto que seu processo de retirada do âmbito escolar se iniciou nas discussões da regulamentação.

Por fim, retomam ao argumento de retrocesso a não filiação desses professores ao quadro do CREF4, justificando uma “espúria prática populista de manter o poder de grupos se apropriando do discurso dos excluídos para mantê-los excluídos” (CONFEF, s/d 3). Ao distorcer a verdade e transferir a responsabilidade, de uma área fragmentada com a formação voltada ao mundo do trabalho explorado, para os que lutam lado a lado a classe trabalhadora, deixa claro o não interesse pela qualidade de ensino ou do serviço prestado, mas pelo lucro da instituição que defende.

3.1.2.2 As disputas pelo espaço de atuação no interior do Conselho Nacional de Educação

A fim de apresentar ao leitor as disputas, dentro do CNE/CSE, pelo espaço de atuação dos graduados em Educação Física, fruto das diretrizes e da ingerência dos conselhos Federal e Regionais da área, optamos por analisar, nesse momento, três pareceres emitidos pelo CNE: Parecer CNE/CSE n.º 400/2005; Parecer CNE/CSE n.º 274/2011; Parecer CNE/CSE n.º 255/2012.

Como considerado anteriormente, o Parecer n.º 58/2004 apareceu como uma ferramenta legal de fragmentação e expansão do campo de atuação da Educação Física. Enquanto um instrumento jurídico sujeito a diversas interpretações, surgiram-se alguns questionamentos no que diz respeito ao entendimento da área de atuação do licenciado e da cobrança dos registros por parte do sistema CONFEF/CREF. Assim, o exame dos pareceres possibilita o entendimento da posição dos conselheiros referente ao assunto.

O Parecer CNE/CSE n.º 400/2005 é resultado de uma consulta do Centro Educacional Sorocabano Uirapuru Ltda. a respeito da

aplicação das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica e das Diretrizes Curriculares Nacionais para os cursos de graduação em Educação Física ao curso de Educação Física (licenciatura), tendo em vista a Resolução CONFEF n.º 94/2005 (BRASIL, 2005).

A consulta resulta em cinco questões respondidas pelo relator Paulo Monteiro Vieira Braga Barone ao longo do parecer. Pela rica contribuição e a importância, para o desenvolvimento desta dissertação, nos ateremos a três dessas perguntas para desenvolver nosso pensamento: As licenciaturas em Educação Física são consideradas graduação plena?; As licenciaturas em Educação Física, independente da época de sua instalação, estão sujeitas ao cumprimento da Resolução CNE/CP n.º 01/2002?; É admissível que dois Cursos que conduzam à licenciatura em Educação Física ensejem registros em campos de atuação diversos?.

No texto da Resolução CNE/CES n.º 07/2004 aparecem inúmeras vezes o termo “graduação em Educação Física”. Por instituir a fragmentação da profissão, o entendimento desse termo, por parte de alguns sujeitos, deu-se de forma errônea e na contramão do entendimento dos conselheiros do CNE, surgindo dúvidas na maioria dos formados e instituições de ensino superior da área.

Desta confusão, surge no CONFEF a Resolução n.º 94/2005, que delimita, em seu artigo 3º, o campo de atuação do profissional conforme com a formação. Na resolução, o licenciando é compreendido como um sujeito apto a trabalhar somente no âmbito escolar e o bacharel nas diversas áreas exceto na escola. Esta interpretação duvidosa, a respeito das Diretrizes Curriculares, fez com que sistema CONFEF/CREFs – segundo o próprio Centro Educacional Sorocabano Uirapuru Ltda. no questionamento ao CNE – expedisse “registro diverso conforme interpreta ser a graduação estruturada” (BRASIL, 2005). Estes registros eram expedidos da seguinte forma:

Licenciatura com base na Resolução CFE n.º 3/1987 – atuação plena; Licenciatura com base na Resolução n.º 1/2002 – atuação de Educação Física no Ensino Básico;

Bacharelado com base na Resolução n.º 3/1987 – atuação plena; Graduação com base na Resolução CNE/CES n.º 7/2004 – atuação “Fitness” (BRASIL,2005).

Ao analisar no plano fenomênico o entendimento do CONFEF em relação ao termo “graduação em Educação Física” encontrado no Parecer n.º 58/2004, deparamo-nos com uma certa excentricidade, mas sua essência permite-nos enxergar a verdadeira razão pela qual se deu tal interpretação: atender única e exclusivamente seus interesses enquanto uma instituição burguesa visando o lucro. Esta mesma ambição em colocar o lucro acima da formação que permitiu a constituição das Diretrizes Curriculares de Educação Física, por conseguinte a fragmentação, e a regulamentação da profissão.

Porém, o CNE, na figura de seus conselheiros, avançou na direção contrária do CONFEF ao responder o Centro Educacional Sorocabano Uirapuru Ltda. no Parecer CNE/CSE n.º 400/2005.

Desde a promulgação da Lei no 9.394/96, só há cursos de graduação plena, que conduzem o estudante, após a conclusão de estudos, à colação de grau e correspondente emissão de diploma. O assunto está disciplinado no art. 44, inciso II, da Lei mencionada. A graduação compreende: a) Bacharelados; b) Licenciatura; c) Cursos Superiores de Graduação Tecnológica. As licenciaturas serão sempre cursos de graduação plena (art. 62), inexistindo a figura da licenciatura curta (BRASIL,2005).

Na citação anterior encontram-se elementos jurídicos importantes, levantados pelo relator, a respeito da “graduação plena”. Nela, a compreensão de graduação, segundo a Lei de Diretrizes e Base (LDB), não se reduz meramente ao bacharelado, mas se estende a licenciatura e a Cursos Superiores de Graduação Tecnológica. Assim, o termo “graduação em Educação Física” não se limita a um tipo de formação, mas abarca tanto o bacharel quanto o licenciado.

Tal separação estipulada pelo CONFEF na Resolução n.º 94/2005 em termos legais, não condiz com a realidade. O bacharel, amparado pela Resolução CNE/CES n.º 07/2004, dispõe legalmente da prerrogativa de ser registrado no conselho como área de atuação plena, exceto no ambiente escolar. O licenciado, além de ser amparado pelo Parecer n.º 58/2004, disfrutem da Resolução CNE/CES n.º 1/2002 não carecendo do registro em campos diferentes de atuação.

Reitera-se aqui que todas as licenciaturas em Educação Física no Brasil estão sujeitas ao cumprimento da Resolução CNE/CES no 1/2002. Portanto, todos os licenciados em Educação Física têm os mesmos direitos, não devendo receber registros em campos de ação diferentes (BRASIL, 2005).

À vista disso, o relator do Parecer CNE/CSE n.º 400/2005 expressa a ilegalidade do sistema CONFEF/CREF em discriminar no registro de seus filiados a área de atuação profissional de cada graduado em Educação Física.

Desta forma, não tem sustentação legal – e mais, é flagrantemente inconstitucional – a discriminação do registro profissional e, portanto, a aplicação de restrições distintas ao exercício profissional de graduados em diferentes cursos de graduação de Licenciatura ou de Bacharelado em Educação Física, através de decisões de Conselhos Regionais ou do Conselho Federal de Educação Física. Portanto, a delimitação de campos de atuação profissional em função da modalidade de formação, introduzida pelo artigo 3º da citada Resolução CONFEF n.º 94/2005, assim como as eventuais restrições dela decorrentes, que venham a ser aplicadas pelos Conselhos Regionais de Educação Física, estão em conflito com o ordenamento legal vigente no país (BRASIL,2005).

A posição do CNE é clara quanto a discriminação indevida no registro profissional dos Conselhos Federal e Regionais de Educação Física e a delimitação realizada no campo de atuação. Além disso, revela a legalidade do licenciado na atuação em diversos espaços, obedecendo à Resolução CNE/CES n.º 07/2004 e a Resolução CNE/CP n.º 01/2002. Este fato é observado no Parecer CNE/CSE n.º 274/2011 que indica à revisão no texto das diretrizes de Educação Física.

Tal indicação surge da necessidade de responder as diversas interpretações da Resolução CNE/CES n.º 07/2004 levadas ao Ministério Público e ao poder judiciário tanto pela sociedade civil quanto pela sociedade política. No desenvolvimento do Parecer CNE/CSE n.º 274/2011 o relator destaca o texto base do Parecer n.º 58/2004 e aponta para a referência, deste documento, da graduação como aglutinador da licenciatura e do bacharelado.

Resolução CNE/CES n.º 7/2007, indicam sem margem de dúvida a sua abrangência relativa à formação de bacharéis e licenciados em Educação Física. De outra forma, os cursos de graduação referidos nestes documentos abrangem as duas únicas possibilidades de formação possíveis em Educação Física, a licenciatura e o bacharelado, **não havendo uma terceira alternativa**. Ambos os títulos (Bacharel ou Licenciado) requerem uma formação acadêmica com conteúdo comum referente ao campo da Educação Física. O comando curricular é único e indissociável. A única diferença está no fato de que a formação dos Licenciados em Educação Física, além de atender à Resolução CNE/CES n.º 7/2004, deve também atender ao disposto na Resolução CNE/CP n.º 1/2002, *que institui Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica, em nível superior, curso de licenciatura de graduação plena* (BRASIL,2011).

A graduação plena não apenas abrange a licenciatura e o bacharelado, mas abre espaço para o debate de uma licenciatura ampliada. O próprio relator do parecer, na citação anterior, entende a formação de “ambos os títulos” com “conteúdo comum” e de comando curricular “único e indissociável. O que difere nesses dois tipos de formação é a exigência do licenciado em atender a Resolução CNE/CP n.º 1/2002. Seguindo em sua defesa ao projeto de Resolução

apresentado pelo Parecer CNE/CSE n.º 274/2011, o conselheiro e relator, Paulo Monteiro Vieira Braga Barone, ressalta a não divisão na Educação Física.

Os conteúdos curriculares, assim como as competências e habilidades previstas nas Diretrizes, referentes ao campo técnico-científico da Educação Física, são idênticas para a licenciatura e o bacharelado, não havendo divisão possível para nenhum efeito. Mais uma vez, deve ser ressaltado que a licenciatura requer competências adicionais, nos termos da já citada Resolução CNE/CP no 1/2002 (BRASIL, 2011)

Ora, se a graduação plena abrange os dois tipos de formação, contendo o mesmo conteúdo e a impossibilidade de divisão na área de atuação – exceto a impossibilidade do bacharel na educação formal –, para que criar o bacharel e fragmentar a área se a licenciatura plena satisfaria a formação dos sujeitos?

Como podemos observar em uma matéria online do jornal G1 (2017)⁴⁶, a maioria dos estudantes formados na área de Educação Física no ano de 2015 são provenientes de Universidades particulares. Ainda, segundo a reportagem, “O número total de novos licenciados caiu 10,5% no mesmo período, enquanto o de formados em educação física na área de saúde (o bacharelado) aumentou 47,6%” (G1, 2017). Estes dados, trazidos pela reportagem, oferecem respostas para o questionamento anteriormente levantado. Fragmentar possibilita as Universidades particulares a oferta de dois diferentes cursos com praticamente o mesmo conteúdo programático, aumentando seus lucros – com mais alunos – e diminuindo suas despesas – utilizando os mesmos professores.

A fragmentação da área, não só beneficia as Instituições Privadas de Ensino Superior, como abastece o mercado de trabalho com sujeitos de pouca formação crítica e propicia o sistema CONFEF/CREF obter novos registros e conseqüentemente aumentar seu aporte financeiro, evidenciando aproximação das Diretrizes Curriculares de Educação Física com a formação dos sujeitos ao mundo do trabalho explorado.

Embora haja visto um avanço na compreensão do CNE em relação ao espaço de atuação do licenciado e a inclusão no texto base, das diretrizes curriculares de Educação Física, do projeto apreciado pelo Parecer CNE/CSE n.º 274/2011, permanecia ali escancarada a fragmentação da profissão ao reconhecer o bacharelado. Vale ressaltar, que não somos contrários aos bacharéis, mas entendemos a necessidade de uma formação ampliada, generalista e referenciada nos moldes da licenciatura ampliada, para a formar sujeitos críticos capazes de ofertar uma educação de qualidade.

⁴⁶ MORENO, Ana Carolina. Maioria dos diplomas em Educação Física são da licenciatura, mas a procura pelo bacharelado tem crescido mais; veja o raio-x: em 2015, 21.013 pessoas se formaram na licenciatura, enquanto 14.019 pegaram o diploma do bacharelado. Jornal G1 online. Brasil, 1 de agosto de 2017. Disponível em: <https://g1.globo.com/educacao/guia-de-carreiras/noticia/maioria-dos-diplomas-em-educacao-fisica-sao-da-licenciatura-mas-procura-pelo-bacharelado-tem-crescido-mais-veja-o-raio-x.ghtml>

As diversas disputas pela fragmentação e Licenciatura Ampliada e o entendimento da graduação plena nas DCNEF se estenderam para o interior do MEC. No Parecer CNE/CSE nº 255/2012, a Secretaria de Educação Superior (SESu) se manifesta favorável a “delimitação dos campos de atuação profissional em função da modalidade de formação de graduado em Educação Física” (BRASIL, 2012). Além de questionar “a competência do Conselho Nacional de Educação para interpretar matérias educacionais” (BRASIL,2012).

Quanto a atuação do CNE em relação à interpretação da matéria, Paulo Barone apresenta diversas leis que respaldam a competência do conselho em analisá-la. Ao defender o Parecer CNE/CSE 400/2005, o relator oferece algumas sentenças judiciais, perdidas pelo sistema CONFEF/CREF, “que corroboram de modo independente a interpretação apresentada no Parecer 400/2005” (BRASIL,2012). Ademais, disponibiliza ao Ministério da Educação uma “exposição conceitual acerca da distinção entre as formações de bacharel e de licenciado, no contexto da legislação brasileira” (BRASIL, 2012).

Nos termos desta Lei, os graduados nos cursos superiores devem ser, portanto, preparados para a ampla inserção na sociedade, aí incluída a atuação profissional. Historicamente, portanto, os cursos de graduação eram dirigidos à formação de quadros profissionais, incluindo professores para a Educação Básica. Os títulos concedidos pelos cursos destinados à formação para as carreiras profissionais na maior parte dos cursos se referiam às denominações correspondentes a estas profissões (Médico, Engenheiro, Cirurgião-dentista, etc.). Para os cursos de professores, a denominação de licenciado tem sido sempre utilizada nos diplomas. Para o curso de Direito, que distingue o exercício profissional dos Advogados daquele dos demais profissionais da área, por meio da inscrição na Ordem dos Advogados do Brasil, a denominação constante nos títulos tem sido a de Bacharel em Direito. Esta particularidade, associada à nova perspectiva de formação superior não necessariamente vinculada ao exercício profissional, consagrou a denominação bacharelado para distinguir tais cursos dos que formam professores, denominados licenciaturas. Esta distinção vale inclusive para as áreas de conhecimento em que as duas possibilidades são admitidas, como as ciências básicas (BRASIL,2012).

E conclui ratificando o posicionamento do CNE quanto ao entendimento do Parecer CNE/CSE nº 400/2005.

Quanto ao processo formativo para bacharéis e licenciados, as Diretrizes Curriculares Nacionais apontam que a formação no campo próprio de conhecimento obedece a um comando único para os cursos de bacharelado e de licenciatura, e que estes últimos devem atender também ao disposto nas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores para a Educação Básica (BRASIL,2012).

Finalmente, registro que a Câmara de Educação Superior do CNE tem se pronunciado reiterada e consistentemente sobre as questões em tela, reafirmando as posições apresentadas no presente Parecer, incluindo o Parecer CNE/CES nº 274/2011, ainda sujeito à homologação ministerial (BRASIL,2012).

Os pareceres analisados neste tópico, indicam uma visão mais ampliada de Educação Física por parte dos conselheiros do CNE, mas expõem uma árdua caminhada para a superação da fragmentação. Enxergamos uma grande resistência, principalmente, por parte dos Conselhos Regionais e Federal e por instituições representantes da burguesia em relação a unificação da área. Alguns trabalhadores, impregnados da ideologia do sistema CONFEF/CREF, endossam esse coro e caminham na direção contrária à melhora de sua condição material de existência.

O acúmulo de debate oferecido pela discussão no CNE a respeito da graduação ampliada e da área de atuação do licenciado e do bacharel, resulta, à classe trabalhadora organizada de Educação Física, em um novo argumento no debate sobre Licenciatura Ampliada, discutida na Minuta de Projeto de Resolução de 2015, tema este discutido nas próximas páginas.

3.1.2.3 A Minuta de Projeto de Resolução de 2015: uma possível virada

Em face dos argumentos até aqui apresentados, o debate sobre a formação em Educação Física em torno do Parecer n.º 58/2004, no judiciário, proporcionou um avanço, por parte dos integrantes do CNE, na superação da fragmentação. Dessa forma, no ano de 2015 é apresentada a proposta da Minuta de projeto de Resolução das Diretrizes Curriculares de Educação Física, com intuito de extinguir o bacharel e unificar a formação, no âmbito da Licenciatura Ampliada, para formar os sujeitos em sua generalidade e atuar em diferentes espaços da Educação Física.

De antemão, deixaremos explícito que a intenção deste tópico não é de historicizar o processo de constituição e discussão da Minuta – trabalho realizado com primor na tese de doutoramento de Maciel (2021) –, mas isto não significa que deixaremos de lado o processo histórico ocorrido durante a discussão do documento, justamente pela adoção do materialismo histórico dialético como método de pesquisa.

Nosso objetivo é expor a concepção de Educação Física defendida pelo CONFEF a respeito da Minuta de projeto de Resolução de 2015 e confrontar com a realidade vivida pelos trabalhadores de Educação Física, sempre no movimento de evidenciar sua verdadeira essência, ou seja, seus reais interesses em relação à fragmentação da profissão de Educação Física.

Para os setores progressistas da Educação Física a Minuta de 2015 proporcionou um fio de esperança no fim da fragmentação da profissão, visto que, os artigos 7º e 8º, do projeto de Resolução, extingue o bacharelado. Tal processo, sucedeu o Plano Nacional de Educação (PNE) para os anos de 2014-2024, “que possui como escopo principal determinar diretrizes,

metas e estratégias para a política educacional dentro de determinados períodos” (MACIEL,2021, p.176).

Apesar da necessidade de reformulação exigida pelo PNE, as discussões acumuladas no âmbito jurídico assim como no CNE, aceleraram o processo de construção da Minuta. Diferente da regulamentação da profissão – Lei 9696/98 – e da Resolução CNE/CSE n.º 06/2018, Maciel (201), aponta para o caráter democrático a respeito da construção da Minuta.

Nesse sentido, como apontamos em outros momentos da tese, temos que as discussões em torno da Minuta se deram sob marcos democráticos – ainda que dentro de relações expostas no limite que se pretende a democracia burguesa –, iniciadas, principalmente, após a sua divulgação pública na ocasião da Audiência realizada pelo próprio CNE/CES no dia 11 de dezembro de 2015, dentro de suas dependências em Brasília/DF. (MACIEL, 2021, p.179).

Contrário ao indicado anteriormente, o sistema CONFEF/CREFs refere-se – em um encontro com diversos coordenadores de Instituições Superiores de Ensino – à Minuta “como arbitrária e unilateral” (CONFEF, 2016), no tocante a extinção do bacharelado. Ora, chega a ser cômico um conselho ligado a setores conservador/corporativista, propagandeador da concepção hegemônica dominante, chamar um documento construído democraticamente de arbitrário e unilateral. Mais uma vez invocaremos Maciel (2021), para expor as mentiras deste conselho, na tentativa de propagar a hegemonia dominante.

Contudo, cabe destacar que antes mesmo da Audiência Pública, o CNE/CES já estava participando, na condição de convidado, de eventos abertos para debater sobre as novas possibilidades formativas. Um exemplo é o debate ocorrido sobre o processo de reformulação das DCN para a formação em educação física realizado no teatro da PUC- Goiás no dia 15 de outubro de 2015 (MACIEL, 2021, p. 179).

Observa-se a preocupação dos representantes do CNE em ouvir, antes da Audiência Pública, o posicionamento dos diversos representantes da Educação Física acerca da reformulação das diretrizes. Para mais, Maciel (2021) indica que a maioria dos presentes na Audiência Pública eram favoráveis a Minuta. Deste modo classificar todo o processo como arbitrário e unilateral, indica um falseamento da verdade na tentativa de construção do consenso.

Na empreitada de construir o consenso, o CONFEF, na figura de seu Presidente Jorge Steinhilber⁴⁷, assinala um crescimento do movimento contrário a Minuta de 2015 e a perda na

⁴⁷ CONSELHO FEDERAL DE EDUCAÇÃO FÍSICA. **CONFEF Comunicação**. CREF2/RS promove reunião contra a extinção do bacharelado. Brasil, 9 de março de 2016. Disponível em: <https://www.confef.org.br/confef/comunicacao/noticias/969>

qualidade da formação do graduando. Ademais, o conselheiro do CONFEF, Sebastião Gobbi, em entrevista ao site do CONFEF reitera o posicionamento do Presidente do conselho:

Ao se pensar no mercado de trabalho, é inegável que a extinção dos cursos de bacharelado irá reduzir o campo de trabalho dos profissionais, além de gerar descrédito entre estudantes, gestores educacionais e empregadores em relação às normas previamente estabelecidas pelo Ministério da Educação que, entre outros aspectos, autorizou e reconheceu mais de 600 cursos de bacharelado na área, como indica o Conselheiro Federal Sebastião Gobbi [CREF 000183-G/SP]. "Também ficará patente o tratamento diferenciado dispensado à Educação Física, tendo em vista que as demais profissões que possuem licenciatura e bacharelado não serão afetadas pela proposta do CNE", destaca.⁴⁸

Ao contrário daquilo que o presidente do CONFEF e seus defensores difundem, o movimento opositor a minuta não cresceu. Na Audiência Pública de 2015, Maciel (2021) identificou 39 manifestações a respeito do fim do bacharelado, dentre elas 20 se posicionaram favoráveis, 14 contrárias e 5 não indicaram uma posição. Embora não sendo maioria, os 36% contrários a extinção do bacharelado, aparentemente, indica a ausência de uma unanimidade na área, mas apenas uma voz ressoava: a do CONFEF.

Dentre os quatorze sujeitos que se manifestaram contrariamente à Minuta, conseguimos identificar a ligação direta de treze deles com o sistema CONFEF/CREFs, ou seja, praticamente a totalidade, na condição de conselheiro (federal ou regional) e/ou compondo comissões internas. Desses, 07 (sete) compunham a “Comissão de Ensino Superior e Preparação Profissional” do CONFEF” até a última nominada nacional encerrada ao final de 2020. Tal Comissão, até então formada por 10 membros, é a medula central das elaborações confefianas sobre o tema e, como tal, atua para dar organicidade nos debates afetos à formação profissional na área, imputando pela via da construção de consenso, mas também pela coerção, a racionalidade própria dos grupos conservador/corporativista que o sistema CONFEF/CREFs representa (MACIEL, 2021, p.187).

E complementa o autor.

Apenas um interlocutor, dentre os quatorze contrários, não conseguimos identificar haver ligação direta com o sistema CONFEF/CREFs, mas apenas a relação orgânica com uma rede privada de ensino. Podemos afirmar, então, que no plano da generalidade, no que tange às representações de entidades, tivemos praticamente uma manifestação contrária à formação unificada. É esse o tom falacioso de diversidade que o sistema CONFEF/CREFs tenta vender (MACIEL, 2021, p. 188).

É evidente a relação orgânica dos sujeitos contrários à extinção do bacharelado com os interesses dominantes do conselho de Educação Física e das Instituições Superiores de

⁴⁸ CONSELHO FEDERAL DE EDUCAÇÃO FÍSICA. **Revista Educação Física**. Proposta do CNE pode alterar as Diretrizes Curriculares Nacionais. Brasil, s/d 4. Disponível em: <https://www.confef.org.br/confef/comunicacao/revistaedf/4386>.

Ensino privadas. Para mais, observa-se a desonestidade do CONFEF e seus defensores ao mentir sobre o crescimento dos defensores do bacharel para tentar criar um falso consenso.

No que se refere à perda de qualidade na formação do graduando de Educação Física com o fim do bacharelado, a Minuta assegura uma formação crítica, generalista e humanista e assinala para uma formação ampliada abrangendo: relação ser humano-sociedade; biologia do corpo humano; produção do conhecimento científico e tecnológico. Além da formação específica em Educação Física que abrange dimensões como: culturais do movimento humano; técnico-instrumental; didático-pedagógico.

O conhecimento tratado em sua generalidade, tende a beneficiar a formação dos sujeitos na esfera macro, fugindo dos domínios de formação de especialistas, exigidos pela nova fase de exploração capitalista. Enquanto um componente curricular presente dentro e fora dos espaços formais de ensino, a formação em Educação Física goza do dever de possibilitar experiências globais ao graduando, proporcionando atuação em diversos espaços. Ademais o trabalhador de Educação Física é professor sendo ele no espaço escolar ou fora dele. Este mesmo pensamento é compartilhado pelos sujeitos favoráveis ao fim do bacharel, na Audiência Pública em 2015.

O embasamento de estudos científicos em artigos, monografias, dissertações e teses que demonstram a insustentabilidade da divisão; a proximidade das duas formações no âmbito da realidade concreta das IES, com pouca variação de conhecimentos/disciplinas; a formação em quatro anos, conferindo ambas as diplomações aos egressos, já ocorrer na prática, em especial nas IES privadas; a negação de alguns conhecimentos/disciplinas para cada modalidade formativa derivada da fragmentação; a defesa que a formação inicial não deve ser especialista, mas generalista; a argumentação sobre a identidade pedagógica do trabalho do professor de educação física ser a mesma em todos os âmbitos de atuação (escolar e não escolares) no trato com a cultura corporal; a incorporação de preceitos da Constituição, como o direito ao trabalho e a valorização da integração do ensino, pesquisa e extensão; a necessidade de ajustes na Minuta em relação ao objeto de que trata a educação física, indicando a cultura corporal como aquela mais avançada; a pauta da unificação enquanto fruto de amplo debate histórico nas instâncias representativas do movimento estudantil; as consequências da fragmentação no que diz respeito ao acirramento do embate entre os próprios estudantes e entre os próprios trabalhadores, dividindo a categoria; a unificação enquanto elemento pacificador da área, devido às tensões e instabilidades jurídicas geradas a partir das DCN anteriores (MACIEL, 2021, p.186).

Os argumentos levantados são embasados em estudos científicos, na realidade social dos trabalhadores e dos estudantes de Educação Física e nos debates travados em relação à fragmentação, diferente daqueles levantados pelas intervenções contrárias a Minuta – argumentos majoritariamente do sistema CONFEF/CREFs.

No que diz respeito aos posicionamentos contrários à Minuta (14 intervenções), identificamos algumas das principais argumentações levantadas entre os

interlocutores, muitas delas com regularidade em diferentes falas: a ausência de uma comissão de especialistas discutindo as Diretrizes; o interesse e a procura maior dos alunos pelo bacharelado; as mudanças operadas na profissão nas últimas décadas em que o mercado exige profissionais para trabalhar com a promoção da saúde e prevenção de doença, recreação e com o desempenho e gestão esportivos; a insuficiência da formação em licenciatura para atender a todos os campos de trabalho; o investimento realizado pelas IES em infraestrutura, contratação de profissionais, etc., para atender os cursos de bacharelado, o que seria perdido em caso de extinção; a negativa da educação física ter uma discussão diferente das demais licenciaturas que possuem ambos os cursos; a indicação de que a formação para a educação física escolar terá melhor qualidade com uma formação específica para a educação básica; o mercado enquanto regulador, em uma sociedade livre, da necessidade do bacharelado; a indicação de que divisão não se caracteriza necessariamente como fragmentação e o bacharelado pode ter uma formação generalista; a argumentação de que a extinção do bacharelado levaria à perda dos espaços de trabalho; a subsunção da avaliação dos cursos aos parâmetros das licenciaturas em caso de unificação, enviesando a formação para o campo escolar (MACIEL, 2021, p.186).

Os interesses do Sistema CONFEF/CREF são claros: formar os estudantes de Educação Física para o mundo do trabalho explorado e perpetuar a hegemonia dominante. Assim, construir o consenso favorável a fragmentação e de uma falsa maioria contrária a minuta, torna-se necessária. Apesar da atuação do conselho, na minuta de 2015 os interesses dominantes não foram atendidos.

Entendemos com isso que as pressões e a atuação por parte dos setores conservador/corporativista da educação física nunca cessaram, mas não conseguiram, naquele momento de 2015, exercer a hegemonia necessária de suas posições dentro do CNE. (MACIEL, 2021, p.189).

Apesar do avanço do debate, acerca da Licenciatura Ampliada no interior do CNE, a Minuta de Projeto de Resolução de 2015 não logrou êxito. Como veremos a seguir, a discussão da Minuta foi interrompida pelo golpe jurídico-parlamentar em 2016 que substituiu todos os conselheiros do CNE e anos mais tarde resultou na Resolução n.º 06/2018.

3.1.2.4 Do golpe jurídico-parlamentar à Resolução CNE/CSE n.º 06/2018: o aprofundamento da fragmentação.

O golpe jurídico-parlamentar que destituiu a presidente Dilma Rousseff/PT em 2016, teve influência direta na interrupção do processo de discussão da Minuta e breiou o avanço da unificação da profissão de Educação Física. Junto ao golpe, forças conservadoras ganharam espaço no cenário político brasileiro, acelerando o processo de agudização da ofensiva neoliberal.

Como parte integrante da sociedade, a Educação Física passa a sofrer uma série de reformulações para adequar a este novo momento histórico. Sua principal mudança deu-se no âmbito da formação dos estudantes através da Resolução CNE/CSE n.º 06/2018, que institui as novas Diretrizes Curriculares Nacionais de Educação Física.

Tal resolução institui as novas DCNEF e tem participação direta do Sistema CONFEF/CREFs. Ela rompe com o movimento anteriormente discutido na Minuta de 2015 e transforma o bacharelado em etapa específica da formação dos graduandos. Partindo do golpe, como marco temporal, que começaremos a análise da Resolução CNE/CSE n.º 06/2018 e seus desdobramentos no campo da Educação Física.

Enquanto um intelectual orgânico burguês, nos termos gramscianos, o sistema CONFEF/CREFs se organiza para atender os anseios dos grupos dominantes. Na Educação Física, esse desejo se transforma na adequação da área a nova fase de exploração capitalista, que leva informalização e precarização do trabalho e a formação dos sujeitos visando exclusivamente ao mercado de trabalho. Estes discursos são detectados nas falas dos representantes do conselho ao defenderem a fragmentação da profissão ou em eventos e ações promovidas pelo CONFEF favoráveis a educação empreendedora ou a regulamentação da profissão.

Maciel (2021), ao examinar o discurso daqueles que foram favoráveis ao bacharelado na Audiência Pública de 2015, chama essas vozes – majoritariamente integrantes do CONFEF – de representantes de um partido único, no sentido alargado Gramsciano.

Segundo o sardo italiano, “os partidos são até agora o modo mais adequado para elaborar os dirigentes e a capacidade de direção” (GRAMSCI, 2020, p.331), dessa forma, concordamos com Maciel (2021) a respeito do entendimento do sistema CONFEF/CREFs enquanto um partido político e um “elemento catalisador que aglutina em torno de si grande parte dos demais interesses e das frações de classe dominantes em jogo” (MACIEL, 2021, p.190).

Esse primeiro movimento do sistema CONFEF/CREFs na Audiência Pública foi um forte indicativo do esforço que já começava a ser realizado pelo Conselho com vistas a tomar frente do processo. Tal empenho foi consolidado a partir do golpe na Presidente da República, Dilma Rousseff/PT. A indicação que temos, a partir do que pode se inferir tendencialmente pela Audiência Pública, é que o sistema CONFEF/CREFs, historicamente afinado a uma lógica nada democrática (ainda que na aparência tente passar essa alcunha), já começava a colocar em movimento toda a sua estrutura econômica e política em função de reverter a situação em seu favor e daqueles que representa. E, de fato, alcançou tal objetivo (Maciel, 2021, p.189).

A subida ao poder das forças conservadoras, representada pelo golpe jurídico-parlamentar de Michel Temer e suas políticas neoliberais, não só interrompeu a discussão sobre o fim da divisão na Educação Física, como estreitaram os laços dos conselhos Federal e Regionais com sociedade política possibilitando “terreno fértil para o acirramento do projeto mercantilizador da vida necessário à superação da crise econômica em curso” (MACIEL, 2021, p.189).

Desconectada das demandas do novo governo, a Minuta de 2015 é retirada da discussão resultando em um hiato até o surgimento da Resolução CNE/CSE n.º 06/2018. Maciel (2021), revela a troca de Paulo Barone – Conselheiro do CNE, relator da Minuta de 2015 e presidente da SESU– por Luiz Curi – Conselheiro do CNE favorável a fragmentação desde o início e relator do Parecer n.º 584/2018 – no mesmo mês em que deveriam concluir os trabalhos a respeito das DCNEF, como uma mudança reacionária beneficiando o protagonismo do sistema CONFEF/CREFs na condução das discussões.

São, sobretudo, eventos reduzidos ao espectro confefiano e sem ampla divulgação na comunidade acadêmica e científica. Corrobora com a “unidade na diversidade” tratada, em que se tolera somente a diversidade que não diverge. É, de certo modo, a própria admissão por parte do conselho e seus prepostos da compreensão que na sociedade de classes existem interesses sociais distintos e antagônicos e, portanto, estando ali uma representação dos interesses dominantes, então, necessariamente, as frações mais organizadas dos trabalhadores devem ser expurgadas (MACIEL, 2021, 194).

A exclusão dos trabalhadores organizados e da precária divulgação na comunidade científica das discussões travadas no interior dos eventos do CONFEF, expressa o caráter autocrático (FERNANDES, 2019) deste conselho. Ao não dar voz a posições contrárias, cria-se um falso consenso de uniformidade no pensamento geral, que legitima as ideias dominantes.

A utilização corrente da expressão ideológica de “organizar consenso” utilizada por Curi (2019) – que outrora foi o “consenso possível” – não é ocasional. É um projeto para tentar legitimar e buscar o consentimento em torno de fazer valer os fins dos grupos conservador/corporativista (e, também, reformista, ressaltamos) em torno do legislador e, quiçá, do próprio legislador como veremos mais à frente sobre a composição da comissão das DCN (MACIEL, 2021, p.197-198).

Curi, não é apenas o relator das diretrizes de Educação Física, mas um intelectual burguês próximo ao sistema CONFEF/CREFs que está ali para atender aos interesses desta instituição e legitimar as ideias dos grupos dominantes na figura de um legislador. A todo momento fala em criar um consenso para afastar seus interesses pessoais, mas não esconde a que grupo está servindo “é na tentativa de camuflar os reais interesses por trás das DCN que os

principais agentes da aparelhagem do Estado se camuflam sob a bandeira da neutralidade” (MACIEL, 2021, p.198).

O protagonismo confefiano é reiterado três anos mais tarde durante a fala do conselheiro do CNE Luiz Curi, na ocasião do III Colóquio de Graduação das Universidades Estaduais Paulistas, realizado em abril de 2019, se dirigindo à plenária paulista e afirmando que “Todos aqui colaboraram muito. Faço um destaque em nome do Gobbi. Agradeço tanto o CONFEF, os CREFs e o conjunto das coordenações nacionais. O Gobbi trabalhou muito aí nesse processo junto comigo” (MACIEL, 2021 p.195.).

A verdade é que não houve um processo democrático e muito menos a formação de um consenso no processo de construção da Resolução CNE/CSE n.º 06/2018. Pelo contrário, foi um movimento autoritário em construção com os interesses do campo conservador sem consulta com os movimentos sociais, desconsiderando todo o debate travado na Minuta de 2015 a respeito da unificação da profissão.

Fruto do período de “contrarrevolução preventiva” (FERNANDES, 2019) instaurado pós-golpe, destacamos a decisão da Justiça do Paraná, anterior ao Parecer n.º 584/2018, que acena para a manutenção do conservadorismo na Educação Física. Segundo o Sistema CONFEF/CREFs⁴⁹ – autor da ação – uma licenciada em Educação Física foi condenada por ministrar aula de Pilates em uma academia, como agravante, o conselho alega que a mesma não possuía o registro.

Este acontecimento é um dos inúmeros casos de ações movidas pelo CONFEF contra os licenciados para mostrar seu poder coercitivo e proibir o professor de exercer sua função. Vemos, que além de exercer a função de um partido político, os conselhos de Educação Física atuam com poder de polícia, junto aos órgãos públicos, para punir aqueles com o entendimento contrário a instituição.

Ao atermos a este caso específico, observamos diversas contradições na sentença proferida em favor do conselho e a própria Resolução CONFEF n.º 201/2010. A posição do presidente do CREF9/PR “esclarece que para ministrar aulas de Pilates os profissionais devem ter formação como Bacharel em Educação Física e registro no Conselho” (CONFEF, 2018), mas ao verificarmos a Resolução do CONFEF em seu artigo quarto encontramos “Caberá à pessoa jurídica prestadora de serviços na área de atividades físicas, desporto e similares que

⁴⁹ CONSELHO FEDERAL DE EDUCAÇÃO FÍSICA. **CONFEF Comunicação**. Justiça condena licenciada em Educação Física por ministrar aulas em academia. Brasil, 10 de julho de 2018. Disponível em: <https://www.confef.org.br/confef/comunicacao/noticias/1256>

oferecer o Pilates em seu elenco de serviços, garantir que sua prática seja orientada e dinamizada por Profissionais de Educação Física” (CONFEF, 2010a).

Tendo em vista tudo o que foi discutido até o momento e as ações proferidas pelo próprio judiciário e pelo CNE, o termo “profissional de Educação Física” estende tanto ao bacharel quanto ao licenciado, desse modo com um curso de especialização em Pilates a licenciada já estaria apta a ministrar as aulas.

Aqui abrimos um parêntese para mostrar um fato curioso sobre o entendimento de quem pode ministrar o Pilates. O Conselho Federal de Fisioterapia (CONFFITO) possui uma resolução a respeito do Pilates onde “Compete ao Fisioterapeuta, para o exercício do método Pilates, prescrever, induzir o tratamento e avaliar o resultado a partir da utilização de recursos cinesioterapêuticos e/ou mecanoterapêuticos”⁵⁰, ou seja, não só o graduado em Educação Física tem o direito de exercer essa função, mas também o Fisioterapeuta. Tal fato, confirma o avanço do sistema CONFEF/CREFs contra os trabalhadores de outras profissões, movimento este iniciado na regulamentação da profissão de Educação Física.

Retomando a questão da qualificação do licenciado em atuar fora do âmbito escolar, a Resolução CNE/CSE n.º 06/2018 aproveitou os argumentos daqueles contrários à fragmentação e afinou o discurso para não deixar brechas a posições contrárias ou a entendimentos errôneos. Esta Resolução, segundo o CONFEF⁵¹ abre mais um espaço para atuação dos profissionais em Educação Física, agora no contexto hospitalar. Em sua Resolução n.º 391/2020, o CONFEF determina

Art. 2º – Reconhecer que o Profissional de Educação Física possui formação para intervir em contextos hospitalares, em níveis de atenção primária, secundária e/ou terciária em saúde, dentro da estrutura hierarquizada preconizada pelo Ministério da Saúde e considerando o SUS.

Parágrafo único - A formação profissional exigida para intervir em contextos hospitalares é a de Profissional de Educação Física com formação em Bacharelado e/ou Licenciatura/Bacharelado, conforme consta no seu documento de registro profissional e na sua Cédula de Identidade Profissional (CONFEF, 2020c).

Mas diferente desta resolução, Martinez, Silva e Silva (2014), apontam para os formados em licenciatura plena como maioria dos trabalhadores de Educação Física nos Núcleos de Apoio à Saúde da Família (NASF). Além disso, no próprio endereço eletrônico do

⁵⁰ CONSELHO FEDERAL DE FISIOTERAPIA. **Resolução nº 386, de 08 de junho de 2011**. Dispõe sobre a utilização do método Pilates pelo fisioterapeuta e dá outras providências. CONFFITO. Brasil, 2011. Disponível em: <https://www.coffito.gov.br/nsite/?p=3149>

⁵¹ CONSELHO FEDERAL DE EDUCAÇÃO FÍSICA. **Revista Educação Física**. Resolução CONFEF 391: IES se adaptam para reforçar o projeto pedagógico: estudantes e Instituições de Ensino Superior buscam atualizações. Profissionais que já atuam na área contam suas experiências. Brasil, s/d. Disponível em: <https://www.confef.org.br/confef/comunicacao/revistaedf/4695>

ministério da saúde encontramos o termo “professores de Educação Física” como habilitados a compor o NASF.

As Residências Multiprofissionais em Saúde da Família, para o curso de Educação Física, – iniciada no ano de 2002 na Escola de Formação em Saúde da Família Visconde Sabóia⁵² –, anteriores a Resolução n.º 391/2020, do CONFEF, já possibilitava o graduado, que concluisse a residência, atuar na atenção básica do Sistema Único de Saúde (SUS). Nota-se, que não existe restrição para o formado em Licenciatura ou em Bacharel, ambos, enquanto graduados em Educação Física, são permitidos a se inscrever e prestar os processos seletivos para a residência.

Não sem razão, observamos mais uma tentativa de construir um consenso de forma autoritária para legitimar o Parecer n.º 584/2018. Dessa vez, imputando, com uma certa desonestidade, as novas diretrizes a abertura de mais um campo de atuação para o profissional de Educação Física. Contudo, contrariamente, evidenciamos, que este campo de atuação já era ocupado pelos graduandos da área.

Ademais, o processo de adequação dos trabalhadores não se limita apenas ao âmbito das disputas pela formação nas DCNEF, mas se estende na oferta de uma educação empreendedora, por parte do conselho, através de cursos de empreendedorismo⁵³ visando o mercado de trabalho informal.

Como vimos ao longo deste capítulo, o sistema CONFEF/CREFs representa os interesses hegemônicos da burguesia. Sem nenhum pudor ameaçam os trabalhadores com seu poder coercitivo, buscando a todo momento criar um consenso na área. Dessa forma, a formação desejada por este conselho, não pretende superar a sociedade e muito menos atender os interesses dos trabalhadores, mas manter a hegemonia dominante e perpetuar seus interesses.

3.2 O MEEF E A LUTA PELA LICENCIATURA AMPLIADA

Engajados em um processo de formação que ameaça fazê-lo desembocar na proletarianização e no desemprego, o estudante latino-americano aos poucos toma consciência do fato de que suas reivindicações universitárias não podem encontrar soluções no quadro econômico em que vive e que, mesmo se satisfeitas algumas demandas, não resolveriam sua problemática profissional. A luta por uma mudança

⁵² BRASIL. Residência Multiprofissional em Saúde: experiências, avanços e desafio. Ministério da Saúde, Secretaria de Gestão do Trabalho e da Educação na saúde, Departamento de Gestão da Educação em Saúde. – Brasília: Ministério da Saúde, 2006. Disponível em: https://bvsm.sau.gov.br/bvs/publicacoes/residencia_multiprofissional.pdf

⁵³ CONSELHO FEDERAL DE EDUCAÇÃO FÍSICA. **CONFED Comunicação**. Feira de Santana (BA) recebe curso gratuito sobre empreendedorismo e gestão. Brasil, 13 de agosto de 2018. Disponível em: <https://www.confef.org.br/confef/comunicacao/noticias/1270>

estrutural se impõe ao estudante como uma necessidade e o leva a ocupar cada vez mais firmemente o terreno da luta de classes (MARINI, 2016, p. 153).

A perspectiva de Marini acerca da tarefa histórica do Movimento Estudantil, é de um movimento vanguardista que luta pela transformação social ao lado da classe trabalhadora e põe em xeque as relações de exploração capitalista. Ainda segundo o autor, observamos que a mobilização dos estudantes obedece às determinações conjunturais e estruturais de cada país.

No Brasil, mais especificamente na Era Vargas e na ditadura empresarial-militar, o Movimento Estudantil, dirigido pela União Nacional dos Estudantes (UNE), se destacou enquanto intelectual coletivo da classe trabalhadora no terreno da luta de classes a favor da democracia e no combate ao nazifascismo e do regime empresarial-militar. Estas lutas mais amplas, proveniente das correlações de forças sociais, não são descuradas das lutas travadas diariamente pelos estudantes no interior das Universidades, mas são primordiais para frear o avanço do capital na Educação.

Assim como Marini (2016), compreendemos que o Movimento Estudantil não pode se satisfazer na resolução de problemas particulares, no âmbito de cursos de graduação ou das Universidades, mas lutar por mudanças estruturais, ao lado da classe trabalhadora, e servir de agitador e força auxiliar na organização dos subalternos, resistindo contra os avanços do capitalismo e acirrando a luta de classes.

O Movimento Estudantil de Educação Física (MEEF), surge, no final da década de 1950 – como iremos observar mais a frente –, através da luta dos estudantes não só pela melhoria de sua escola, mas contra o impedimento de um aluno preto de participar das aulas de natação, por não poder adentrar ao Clube Guanabara – local em que as aulas eram ministradas. Esta luta mesmo não direcionada à mudança do estatuto racista e elitista do Clube Guanabara, mostra a preocupação dos estudantes de Educação Física, à época, com o preconceito sofrido pelo colega.

A luta mais ampla, como o combate ao preconceito racial possibilitando o colega de cursar a disciplina, permitiu que os estudantes conseguissem melhorias nas instalações do curso. Não podemos aqui ser românticos em considerar que a luta pela inclusão deste estudante preto, colaborou com o fim do racismo na Educação Física, até porque lutar contra o racismo é lutar contra o capitalismo, mas este movimento – enquanto um marco no MEEF –, permitiu a aproximação desses estudantes com a UNE contribuindo na formação de uma consciência de classe.

Ainda a respeito desta mobilização dos estudantes de Educação Física, Melo (1997), levanta a hipótese de que tal movimento procurava afirmar o espaço do professor de Educação Física perante a sociedade, em que o submetia a condição de desprestígio. Não discordamos da suposição do autor, mas compreendemos que o desprestígio enfrentado pela área é uma das diversas determinações que sucederam esta mobilização dos estudantes.

Entre ida e vindas e um bom período na ilegalidade – por conta da ditadura empresarial-militar –, o MEEF ao longo dos seus mais de 65 anos de existência, por seus integrantes, vem lutando lado a lado com os trabalhadores de Educação Física e pela emancipação dos subalternos.

O primeiro é a atuação fora das discussões específicas da Educação Física/Esporte, a participação na vida política na Universidade e na sociedade como um todo. O movimento não deve ter preocupação corporativa, ainda que tenha que estar liderando o debate interno dos estudantes, mas caminhar no sentido da permanente intervenção social, seja no apoio (ou não) as reivindicações das mais diversas categorias profissionais, seja na participação com movimentos pela cidadania, sempre procurando uma articulação funda com outras representações do movimento social. (VAZ, 1994, p.2)

A passagem anterior, retirada do Caderno de Debate 1 do MEEF, corrobora intrinsecamente com a noção de Movimento Estudantil de Marini. Uma organização revolucionária disposta a transformar a sociedade e não apenas reformá-la. Sem se limitar as lutas mais restritas, mas almejando as lutas mais amplas de superação da sociedade capitalista articulando com diversos setores, tanto estudantis como da classe trabalhadora no geral.

Saindo da abstração e atingindo a concretude, constata-se no histórico de reivindicações do MEEF diversas pautas de lutas mais amplas, como: contrárias aos megaeventos esportivos – olimpíadas, copa do mundo, copa das confederações e pan-americano –, que garantem “a excelência e a qualidade dos eventos, secundarizando as necessidades da classe trabalhadora como direito a educação, saúde, moradia e segurança pública e de qualidade” (ExNEEF, 2013); contrários as opressões – racismo, LGBTQIA+fobia, machismo, extermínio dos povos originários, etc. – inerentes da sociedade capitalista; luta pelo socialismo e o fim da exploração de classe.

Essas bandeiras, traduzem a abrangência das lutas do MEEF que se refletem na prática, participando e construindo da greve nacional da educação em 2012, da jornada de junho em 2013, nas manifestações contra a copa das confederações e a copa do mundo – 2013 e 2014, respectivamente –, atos contra as contrarreformas dos governos Lula, Dilma, Temer e Bolsonaro, e dentre diversos outros atos, manifestações e greves ocorridos, principalmente, na década de 2010.

Não se restringindo às lutas diárias travadas no interior da Educação Física, os estudantes da área que compõem o MEEF, compreendem a necessidade de superação da ordem burguesa, mas não deixam de lutar por melhorias na sua formação. Assim, em um movimento dialético, por sua vez contraditório, lutam por melhorias na Educação Física dentro da ordem burguesa, porém se organizam ao lado do subalterno para derrubar o sistema capitalista. Verifica-se isto, nas bandeiras levantadas pela entidade estudantil:

a Luta contra a Reforma Universitária, por uma Universidade Pública, gratuita, de qualidade e socialmente referenciada; a luta contra a Regulamentação da Profissão, pela Regulamentação do Trabalho; a luta contra as atuais Diretrizes Curriculares Nacionais que fragmentam nossa formação, por uma Formação Unificada, pela Licenciatura Ampliada; a luta contra a sociedade capitalista, pelo projeto socialista. (ExNEEF, 2013).

Ainda que separadas, às três primeiras bandeiras são mediações essenciais para se atingir a última bandeira. Lutar por uma Universidade Pública, gratuita, de qualidade e socialmente referenciada, é lutar por uma formação humana referenciada no trabalho não explorado e capaz de formar sujeitos críticos. Este tipo de formação não transforma a sociedade, mas permite aos subalternos compreender as contradições capitalistas, combatê-las e aspirar o socialismo.

A luta contra a regulamentação da profissão, pela regulamentação do trabalho, não se restringe ao âmbito da Educação Física, mas é uma luta pela e para a classe trabalhadora, contrariando o novo modelo de exploração capitalista – neoliberalismo –, que retira direitos dos trabalhadores jogando-os a informalidade. Lutar pela regulamentação do trabalho é lutar pelo fim da informalidade, pelo direito de se aposentar, pelo direito às férias remuneradas, pelo pleno emprego e pela diminuição da carga horária de trabalho. Ainda que travada dentro da ordem burguesa, a luta pela regulamentação do trabalho não se limita em satisfazer suas demandas, mas de superar a exploração de classes.

Por fim, a terceira e não menos importante bandeira do MEEF que serve de mediação para a luta contra a sociedade capitalista, sendo um de nossos objetos de estudo dessa seção, é a bandeira pela revogação das atuais DCNEF que fragmentam a formação em Educação Física, e a busca por uma formação unificada fundamentada na Licenciatura Ampliada. A luta pela Licenciatura ampliada é referenciada na formação dos sujeitos para além do mercado de trabalho e entende o formado em Educação Física como professor em todos os espaços de atuação, sendo ele na escola ou fora dela.

É a partir da análise histórica do MEEF e sua contribuição para a discussão a respeito da formação em Educação Física, que desenvolveremos esta seção. O exame das diversas fases

do MEEF estarão presentes em constante diálogo com a formação em Educação Física, para melhor compreender a luta travada, por este intelectual orgânico, contra a regulamentação da profissão e as DCNEF e a luta pela Licenciatura ampliada e uma formação unificada.

Deste modo, separamos o debate a respeito do MEEF em duas sessões: Um pedaço da história do Movimento Estudantil de Educação Física; A Licenciatura Ampliada na Educação Física. A primeira delas, optamos por realizar uma breve historicização do MEEF em suas diferentes fases, facilitando ao leitor compreender de maneira mais ampla este movimento estudantil e de sua forma de atuação ao longo da história.

Na segunda sessão, discutiremos as DCNEFs e a luta pela licenciatura ampliada, pelo fim da fragmentação da área e por uma unificação referenciada nas ideias socialistas, trazendo uma possível alternativas para DCNEF – organizada pelo MEEF, junto a classe trabalhadora revolucionária da Educação Física –, mesmo compreendendo que reformas dentro da ordem burguesa não são benéficas, a longo prazo, para classe trabalhadora, mas servem de alento para melhorias nas condições de vida dos subalternos.

Assim, um novo projeto de DCNEF carece de uma discussão ampliada para além do âmbito da formação, atingindo a luta por um novo projeto de sociedade. Dessa forma, às duas últimas bandeiras do MEEF – a luta pela Licenciatura Ampliada e a luta contra a sociedade capitalista – de forma dialética se completam, uma vez que para atingir a Licenciatura ampliada é necessário um projeto revolucionário contra-hegemônico, e para lutar contra o capital é preciso de uma formação com uma leitura de mundo ampliada capaz de enxergar a exploração entre as classes para superá-la.

3.2.1 Um pedaço da história: Movimento Estudantil de Educação Física

Neste tópico, remeteremos a alguns acontecimentos históricos discutidos e/ou levantados no Capítulo I para desenvolver nossa análise histórica e elucidar ao leitor a relação entre a sociedade da época e a Educação Física. É importante esclarecer, que a história do MEEF, assim como a história da luta de classes, não é linear. Em alguns momentos observamos avanços, em outros, retrocesso, mas, na maioria das vezes, observamos este intelectual orgânico ao lado das lutas diárias da classe trabalhadora e lutando por uma Educação Física unificada.

Nesse resgate histórico, optamos por separar a história do MEEF em quatro acontecimentos históricos: período anterior a criação do MEEF – movimento de 1956; movimento de 1956, que cria o MEEF; criação da Executiva Nacional do Estudantes de

Educação Física (ExNEEF); rompimento com a UNE e reorganização do movimento Estudantil.

Ao separarmos em quatro momentos, não estamos aqui tentando estruturar a história do MEEF de forma engessada e sem dialogar um período com o outro. Pelo contrário, procuramos historicizar desde antes de sua criação enquanto movimento estudantil, para auxiliar o leitor na compreensão do tipo de formação que este movimento defende e de que forma pretende atingir a correlação de forças.

Para isso, analisaremos o período anterior ao movimento de 1956, mostrando ao leitor que mesmo antes da criação de um movimento estudantil organizado, já existia, por parte dos estudantes de Educação Física, lutas estudantis, seja por melhoria do currículo, seja por melhoria das instalações de suas escolas ou até mesmo pela inserção da área no mundo do trabalho.

No segundo momento, analisaremos o movimento de 1956, enquanto um marco no movimento estudantil da área, visto que mediante a essa agitação dos estudantes – por melhorias nas instalações da escola, pela retirada do diretor da escola e pela inclusão de um dos estudantes na aula de natação –, criou-se a possibilidade de conceber um movimento de estudantes organizados de Educação Física junto a UNE.

Em seguida, avançaremos para década de 1990 – aqui, optamos por esse salto histórico, dado que o MEEF teve suas atividades suspensas pela ditadura empresarial-militar – com a criação da Executiva Nacional do Estudantes de Educação Física (ExNEEF) como representante maior dos interesses dos estudantes de graduação da área, objetivando a volta da atuação do movimento estudantil e sua reformulação.

Por fim, o último momento da análise histórica, se encontra no final da década de 2000, onde examinaremos o rompimento do MEEF com a UNE e a reorganização do movimento estudantil enquanto intelectual orgânico do subalterno. Para mais, buscaremos a todo momento evidenciar a luta de classes no interior da Educação Física e suas contradições, enfrentada por esta organização estudantil.

3.2.1.1 A organização estudantil em Educação Física anterior ao movimento de 1956

Apesar de inserida no ambiente escolar desde o século XIX, a Educação Física, até a década de 1930, não possuía uma escola civil de formação. Essas só começam a aparecer nos anos de 1934 e 1939, com a Escola de Educação Física e Esportes (EEFE) de São Paulo e a Escola Nacional de Educação Física e Desportos (ENEFD), respectivamente.

Segundo a página eletrônica da própria EEFE⁵⁴, que conta sua história, esta foi a primeira instituição civil a ministrar um curso de Educação Física no Brasil. Embora priorizasse seu ensino para atuação nas escolas, a EEFE não pertencia a nenhuma Universidade, incorporada pela Universidade de São Paulo (USP) somente nos anos de 1969. Desse modo, o curso focava “em disciplinas de orientação prática, como esportes, jogos e danças” (EEFD, s/d), priorizando a formação profissional e não acadêmica em Educação Física.

Diferente da primeira escola, a ENEFD surge atrelada a Universidade do Brasil (UB) – atual Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ) –, através do Decreto Lei nº 1212 de 17 de abril de 1939, promulgado pelo então presidente Getúlio Vargas. Neste decreto observamos a inserção da Educação Física na área acadêmica, abrindo possibilidades para a realização de pesquisas em torno desta disciplina.

Neste mesmo período, como discutido no primeiro capítulo desta dissertação, a Educação Física vem sofrendo uma forte influência de duas correntes: militarista e médico-higienista. O prestígio por estas concepções de Educação Física é sentido no interior das duas escolas civis – EEFE e ENEFD –, refletindo nas estruturas⁵⁵ ou até mesmo no ensino ofertado⁵⁶. A citação a seguir de Melo (1997), exemplifica bem esta aproximação, principalmente, da ENEFD com o militarismo.

A rotina diária começava com as formaturas matinais onde, invariavelmente, observavam-se aspectos de ordem unida e comandos no modelo dos quartéis, além da leitura do boletim do dia, por parte da direção da Escola. A formatura era obrigatória para alunos, como também para professores e funcionários. A ENEFD era também presença marcante e cativa nos desfiles e paradas cívicas, principalmente enquanto o período Vargas vigorou, considerados de grande importância na formação do futuro profissional (MELO, 1997, p.11).

Ao mesmo tempo, em que o ensino era voltado para a conformação dos sujeitos – formando corpos dóceis, obedientes ao regime de Vargas, fortes e robustos para proteger a pátria – no primeiro Regimento da ENEFD, segundo Melo (1997), encontram-se artigos destinados à regulamentação das ações dos discentes e a possibilidade de criar uma associação. Ainda segundo o autor, essas reuniões mesmo que reduzidas e controladas pela direção da escola e pelo corpo docente, possibilitava o surgimento de uma representação discente.

⁵⁴ ESCOLA DE EDUCAÇÃO FÍSICA E DESPORTOS. **EEFD Comunicação**. Escola de Educação Física e Desportos: pioneirismo desde 1934. São Paulo, USP, s/d. Disponível em: <http://www.eefe.usp.br/história>

⁵⁵ Vitor Melo (1997), aponta para o prestígio dos médicos ao serem indicados para o cargo de diretor da ENEFD e a influência militar no interior dessa escola, obrigando os alunos a formarem para cantar o hino nacional.

⁵⁶ Na página eletrônica da EEFE, encontramos fotos de alguns alunos estagiando na escola militar, o único lugar, antes das instituições civis, a formar professores de Educação Física.

Aos poucos, os militares foram perdendo forças na direção da ENEFD e substituído por diretores médicos. Melo (1997), aponta para esta transição como um momento de mudança para a organização estudantil, onde o Diretório Acadêmico passa a ser considerado pelos diretores, tendo uma autonomia maior autonomia, por parte dos estudantes, do que o momento anterior. O autor ainda observa, a importância, da ascensão médica na direção da escola, para a Educação Física na inserção do contexto universitário.

Outro ponto importante a se destacar, trazido por Melo (1997), é a exigência do diploma de segundo grau para adentrar ao curso e a concessão de bolsas de estudo pela ENEFD. A entrada de estudantes de outros estados da nação, com outras bagagens culturais, outros históricos de luta e mais experientes, dão suporte ao intercâmbio de experiências e possibilitam a formação crítica discente.

Como fruto das determinações sociais, o MEEF, enquanto uma organização estudantil, não iniciou sua trajetória de atuação no período histórico da criação das duas primeiras escolas civis – EEFE e ENEFD –, mas podemos afirmar que a luta dos estudantes no interior dessas escolas, serviram como germe de uma organização estudantil na Educação Física.

Para prosseguir com a explanação desse período histórico escolhemos por analisar três momentos distintos de organização dos estudantes de Educação Física, que precedem o movimento realizado pelos estudantes de Educação Física em 1956 e conseqüentemente a criação do MEEF: greve dos estudantes de 1948 contra o projeto Pedroso Junior; movimento de 1949 contra a doação de um terreno da União na praia vermelha para a Universidade Católica; movimento de 1951 a favor da revogação da lei que equipara diversas profissões aos monitores do exército.

O Projeto de Lei n.º 3/1948, mais conhecido pelos estudantes de Educação Física como Projeto Pedroso Junior, autorizava aos profissionais de farmácia a responderem pela farmácia que eram proprietários há mais de dois anos, desde que possuíssem o título de habilitação. Para os representantes estudantis da EEFE a época, tal PL abriria precedente para “os leigos em educação física, que vem sendo nomeados em caráter interino e que reivindicariam sua efetivação” (Jornal do Dia, 1948). Ademais, os estudantes temiam um prejuízo para as escolas de ensino superior e para a própria profissão.

No início deste capítulo – no item 3.1.1 A regulamentação da profissão de Educação Física: da Lei n.º 9696/98 ao Projeto de Lei n.º 2486/2021 –, alertamos ao leitor das diferenças entre o movimento pela regulamentação da profissão de Educação Física dos anos de 1940 para o de 1980-1990. Ao observamos as determinações de ambas as épocas levantamos a hipótese de que o movimento de 1940 apresentava traços da luta pela regulamentação do trabalho em

Educação Física, ou seja, a consolidação da profissão perante a sociedade e a conquista de direitos para os trabalhadores da área.

O movimento dos estudantes paulistas contra o PL n.º 3/1948, corrobora a nossa hipótese ao exigir do Estado a cobrança pela habilitação da formação superior em Educação Física para atuar como professor, instrutor e técnico. Esta reivindicação indica a busca desses estudantes em defender a formação dos professores de Educação Física e a valorização da profissão perante a sociedade, enquanto um componente curricular valioso dentro e fora do ambiente escolar.

Desse modo, a luta estudantil não se direcionou especificamente aos não formados que atuavam na área, mas contra a possibilidade de abertura de um precedente que pudesse desvalorizar a formação e a própria profissão, por parte do PL n.º 3/1948, oportunizando a efetivação dos leigos como professores de Educação Física. Neste movimento, encontramos uma unidade estudantil, principalmente das escolas de São Paulo, onde diversos cursos se mobilizaram conjuntamente a favor da revogação do Projeto de Lei e decretaram greve.

O caráter grevista e de unidade estudantil com outros cursos, na escola paulista em 1948, manifesta a aproximação dos estudantes de Educação Física com as lutas estudantis, embora afastados do ambiente acadêmico. Nota-se, que as disputas pela formação em Educação Física não são recentes, mas se acirram com a tomada de consciência dos estudantes e dos trabalhadores da área.

Outro movimento dos estudantes de Educação Física, este já no interior do ambiente Universitário, aconteceu na Universidade do Brasil contrário a aprovação, por parte do presidente da República, do Projeto 306 que “transfere à Universidade Católica terrenos da União situados na Praia Vermelha, onde funcionou o Hospital Nacional dos Alienados” (O Jornal RJ, 1949).

A iniciativa do movimento, sucedeu da insatisfação dos estudantes de Educação Física com a perda do espaço que acarretaria prejuízos na formação dos discentes. Não sendo os únicos prejudicados com a doação do terreno para a Universidade Católica, os estudantes de Educação Física convocaram outros estudantes a se unirem, enviando telegramas, utilizando memoriais ou até mesmo a imprensa e o rádio, para mobilizar o presidente General Dutra à não sancionar o projeto.

Desse movimento, constata-se a luta dos estudantes de Educação Física contra a precarização do ensino superior, reivindicando a permanência das estruturas para os cursos da Universidade Pública, e um embrião do que viria ser a organização dos estudantes da área – no

relato do O Jornal RJ (1949), podemos perceber a constituição de uma comissão de estudantes de Educação Física para guiar este movimento.

Se no movimento grevista de 1948, os estudantes de Educação Física se uniram aos estudantes de outros cursos para reivindicar o fim do PL n.º 3/1948, no movimento de 1949, os estudantes de Educação Física, organizaram a luta pelo fim do Projeto 306. Diferente dos dois primeiros, as reivindicações de 1951, na ENEFD, restringiram-se particularmente aos estudantes da área, ainda que tenham recebido apoio do Diretório Central dos Estudantes (DCE) da Universidade do Brasil.

Esta mobilização dos estudantes de Educação Física, nas dependências da ENEFD, “trata-se da revogação de um decreto lei que equiparou os professores de Educação Física aos monitores do Exército” (Última Hora, 1951). Ainda segundo o jornal, as reivindicações foram enviadas ao Ministério da Educação obtendo parecer favorável do Conselho Nacional de Educação, mas sendo aconselhado pela Divisão de Educação Física a não acatar o pedido, recusado pelo Ministro Simões Filho.

Apesar de recentes, as escolas civis de Educação Física, a cada ano que passava, formava um contingente significativo de professores para atuarem na área, mas segundo a Divisão de Educação Física do Ministério, esta quantidade de professores não conseguia suprir as vagas em aberto. Dessa maneira, indicavam a necessidade da Lei equiparando os monitores do Exército com os professores de Educação Física.

Por outro lado, como relata Pedro Gomes – representante e secretário do DCE-UB e aluno da ENEFD – ao Última Hora (1951), inúmeros formados em Educação Física encontravam-se sem colocação que poderiam suprir esta lacuna. Em detrimento a isto, o Ministro Simões Filho, optou por elevar os monitores do Exército – com apenas 8 meses de estudos – ao exercício da função de professor de Educação Física – formados no mínimo em 3 anos de estudo.

Como podemos observar, a luta dos estudantes de Educação Física era pelo direito de trabalhar sem a concorrência de monitores, práticos ou técnicos não formados nas escolas de educação superior. Ademais, era a luta dos estudantes pela consolidação da Educação Física enquanto uma área respeitada e importante para o desenvolvimento das relações sociais humanas.

Este é mais um acontecimento histórico, que ratifica nossa hipótese do início deste capítulo: o movimento dos anos 1940, chamado pelo sistema CONFED/CREFs de movimento pela regulamentação da profissão de Educação Física, na verdade, é um movimento em favor da regulamentação do trabalho.

Com base nessas três mobilizações dos estudantes de Educação Física, podemos concluir que: existe um projeto classista para a educação no geral e para a Educação Física em particular; o período entre o surgimento das primeiras escolas civis – década de 1930 – até a mobilização dos estudantes de Educação Física de 1956, serviu para gestar o MEEF.

O projeto classista de formação para o trabalho explorado, passa não apenas em diminuir a responsabilidade do Estado no gerenciamento das Universidades Públicas, mas propicia que técnicos ou práticos assumam o trabalho de um graduado. Na lógica do capital, quanto menor o nível de ensino, menor o salário e maior a extração da mais-valia, desse modo, substituir o professor por técnicos ou práticos beneficia a classe dominante e oferta ao subalterno um ensino precário.

Por fim, se no final da década de 1930 e início da década de 1940, existia um controle maior sobre organização dos estudantes de Educação Física por parte dos diretores militares e docentes – principalmente na ENEFD –, no final da década de 1940, com o afastamento gradual dos militares e a aproximação dos médicos, a mobilização estudantil começa a tomar corpo e se unir ao DCE e a outras entidades estudantis, servindo de período gestacional para a formação do MEEF.

3.2.1.2 O Movimento orgânico dos estudantes de Educação Física de 1956

O período precedente a mobilização grevista de 1956 dos estudantes da ENEFD, elucidado no tópico anterior, serviu como germe da construção do Movimento Estudantil de Educação Física. Nele, percebemos o protagonismo dos estudantes da ENEFD e da EEFE nas mobilizações estudantis por melhoras na formação e pela valorização da Educação Física.

É evidente, a importância das mobilizações estudantis, ocorridas entre os anos de 1948 e 1951, enquanto determinações para elaboração do MEEF, mas elas não são as únicas. Assim como Melo (1997), enxergamos o desprestígio das Escolas de formação e da própria área de Educação Física, perante a sociedade, como mais uma dessas determinações. Porém, destacamos a nomeação do professor Peregrino Júnior – à diretor da ENEFD –, como a principal.

Mediada pela influência médico-higienista na Educação Física, o médico, professor e “membro da Academia Brasileira de Letras nos órgãos dirigentes da Universidade” (A Noite, 1952), Peregrino Júnior, é nomeado à diretoria da ENEFD no início dos anos de 1950. Dotado de muito prestígio na área acadêmica, a nomeação deste novo diretor pretendia enriquecer a

formação em Educação Física elevando o nível cultural dos alunos. Tal indício manifesta-se na matéria do A Noite, de 19 de junho de 1952, sobre a nomeação de Peregrino Junior.

O diretor da educação física tem uma qualidade, que nem todos sabem que ele possui: é um executivo, quero dizer um realizador, passando rapidamente da ideia à ação. É ele porque, titular há poucos meses, tem procurado intensificar a vida da escola, promovendo conferências e ligando-as aos fatos importantes da cultura, com propósito de enriquecer a formação do aluno e por igual, contribuir com alguma coisa para o florescimento dos meios esportivos e artísticos da cidade (A Noite, 1952).

A promoção de conferências ligadas a cultura, para favorecer a formação dos alunos, trazida na citação anterior, vai de encontro com a fala de Melo (1997), a respeito das mudanças estabelecidas na ENEFD com a ascensão dos médicos à direção da escola, proporcionando a inserção dos estudantes de Educação Física no ambiente Universitário.

Nesta mesma matéria, do A Noite (1952), é possível identificar a falta de um objeto de estudo específico da Educação Física, onde

a educação física se enlaça com os desportos, com o “ballet”, com a recreação. Essas atividades não são específicas, como parece aos peritos que nelas pontificam: enquadram-se perfeitamente nos planos, gerais da educação comum e disporiam várias virtudes, como o gosto artístico e a solidariedade, e, paradoxalmente, a personalidade e o hábito da cooperação. (A Noite, 1952).

Ainda que utilizadas pela Educação Física – os desportos, o balé e a recreação –eram atividades em comum da educação, portanto não se restringia a uma única disciplina. Nesta mesma época, observa-se, ainda, uma forte influência da ginástica e o crescimento dos desportos no ensino da Educação Física.

Retomando a nomeação de Peregrino Junior à diretor da ENEFD, poucas mudanças puderam ser observadas de fato. Velhos hábitos militares permaneciam em vigor, apesar de a escola não ser mais dirigida sob o comando destes. Suspensão de alunos por desobediência e costumes de levantar-se na presença do diretor, faziam parte do cotidiano da escola, como relata Vinicius Ruas à Castellani Filho (2013).

Mas, concomitantemente, foi possível detectar avanços, principalmente, na organização estudantil dentro da ENEFD em virtude da aproximação dos estudantes de Educação Física com outros estudantes da Universidade do Brasil, principalmente no interior da UNE, favorecendo trazer “a prática política para dentro da Escola de Educação Física, que se dizia apolítica” (CASTELLANI FILHO, 2013, p.117).

A aproximação dos estudantes de Educação Física com a política, via UNE, permitiu que enxergassem os problemas da escola e buscassem mudanças. Além do descrédito, da manutenção de algumas regras militares e da falta de estrutura – problemas enfrentados pela

ENEFD –, juntam-se a elas o descompromisso do diretor com a escola. No Última Hora RJ (1956), encontramos trechos de um manifesto onde os alunos da ENEFD demonstram em palavras o descontentamento com o diretor.

Em seu manifesto dizem os universitários que o professor Peregrino Júnior “não tem demonstrado menor zelo pelos interesses da Escola de Educação Física” E ao contrário, contribuindo para o desprestígio da Faculdade com a introdução no regimento de um curso de nível primário, “rebaixando, portanto, o atual nível intelectual da Escola com uma regressão, inadmissível por ser até insultuosa”. Argumentam que o diretor não permanece na Faculdade durante o expediente regular e isso porque ele exerce uma série de funções estranhas à educação física, entre as quais de professor da Faculdade Fluminense de medicina, chefe de uma clínica na Policlínica do Rio de Janeiro, além de exercer a profissão médica em horários contínuos. por tudo isso – assegura o memorial – Professor Peregrino ausentou-se do país e viajou para o exterior duas vezes em menos de três meses e deixou acéfalo a direção da Escola por ter se recusado, inclusive, a transmitir o cargo a vice-diretora, professora Maria Lenk (ÚLTIMA HORA RJ, 1956, p.7).

Ademais, insere-se, neste turbilhão de descontentamento, a impossibilidade de Floriano Manhães, um aluno preto, em participar da aula de natação. Isto porque, o Clube Guanabara, em seu estatuto, não permitia o acesso dos pretos a piscina, e como as aulas eram praticadas no Clube, este aluno ficava incapaz de participar.

Em relato à Castellani Filho (2013), Vinicius Ruas conta que quando a turma descobriu, todos pararam na porta do Clube se recusando a realizar a aula e “depois de muita conversa, o Amêndola, professor de natação, foi convencido de fazer a aula na praia da Urca” (CASTELLANI FILHO, 2013). Por meio desta pequena movimentação dos alunos, de uma determinada classe, que foi possível Floriano, enfim, participar das aulas.

Diante da falta de estrutura da escola, do descompromisso do diretor e a politização de alguns alunos da ENEFD, em 1956, coordenado pelo Diretório Acadêmico, inicia-se o movimento grevista para destituir Peregrino Junior do cargo de diretor da escola. Vinicius Ruas, relata à Castellani Filho (2013), que a greve contou, de início, com o apoio das escolas de Medicina, Arquitetura, Odontologia e Farmácia.

Machado (2017), recorda, ainda, do aporte político oferecido pela UNE em defesa das aspirações dos estudantes da ENEFD na continuidade do movimento grevista. Outra instituição estudantil a apoiar a greve dos estudantes de Educação Física foi a União Metropolitana de Estudantes (UME), que em entrevista ao Jornal Tribuna da Imprensa (1956), através de seu primeiro secretário – Heitor Vignoli –, prestou solidariedade aos grevistas.

Pela proximidade da escola, situada na Urca, com o Palácio do Catete, sede do governo à época, “uma caravana de estudantes da Escola Nacional de Educação Física, composta por Vinicius Silva, José Sobrinho, Stela Alves e Emerson Mendes” (Tribuna da Imprensa, 1956,

p.2), foi montada para pedir ao Presidente Juscelino Kubitschek o afastamento do diretor da escola.

A greve, iniciada no final do ano de 1956, estendeu-se até julho de 1957 com um grande apelo dos estudantes da escola, sendo exitosa, não só pela saída de Peregrino Junior do cargo de diretor – se aposentando –, mas, também, pela construção de uma piscina no campus da Praia Vermelha. Ademais, para além dos ganhos materiais, houve ganhos políticos importantes, como a criação do Movimento Estudantil de Educação Física em 1957.

No referido ano, dentro do Congresso da UNE, em Friburgo, no Rio de Janeiro, estudantes de Educação Física se reuniram e criaram a União Nacional dos Estudantes de Educação Física (UNEEF), primeiro movimento estudantil da área. Mais uma vez, voltamos a destacar o importante papel político da UNE, na década de 1950, para a construção do MEEF.

Machado (2017), assinala que a criação da UNEEF possibilitou o crescimento do debate entre os estudantes de Educação Física sobre a formação na área, não se restringindo apenas a ENEFD, mas se estendendo por todas as escolas de ensino superior em Educação Física do país.

Acaba de ser instalado no Rio o I Congresso Nacional de Estudantes de Educação Física, promovido pela UNEEF, da qual fazem parte todas as Escolas do país. O conclave, presidido pelo universitário Vinícius Ferreira da Silva, tratará de legislação, defesa profissional e assuntos correlatos. Dentre desses temas serão estudados: uniformidade de exigências nos cursos de habilitação; federalização das Escolas; criação de cadeira de recreação; períodos letivos de acordo com o clima; seguro contra acidentes, etc (DIARIO CARIOCA, 1957).

Logo no primeiro Congresso organizado pela UNEEF, exibido na citação anterior, é possível constatar a preocupação dos estudantes com o rumo da Educação Física no país. Desde a exigência mínima para adentrar no curso superior, passando pela criação de disciplinas até a federalização das Escolas. Essas discussões, não tendem à padronização dos cursos, mas a possibilidade de ofertar um ensino de qualidade a todas as escolas.

Para mais, neste I Congresso Nacional de Estudantes de Educação Física, como nos conta o Jornal A Noite (1957), os estudantes reuniram-se com Ministro da Educação Sr. Clóvis Salgado e solicitaram medidas contra o fechamento da Escola de Educação Física do Paraná, além de pleitear melhores condições para o ensino da Educação Física, exigindo curso colegial completo para os candidatos e exames vestibulares mais seletivos.

Já em 1959, no II Congresso Nacional de Estudantes de Educação Física, realizado na cidade de Porto Alegre, “estudantes das escolas de Educação Física do Distrito Federal, Minas Gerais e Rio Grande do Sul” (DIARIO DE NOTÍCIAS RJ, 1959), estiveram presentes. Apesar de reduzido o número de escolas, as discussões giraram entorno de nove temas:

1. Unidade do Programa de Educação Física; 2. Reforma da Educação Física; 3. Reforma da Constituição da UNEEF; 4. Prédios novos para as Escolas de Educação Física; 5. Concessão de bolsas de estudo aos melhores alunos da Escola Nacional de Educação Física; 6. problemas dos práticos de Educação Física; 7. integração da Escola Superior de Educação Física na Universidade; 8. declaração de princípios em Educação Física; 9. eleição da nova diretoria da UNEEF. (JORNAL DO DIA RS, 1959, p.2).

Os variados temas, discutidos nesse II Congresso, passam pelo debate geral sobre a Educação Física, a estruturação das escolas, a integração da área com a Universidade e a reformulação do movimento estudantil. Todos esses temas, do mais amplo ao particular, atravessam as discussões a respeito da formação dos estudantes, mas dois deles, nos chamaram mais atenção: a discussão sobre reforma da Educação Física e problemas dos práticos de Educação Física.

Para falar em reforma da Educação Física, é preciso se afastar do objeto e analisá-lo como parte de uma determinada época. Pelo pouco debate acumulado, no período, a respeito do que é a Educação Física e pelo limitado referencial teórico acumulado, discutir a reforma da Educação Física na década de 1950 e 1960 é se limitar as atividades como: dança, ginástica, desportos e recreação.

Mas, assim como Melo (1997), são nessas discussões, que começam a surgir posturas críticas quanto à função do professor de Educação Física. Vimos anteriormente, nesta dissertação, o problema da equiparação dos monitores do exército com os professores de Educação Física. Dessa mesma maneira, se conduz os problemas dos práticos/técnicos da área, atuando livremente com uma formação curta.

Assim a necessidade de criar um movimento regulatório, que permita apenas aos graduados atuarem como professores de Educação Física, não significa que esses sujeitos pretendem se lançar tão somente ao mercado de trabalho e se adequar aos moldes da sociedade burguesa, mas uma regulamentação que permita uma valorização da profissão e uma formação ampla aos professores, para ofertar uma educação digna a seus alunos.

O IV Congresso Nacional de Estudantes de Educação Física⁵⁷, realizado em Curitiba, no ano de 1962, teve uma participação maior das escolas, em relação ao período anterior. Todas às nove escolas existentes no Brasil foram representadas, chegando a participar cerca de 100 acadêmicos, segundo o Última Hora do Paraná (1962). Ainda segundo o Jornal, por falta de recursos financeiros o Diretório Acadêmico teve que solicitar apoio financeiro aos governos

⁵⁷ Devido a falta de fontes históricas, não conseguimos encontrar documentos que abordassem o lugar e os temas do III Congresso Nacional de Estudantes de Educação Física. Assim optamos por não o incluir no texto.

estadual e municipal, comércio e indústria. A temática do congresso foi dividida em quatro grupos onde:

1º grupo – a) reforma universitária Educação Física; b) Diretrizes e Bases da Educação Nacional; c) participação do corpo docente no CTA, congregação e Conselho Universitário e d) legislação da Educação Física e Desporto. 2º grupo: a) definição estruturação dos cursos de Educação Física; b) vestibulares às escolas de Educação Física e Desporto e c) problemas do magistério da Educação Física. 3º grupo: problemas regionais da Educação Física e Desporto no norte, nordeste, sul centro-oeste e este. 4º grupo: a) organização da associação dos ex-alunos das escolas de Educação Física; b) atuação do licenciado de Educação Física no ensino secundário; c) Executiva Nacional dos Estudantes de Educação Física; d) ordem nacional dos licenciados. (ÚLTIMA HORA PR, 1962, p.2)

A rica variação de temas, discutidos nesse Congresso, expõe o avanço nos debates estudantis, em relação à Educação Física, a formação e o papel do estudante no âmbito universitário. A preocupação extrapola o debate meramente interno dos cursos de graduação e atinge o licenciado e sua atuação no ambiente escolar. Ademais, aponta para a construção de uma Executiva Nacional dos Estudantes de Educação Física e a participação dos estudantes dentro das lutas diárias da universidade.

É interessante observar, que, ao mesmo tempo, em que existe a discussão da necessidade de formular Diretrizes Básicas para a educação nacional – um documento a ser seguido por todas as escolas do país –, os próprios estudantes de Educação Física, neste Congresso, abordam problemas da área enfrentados por cada região do país. Embora planejem um documento que dê um norte para a educação em âmbito nacional, existe a necessidade de respeitar as particularidades regionais.

Vale ressaltar, que a todo momento a preocupação dos estudantes de Educação Física é com a formação do professor. Ou seja, independente de atuar dentro ou fora dos espaços escolares, os sujeitos formados na área eram considerados como professores, daí a preocupação com o magistério. Para mais, exigiam melhorias nas estruturas da escola e debatiam a necessidade de uma legislação de Educação Física.

Por fim, V Congresso Nacional de Estudantes de Educação Física e último, anterior a ditadura empresarial-militar – que perseguiu, aprisionou, torturou e matou inúmeros estudantes –, ocorreu em 1963, com sede em Porto Alegre, na Escola Superior de Educação Física. Com a discussão dos seguintes temas:

a) Valorização e luta pela profissão do professor de Educação Física; b) metodização e uniformização no ensino de Educação Física nas escolas de formação de professores do Brasil; c) Função social do professor de educação física; d) atualização do licenciado em Educação Física; e) curso de técnica desportivo; f) Federalização das Escolas Superiores de Educação Física e criação de novas escolas; g) legislação do

desporto brasileiro; h) Atualização dos estudantes de Educação Física em face à realidade nacional; i) temas gerais (JORNAL DO DIA RS, 1963, p.7).

Mais uma vez, o tema da formação em Educação Física aparece, assim como a luta pelas melhorias das escolas. Dois pontos, que aparentemente não são percebidos, mas em que sua essência tem um peso enorme para a luta da Licenciatura Ampliada: o entendimento do graduado como **professor** de Educação Física; e o movimento pela regulamentação do trabalho e não pela regulamentação da profissão.

Temos discutido, desde o início deste capítulo a respeito do movimento regulatório de 1940. Para o sistema CONFEF/CREFs, tal movimento caracteriza a luta dos trabalhadores de Educação Física pela regulamentação da profissão. Porém, regulamentar a profissão é adequá-la aos interesses dominantes. Diferente disso, o movimento dos estudantes, desde antes da criação da UNEEF em 1957, luta pela valorização da área e pela melhora no ensino.

Dessa maneira, contrário ao que o sistema CONFEF/CREFs propaga, os estudantes buscavam e ainda buscam a regulamentação do trabalho em Educação Física, que priorize a valorização da área e possibilite uma formação ampliada entendendo que os graduados são professores em qualquer espaço de atuação. Este último, como podemos observar na citação anterior – “Valorização e luta pela profissão do professor de Educação Física” –, é uma bandeira do MEEF, desde seu início.

Ao longo desse tópico, priorizamos trazer fontes que contassem em sua generalidade o que foi o movimento grevista de 1956, suas determinações e no que este movimento desembocou. Assim, inferimos que os estudantes de educação física desde a criação do MEEF, já debatiam os rumos da formação da área e se preocupavam com o egresso e o campo de trabalho.

Elegendo o graduado como professor, MEEF mais uma vez vem corroborar com nossa hipótese a respeito do movimento regulatório desse período. No próximo tópico, discutiremos sobre a reorganização do MEEF no período posterior a ditadura empresarial-militar – que lançou o movimento a ilegalidade. Para isso, levantaremos alguns pontos do período autocrático da ditadura empresarial-militar e do período de redemocratização do Brasil, com intuito de evidenciar as determinações importantes para a criação da Executiva Nacional dos Estudantes de Educação Física.

3.2.1.3 A reorganização do Movimento Estudantil de Educação Física e a criação da Executiva Nacional dos Estudantes de Educação Física

Para Gramsci (2020), os conselhos de fábrica eram importantes organizações do subalterno, que dirigiam e educavam político e culturalmente a classe trabalhadora, numa espécie de autoeducação, onde existia a possibilidade do educador se educar pelo movimento. O MEEF, enquanto instituição estudantil originada organicamente junto aos estudantes de Educação Física, discute as especificidades da área e procura intervir tanto na educação, em geral, quanto na sociedade, desempenhando a função de autoeducação de seus membros.

Tal afirmação, pode ser identificada nos cinco primeiros Congressos Nacionais de Estudantes de Educação Física, organizados pelo UNEEF no final dos anos de 1950 e início dos anos de 1960. Temas debatidos no interior dos congressos – valorização e luta pela profissão do professor de Educação Física, Função social do professor de educação física, Diretrizes e Bases da Educação Nacional, integração da Escola Superior de Educação Física na Universidade, entre outros –, colaboram no enriquecimento político-cultural e na construção do pensamento crítico dos estudantes.

Vaz (1994), ao argumentar sobre a atuação do movimento estudantil, indica a necessidade de participação na vida política da Universidade e na sociedade. Os temas abordados nos Congressos da UNEEF, não são temas de interesse comum, somente, à Educação Física, mas que interferem no trato da sociedade com a disciplina, na educação dos sujeitos e na intervenção na vida Universitária.

Ademais, em estudo a respeito das contribuições da ENEFD para o movimento estudantil na Educação Física brasileira, Melo (1997), recorda que, no período de 1960-1963, houve um aumento da participação dos alunos nas pesquisas acadêmicas. O autor atribui esse crescimento a mudança de perfil e postura do discente, percebida após a greve de 1956, com a maior atuação política dos estudantes dentro do movimento estudantil.

O MEEF, originado organicamente no interior da ENEFD, partiu do próprio alunado em um movimento de baixo para cima. Iniciado pelos estudantes, apoiados pelos Diretórios Acadêmicos (DAs) e atingindo a UNE. O movimento estudantil na Educação Física nasce com a tarefa de educar seus membros politicamente para a intervenção social. A UNEEF, sendo a maior representação estudantil da área, neste período, serve de movimento aglutinador das aspirações particulares de cada escola.

No MEEF, os DAs, organizam o debate político em cada escola para levá-los aos Congressos/Encontros nacionais. Ou seja, servem de mediação para a organização estudantil

em nível nacional – ExNEEF. Dialeticamente falando, os anseios dos estudantes são discutidos internamente nas escolas e levados ao movimento maior – Encontro Nacional dos Estudantes de Educação Física (ENEEF) –, que por sua vez discutem com todas as escolas presentes os rumos do movimento e sua luta.

Construídas coletivamente, por parte estudantes e escolas de Educação Física, as lutas travadas pelo MEEF atingem toda a área – professores, alunos e trabalhadores da área –, por meio de campanhas e/ou bandeiras. Dessa forma, além de participarem do movimento estudantil em sua base, nas escolas, os estudantes contribuem, em nível nacional, na construção das lutas e bandeiras do movimento.

A função mediadora dos DAs, entre os estudantes de cada escola e o movimento estudantil a nível nacional, proporcionam a aproximação do alunado com os debates travados nacionalmente, enriquecendo sua formação política. À vista disso, conseguimos afirmar, que os diretórios são importantes organizações de formação política dos graduandos. Para mais, muitas vezes, é no interior dos DAs que alguns graduandos travam o primeiro contato com a política e com as lutas internas da Educação Física.

O golpe de 1964, que estabeleceu a ditadura empresarial-militar, levou à ilegalidade diversos movimentos sociais, entre eles a UNEEF. Dessa forma, de 1964 até os anos de 1980, observamos na Educação Física uma estagnação da formação política dos estudantes. Primeiro que seu movimento nacional estava na ilegalidade e segundo que através dos Atos Institucionais, os DAs foram proibidos.

Ao mesmo tempo, em que os DAs se esvaziavam, as Associações Atléticas ganhavam força com o incentivo do governo empresarial-militar ao esporte, servindo para “aglutinar os estudantes em torno de atividades não politizadas, na medida em que suas entidades representativas (UNE, DCE's, etc) sofriam rigorosa perseguição, sendo inclusive, muitas delas, impedidas de funcionar” (VAZ, 1994, p.3). A lógica era a seguinte: quanto mais alheios aos problemas da sociedade, menos politizados seriam esses estudantes e mais tempo os militares e os empresários permaneceriam no poder.

Melo (1997) destaca que antes da ditadura empresarial-militar, a atlética e o DA, da ENEEF, possuíam uma relação amistosa, desenvolvendo algumas vezes ações em conjunto, mas atenta para a separação entre esporte e política, que fica claro com o golpe de 1964. O autor ainda indica que já havia discussões críticas em torno da separação do esporte com a política.

Na década de 1980, aos poucos, a ditadura empresarial-militar começou a ruir e o movimento pela redemocratização ganhar força. A forte repressão às organizações políticas já não era mais contundente quanto no período anterior, mas no interior das Universidades a forte

esportivização, dos tempos áureos da ditadura, faziam-se presentes. No que diz respeito à particularidade da Educação Física, a década de 1990 veio marcada por um amplo debate sobre o objeto de estudo da área.

É nesse caldeirão – de redemocratização do país, avanço da esportivização no interior das Universidade e debate epistemológico na Educação Física –, que no 31º Congresso da UNE em Salvador, em 1979, os estudantes de Educação Física voltam a se organizar, criando o Encontro Nacional de Estudantes de Educação Física (ENEEF). No que se refere à organização estudantil, Andrade Filho (1995), aponta para o intenso debate acerca da formação social e política dos estudantes da área e lembra que os ENEEFs se legitimaram como importante fórum de lutas estudantis da categoria.

No Estatuto da ExNEEF (2007), os ENEEFs são a primeira instância deliberativa dos estudantes de Educação Física a nível nacional. Nele, todo graduando de Educação Física que possuir 75% de presença ou mais, nas atividades do ENEEF, terão direito a voto. Além disso, todos os presentes no encontro, independente da graduação, dispõem do direito a voz. A sede de cada encontro é escolhida na plenária final do evento anterior, possuindo sempre um regimento interno próprio. A organização cabe a escola da sede do encontro e pode ter a colaboração de entidades e estudantes do estado sede.

Del Roio (2018), debruçado nos escritos de Gramsci, elucida o movimento de emancipação dos subalternos, como uma autoatividade partindo inteiramente das massas, autonomamente, e rompendo com a classe dominante. Este rompimento, ainda segundo autor, “só se torna possível na medida em que as classes subalternas geram um grupo de intelectuais orgânicos” (DEL ROIO, 2018, p.185).

Os ENEEFs, apesar de consistirem em encontros realizados anualmente, sempre que possível, são autoatividades das massas de estudantes – em sua maioria filhos da classe trabalhadora –, de todo o país, que representam as inúmeras escolas de Educação Física e se organizam no sentido de romper com a hegemonia dominante. No interior dos encontros, é comum a aparência de intelectuais orgânicos dos subalternos palestrando em algumas mesas de debate ou Grupos de Trabalhos Temáticos (GTTs).

Não estamos aqui anunciando que a partir da organização dos ENEEFs, a classe trabalhadora de Educação Física, especificamente os estudantes, iniciarão o processo de revolução. Apenas levantamos alguns argumentos para assinalar ao leitor a organicidade destes encontros. Porém, a importância dos ENEEFs extrapola o sentido de uma mera reunião dos estudantes, ele é uma espécie de Escola de Cultura no sentido gramsciano.

Diferente da escola burguesa, onde o desejo “de fazer carreira, de conquistar um diploma, de colocar a própria vaidade e a própria preguiça, de se enganarem hoje a si próprios e os outros amanhã.” (GRAMSCI, 1997, p.97), a Escola de Cultura desperta, nos trabalhadores, “a atenção mais intensa (n)o decorrer da lição, esforçando-se por assinalá-lo no papel, fazendo sentir de modo concreto que entre quem fala e quem escuta se estabeleceu uma corrente viva de inteligência de simpatia” (GRAMSCI, 1997, p.98).

Esta vontade dos operários de aprender surge “de uma concepção do mundo que a própria vida lhes ensinou que eles sentem necessidade de esclarecer para a possuir concretamente, para poder atuá-la plenamente” (GRAMSCI, 1997, p.98). Além disso, existe a vontade dos professores de ensinar e o entendimento de pertencimento a um grupo social, formando uma unidade de classe não encontrada na escola burguesa.

Para mais, encontramos na Escola de cultura, a Práxis revolucionária enquanto ferramenta de ensino. Ao examinar o folheto de programação do ENEEF de 2014, realizado em Porto Alegre – RS, encontramos alguns elementos que caminham ao encontro da Escola de Cultura. Os GTTs e as mesas de debate dirigidas por membros da ExNEEF e/ou professores, configurando lições de discussão teóricas e a construção e realização do ATO, como lições práticas, além de Práxis realizadas ao longo do encontro – esportes, circo, capoeira, ginástica, luta, expressão corporal e dança.

A importância dos ENEEFs na formação dos estudantes de Educação Física, ultrapassa as demandas da área e abrange diversas temáticas mais amplas no caminho da superação da luta de classes. A tabela 1, apesar de extensa, oferece o leitor a dimensão nacional da organização dos estudantes de Educação Física e os diferentes temas abordados nos encontros, desde 1980 até 2020, sendo ele no âmbito particular da área ou abrangendo temáticas gerais da sociedade.

Tabela 1. Dados dos anos, Estados e temas dos ENEEFs.

Ano	Estado	Tema
1980	BA	Conjuntura política nacional e a participação dos profissionais de EF nas entidades.
1981	GO	Conjuntura Nacional e Educação Física de Base, Legislação e Currículo e Mercado de Trabalho.
1982	ES	Política Nacional. Democratização da Universidade.
1983	MG	Educação Física na Sociedade.
1984	SC	Educação Física ou a Arte de Adestrar Seres Humanos?
1985	PB	Perspectiva de uma Nova Prática.
1986	PR	Educação Física diante da Realidade Brasileira: Reforma ou Transformação?
1987	RJ	Existe uma outra Educação Física?
1988	PE	Condições para uma Nova Prática.

1989	ES	A Educação Física Avançou? (Não ocorreu).
1990	SE	O Corpo da Educação Física.
1991	SP	Educação Física Aberta para Balanço.
1992	RJ	Educação Física: Sonhos e Realidade.
1993	GO	Educação Física: Onde anda a Educação?
1994	PB	Retrospectiva e Perspectiva – Educação Física: Libertação ou Submissão?
1995	MG	Qualidade do Ensino – Políticas Públicas, Sociedade e Educação.
1996	MT	Legitimidade ou Legalidade: Qual a nossa prioridade?
1997	PA	Como e onde se insere a Educação Física diante da Nova Ordem Mundial?
1998	DF	Educação Física na Corda Bamba – da formação a atuação profissional.
1999	PE	Capitalismo x Socialismo: Quem está em crise: Repercussões do papel social da Educação Física.
2000	RJ	Educação Física e Movimentos Sociais: consolidando relações para a transformação social.
2001	ES	Educação Física e Reforma Universitária: Resgatando Diretrizes do Movimento Estudantil de Educação Física e Propondo Intervenções.
2002	PA	Reforma ou Revolução: A Educação Física frente ao avanço Imperialista.
2003	PR	Educação Física: Discutir Cultura para mudar a estrutura.
2004	DF	Desconstruindo o discurso da inclusão para a construção da transformação social
2005	BA	Movimentos Sociais e Formação Humana: “no centro da própria engrenagem inventa a contramola que resiste”
2006	GO	Do “operário em construção” à cultura corporal. Do mundo do trabalho à ciência do Berimbau
2007	PB	“Socialismo ou Barbárie: o Movimento Estudantil de Educação Física rumo à superação do Capital”
2008	RS	“Professora e professor regulamentado e a educação se ajoelhando para o mercado. Vamos à luta para acabar com esse reinado”.
2009	SP	“Educação física em tempos de crise: a formação para além dos muros da universidade”
2010	CE	As Cartas estão na mesa - Na Universidade precarização, no esporte grande ilusão! - Qual a carta na manga?!”
2011	RS	“Formação Unificada e Universidade: o Movimento Estudantil disputando os rumos da Sociedade”
2012	BA	“Se o presente é de luta, o futuro nos pertence – EXNEEF 20 anos.”
2013	ES	“Megaeventos em tempos de precarização da Universidade: o MEEF discutindo qual a prioridade”
2014	RS	Dos megaeventos eu abro mão! Das ruas ecoa a luta de uma nova geração!”
2015	PA	“Para ver o peso do debate à ação: o MEEF nas ruas e Universidade contra a precarização!”
2016	RJ	“Em tempos de luta entre cidades rebeldes e cidade olímpicas, o MEFF contra as opressões. Socialismo ou barbárie!”
2017	RS	Não ocorreu
2018	RS	"Precarização Retirada de Direitos e Destruição da Educação Pública: e a Educação Física? RESISTE!"
2019	GO	“Reorganizando a luta, debatendo a formação: Educação Física pela unidade no combate às opressões.”
2020	GO	Não ocorreu. Pandemia.

Fonte: elaboração própria.

Temas como os do megaevento, precarização das Universidades, retiradas de direitos da classe trabalhadora, reorganização do movimento estudantil, são alguns exemplos da amplitude temática dos ENEEFs. Mas é importante lembrar, que esses temas não se desprendem das lutas, exclusivas a Educação Física, travadas pelo MEEF. Pelo contrário, facilitam a compreensão de classe e a necessidade de uma luta unificada contra o Capital.

E é no interior do XII ENEEF, na Universidade de São Paulo (USP), em 1991, que acontece a reorganização do Movimento Estudantil de Educação Física. Segundo Ferreira (1994), os encontros já não atraíam mais os estudantes, encontravam-se esvaziados e não ocorriam como previsto por seus organizadores, assim:

Mas, paradoxalmente, o MEEF saiu fortalecido do XII ENEEF. Após exaustivas discussões e vários CoNEEF's (Concelho Nacional de Entidades de Educação Física), na USP foi apresentada uma proposta de estatuto para a ExNEEF (Executiva Nacional dos Estudantes de Educação Física). Na plenária final, após debates e alterações, aprovou-se um estatuto e elegeu-se a ExNEEF. Na ocasião, eu lancei a proposta de um seminário sobre ME e Desporto a ser promovido pela ExNEEF, e que deveria constar do calendário oficial da ExNEEF, ou seja, todo ano, a ExNEEF eleita na plenária final do ENEEF, deveria assumir a responsabilidade de realizar o seminário. (GUINA, 1994, p.6)

O surgimento da Executiva Nacional de Educação Física, em 1992, dá início ao movimento de reorganização do MEEF, oferecendo uma maior sistematização das lutas contra a hegemonia dominante. Além de representar os estudantes de Educação Física a nível nacional, segundo seu Estatuto (2007), a ExNEEF é a terceira instância de deliberação do movimento estudantil da área, composta pelas coordenadorias nacionais, representantes das regionais e pela comissão organizadora do próximo ENEEF.

Cada categoria possui direito a um voto nas reuniões, realizadas pela ExNEEF, com caráter deliberativo, totalizando 11 votos diluídos em 4 coordenações nacionais – geral; de Pesquisa Ensino e Extensão; de Imprensa e Divulgação; de finanças –, em 1 local sede do ENEEF – DA ou CA – e em 6 coordenadorias regionais – divididas respeitando o número de escolas por região: Regional 1 – SP; Regional 2 - ES, MG, RJ; Regional 3 - CE, RN, PB, PE, AL, SE, BA; Regional 4 - MA, PI, AM, PA, RR, AP, AC; Regional 5 - MT, MS, GO, DF, TO, RO; Regional 6 - RS, SC, PR.

A gestão da ExNEEF – coordenadorias nacionais, regionais e sede do ENEEF – será eleita na plenária final de cada ENEEF e o componente que graduar durante a gestão, poderá ficar até o final do mandato. É de competência da Coordenadoria Geral, elaborar, coordenar e

convocar pautas para as reuniões, representar oficialmente a ExNEEF e viabilizar articulações políticas com outras entidades ou movimentos sociais.

A coordenação de finanças, além de prestar conta do dinheiro arrecadado, busca levantar fundos para viabilizar os trabalhos das coordenadorias. A coordenação de Imprensa e Divulgação é a principal central de informações do movimento, ficando responsável pelo sítio na internet e divulgação dos materiais do MEEF. A coordenação de Ensino, Pesquisa e Extensão, centraliza e produz materiais para debates, além de produzir os cadernos de debate e viabilizar temas dos eventos ligados à formação humana.

As coordenadorias regionais se estruturam de forma equivalente à coordenadoria nacional. Dessa forma, a ExNEEF é o órgão deliberativo e representativo do MEEF, sem fins lucrativos, com finalidade de congregar, defender e organizar os interesses dos estudantes, intercambiar experiências com outros intelectuais orgânicos e promover e organizar atividades culturais, políticas, sociais e científicas.

Ao Modificar toda sua estrutura organizativa, criando a ExNEEF e reorganizando o formato do ENEEF, o MEEF conseguiu suprir uma lacuna, no ano de 1992, que não vinha sendo preenchida desde a redemocratização e o retorno do movimento estudantil, trazendo de volta os estudantes de Educação Física para a construção, ampliação e organização política e administrativa do movimento.

Esta reorganização, colaborou com o debate crítico, por parte dos estudantes, acerca da Educação Física e da sociedade, contribuindo para enxergar as contradições do próprio movimento e das entidades parceiras. Assim, nas páginas que sucedem, analisaremos rompimento com a UNE no ano de 2008 e a reorganização do movimento estudantil.

3.2.1.4 Rompimento com a UNE e reorganização do ME

A UNE, até este momento de análise, enquanto entidade estudantil nacional que aglutina todos os estudantes das universidades, se fez importante para o desenvolvimento do MEEF ao longo de sua história. Criada para atender os interesses dos estudantes e lutar contra as opressões do capital, atuou muitas vezes como um movimento revolucionário, estando sempre a frente das pautas progressistas. Ainda na reorganização do MEEF, com a volta a ativa do movimento, na década de 1980, a UNE esteve lá.

Mas na contramão dessa tarefa revolucionária, a UNE – a maior organização estudantil do Brasil –, que durante muito tempo esteve do lado da classe trabalhadora combatendo o avanço do capitalismo, na década de 1990 inicia o processo de institucionalização e

burocratização, defendendo inúmeras vezes as contrarreformas neoliberais – principalmente a Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (REUNI) –, perdendo sua identidade junto aos subalternos.

Apesar disso, desde a década de 90, o movimento estudantil enfrenta um período de refluxo e desorganização de suas ações, que acabam por fazer com que a União Nacional dos Estudantes (UNE) – entidade nacional representativa dos estudantes – passe da postura de conflito e contraposição à ordem vigente a uma atuação de defesa e construção desta mesma ordem (ExNEEF, 2013).

A defesa e a construção da ordem vigente, não se limita apenas para entidades estudantis, mas estende-se para alguns sindicatos – como a própria Central Única dos Trabalhadores (CUT) – e para partidos antes visto como revolucionários – PT. Tal situação, não aparece descurodo do momento político ocorrido mundialmente. A queda do muro de Berlin e o fim da União Soviética colaborou com a formação do consenso burguês e com a propagação da “bandeira pós-moderna do fim da história e impossibilidade de transformarmos revolucionariamente a sociedade (BALLARDIM; RODRIGUES, 2014, p. 19-20).

Junto as concepções pós-modernas de sociedade, estão as políticas neoliberais avançando de forma desenfreada na vida dos trabalhadores. Aumento do desemprego, aumento da inflação, terceirização dos serviços, aumento da informalidade e valores como individualismo e empreendedorismo, são exemplos de políticas e/ou preceitos do neoliberalismo, implementados já na década de 1990.

As bandeiras pós-modernas e as políticas neoliberais, colaboram com a adequação dos movimentos sociais, sindicatos e partidos a nova fase do capitalismo. Para mais desestabiliza internamente as correntes revolucionárias e cooptam a maioria de seus integrantes ao peleguismo sindical ou ao reformismo burguês. Daí a importância que Gramsci atribui do Estado educador, de adequar a sociedade “às necessidades do contínuo desenvolvimento do aparelho econômico de produção e, portanto, de elaborar também fisicamente tipos novos de humanidade” (GRAMSCI, 2020, p.23).

A adesão dos movimentos sociais a essas políticas, retiram a organicidade das lutas e as tornam “quase sempre do tipo restauração e reorganização, e não peculiar à fundação de novos Estados e de novas estruturas nacionais e sociais” (GRAMSCI, 2020, p.16). Perde-se o caráter revolucionário/progressista e ganha-se um movimento reformista/Social-democrata, desorganizado e cooptado pelo Estado, formador de consenso burguês.

O Caderno de Debate 11 da ExNEEF, organizado pela gestão de 2010-2011, traz um panorama geral dessa defesa as ações do Estado e a desorganização do movimento estudantil na luta contra as opressões, vejamos:

A partir do Fora Collor, podemos observar, o amoldamento da UNE a democracia burguesa e a sua incapacidade de tecer críticas as políticas desenvolvidas pelo estado burguês, como nos oito anos de FHC, em que as políticas neoliberais foram seguidas a risca em todos os âmbitos, principalmente na educação. Também se percebe a negação da UNE na defesa da universidade pública, gratuita, de qualidade e socialmente referenciada, quando passa a agir intensamente na luta pela redução das matrículas nas universidades privadas e não na crescente estatização dessas instituições, buscando nelas somente a massa de estudantes necessária para garantir a confecção de carteirinhas, que contribuíram para a consolidação da UJS como campo majoritário da entidade desde 1992. Dessa forma, ao aprofundar uma relação com os estudantes puramente mercantil de confecção de carteirinhas, negando a necessidade da disputa ideológica e de projeto de sociedade, a UNE não conseguiu potencializar as lutas estudantis, sendo que em 2001, durante a greve das universidades, o Movimento Estudantil teve que se organizar através do comando nacional de greve, articulando-se fora da UNE (ExNEEF, 2011, p.61).

Esta relação puramente mercantil entre a UNE e os estudantes, apenas para confecção de carteirinhas, sem uma formação política de combate ao quadro hegemônico, quase se desfaz, com a Medida Provisória (MP) 895/19. Opositor ferrenho aos movimentos sociais e a classe trabalhadora, o governo Bolsonaro, enviou essa MP que cria uma carteirinha digital de estudantes gratuita, com intuito de enfraquecer economicamente a UNE. Esta medida e o desespero da UNE, mostra anos e anos de desorganização e amoldamento do movimento estudantil as políticas neoliberais dos governos brasileiros.

Outro ponto a se analisar, é o distanciamento da unificação das pautas com a classe trabalhadora. Em raríssimos momentos, principalmente no governo Lula, a UNE enquanto movimento estudantil esteve nas ruas em passeatas onde as bandeiras eram unificadas com as reivindicações da classe trabalhadora no geral e quando as pautas dos estudantes eram contrárias às políticas neoliberais impostas pelo governo, a UNE não participava das reivindicações dos estudantes, por estarem construindo com o governo, políticas antiprogressistas, como o REUNI.

No caso do ME, os sintomas destes velhos vícios são muito perceptíveis. Assim, muitas das pautas que normalmente são encaradas como específicas, mas que na realidade atendem aos interesses dos estudantes de diversas instituições do país – como defesa da assistência e permanência estudantil, democracia universitária, segurança nos campi, etc. – deixam de assumir seu verdadeiro potencial por não haver suficiente articulação que as torne pautas gerais. Isto significa dizer que não há resposta estudantil forte e unificada aos ataques à educação pública porque, ao mesmo tempo, não se assumiu a necessidade de unificar as lutas sob a perspectiva da reorganização do ME (BALLARDIM; RODRIGUES, 2014, p.21).

De fato, a UNE desde a década de 1990 vem sendo cooptada e se aproximando dos diversos governos, facilitando a desorganização estudantil, em troca de favores, mas é no governo de Lula e Dilma que esta aproximação cresce. O apoio e a construção da Reforma Universitária, o apoio ao PROUNI e a políticas educacionais dos governos do PT, são alguns exemplos.

A UNE não representa, nesse contexto de proposição das medidas da Reforma Universitária, a resistência do Movimento Estudantil aos ataques sofridos pela educação, essa entidade torna-se mais um braço do Governo, apoiando as medidas e mobilizando atividades em favor da política neoliberal. Entre elas, destacamos o apoio aos participantes do mensalão, ao PROUNI, e a “Caravana UNE pelo Brasil” que com o pretexto de debater os 20 anos de implementação do SUS, que explicitamente visava apoiar a reforma universitária de Lula/PT/Banco Mundial (ExNEEF, 2011, p. 61-62).

Como podemos observar, a UNE sai de um movimento estudantil combativo/progressista e se adequa, nos anos de 1990 e 2000, aos moldes do pós-modernismo e do neoliberalismo. O apoio a contrarreformas universitárias, como o REUNI, afastou aos poucos, a classe trabalhadora das Universidades Públicas jogando-a às particulares através do financiamento estudantil, que enriquece mais os grandes empresários e endivida os filhos dos subalternos.

O REUNI, aparentemente, parecia uma política para colocar os filhos da classe trabalhadora na universidade, mas a expansão das universidades, construção de novos prédios e abertura de novas vagas, não são suficientes para ofertarem uma educação superior de qualidade. Para isso, é preciso um fomento das políticas de permanência desses estudantes, a abertura de concursos para a entrada de professores qualificados e financiamento público para pesquisas.

Segundo Ballardim e Rodrigues (2014), a UNE, enquanto instrumento do governo federal para neutralizar as resistências estudantis, foi coautora dessas contrarreformas neoliberais no ensino superior. O afastamento da UNE das lutas estudantis, levou diversos setores do movimento estudantil a se reorganizarem fora da entidade, criando outras entidades ou até mesmo lutando de outra forma.

Não descurada dessa realidade, a ExNEEF, em 2008 no ENEEF de Porto Alegre, rompe com a UNE “após alguns anos de acúmulo e debate, ou seja, foi um rompimento maduro e coeso, discutido pela base durante os espaços do Movimento Estudantil de Educação Física e que culminaram com a deliberação do ENEEF de 2008” (ExNEEF, 2011, p. 63).

Como podemos observar, o rompimento com a UNE, não se deu de uma hora para outra, mas no decorrer dos anos depois de um acúmulo grande nas discussões, sobretudo com

bastante confronto interno, e de forma crítica. O entendimento do MEEF, foi de que a UNE, enquanto movimento estudantil, não representava mais os anseios dos estudantes filhos da classe trabalhadora e que tal instituição faliu ao se alinhar as políticas neoliberais dos governos, principalmente do PT. Além disso, observa a impossibilidade de reconstrução da UNE, não optando pela luta no interior da entidade.

Não acreditamos na possibilidade de disputa da entidade, lutar por dentro da UNE, hoje, significa demandar forças importantíssimas na atual conjuntura, que poderiam estar inseridas nos focos de lutas concretas, e não nestes espaços vazios de formação política, com presença e financiamento governamental. Portanto, aderimos à construção do novo movimento estudantil, a partir da política de retornarmos a base e trabalharmos com a formação política de estudantes, em defesa da educação pública gratuita e de qualidade, e do projeto histórico socialista (ExNEEF, 2011, p.64).

A luta do MEEF, não se dá mais no interior da UNE, ou seguindo seu calendário de lutas, mas ao romper com essa entidade busca lutar pelos interesses dos estudantes de Educação Física e pelos subalternos, na busca por uma sociedade socialista. Ao mesmo tempo entende que substituir a UNE por outra entidade estudantil, não faria sentido, pois a busca do MEEF é pela formação política de seus integrantes, dirigindo-os às lutas concretas de transformação da sociedade.

Para mais, seus membros, não excluem a importância das entidades estudantis para organizar politicamente os estudantes, mas decidem por romper com a UNE e construir o Congresso Nacional dos Estudantes junto a base. Em seu Caderno de Debate de 2011, podemos observar o destaque dado pela ExNEEF ao papel das executivas de curso na reorganização do Movimento Estudantil

conseguindo construir um programa concreto de lutas que para além de trazer à tona a especificidade de cada curso, busca atrelar o debate com o plano mais geral, por exemplo, a ExNEEF traz o debate de regulamentação da profissão e currículo. Pautas que podem ser materializadas com os estudantes e que se encontram nas demais profissões, porém necessitam ainda de uma maior aglutinação dos estudantes da base. (ExNEEF, 2011, p.62).

Voltar a base, se torna primordial para construir um movimento estudantil coeso e referenciado nas demandas da classe trabalhadora. Por isso, concordamos com MEEF, que a criação de mais uma entidade, sem se aproximar das bases, serve de instrumento burguês, fadado ao fracasso e afastado completamente da realidade concreta. Assim, uma reorganização do movimento estudantil, não pode ser pensada longe das demandas da classe trabalhadora.

Romper com a UNE, possibilitou a ExNEEF se reaproximar da base e materializar algumas campanhas – como a **Educação Física é uma só! Formação Unificada JÁ!** –,

trazendo os estudantes para construir o movimento. Bandeiras como a da Licenciatura Ampliada, são lutas não apenas no âmbito particular da Educação Física, mas lutas por uma sociedade diferente da qual vivemos e por uma formação crítica e unificada.

Obviamente, outras organizações estudantis surgiram para suprir a falta de combatividade da UNE. A Assembleia Nacional dos Estudantes Livres (ANEL), construída, em sua maioria, por estudantes representantes do Partido Socialista do Trabalhador Unificado (PSTU), surge como instituição estudantil contrária a UNE, mas com sua posição firme de retornar as bases, o MEEF preferiu por não aderir a este movimento.

Com a volta à base, do MEEF, podemos observar a construção de campanhas e/ou ações de combate a políticas educacionais. A medida em que procuravam levar o debate político aos estudantes de Educação Física, debatiam políticas educacionais que prejudicavam sua formação e permanência dentro das Universidades. Para mais, o debate acerca dessa ruptura com a UNE e reorganização do Movimento Estudantil, entravam sempre na pauta da maioria dos encontros realizados pela ExNEEF.

[A] construção de ações de combate e contrariedade à política educacional vigente como a construção da campanha “10% do PIB para a Educação Pública JÁ!”, a Greve Nacional da Educação no ano de 2012, a construção do Seminário de Universidade e Formação no FENEX e a luta contra os megaeventos no Brasil. O processo de reorganização que está em curso vem sendo debatido profundamente em todos os setores do movimento estudantil de Educação Física em seus EREEFs e ENEEFs e tem demandado a necessidade de organização coletiva dos estudantes em torno das bandeiras e lutas do MEEF, já que o mesmo é dinâmico, contraditório e ainda não chegou ao fim (ExNEEF, 2013).

A reorganização do MEEF, propiciou a construção das lutas estudantis desde a base até o movimento organizado. No interior das escolas de ensino superior, observamos o início da formação política do graduando nos Diretórios Acadêmicos (DAs) e/ou Centros Acadêmicos (CAs). Nos DAs e CAs, os sujeitos ali inseridos, se aproximam do MEEF e partindo da base chegam aos encontros regionais e nacionais organizados pela ExNEEF.

A possibilidade do trabalho de base não se restringe apenas aos DAs e aos CAs, ela se estende às organizações em coletivos e partidos políticos que ajudam na formação da consciência de classe desses estudantes. Articulados com o movimento estudantil, colaboram na construção de um movimento social combativo, propositivo e de luta.

Dessa forma, é que temos apontado a necessidade de rearticularmos o movimento estudantil a partir da base, no trabalho cotidiano de formação de consciências a partir das pautas específicas como a luta pelas reestruturações curriculares e contra os ataques a universidade pública. Possibilitando constantes articulações entre Diretórios e Centros Acadêmicos, Diretórios Centrais de Estudantes e Entidades nacionais, visando à construção de alternativas para que os enfrentamentos hoje apresentados possam caracterizar, a partir das discussões de base, a construção de uma política

nacional para o movimento estudantil que vise, no saldo político das lutas, a criação de uma nova entidade combativa e de luta, capaz de unificar os estudantes, para isso é necessário pautarmos o debate da reorganização do movimento estudantil em cada luta concreta, fazendo o debate da necessidade da construção de um novo instrumento que potencialize e unifique a luta dos estudantes. É só a partir da construção deste debate na base que construiremos o novo movimento estudantil (ExNEEF, 2011, p.63).

A reorganização do movimento estudantil junto as bases, articulando com entidades como, partidos políticos, sindicatos e organizações dentro do âmbito universitário, que compreendem como necessário colocar a classe trabalhadora em pauta, são primordiais para formação desses estudantes como trabalhadores e como sujeitos críticos da sociedade em que vivemos.

Aqui cabe um adendo a respeito do rompimento do MEEF com a UNE. A análise do contexto histórico vivido pelo Brasil no início dos anos 2000 até 2008 – governado por forças reformistas do PT, que cooptaram os movimentos sindicais e estudantis, oferecendo migalhas à classe trabalhadora e altos dividendos aos burgueses– faz-nos concordar que o rompimento foi uma resposta contundente dos revolucionários ao peleguismo.

Porém, 14 anos após o rompimento, em uma conjuntura completamente diferente da vivida em 2008 – governado por forças neofascistas, de crescente desemprego, com mais 30 milhões de pessoas jogas à pobreza extrema, de aprofundamento das políticas neoliberais –, existe a necessidade urgente, por parte dos revolucionários comunistas, de disputar o controle da UNE, para reconstruir um movimento estudantil, que historicamente é dos subalternos, combativo e de luta, para derrubar as forças conservadoras e reformadoras que lá na presidência residem.

O papel do movimento estudantil, vai além da luta por melhorias na educação ou nas instalações, ele oportuniza os estudantes a construção de uma consciência coletiva em defesa da classe trabalhadora – particular ou geral. Além disso, colaboram na compreensão desses estudantes “as realidades de seu 'mercado de trabalho', buscando, desde já, transformar esses ambientes (PIMENTEL, 1997, p.34).

Podemos dizer, que o movimento estudantil, principalmente os revolucionários, são formadores políticos na consciência crítica do estudante. Não descolados dessa realidade, o MEEF ao lutar por uma Universidade pública, gratuita e referenciada e participar de ocupações, protestos e greves, faz-se um instrumento significativo de formação política dos estudantes de Educação Física.

Dessa forma, o rompimento com a UNE possibilitou o retorno do MEEF às bases e sua reorganização, passando a construir um movimento combativo, referenciado nos ideais socialistas, que unifica e potencializa as lutas nacionais revolucionárias, e dispute a formação dos estudantes de Educação Física. É partindo dessa formação, de qualidade e referenciada, que discutiremos no próximo tópico a Licenciatura Ampliada.

3.2.2 A Licenciatura Ampliada na Educação Física

Há pelo menos 40 anos a formação em Educação Física vem sendo discutida. No primeiro capítulo, procuramos elucidar efervescência teórica vivida na década de 1980, onde diversas concepções disputavam a hegemonia da área. Observamos também, que a década de 1990 foi marcada pelo forte ataque dos intelectuais burgueses com fragmentação – construída junto a sociedade política na Resolução n.º 03/1987 – e a regulamentação da profissão – materializada na Lei 9696/98.

A discussão sobre a formação dos sujeitos, não se deu apenas no âmbito particular da Educação Física, no início dos anos 2000 esta era a realidade de diversos cursos de formação de professores, que passavam pela construção de suas diretrizes, a partir da Resolução CNE/CP n.º 01/2002 – DCN formação. Somados as disputas pela formação, observamos as disputas do movimento estudantil organizado em prol de uma Universidade pública, gratuita e de qualidade, onde os filhos da classe trabalhadora tenham acesso e direito a permanência.

Essas lutas são travadas pelos estudantes diariamente para uma melhor formação e contra o sucateamento e privatização das Universidades. Os estudantes organizados em seus DAs e CAs reivindicam melhores condições e constroem o movimento estudantil. Na particularidade da Educação Física, existe o MEEF, enquanto movimento estudantil organizado para defender os interesses dos estudantes filhos da classe trabalhadora. Na sessão 3.2.1 Um pedaço da história do Movimento Estudantil de Educação Física, pudemos acompanhar sua história, organização e reorganização.

Mas é em 1980/1990, que observamos um intenso debate a respeito da formação dos estudantes de Educação Física no interior do MEEF. Oliveira, Miranda e Roque (2014), no Caderno de Debates 16, apontam para a aproximação dos estudantes com alguns intelectuais da área, na montagem de uma contraproposta, partindo das contradições da proposta atual e possuindo uma concepção de Universidade questionadora da sociedade de classes.

A formação defendida pelo MEEF é a Licenciatura Ampliada. Gramsci (2020), ao ampliar o Estado, entende que ele é composto por sociedade política e sociedade civil. Ao

ampliarmos a licenciatura na Educação Física, há o entendimento que os trabalhadores da área são professores em qualquer espaço de atuação e que a formação abrange a licenciatura, bacharel e o tecnológico. Abaixo podemos observar algumas propostas centrais da Licenciatura Ampliada:

- 1) Trabalho pedagógico como base da identidade do profissional de Educação Física;
- 2) compromisso social da formação na perspectiva da superação da sociedade de classes e do modo do capital organizar a vida;
- 3) sólida e consistente formação teórica;
- 4) articulação entre ensino, pesquisa e extensão;
- 5) indissociabilidade entre teoria e prática;
- 6) tratamento coletivo, interdisciplinar e solidário na produção do conhecimento científico;
- 7) articulação entre conhecimentos de formação ampliada, formação específica e aprofundamento temático, a partir de complexos temáticos que assegurem a compreensão radical, de totalidade e de conjunto da realidade, na perspectiva da superação;
- 8) Avaliação em todos os âmbitos e dimensões (estudante, professor, planos e projetos, instituição) permanentemente;
- 9) formação continuada;
- 10) respeito à autonomia institucional;
- 11) gestão democrática;
- 12) condições objetivas adequadas de trabalho (OLIVEIRA; MIRANDA; ROQUE, 2014, p.51)

Apesar de ser proposta dentro da ordem burguesa, este tipo de formação visa educar os sujeitos para superar da sociedade de classes. Mas, concordando com Oliveira, Miranda e Roque (2014), não adianta proposições dessa magnitude se o projeto de Universidade é completamente conflitante com o projeto de formação. Dessa forma, o entendimento da luta deve ser ampliado, não se limitando as particularidades da Educação Física, e lutar por uma Universidade Popular, gratuita e referenciada, para ser possível a implementação da Licenciatura Ampliada.

Porém, diferente da proposta de Licenciatura Ampliada, “as DCN se assentam na ideia de aquisição de habilidades e competências para o mercado de trabalho, sendo o estudante o responsável por sua formação profissional” (OLIVEIRA; MIRANDA; ROQUE, 2014, p. 52). Uma formação utilitarista, incompleta e acrítica dos sujeitos, puramente para manutenção da ordem burguesa.

Ademais, a Resolução CNE/CSE n.º 06/2018 permite a fragmentação da profissão de Educação Física, dividindo em Licenciatura e Bacharel. Dessa forma, podemos observar, no interior da Resolução, duas diferentes correntes científicas – as ciências da natureza e as sociais – disputando o espaço de atuação na Educação Física como se ambas não fossem complementares. Essa visão dicotômica da área tende a prejudicar a formação dos sujeitos e desvalorizar a própria disciplina.

Além dessa disputa, podemos observar na Base Nacional Comum Curricular (BNCC) o encaixe da Educação Física enquanto linguagem, aprofundando ainda mais a polarização científica da área e mostrando aos sujeitos que nem mesmo seus intelectuais conseguem

distinguir qual é a área de atuação. Por isso é importante a campanha do MEEF “Educação Física é uma só! Formação unificada Já!”, sendo imprescindível unificar a formação para compreender seu objeto de estudo e formar os sujeitos de maneira ampliada.

Mas antes de adentrarmos em específico na discussão das DCNEF, precisamos retornar ao movimento pela regulamentação da profissão de Educação Física e analisá-lo sob a ótica do MEEF. Desde a década de 1980, o MEEF se faz oposição a este movimento, enxergando-o apoiado “no princípio de que a educação física será legitimada quando atender às necessidades utilitaristas, ou seja, funcionais da sociedade” (NOZAKI, 1997, p.37).

Esta referência de Nozaki (1997) retirada do Caderno de debate 5, nos oferece pistas do lado escolhido pelo movimento favorável a regulamentação da profissão de Educação Física. O lado do mercado, do lucro, da exploração, do encaixe da profissão ao novo modelo de exploração capitalista – neoliberalismo. Dessa maneira, legitimar a profissão, passa por regulamentar, para que ela se encaixe aos moldes da sociedade de classes.

A legitimidade – a formação do consenso burguês na educação física – mais uma vez não se descarta da coerção, e para além de “defender o mercado como sendo legítimo dos professores de educação física, baseia-se no pressuposto de que toda e qualquer pessoa proveniente de outra formação é leiga para as atividades afins daquele mercado” (NOZAKI, 1997, p.38). Mercado este, das atividades físicas, que sofreu seu boom, na década de 1990.

A coerção, se materializa na perseguição dos trabalhadores de outras áreas, que atuam nesse mercado há um bom tempo, mas, com o advento da regulamentação, passam a ser perseguidos pela sua não formação em educação física. Dessa forma, esta legalidade é uma mera representação burguesa de coerção e consenso dentro de uma área já dividida e que por muito tempo foi utilizada como instrumento de dominação burguês.

Para superar tal contradição no seio da sociedade capitalista, não basta apenas pedir a revogação da regulamentação da profissão de Educação Física, mas conscientizar os trabalhadores da área e de outras áreas, que a luta não deve ser marcada pelo espaço de atuação, mas contra a exploração do trabalho que empurra esses trabalhadores à informalização e ao desemprego. E esta questão, vem sendo desenvolvida, pelo MEEF, em discussões junto as escolas ou em uma de suas bandeiras **A regulamentação do trabalho, em contraponto à regulamentação da profissão defendida pelo sistema CONFED/CREF.**

Antes mesmo dessa bandeira ser levantada e a regulamentação da profissão de Educação Física ser promulgada, no interior do MEEF, este combate já vinha ocorrendo e “inclusive criando dentro de seu encontro nacional de 1999 o Movimento Nacional contra a Regulamentação do Profissional de Educação Física (MNCR)” (FURTADO; HONORATO,

p.18). Este movimento, formado por professores e alunos de Educação Física, tem por objetivo combater as ações do sistema CONFED/CREF e revogar a lei 9696/98 que regulamenta a profissão.

O sistema CONFED/CREF, como vimos no início desse capítulo, ligado a burguesia, defende os interesses dominantes e atua como um poder coercitivo, punindo os trabalhadores, que segundo o próprio conselho, não atuam de maneira correta no mercado das atividades físicas. Inúmeros exemplos foram suscitados, mas o mais icônico é do trabalhador licenciado da própria área não poder atuar em espaços fora do ambiente escolar.

Para mais, estes conselhos, falam em nome dos trabalhadores da área como se fossem seu representante legal e se dizem em favor do trabalhador da Educação Física, mas agem fragmentando a área, cobrando mensalidades caras e agindo de acordo com os interesses de empresários da área fitness, contrariando totalmente o desejo dos trabalhadores.

Como podemos observar, a regulamentação da profissão de educação física, nada mais é do que um avanço da burguesia contra os trabalhadores da área, para adequá-la a nova fase de exploração capitalista. Ao regulamentar, inúmeros trabalhadores são jogados a informalidade ou ao desemprego, por esse motivo, o MEEF luta diariamente contra a regulamentação.

Mas, na Educação Física, não só a regulamentação da profissão que se adaptou a nova fase de exploração capitalista, mas as Diretrizes Curriculares também são um advento dessa aproximação. Com a crescente política neoliberal, de contrarreformas, no governo FHC, a educação não ficou de fora. Para formar um novo tipo de trabalhador, adequando as demandas neoliberais de um trabalhador flexível, polivalente, capaz de atuar em diversas áreas e ser criativo era preciso modificar a educação.

Podemos observar a materialização dessas contrarreformas na Lei de Diretrizes e Bases para a Educação Nacional (LDBEN). Com ela, “a educação no país passa a ser reformulada, e é nesse contexto que as Diretrizes Curriculares Nacionais (DCN) para os Cursos de Educação Física são propostas” (PORTELA, 2011, p.20). Não só as diretrizes para a Educação Física, mas para todos os cursos de graduação do país. Portela (2011), ao descrever o processo histórico da formação das DCNEF, aponta para o início de sua discussão no ano de 1997 ao ser aprovado o parecer CNE/CES n.º 777/97, que orienta a elaboração das DCN dos cursos de graduação.

Enquanto marco regulatório das contrarreformas na educação a LDBEN contribui na elaboração das DCN formação, que possibilita a criação de diretrizes para os cursos de graduação ou até mesmo a criação de novos cursos.

As diretrizes passam então a substituir os currículos mínimos, estruturas rígidas e com elevado número de disciplinas obrigatórias, que vão de encontro às necessidades postas pela reestruturação produtiva, de um trabalhador que seja formado pelo viés da flexibilidade e de forma aligeirada, ou seja, um trabalhador mais adaptado ao mundo do trabalho (SILVA; ROQUE, 2013, p.53).

Além de formar trabalhadores flexíveis e de maneira aligeirada, adaptado as demandas do mundo do trabalho, as DCN de Educação Física, fragmentam a profissão em licenciatura e bacharelado. Nesse movimento, o MEEF se estabelece enquanto um intelectual coletivo de uma parte da classe trabalhadora de educação física contrários a essa divisão e na luta por uma Educação Física unificada.

A avaliação do MEEF referente as DCNEF, é negativa e o acúmulo de debate durante anos de discussão com os estudantes e até mesmo trabalhadores da área, ajudam a compreender o “grande dano à formação, em virtude do amoldamento do então ‘profissional de educação física’ aos anseios e necessidades do mercado” (SILVA; ROQUE, 2013, p. 54). Tirando da formação desses sujeitos o elemento crítico, a construção do pensamento e a generalidade, importantes para a superação da sociedade de classes.

Para Portela (2011), o amoldamento da educação física a nova fase de exploração capitalista, flexibiliza a formação e o currículo, criando disciplinas que satisfaçam as necessidades do mercado e não mais orientadas pelos conhecimentos gerais importantes para a atuação na área. Uma materialização dessa discussão, pode ser observada na grade curricular do curso de bacharelado da Faculdade Estácio de Sá, onde no primeiro período existe a disciplina “Planejamento de carreira e sucesso profissional”, como obrigatória.⁵⁸

Outras disciplinas como Raciocínio lógico (opcional), ética na saúde (obrigatória), gestão de negócios e projetos em Educação Física (obrigatória), sustentabilidade (optativa), gestão ambiental na Educação Física (optativa), são outros exemplos de uma formação que não atende o desenvolvimento generalista do discente, pensando em uma educação ampliada, mas uma educação utilitarista, que atenda as demandas do mercado de trabalho.

Dessa forma, para a hegemonia dominante, é importante formar gestores, com pensamento empresarial, raciocínio rápido e com ética para não só gerarem suas carreiras – sendo responsáveis pelo sucesso ou fracasso – e administrarem estabelecimentos ou projetos esportivos. Para mais, formar sujeitos conscientes ambientalmente, é esconder a culpa da

⁵⁸ UNIVERSIDADE ESTÁCIO DE SÁ. Estrutura Curricular da graduação em bacharelado do curso em Educação Física. Brasil, Estácio de SÁ, s/d. Disponível em: <https://portal.estacio.br/media/923178/educa%C3%A7%C3%A3o-f%C3%ADsica-bacharelado.pdf>

exploração maciça dos recursos naturais pelos grandes capitalistas e responsabilizar os subalternos pela catástrofe ambiental.

Ainda no currículo de educação física da faculdade Estácio de Sá, observa-se a priorização de um conhecimento mais restrito, abandonando disciplinas como: história da Educação Física; metodologia do ensino da Educação Física. Estas disciplinas são trocadas por aquelas que restringem o conhecimento e não abordam de modo geral as atividades próprias da Educação Física.

No lugar de disciplina como a história da educação física, são ofertadas às seguintes disciplinas: história da cultura e da sociedade no mundo contemporâneo; história dos povos indígenas e dos afrodescendentes; estética e história da arte contemporânea; história do pensamento contemporâneo. Todas essas disciplinas, encontram-se no quadro de disciplinas como optativas e não como obrigatórias. Apesar da importância, se restringem a contemporaneidade dos objetos e não oferecem diálogo com a história da Educação Física.

Outro ponto é a opção feita por não ofertar em sua generalidade a disciplina metodologia de ensino na Educação Física e optar pela oferta da metodologia do ensino do quadrado mágico – futebol e futsal, handebol, basquete e vôlei – e metodologia da musculação, do treinamento físico-esportivo, da ginástica de academia e da hidroginástica. Essa escolha de ensino-aprendizagem é o retrato da Educação Física, nas Universidades Particulares, que limita os conhecimentos da área e corrobora com a fragmentação da profissão.

Ao recusar a metodologia do ensino de Educação Física e priorizar apenas o ensino de alguns esportes específicos, a formação dos estudantes é direcionada para um espaço restrito de atuação, reproduzindo a máxima dos esportes dominantes dentro e fora do espaço escolar – quadrado mágico –, além de desprezar outros componentes curriculares importantes da educação física como: outros esportes, jogos, capoeira, dança, ginástica e lutas. Para abranger todos esses componentes é necessária uma disciplina que dê conta de todas as especificidades da Educação Física e não só alguns esportes.

Dessa forma, concordamos com Portela (2011), ao escrever que as DCNEF permitem flexibilizar os currículos, adaptando-os ao mercado de trabalho. Neles, ainda segundo a autora, observamos a priorização de áreas do conhecimento voltadas especialmente para a reprodução da sociedade capitalista e a formação restrita para uma certa especialização, habilitando os sujeitos de forma aligeirada e sem compromisso com as demandas sociais.

O Parecer n.º 07/2004, conhecido como consenso possível, não teve a participação do MEEF na composição da comissão. Ainda que tenha sido chamada, a ExNEEF – representada pelos seus coordenadores –, negou-se a participar da comissão por entender que “as discussões

em torno da formação de professores de Educação Física não devia acontecer somente na comissão e também por ter a compreensão de que essa comissão formularia uma proposta de DCN baseada em consensos entre os setores interessados” (PORTELA, 2011, p. 22).

Como podemos observar na citação anterior, ainda que acalorado o debate sobre a formação, travado por diversas correntes da área – no interior da comissão de especialistas formada para discutir as DCNEF – o documento seria fruto de um consenso mais interessante para a burguesia, do que para classe trabalhadora de educação física – estabelecendo uma formação fragmentada que atendesse aos interesses do mercado de trabalho.

Após a promulgação das primeiras Diretrizes de Educação Física, o MEEF continuou a debater com sua base, este documento, dirigindo para a luta pela revogação das DCNEF. Observamos nos ENEEFs mesas a respeito do impacto das diretrizes na formação dos professores, campanhas pela unificação da área e até mesmo atos públicos.

Em julho de 2004, o Encontro Nacional de Estudantes de Educação Física (XXV ENEEF) foi em Brasília, e como ato público do encontro, ocupou-se a sede do CNE. A ocupação tinha como pauta a revogação que instituiu as DCN (no 07 de 2004) e a reabertura de discussões, dessa vez de forma democrática, sobre propostas de Diretrizes (PORTELA, 2011, p.22).

O MEEF, enquanto um intelectual orgânico da classe trabalhadora de Educação Física, enxerga as DCNEF como representantes de “uma reestruturação na formação de professores a partir das necessidades de produção e reprodução do capital” (PORTELA, 2011, p.22). Esta formação baseada nas necessidades de produção e reprodução da sociedade capitalista, serve para alienar os trabalhadores, formando somente para o mundo do trabalho explorado descurado de pensamento crítico.

A luta do MEEF pela revogação das DCNEF, também se estende à concepção de Educação Física estabelecida pelas Diretrizes. Nelas podemos observar a defesa do Movimento Humano como objeto de estudo, ao invés da cultura corporal.

Ao defender como objeto de estudo o MH desconsidera a historicidade dos conhecimentos envolvidos nas práticas corporais sistematizadas, pois trata a Educação Física como puro e simples movimento, com fim em si – o movimento pelo movimento- e sem historicidade. (PORTELA, 2011, p.23).

Outro ponto de luta do MEEF, contra as DCNEF, diz respeito à pedagogia das competências. Tal formação, segundo Portela (2011), desconsidera os conhecimentos centrais para uma aprendizagem ampliada e direciona o conhecimento para alcançar certas habilidades necessárias para vender sua força de trabalho. Dessa forma, habilidades como raciocínio rápido,

pensamentos criativos e resoluções de problemas, estão na ordem do dia, para formar esses sujeitos inteiramente para atender as demandas do mundo do trabalho explorado.

Ademais, a luta do MEEF pela revogação das DCNEF, é potencializada pela divisão da formação estabelecida por este documento: bacharel e licenciatura. A luta não é apenas pela unificação da formação, mas contra a relação capital-trabalho existente na divisão da profissão, contra o trabalho alienado, contra o controle do mercado na formação dos sujeitos contra a dualidade estabelecida na Educação Física entre trabalho escolar e não-escolar.

Este tipo de formação, nega aos estudantes a apropriação do conhecimento produzido historicamente pela área em detrimento a uma formação especificamente para atender aos interesses capitalistas. Mais uma vez trazemos o exemplo do curso de bacharelado da Faculdade Estácio de Sá, que nega aos seus estudantes o conhecimento histórico produzido nesses mais de 150 anos de Educação Física no Brasil – relatados em nosso primeiro capítulo.

Sem este conhecimento, os estudantes ali formados não conseguem compreender de forma crítica o objeto de estudo da área e, muito menos, a utilização da Educação Física, por parte do Estado, como instrumento de controle e coerção, dos subalternos, em diversos momentos da história do nosso país.

Por isso, o MEEF se coloca contrário às atuais Diretrizes curriculares nacionais, tanto pelo atropelado processo de construção, que expõe o CONFEF/CREF como um dos principais atores interessados no direcionamento das mesmas, quanto pelo retrocesso que representa para a área, desconsiderando os avanços que a mesma teve a partir dos movimentos renovadores da década de 80 e que, desde lá já apontavam que a educação física é uma só (SILVA; ROQUE, 2013, p.54).

Se colocar contrário as DCNEF, não é apenas pedir sua revogação e instituir outra que vá conforme os interesses do MEEF, mas é ir além, lutar por uma sociedade socialista, lutar pelo fim da exploração do ser pelo ser e entender que assim como Marx (1980), o trabalho é um princípio educativo. Dessa maneira, “Enquanto professores de Educação Física, o trabalho que desempenhamos é o trabalho educativo” (DUTRA, 2010, p. 10) independente do espaço de atuação – na escola ou fora dela.

Dessa forma, em diálogo constante com professores e estudantes, compreendendo o trabalho como princípio educativo e o enfrentamento teórico e prático desenvolvido ao longo dos anos, podemos observar no quadro abaixo – retirado do Caderno de Debate 11 da ExNEEF –, uma proposta de Diretrizes Curriculares Nacionais superadora formulada pelo MEEF, em contraposição ao Parecer n.º 07/2004.

Tabela 2: Diretrizes Curriculares Nacionais Proposta Superadora

	Parecer CNE/CSE n.º 07/2004	Diretrizes Curriculares Nacionais Proposta Superadora
Referências éticas	O capital, o mercado mundializado, a globalização da economia	A luta histórica da classe trabalhadora pela emancipação humana
Justificativa	Sintonizar a universidade com uma nova ordem mundial, sintonia com os paradigmas do mundo moderno	Sintonia com as reivindicações e aspirações das amplas massas, pelas transformações sociais do modo de produção capitalista
Organização do Conhecimento	Por disciplinas de forma etapista	Em ciclos, com critérios relacionados a relevância social
Concepção de formação	Formação etapista, cursos sequenciais, aligeiramento na formação	Formação integralizadora, inicial e continuada, espiralada, totalizante, com uma consistente base teórica
Concepção de Perfil Profissional	Formação por perfil desejado (acadêmico e profissional, dicotomizado), com base nas competências e habilidades ligadas ao mercado de trabalho	Formação por objetivos- avaliação, com base em necessidades históricas, de relevância social, relacionadas ao mundo do trabalho capitalista e à perspectiva de sua superação
Fundamentação Filosófica	Enfoque no perfil, na competência, nas habilidades, no individualismo, na adaptação ao mercado de trabalho	Enfoque nos objetivos- avaliação na formação humana, profissional, com base nas necessidades da transformação social, no mundo do trabalho

Fonte: elaborado por Portela (2011).

Neste quadro, observa-se dois projetos de formação totalmente antagônicos, não só em sua proposição, mas de sociedades completamente diferentes. A proposta trazida pelo MEEF, de uma nova DCNEF, é pautada inteiramente na classe trabalhadora, visando uma formação integral dos sujeitos e referenciada na luta histórica dos subalternos pela emancipação.

Ela não tende a formar os sujeitos tão somente ao mundo do trabalho explorado, mas para a superação da sociedade classista, com enfoque na formação humana. Tal proposição nos remete às escolas propostas por Marx (2011b), que combinam a educação corporal, intelectual e politécnica com o trabalho produtivo pago, para a elevação da classe trabalhadora, objetivando a formação integral desses sujeitos para superar a exploração do ser pelo ser. Assim, observamos a luta do MEEF pela Licenciatura Ampliada.

A luta pela revogação das diretrizes curriculares e em defesa da licenciatura ampliada, é importante e necessária ao período histórico que vivemos. A licenciatura ampliada consegue superar problemas encontrados na formação que temos, centralmente porque tem concepção de mundo e de homem antagônica a vigente. Entende que devemos formar, nas universidades e nas escolas também, os sujeitos que lutarão por uma sociedade justa e igualitária, por meio da sua prática pedagógica diferente e também na organização e mobilização diária pelos avanços rumo a superação da sociedade capitalista (PORTEL, 2011, p.25)

O acúmulo de discussão do MEEF, há pelo menos 40 anos – desde sua volta no congresso da UNE em 1980 –, possibilita o debate aprofundado sobre a formação dos estudantes de Educação Física, em diálogo constante com os acontecimentos da sociedade e a busca por um projeto histórico diferente do atual. A busca pelo projeto histórico centrado no trabalho como princípio educativo, inicia-se pela superação da sociedade de classes sendo mediado, no âmbito da Educação Física, a partir da luta pela unificação da área e pela Licenciatura Ampliada.

Dessa forma, o campo variado de atuação do trabalhador de Educação Física, não pode ser limitado pela especificação de sua formação – licenciatura e bacharelado. Mas para que isso não ocorra, é preciso defender, como assim faz o MEEF, a unificação da área e o entendimento de que o graduado é primeiramente professor nos seus diferentes campos sociais de atuação.

Esses são alguns dos elementos que nos fazem defender de forma convicta que a educação física é uma só. Sabemos que a formação do professor de educação física permeia várias dimensões do conhecimento, como: científica, técnica, pedagógica, filosófica, políticas, entre outras. Por isso, a fragmentação da formação, bem como da área de atuação, só é legítima para o capital. É a forma como o capital encontrou de se reestruturar, transferindo os seus problemas de ordem estrutural para o trabalhador, que agora tem que se adequar a essa nova forma de organização da formação e do mercado de trabalho. (DE SOUZA; DUTRA, 2011, p. 32)

Para mais, a luta do MEEF é pela

formação integral do ser humano, mesmo que no modo de produção capitalista seja algo muito distante. Entretanto, sabemos que não é fragmentando o conhecimento e a área de atuação que contribuirá para o pleno desenvolvimento do homem, e sim o contrário. Acreditamos que a proposta de formação unificada para a educação física avança nessa perspectiva. (DE SOUZA; DUTRA, 2011, p. 33)

Defender a unificação da área, é defender a Licenciatura Ampliada, defender os direitos dos trabalhadores, defender os diversos campos de atuação do professor e defender uma formação sólida. De Souza e Dutra (2011), enxergam o campo acadêmico-profissional da Educação Física – fundamentado nas ciências humanas, sociais, da saúde, exatas e da terra, da arte e da filosofia – se constituindo enquanto uma área multidisciplinar.

Essa concepção de Educação Física, pauta o MEEF desde sua retomada em 1980, em defesa de uma formação ampliada e no entendimento da área como um componente educacional baseado no trabalho pedagógico, caminhando no sentido contrário do Parecer 07/2004 e do Parecer 584/2018, que fragmentam a formação e compreendem como apenas trabalho pedagógico do licenciado que atua no espaço escolar, vendo o bacharel como apenas um treinador, que satisfaz o ambiente fora da escola.

Dessa maneira, ao eleger a Cultura Corporal como o objeto de estudo da Educação Física, a Licenciatura Ampliada

permite a apropriação crítica dos elementos do esporte, da dança, da capoeira, da ginástica, dos jogos, de forma a possibilitar uma prática pedagógica que possa gerar a reflexão em torno das diversas contradições sociais existentes, que são determinantes do processo saúde-doença, e que possibilitaria uma práxis transformadora da realidade social (ARRUDA; LOVATTO, 2010, p.43)

Assim, preparado de forma integral, o professor de Educação Física deve se inserir de maneira crítica na realidade social “para nela agir por meio das diferentes manifestações e expressões da cultura corporal” (DE SOUZA; DUTRA, 2011, p.34). Tendo em vista tais argumentos, a necessidade de se criar um currículo – baseado no princípio do trabalho educativo, em favor da obrigatoriedade da educação física como componente curricular escolar e que forme os professores de maneira integral para intervir em todos os espaços de atuação – se torna latente para unificar a formação dos estudantes de Educação Física.

No caso da formação de professores de Educação Física, precisamos pautar enquanto formação profissional: a humanização deste ser, e a apropriação dos conhecimentos necessários a respeito da realidade e do trato com o conhecimento da cultura corporal. Essa formação é a base para prepará-lo para formar seres humanos que deverão ter como intencionalidade a transmissão dos conhecimentos que foram construídos como práticas corporais pela humanidade para as gerações futuras, de maneira sistematizada (DUTRA, 2010, p.8).

Mais uma vez, é importante lembrar que a formação defendida pelo MEEF, não pode ser contemplada na particularidade da Educação Física. É necessário um outro modelo de Universidade Pública, popular e referenciada nas demandas da classe trabalhadora, para viabilizar o ensino, a pesquisa e a extensão formando sujeitos completos visando a emancipação da classe trabalhadora.

Além do que já tratamos, a proposta de Licenciatura Ampliada traz consigo outros princípios, como: Articulação entre ensino, pesquisa e extensão; Tratamento coletivo, interdisciplinar e solidário na produção do conhecimento científico; Avaliação em todos os âmbitos e dimensões (estudante, professor, planos e projetos, instituição) permanente- mente; Formação continuada; respeito à autonomia institucional; Gestão democrática; E condições objetivas adequadas de trabalho (DUTRA, 2010, p.10).

Portanto, a luta pela Licenciatura Ampliada na Educação física não é desconexa da luta pela emancipação dos subalternos. Pelo contrário, ela torna-se uma mediação importante da classe trabalhadora de Educação Física e da classe trabalhadora, em geral, para a superação da exploração do ser pelo ser. Formar sujeitos em sua integralidade, é oferecê-los uma nova perspectiva de sociedade.

Por isso, o MEEF, dialoga com suas bases e com os professores da área há alguns anos, forjando esses sujeitos para a luta pela Licenciatura Ampliada. Encampando desde 2009 a campanha “Educação física é uma só. Formação unificada já!” e pedindo a revogação das DCNEF que fragmentam a profissão.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Os dias corriam como lutas de classe:
imprecisos
As Revoluções desfilavam
como uma vaga lembrança
borrada na memória:
distantes
(IASI, 2019, p.156).

As incertezas a respeito do momento da luta de classes decorrem das condições materiais de desenvolvimento da sociedade. Enquanto síntese de múltiplas determinações, sua análise não deve ser descurada da totalidade concreta, compreendendo as mediações e contradições de todo o processo histórico. No que diz respeito ao nosso tema de pesquisa – as Diretrizes Curriculares Nacionais de Educação Física: política pública em desenvolvimento – a análise carece desse mesmo entendimento.

Esta dissertação ambicionou analisar as disputas teórico-epistemológicas e políticas em torno da formação dos profissionais de Educação Física, a partir das Diretrizes Curriculares Nacionais resolvidas pelo Parecer n.º 58/2004 e o Parecer n.º 584/2018. Considerando as condições materiais precárias de pesquisa devido à pandemia do novo Coronavírus aliadas ao tempo curto de duração do mestrado, optamos por investigar a ação de dois intelectuais orgânicos coletivos – MEEF e o sistema CONFEF/CREFs –, como mediadores dessas disputas.

Situado na totalidade que são os países da América Latina – de capitalismo dependente –, nosso objeto de estudo não se encontra alheio às lutas de classe enfrentadas por nossos irmãos latino-americanos. É notória a particularidade encontrada em cada território, mas de uma maneira geral, a luta contra o imperialismo estadunidense e as políticas neoliberais se assemelham.

Em caráter de exemplo, desde o golpe empresarial-militar de Augusto Pinochet – que culminou na morte de Salvador Allende – até o ano de 2022, o Chile, passou por diversos governos ultraliberais inspirados na escola de Chicago. Apresentando-se como uma espécie de laboratório das políticas neoliberais, a partir da diminuição do controle por parte do Estado e do aumento de investimentos estrangeiros, o país sofreu com inúmeras privatizações em diversos setores, principalmente os de serviço. Apesar dessas políticas indicarem uma leve

melhora do Produto Interno Bruto (PIB)⁵⁹, as melhorias prometidas no âmbito microeconômico não eram sentidas pela classe trabalhadora. Relegados à miséria e cansados da superexploração, os chilenos foram às ruas em 2019 para derrubar o então Presidente da República, Sebastián Piñera, e lutar por uma nova Constituição.

Já no Brasil, pudemos sentir o aprofundamento das contrarreformas neoliberais no período posterior ao golpe jurídico-parlamentar de 2016 que possibilitou a subida ao poder de forças conservadoras, personificada por Michel Temer, e a ascensão do neofascismo representado por Bolsonaro. Inimigos da classe trabalhadora, os governos de Michel Temer e Jair Bolsonaro buscaram atacar os direitos conquistados pelos trabalhadores – contrarreformas trabalhista, previdenciária e administrativa; lei das terceirizações; Emenda Constitucional 95, teto de gastos público – e a privatizar propriedades estatais importantes – aeroportos, portos, rodovias, a Casa da Moeda, companhias de gás e alguns campos de petróleo.

Como produto dessas contrarreformas neoliberais somadas à pandemia do novo Coronavírus, constatamos o aumento da inflação, do preço dos alimentos, da gasolina e do gás de cozinha, a manutenção do desemprego acima dos 11% mesmo depois de uma leve queda no quarto trimestre de 2021⁶⁰, a elevação do número de terceirizados⁶¹, a informalização dos trabalhadores permanecendo na casa dos 40%⁶² e a pobreza extrema atingindo a casa de mais de 10%⁶³ dos brasileiros. Ao considerarmos nosso objeto como parte integrante desta totalidade concreta, analisando-a dialeticamente para apreender algumas particularidades da luta de classe na Educação Física, encontramos disputas em torno da formação entre as diferentes classes. Permeada por dois projetos hegemônicos distintos, observamos nas DCNEF a vitória do conservadorismo e do empresariado, alinhando a formação dos estudantes de Educação Física às políticas neoliberais.

⁵⁹ ROURA, Ana María. Protestos no Chile: as rachaduras no modelo econômico do país expostas pelas manifestações. BBC News Mundo. 31 de outubro de 2019. Disponível em: <https://www.bbc.com/portuguese/internacional-50214126>

⁶⁰ Desemprego no país cai para 11,1% no quarto trimestre de 2021. **Governo do Brasil**. Brasil, 25 de fevereiro de 2022. Disponível em: <https://www.gov.br/pt-br/noticias/trabalho-e-previdencia/2022/02/desemprego-no-pais-cai-para-11-1-no-quarto-trimestre-de-2021>

⁶¹ Terceirização no Brasil cresce e se mostra opção para redução de custos. Estadão. São Paulo, 1 de fevereiro de 2019. Disponível em: <https://patrocinados.estadao.com.br/medialab/releaseonline/releasegeral-releasegeral/geral-terceirizacao-no-brasil-cresce-e-se-mostra-opcao-para-reducao-de-custos/>

⁶² ALMEIDA, Pauline. Informalidade volta a crescer e ajuda a derrubar renda no país, aponta IBGE. CNN. Rio de Janeiro, 21 de março de 2022. Disponível em: <https://www.cnnbrasil.com.br/business/informalidade-volta-a-crescer-e-ajuda-a-derrubar-renda-no-pais-aponta-ibge/>

⁶³ NALIN, Carolina. Pandemia e redução de auxílio jogam 23 milhões de brasileiros abaixo da linha da pobreza, maior nível já registrado. **O Globo**. Brasil, 15 de junho de 2022. Disponível em: <https://oglobo.globo.com/economia/noticia/2022/06/pandemia-e-reducao-do-auxilio-jogam-23-milhoes-de-brasileiros-abaixo-da-linha-da-pobreza-maior-nivel-ja-registrado.ghtml>

A partir do movimento dialético de análise da totalidade concreta, compreendendo as mediações e contradições e alcançando as determinações, acreditamos que nossa hipótese inicial foi confirmada, a saber, que as contrarreformas do capital foram imprescindíveis na construção das Diretrizes Curriculares Nacionais de Educação Física tendo o projeto hegemônico dominante como seu maior referencial.

Apesar de derrotado, o campo progressista e revolucionário permaneceu na luta pelo projeto histórico referenciado no trabalho não explorado e na superação da sociedade de classes. Dessa forma, é possível constatar que ainda existe uma disputa entre diferentes projetos hegemônicos em torno da formação em Educação Física. Dentre os diferentes setores da classe trabalhadora e da burguesia alguns se destacam mais do que outros nessa luta, e por esse motivo escolhemos o MEEF e sistema CONFEF/CREFs como mediadores. Esta escolha não se deu de forma aleatória, posto que esses dois intelectuais orgânicos coletivos discutem a formação em Educação Física pelo menos há duas décadas e possuem concepções diferentes para as Diretrizes Curriculares. O MEEF empenha-se em discutir a respeito da formação de modo amplo defendendo a Licenciatura Ampliada. Já o sistema CONFEF/CREFs defende a divisão entre bacharelado e licenciatura, restringindo a discussão em dois campos diametralmente opostos.

Vimos ao longo de nossa pesquisa que no período pós golpe jurídico-parlamentar de 2016, o sistema CONFEF/CREFs buscou se aproximar cada vez mais da sociedade política com a finalidade de garantir sua agenda, alinhando-a aos interesses conservadores e empresariais. Esta aproximação possibilitou a participação como único representante da sociedade civil na construção do Parecer n.º 584/2018 e a conquista do Projeto de Lei n.º 2486/2021.

Diferente do sistema CONFEF/CREFs, o Movimento Estudantil de Educação Física procurou fazer oposição a sociedade política e a todos movimentos sociais por ela alinhados. Dessa forma, o rompimento com a UNE em 2008 colaborou na reorganização do MEEF, aproximando-o ainda mais das demandas dos subalternos. Como instrumento de luta e reivindicação de setores classe trabalhadora organizada de Educação Física, a Licenciatura Ampliada tornou-se uma das bandeiras do movimento estudantil para a formação dos estudantes da área.

Assim, pudemos inferir que mais uma hipótese de nossa pesquisa se confirma, isto é, que o Movimento Estudantil de Educação Física desempenha um papel fundamental em defesa dos interesses da classe trabalhadora contrários a DCNEF e a maneira como foram discutidas. O sistema CONFEF/CREFs, na contramão, empenha-se em atender aos anseios da burguesia

construindo consenso na Educação Física, alinhando-se à defesa de que as Diretrizes Curriculares, da maneira como se apresentam, são necessárias para o desenvolvimento da área.

No decorrer desta dissertação, algumas lacunas foram abertas e não puderam ser fechadas, posto que requerem um estudo mais aprofundado que os limites da pesquisa – materiais, objetivos e subjetivos – não permitiria. A principal delas, diz respeito ao movimento pela regulamentação da profissão de Educação Física nas décadas de 1940/1950. Analisando alguns documentos, mesmo não entrando na particularidade do objeto, e as determinações a época chegamos à hipótese de que o movimento corresponde à regulamentação do trabalho e não da profissão.

É importante destacar que esta hipótese é assinalada no decurso de nossa pesquisa e nos salta aos olhos pela legitimação por parte do sistema CONFED/CREFs, como se este primeiro movimento, na década de 1940/1950, se equivalesse ao movimento pela regulamentação da profissão que criou os conselhos na década de 1990. Além das distintas determinações de cada época, as reivindicações se diferenciavam ao ponto de um lutar pela inserção no mundo do trabalho e a outro pela criação de um órgão regulamentador. Dessa forma, uma análise mais detalhada deste movimento se faz necessária no sentido de descobrir quem eram os sujeitos participantes deste movimento e seu principal objetivo. Para pesquisas vindouras de outros estudiosos que se interessam pelo tema, trazemos alguns elementos e documentos que podem colaborar no desenvolvimento de reflexões acerca de possíveis caminhos a serem adotados pelo pensamento crítico.

Outra lacuna aberta na dissertação que não foi completamente encerrada diz respeito ao PL n.º 2846/2021. Apesar de analisado e historicizado, esse projeto de lei é um objeto em movimento e, quando finalizamos a redação deste trabalho, ainda está sendo discutido no Senado para ser transformado em lei. Diante da necessidade de impor um limite temporal à nossa pesquisa, nós nos propusemos a delimitar nossa investigação até o ano de 2021. Dessa maneira, procuramos apresentar ao leitor o PL n.º 2846/2021, informando-o sobre a integralidade do processo até aqui estudado que permeou e permeia o sistema CONFED/CREFs.

Explorar esses temas em novos trabalhos colaboraria no esclarecimento das disputas de diferentes hegemonias pela formação dos trabalhadores de Educação Física e enriqueceria o debate crítico na área. Para futuros estudos, apontamos duas possibilidades: a) investigar a fundo a aproximação do sistema CONFED/CREFs com o Estado Integral para a obtenção do PL n.º 2846/2021 e o papel dos sujeitos que participaram desse processo; b) analisar minuciosamente o movimento pela regulamentação de 1940/1950 e compará-lo com o

movimento pela regulamentação da profissão de 1980/1990, tentando descobrir semelhanças e diferenças entre ambos.

Retomando nosso objeto de estudo, encontramos dois projetos hegemônicos distintos que se associam ao âmbito da luta de classes: o projeto dominante de superexploração do trabalho e o projeto de emancipação do subalterno.

O momento atual vivido no Brasil é de aprofundamento da luta de classes com o avanço de forças conservadoras, principalmente neofascistas, e de uma social-democracia anêmica incapaz de mobilizar as massas, apaziguadas durante o período em que estava à frente da Presidência da República, de 2003 até 2016. Em contrapartida, em meio a pandemia do novo Coronavírus, podemos observar uma parte da classe trabalhadora organizada indo às ruas para derrubar Jair Bolsonaro⁶⁴.

Este quadro de agudização da luta de classes reflete-se, também, no interior da Educação Física. O sistema CONFEF/CREFs representante maior da hegemonia dominante – aqui concordamos com Maciel (2021) que existem outros sujeitos e intelectuais, mas os conselhos da área aglutinam todos os desejos da burguesia – alinhados com as políticas neoliberais utiliza seu poder de polícia para controlar e criar consenso na classe trabalhadora.

Por outro lado, observamos a atuação dos intelectuais orgânicos coletivos da classe trabalhadora em contraposição às políticas neoliberais, lutando pela emancipação dos subalternos. O Movimento Estudantil de Educação Física concentra as principais reivindicações e lutas dos de baixo na área, articulando-as com o enfrentamento à sociedade de classes, consolidando-se como a principal organização de defesa da classe trabalhadora de Educação Física. Sua posição firme pelo socialismo a diferencia de organizações estudantis como a União Nacional dos Estudantes. Esta alinhou sua luta junto aos governos Lula e Dilma, apoiando as políticas nacionais e dificultando, por diversas vezes, a organização dos estudantes em greves e/ou em manifestações. Esta posição de amoldamento dos movimentos estudantis com as políticas governamentais fez com que o MEEF rompesse com a UNE e reorganizasse suas bases.

A aproximação de alguns membros do Movimento Estudantil de Educação Física com partidos políticos e/ou coletivos revolucionários auxilia na manutenção da organização das lutas

⁶⁴ Manifestantes vão às ruas em todos os estados para pedir o impeachment de Bolsonaro. **G1 online**. Brasil 2 de outubro de 2021. Disponível em: <https://g1.globo.com/politica/noticia/2021/10/02/protostos-contra-bolsonaro.ghtml>

dos subalternos. Apesar do afastamento da UNE das demandas da classe trabalhadora, o momento atual da luta de classes requer do MEEF a reaproximação com esta organização que tanto o auxiliou em sua caminhada para reorganizá-la, retomando sua radicalidade. Da mesma forma deve se comportar a luta pelas Diretrizes Curriculares Nacionais de Educação Física. Ainda que não supere a sociedade de classes e seja um documento por ela promulgado, disputar a formação de Educação Física é almejar melhoras na produção e reprodução material de vida do subalterno. Porém, para tanto, faz-se necessário a direção dos intelectuais coletivos da classe trabalhadora para superar as contradições encontradas durante o processo.

Por fim, a análise empreendida neste trabalho permitiu-nos concluir que existe três projetos hegemônicos distintos para a formação em Educação Física – campo progressista, campo reformista e campo conservador –, mas que nenhum deles está desalinhado da luta de classes travadas no interior da sociedade. Ademais, ressaltamos a importância do sistema CONFEF/CREFs, como intelectual orgânico coletivo do campo conservador, na construção das Diretrizes Curriculares da área e do Movimento Estudantil de Educação Física, como intelectual orgânico coletivo progressista, na luta pela superação do Parecer n.º 584/2018 e da sociedade de classes.

Apesar do momento histórico desfavorável à classe trabalhadora, acreditamos que somente a luta organizada dos subalternos é capaz de superar o capitalismo e almejar o socialismo. Assim, organização em partidos ou movimentos sociais revolucionários, torna-se de extrema importância para os de baixo, sendo os intelectuais orgânicos coletivos os principais colaboradores do pensamento crítico capaz de emancipar a classe trabalhadora. Organize-se para seguirmos firmes na luta!

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

A NOITE. **Um clima de espiritualidade na Educação Física**. Edição 14124 (1). Rio de Janeiro, 1952.

A NOITE. **A Escola foi fechada (por falta de verba)**. Edição 15753 (1), de 23 de outubro de 1957. Rio de Janeiro, 1957.

ANDRADE FILHO, Nelson Figueiredo de. Movimento Estudantil: luta por perspectiva, história por consagração. *In: EXECUTIVA NACIONAL DE ESTUDANTES DE EDUCAÇÃO FÍSICA*. Movimento estudantil: história e perspectiva. Caderno de Debates volume 3, julho de 1995.

ANTUNES, Ricardo. **O Continente do Labor**. São Paulo: Boitempo, 2011.

ANTUNES, Ricardo. **O privilégio da servidão: o novo proletariado de serviços na era digital**. -2. ed.- São Paulo: Boitempo, 2020.

ANTUNES, Ricardo. (org.). **Riqueza e miséria do trabalho no Brasil II**. 1.ed. São Paulo: Boitempo, 2013.

ARRUDA, Marcell Segalla Bueno; LOVATTO, Guilherme Stürmer. **Formação em Educação Física para a saúde?**. *In: EXECUTIVA NACIONAL DE ESTUDANTES DE EDUCAÇÃO FÍSICA*. XII Caderno de Debates ExNEEF. Executiva Nacional dos Estudantes de Educação Física gestão 2009-2010. Caderno de Debates volume XII, 2010.

BALLARDIN, Mateus; RODRIGUES, Rian. **Situação política e reorganização do movimento estudantil: debates e contribuição**. *In: EXECUTIVA NACIONAL DE ESTUDANTES DE EDUCAÇÃO FÍSICA*. XVI Caderno de Debates ExNEEF. Executiva Nacional dos Estudantes de Educação Física gestão 2013-2014. Caderno de Debates volume XVI, 2014.

BELTRÃO, José Arlen; TAFFAREL, Celi Nelza Zulke; TEIXEIRA, David Romão A Educação Física no novo ensino médio: implicações e tendências promovidas pela reforma e pela BNCC. **Revista Práxis Educacional**, Vitória da Conquista – Bahia – Brasil, v. 16, n. 43, p. 656-680, Edição Especial, 2020.

BRACHT, Valter. A constituição das teorias pedagógicas da educação física. **Cadernos Cedes**, ano XIX, nº 48, agosto/1999.

BRACHT, Valter. Educação Física/Ciências do Esporte: que ciência é essa? *Revista Brasileira de Ciências do Esporte*, Maringá, v.14, n.3, p.111-118, mai., 1993.

BRASIL. Ação Direta de Inconstitucionalidade (ADI) nº 3428 de 3 de agosto de 2005. Relatores: Ministra Ellen Gracie e Ministro Luiz Fux. Diário de Justiça Eletrônico. Brasília, 2005

BRASIL. Conselho Federal de Educação. **Resolução nº 03/87**. Ministério da Educação: Brasília, 1987.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. **Parecer nº 0138, de 3 de abril de 2002**. Diretrizes Curriculares Nacionais do curso de graduação em Educação Física. Câmara de Educação Superior, Brasília, 2002b.

BRASIL, Conselho Nacional de Educação. **Parecer nº 255, de 6 de junho de 2021**. Reexame do Parecer CNE/CES nº 400/2005, que trata de consulta sobre a aplicação das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica e das Diretrizes Curriculares Nacionais para os cursos de graduação em Educação Física ao curso de Educação Física (licenciatura), tendo em vista a Resolução CONFEF no 94/2005. Conselho Nacional de Educação. Brasília, 2012.

BRASIL, Conselho Nacional de Educação. **Parecer nº 274, de 6 de julho de 2011**. Indicação referente à revisão do texto das Diretrizes Curriculares Nacionais para curso de Graduação em Educação Física. Conselho Nacional de Educação. Brasília, 2011.

BRASIL, Conselho Nacional de Educação. **Parecer nº 400, de 24 de novembro de 2005**. Consulta sobre a aplicação das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica e das Diretrizes Curriculares Nacionais para os cursos de graduação em Educação Física ao curso de Educação Física (licenciatura), tendo em vista a Resolução CONFEF no 94/2005. Conselho Nacional de Educação. Brasília, 2005.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. **Parecer nº 58, de 18 de fevereiro de 2004**. Diretrizes Curriculares Nacionais para os cursos de graduação em Educação Física, em nível superior de graduação plena. Câmara de Educação Superior, Brasília, 2004.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. **Parecer nº 584, de 3 de outubro de 2018**. Diretrizes Curriculares Nacionais do curso de graduação em Educação Física. Câmara de Educação Superior. Brasília, 2018.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. **Resolução nº 7, de 31 de março de 2004**. Institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para os cursos de graduação em Educação Física, em nível superior de graduação plena. Câmara de Ensino Superior do Conselho de Educação, Brasília, 2004.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. **Resolução nº 1, de 18 de fevereiro de 2002**. Institui Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação de Professores da Educação Básica, em nível superior, curso de licenciatura, de graduação plena. Conselho Pleno, Brasília, 2002.

BRASIL. **Decreto-Lei nº 1.212**, de 2 de maio de 1939. Dispõe sobre a criação, na Universidade do Brasil, da Escola Nacional de Educação Física e Desportos. Rio de Janeiro: Presidente da República, 1939.

BRASIL. **Decreto-lei nº 200**, de 25 de fevereiro de 1967. Dispõe sobre a organização da Administração Federal, estabelece diretrizes para a Reforma Administrativa e dá outras providências. Congresso Nacional, 1967.

BRASIL. **Decreto nº 869** de 12 de setembro de 1969. Dispõe sobre a inclusão da Educação Moral e Cívica como disciplina obrigatória, nas escolas de todos os graus e modalidades dos sistemas de ensino no país. Congresso Nacional, 1969.

BRASIL. Decreto-Lei nº 705, de 25 de julho de 1969. (1969). Altera a redação do artigo 22 da Lei nº 4.024, de 20 de dezembro de 1961. Diário Oficial da União, Brasília, DF.

BRASIL. Lei 13005, de 25 de junho de 2014. Aprova o Plano Nacional de Educação - PNE e dá outras providências. Presidente da República. Brasília, 2014.

BRASIL. **Lei nº 13.260**, de 16 de Março de 2016. Regulamenta o disposto no inciso XLIII do art. 5º da Constituição Federal, disciplinando o terrorismo, tratando de disposições investigatórias e processuais e reformulando o conceito de organização terrorista; e altera as Leis nº 7.960, de 21 de dezembro de 1989, e 12.850, de 2 de agosto de 2013. Brasília: Congresso Nacional, 2016.

BRASIL. Lei nº 4.024, de 20 de dezembro de 1961. Fixa as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 1961.

BRASIL. Lei nº 9131, de 23 de novembro de 1995. Altera dispositivos da Lei nº 4.024, de 20 de dezembro de 1961, e dá outras providências. Presidência da República. Brasília, 1995.

BRASIL. Lei nº 9394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Presidência da República. Brasília, 1996.

BRASIL. Lei nº 9696, de 1 de setembro de 1998. Dispõe sobre a regulamentação da Profissão de Educação Física e cria os respectivos Conselho Federal e Conselhos Regionais de Educação Física. Brasília: Congresso Nacional, 1998.

BRASIL. Medida Provisória nº 895/2019. Altera a Lei nº 12.933, de 26 de dezembro de 2013, que dispõe sobre o benefício do pagamento de meia-entrada para estudantes, idosos, pessoas com deficiência e jovens de quinze a vinte e nove anos comprovadamente carentes em espetáculos artístico-culturais e esportivos, e dá outras providências. Congresso Nacional. Brasília, 2019.

BRASIL. Minuta de Projeto de Resolução para Audiência Pública, de 11 de dezembro de 2015. Institui Diretrizes Curriculares Nacionais para o curso de graduação em Educação Física, Licenciatura. Conselho Nacional de Educação. Brasília, 2015.

BRASIL. Novo Ensino Médio – perguntas e respostas. **Ministério da Educação**. Brasília, DF: MEC, 2018. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/component/content/article?id=40361>. Acesso em: 15 de junho de 2021.

BRASIL, Parecer nº 09 de 8 de maio de 2001. Dispõe sobre as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica, em nível superior, curso de licenciatura, de graduação plena. Conselho Nacional de Educação. Brasília, 2001.

BRASIL. Parecer nº 292, de 14 de novembro de 1962. (1962). Fixa matérias de formação pedagógica. Conselho Federal de Educação. Brasília, 1962.

BRASIL, Parecer nº 776/1997. Orienta para as diretrizes curriculares dos cursos de graduação. Conselho Nacional de Educação. Brasília, 1997.

BRASIL. Presidência da República. Constituição da República Federativa do Brasil. Brasília: Presidência da República, 1967.

BRASIL. Presidência da República. Constituição da República Federativa do Brasil. Brasília: Presidência da República, 1988.

BRASIL. Presidência da República. Emenda Constitucional nº 95 de 15 de dezembro de 2016. Altera o Ato das Disposições Constitucionais Transitórias, para instituir o Novo Regime Fiscal, e dá outras providências. Presidência da República. Brasília, 2016.

BRASIL. Presidência da República. Reforma universitária: relatório do grupo de trabalho criado pelo decreto nº 62937/68. Brasília: Presidência da República, 1968.

Brasil. Projeto de Lei nº 2426, de 22 de abril de 2021. Altera a Lei nº 9.696, de 1º de setembro de 1998, que dispõe sobre a regulamentação da profissão de Educação Física e cria os respectivos Conselho Federal e Conselhos Regionais de Educação Física. Brasília: Presidente da República, 2021. Disponível em: https://www.camara.leg.br/proposicoesWeb/prop_mostrarintegra;jsessionid=node01wxxmimh0sc3i1r4x8knahisdn18903555.node0?codteor=2040726&filename=Tramitacao-PL+2486/2021

BRASIL. Projeto de Lei nº 3/1948. Autoriza aos profissionais de Farmácia responderem pela Farmácia de que sejam proprietários há mais de dois anos, desde que servidores de título de habilitação. Câmara dos Deputados. Rio de Janeiro, 1948.

BRASIL. Projeto de Lei nº 330, de 18 de abril de 1995. Dispõe sobre a regulamentação do profissional de Educação Física e cria seus respectivos Conselhos Federal e Regionais. Câmara dos deputados. Brasília, 1995.

BRASIL. Projeto de Lei nº 4559, de 30 de outubro de 1984. Dispõe sobre o Conselho Federal e os Conselhos Regionais dos profissionais em Educação Física, Desportos e Recreação. Câmara dos Deputados. Brasília, 1984.

BRASIL. Resolução nº 01, de 30 de setembro de 1999. Dispõe sobre os Institutos Superiores de Educação, considerados os Art. 62 e 63 da Lei 9.394/96 e o Art. 9º, § 2º, alíneas "c" e "h" da Lei 4.024/61, com a redação dada pela Lei 9.131/95. Conselho Nacional de Educação. Brasília. 1999.

BRASIL. Resolução nº 69, de 06 de novembro de 1969. Fixa os mínimos de conteúdos e duração do curso de Educação Física. Brasília, 1969.

CASTELLANI FILHO, Lino. **Educação Física no Brasil: A história que não se conta.** 19ª ed. Campinas, SP: Papirus, 2015.

CHAUÍ, M. **O Que é ideologia.** São Paulo: Brasiliense, 1991.

COLETIVO DE AUTORES. **Metodologia do Ensino em Educação Física.** São Paulo: Cortez, 2012.

CONSELHO FEDERAL DE EDUCAÇÃO FÍSICA. AÇÃO DIRETA DE INCONSTITUCIONALIDADE - ADI 3428/2005: JULGAMENTO SUSPENSO. Brasil, 14 de abril de 2020a. Disponível em: <https://www.confef.org.br/confef/comunicacao/noticias/1483>

CONSELHO FEDERAL DE EDUCAÇÃO FÍSICA. **CONFEF Comunicação**. Ação Direta de Inconstitucionalidade -ADI 3428/2005: julgamento suspenso. Rio de Janeiro, 14 abr. 2020. Disponível em: <https://www.confef.org.br/confef/comunicacao/noticias/1483>

CONSELHO FEDERAL DE EDUCAÇÃO FÍSICA. **CONFEF Comunicação**. CREF2/RS promove reunião contra a extinção do bacharelado. Brasil, 9 de março de 2016. Disponível em: <https://www.confef.org.br/confef/comunicacao/noticias/969>

CONSELHO FEDERAL DE EDUCAÇÃO FÍSICA. **CONFEF Comunicação**. Justiça condena licenciada em Educação Física por ministrar aulas em academia. Brasil, 10 de julho de 2018. Disponível em: <https://www.confef.org.br/confef/comunicacao/noticias/1256>

CONSELHO FEDERAL DE EDUCAÇÃO FÍSICA. **CONFEF Comunicação**. Parlamentares recebem Diretoria do CONFEF. Brasil, 24 de agosto de 2021a. Disponível em: <https://www.confef.org.br/confef/comunicacao/noticias/1608>

CONSELHO FEDERAL DE EDUCAÇÃO FÍSICA. **CONFEF Comunicação**. PL que solidifica regulamentação dos Conselhos de Educação Física é enviado ao Congresso. Brasil, 18 de outubro de 2021. Disponível em: <https://www.confef.org.br/confef/comunicacao/noticias/1592>

CONSELHO FEDERAL DE EDUCAÇÃO FÍSICA. **CONFEF Comunicação**. Reconhecimento Profissional: Presidente Jair Bolsonaro recebe Deputado Evandro Roman. Brasil, 27 de maio de 2020b. Disponível em: <https://www.confef.org.br/confef/comunicacao/noticias/1495>

CONSELHO FEDERAL DE EDUCAÇÃO FÍSICA. Estatuto do Conselho Federal de Educação Física – CONFEF. Brasil, 13 de dezembro de 2010. Disponível em: <https://www.confef.org.br/confef/conteudo/471>

CONSELHO FEDERAL DE EDUCAÇÃO FÍSICA. História: Regulamentação da Educação Física no Brasil. Brasil, s/d. Disponível em: <https://www.confef.org.br/confef/conteudo/16>

CONSELHO FEDERAL DE EDUCAÇÃO FÍSICA. **Resolução CONFEF nº 201, de 18 de maio de 2010**. Dispõe sobre o Pilates como modalidade e método de ginástica e dá outras providências. CONFEF. Rio de Janeiro, 2010a.

CONSELHO FEDERAL DE EDUCAÇÃO FÍSICA. **Resolução CONFEF nº 391, de 26 de agosto de 2020**. Dispõe sobre o reconhecimento e a definição da atuação e competências do Profissional de Educação Física em contextos hospitalares e dá outras providências. CONFEF. Rio de Janeiro, 2020c.

CONSELHO FEDERAL DE EDUCAÇÃO FÍSICA. **Revista Educação Física**. Formação Superior em Educação Física: considerações à luz das Diretrizes Curriculares Nacionais e do documento de intervenção do CONFEF. Brasil, s/d 2. Disponível em: <https://www.confef.org.br/confef/comunicacao/revistaedf/3571>

CONSELHO FEDERAL DE EDUCAÇÃO FÍSICA. **Revista Educação Física**. Em defesa da profissão: carta contra o retrocesso. Brasil, s/d 3. Disponível em: <https://www.confef.org.br/confef/comunicacao/revistaedf/3534>

COUTINHO, Carlos Nelson. **A época neoliberal: Revolução passiva ou contra-reforma?**. *Novos Rumos*, Marília, v.49, n. 1, p 117-126, jan. – jun., 2012.

DAMASCENO, Luciana Galvão. **30 anos do Colégio Brasileiro de Ciências do Esporte: Educação Física e a construção de uma hegemonia**. Dissertação de Mestrado (Mestrado em Educação Física). Campinas, UNESP, 2011.

DE SOUZA, Jonathas Carvalho; DUTRA Geovanna Caroline Zanini. **A Educação Física é Uma Só! O Embate Pela Licenciatura Ampliada**. *In: EXECUTIVA NACIONAL DE ESTUDANTES DE EDUCAÇÃO FÍSICA. A Licenciatura Ampliada e as lutas do MEEF. ExNEEF gestão 2010-211. Caderno de Debates volume XII, julho de 2011.*

DEL ROIO, Marcos. **Gramsci e a emancipação do subalterno**. São Paulo: Unesp, 2018.

DIÁRIO CARIOCA. **Educação Física faz congresso**. Edição 8978 (1), de 18 de outubro de 1957. Rio de Janeiro, 1957.

DIÁRIO DE NOTÍCIAS RJ. **Congresso de Estudantes**. Edição 11316 (1). Rio de Janeiro, 1959.

DUTRA, Geovanna Caroline Zanini. **O embate do MEEF em defesa da Licenciatura Ampliada: unificar para avançar**. *In: EXECUTIVA NACIONAL DE ESTUDANTES DE EDUCAÇÃO FÍSICA. XII Caderno de Debates ExNEEF. Executiva Nacional dos Estudantes de Educação Física gestão 2009-2010. Caderno de Debates volume XII, 2010.*

EDELMAN, Bernard. **A legalização da classe operária**. Coord. Tradução: Marcus Orione. 1ª.ed. São Paulo: Boitempo, 2016.

ENGELS, Friedrich. **A origem da família, da propriedade privada e do Estado**. Tradução Leandro Konder; Aparecida Maria Abranches. – 5ª.ed.– Rio de Janeiro: BetBolso, 2020.

ENGELS, Friedrich. **A situação da classe trabalhadora na Inglaterra**. Tradução B.A. Schumann; supervisão, apresentação e notas José Paulo Netto. São Paulo: Boitempo, 2010.

ESCOLA DE EDUCAÇÃO FÍSICA E DESPORTOS. **EEFD Comunicação**. Escola de Educação Física e Desportos: pioneirismo desde 1934. São Paulo, USP, s/d. Disponível em: <http://www.eefe.usp.br/história>

EXECUTIVA NACIONAL DE ESTUDANTES DE EDUCAÇÃO FÍSICA. **Contribuição da ExNEEF ao Debate de Movimento Estudantil: O Rompimento com a UNE e Perspectivas de Avanço e Organização**. *In: EXECUTIVA NACIONAL DE ESTUDANTES DE EDUCAÇÃO FÍSICA. A Licenciatura Ampliada e as lutas do MEEF. ExNEEF gestão 2010-211. Caderno de Debates volume XII, julho de 2011.*

EXECUTIVA NACIONAL DE ESTUDANTES DE EDUCAÇÃO FÍSICA. Estatuto da Executiva Nacional dos Estudantes de Educação Física. Brasil, 8 de setembro de 2007.

EXECUTIVA NACIONAL DE ESTUDANTES DE EDUCAÇÃO FÍSICA. **JORNALEX**. ExNEEF gestão 2012-2013. Edição Abril, 2013.

FERNANDES, F. **Apontamentos sobre a “Teoria do autoritarismo”**. 1.ed. São Paulo: Expressão Popular, 2019.

FERREIRA, Marcelo Guina. **Esporte e ideologia**. In: Executiva Nacional dos Estudantes de Educação Física. Movimento estudantil e esporte: em busca de uma visão dialética. Coordenadoria de ensino pesquisa e extensão. Caderno de Debates volume 1, agosto de 1994.

FRIGOTTO, Gaudêncio. **Educação e a crise do capitalismo real**. 6.ed.-São Paulo: Cortez, 2010.

Furtado, Renan Santos; HONORATO, Janderson. **Sistema capitalista: A regulamentação da profissão e impactos na formação**. In: EXECUTIVA NACIONAL DE ESTUDANTES DE EDUCAÇÃO FÍSICA. XVII Caderno de Debates ExNEEF. Executiva Nacional dos Estudantes de Educação Física gestão 2014-2015. Caderno de Debates volume XVII, 2015.

GRAMSCI, Antonio. **Cadernos do cárcere, volume 1**. Edição e tradução, Carlos Nelson Coutinho; coedição, Luiz Sérgio Henrique e Marcos Aurélio Nogueira. – 13ª ed. – Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2020b.

GRAMSCI, Antonio. **Cadernos do cárcere, volume 3**. Edição e tradução, Carlos Nelson Coutinho; coedição, Luiz Sérgio Henrique e Marcos Aurélio Nogueira. – 10ª ed. – Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2020.

GRAMSCI, Antonio. **Escritos políticos (1919- 1920)**. v. II. Lisboa, Pt.: Seara Nova, 1977.

GRAMSCI, Antonio. **O leitor de Gramsci: escritos escolhidos 1916-1935**. Organização e Introdução de Carlos Nelson Coutinho. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2011.

IASI, Mauro Luís. **Meta Amor Fases**. São Paulo: Raízes da América, 2019.

JORNAL DO DIA. **A greve dos estudantes de Educação Física e ciências econômicas de São Paulo**. Edição 417(1). Rio Grande do Sul, 1948.

JORNAL DO DIA. **II Congresso Nacional de Estudantes de Educação Física**. Edição 3777 (1), de 16 de setembro de 1959. Rio Grande do Sul, 1959.

JORNAL DO DIA RS. **V Congresso Nacional de Estudantes de Educação Física inicia-se amanhã**. Edição 4496 (1), de 19 de setembro de 1963. Rio Grande do Sul, 1963.

KOSIK, Karel. **Dialética do concreto**. Tradução de Célia Neves e Alderico Toríbo. 2. Ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1976.

KUNZ, Eleonor. **Transformação didático-pedagógica do esporte**. 8.ed. Ijuí: Ed. Unijuí, 2014.

LÊNIN, Vladímir Ilitch. **Democracia e lutas de classe: textos escolhidos**. Organização Antonio Carlos Mazzeo; tradução Edições Avante, Paula Vaz de Almeida. 1. ed. – São Paulo: Boitempo, 2019.

LÊNIN, Vladímir Ilitch. **O Estado e a Revolução: a doutrina do marxismo sobre o Estado e as tarefas do proletariado na revolução**. 1. ed. São Paulo: Boitempo, 2017.

LÖWY, Michael. “Objetividade e ponto de vista de classe nas ciências sociais”. In **Método dialético e teoria política**. 2ª ed. – Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1978.

MACHADO, Rogério Tauã Mello. O movimento de estudantes da educação física como um colaborador para o debate crítico dentro da educação física. 2017. 45 f. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Educação Física) - Instituto de Educação Física, Universidade Federal Fluminense, 2017.

MACIEL, Thiago Barreto. **Diretrizes Curriculares Nacionais dos cursos de graduação em Educação Física (Resolução nº06/18): as forças sociais hegemônicas na condução dos rumos da formação**. Tese Doutorado (Doutorado em Educação). Juiz de Fora. UFJF, 2021.

MARINI, Ruy Mauro. O movimento estudantil na América Latina. **Revista Movimentos Sociais**. Vol 1. 01, jul/dez. 2016.

MARINI, Ruy Mauro. **O reformismo e a contrarrevolução: estudos sobre o Chile**. Tradução: Diógenes Moura Breda. 1ª.ed. São Paulo: Expressão Popular, 2019. 273 p.

MARINI, Ruy Mauro. **Subdesenvolvimento e revolução**. 4.ed. Florianópolis: Insular, 2013.

MARTINEZ, Jessica Félix Nicácio; SILVA, Ana Márcia; SILVA, Maria Sebastiana. As Diretrizes do NASF e a presença do profissional de Educação Física. **Motrivivência**. V. 26, nº 42, junho/2014

MARX, Karl.; ENGELS, Friedrich. **A Ideologia Alemã**. São Paulo: Boitempo, 2007.

MARX, Karl.; ENGELS, Friedrich. **A sagrada família, ou, A crítica da Crítica crítica contra Bruno Bauer e consortes**. Tradução, organização e notas de Marcelo Backes. 1. ed. revista. São Paulo: Boitempo, 2011a.

MARX, Karl.; ENGELS, Friedrich. **Textos sobre Educação e Ensino**. Campinas, SP: Navegando, 2011b.

MARX, Karl. **Grundrisse; manuscritos econômicos de 1857-1858: esboços da crítica da economia política**. São Paulo: Boitempo, 2011.

MARX, Karl. O capital: crítica da economia política. 2 vol. Rio de janeiro: Civilização Brasileira, 1980.

MARX, Karl. **O capital: crítica da economia política: livro I: o processo de produção do capital**. Tradução Rubens Enderle. – 2. ed. – São Paulo: Boitempo, 2017.

- MASCARO, Alysson Leandro. **Estado e forma política**. São Paulo: Boitempo, 2013
- MATTOS, Marcelo Badaró. **A classe trabalhadora: de Marx ao nosso tempo**. - 1. ed. - São Paulo: Boitempo, 2019.
- MATTOS, Marcelo Badaró. **Governo Bolsonaro: neofascismo e autocracia burguesa no Brasil**. São Paulo: Usina Editorial, 2020.
- MEDEIROS, João Leonardo. **A economia diante do horror econômico: uma crítica ontológica dos surtos de altruísmo da ciência econômica**. Niterói: EDUFF, 2013
- MELO, Victor Andrade. O movimento estudantil na educação física brasileira: construção, atuação e contribuições na Escola Nacional de Educação Física e Desportos. Movimento - Ano IV - No 7 - 1997/2
- METZNER, Andreia Cristina; DRIGO, Alexandre Janotta. A trajetória histórica das leis e Diretrizes Curriculares Nacionais para a área de formação em Educação Física. (2021). Revista Brasileira de História da Educação, 21. DOI: <http://dx.doi.org/10.4025/rbhe.v21.2021.e154>.
- MÉSZÁROS, István. **A crise estrutural do capital**. Tradução Francisco Raul Cornejo... [et al.]. 2.ed.rev. e ampliada. São Paulo: Boitempo 2011.
- MÉSZÁROS, István. **Para além do capital: rumo a uma teoria da transição**. Trad. Paulo César Castanheira e Sérgio Lessa. São Paulo, Editora da UNICAMP/BOITEMPO Editorial, maio de 2002.
- MÉSZÁROS, István. **O século XXI: socialismo ou barbárie?**. Tradução, Paulo Cezar Castanheira. 1.ed. São Paulo: Boitempo, 2012.
- NASCIMENTO, Ana Caroline Neves; SILVA, Byanca Mayra Figueirôa da. Cultura e hegemonia: um ensaio fundamental nas reflexões de Gramsci e Thompson. **I JOINGG – Jornada Internacional de Estudos e Pesquisa em Antonio Gramsci – e VII JOREGG – Jornada Regional de Estudos e Pesquisa em Antonio Gramsci: Práxis, Formação Humana e a Luta por uma Nova Hegemonia** Universidade Federal do Ceará – Faculdade de Educação 23 a 25 de novembro de 2016 – Fortaleza/CE Anais da Jornada: ISSN 2526-6950.
- NETTO, José Paulo. **Introdução ao estudo do método de Marx**. São Paulo: Expressão Popular, 2011.
- NETO, Samuel de Souza. *et al.* A formação do profissional de Educação Física no Brasil: uma história so a perspectiva da Legislação Federal no Século XX. Revista Brasileira de Ciências do Esporte, Campinas, v. 25, n. 2, p. 113-128, jan. 2004
- NOZAKI, Hajime Takeuchi. Diretrizes curriculares, formação unificada e campos políticos na Educação Física brasileira: em defesa do marxismo. Germinal: Marxismo e Educação em Debate, Salvador, v. 9, n. 1, p. 72-85, abr. 2017.

NOZAKI, Hajime Takeuchi. **Educação física e reordenamento no mundo do trabalho: mediações da regulamentação da profissão.** Tese de Doutorado (Doutorado em Educação). Niterói: UFF, 2004.

NOZAKI, Hajime Takeuchi. **Regulamentação da profissão: o embate de duas perspectivas.** *In:* EXECUTIVA NACIONAL DE ESTUDANTES DE EDUCAÇÃO FÍSICA. Alguns atores em diferentes roteiros no cenário da Educação Física brasileira. ExNEEF gestão 96/97. Caderno de Debates volume 5, julho de 1997.

O JORNAL RJ. Movimentam-se os universitários. Edição 82928(1). Rio de Janeiro, 1949.

OLIVEIRA, Átila; MIRANDA, André; ROQUE, Caroline. **Formação em Educação Física.** *In:* EXECUTIVA NACIONAL DE ESTUDANTES DE EDUCAÇÃO FÍSICA. XVI Caderno de Debates ExNEEF. Executiva Nacional dos Estudantes de Educação Física gestão 2013-2014. Caderno de Debates volume XVI, 2014.

OLIVEIRA, Vitor Marinho de. **O que é Educação Física.** São Paulo: Brasiliense, 2011.

PIMENTEL, Giuliano Gomes de Assis. **Movimento estudantil e políticas públicas de esporte e lazer.** *In:* EXECUTIVA NACIONAL DE ESTUDANTES DE EDUCAÇÃO FÍSICA. Alguns atores em diferentes roteiros no cenário da Educação Física brasileira. ExNEEF gestão 96/97. Caderno de Debates volume 5, julho de 1997.

PORTELA, Vivian. **As Diretrizes Curriculares da Educação Física: Uma Sistematização Inicial do Acúmulo do MEEF.** *In:* EXECUTIVA NACIONAL DE ESTUDANTES DE EDUCAÇÃO FÍSICA. A Licenciatura Ampliada e as lutas do MEEF. ExNEEF gestão 2010-211. Caderno de Debates volume XII, julho de 2011.

PUPIO, Bárbara Cristina. **As disputas pela direção da formação de professores de Educação Física no Brasil (1980-2012).** 2013. 201f. Dissertação (Mestrado) – Programa de Pós-Graduação Associado em Educação Física UEM/UEL, Universidade Estadual de Londrina, Londrina, 2013.

QUELHAS, Álvaro de Azeredo; NOZAKI, Hajime Takeuchi. **A licenciatura ampliada no contexto dos projetos de formação humana e disputa na educação brasileira.** *In:* ALMEIDA, Paulo Antonio Cresciulo de; CASTRO, Waldyr Lins de (orgs.). A licenciatura em Educação Física na UFF: uma alternativa curricular. Curitiba: CRV, 2018.

ROCHA, Laryssa Mota Guimarães; SUASSUNA, Dulce Maria Filgueira de Almeida. Formação de professores de Educação Física da Universidade de Brasília e a Escola. IV Congresso Centro-oeste de Ciências do Esporte – I Congresso Distrital de Ciências do Esporte. 22 a 25 de setembro de 2010. Brasília, DF, 2010.

ROTHEN, José Carlos. Os bastidores da Reforma Universitária de 1968. Educação e Sociedade. Campinas, vol. 29, n. 103, p. 453-475, maio/ago. 2008. Disponível em <<http://www.cedes.unicamp.br>>

SADER, Emir. **A construção da hegemonia pós-neoliberal.** *In:* SADER, Emir (orgs.). 10 anos de governos pós-neoliberais no Brasil: Lula e Dilma. São Paulo, SP: Boitempo; Rio de Janeiro: FLACSO Brasil, 2013.

SANTOS JUNIOR, Osvaldo Galdino; BASTOS, Robson dos Santos. As (novas) diretrizes curriculares nacionais da educação física: a fragmentação repaginada. In: *Germinal: Marxismo e Educação em Debate*, Salvador, v. 11, n. 3, p. 317-327, dez. 2019.

SAVIANI, Dermeval. **Pedagogia histórico-crítica: primeiras aproximações**. 11.ed.rev – Campinas, SP: Autores Associados, 2013.

SEMERARO, Giovanni. **Intelectuais “Orgânicos” Em Tempos de Pós-Modernidade**. Cad. Cedes, Campinas, vol.26, n. 70, p.373-391. 2006b.

SILVA, Manoel; ROQUE, Caroline. **A luta pela formação unificada... Em defesa da Licenciatura Ampliada**. In: EXECUTIVA NACIONAL DE ESTUDANTES DE EDUCAÇÃO FÍSICA. XV Caderno de Debates ExNEEF. Executiva Nacional dos Estudantes de Educação Física gestão 2012-2013. Caderno de Debates volume XV, 2013.

SILVEIRA, Zuleide Simas da. **Concepções de educação tecnológica na reforma da educação superior: finalidades, continuidades, e rupturas** – estudo comparado Brasil e Portugal (1995-2010). Niterói: 2011. Tese (Doutorado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal Fluminense, Niterói, Rio de Janeiro, 2011.

SILVEIRA, Zuleide Simas da **Contradições entre capital e trabalho: concepções de educação tecnológica na reforma do ensino médio e técnico**. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal Fluminense, Niterói, Rio de Janeiro, 2007.

SILVEIRA, Zuleide Simas da. **Contradições entre capital e trabalho: concepções de educação tecnológica na reforma do ensino médio e técnico**. Jundiaí: Paco Editorial, 2010.

SILVEIRA, Zuleide Simas da. Crises do capital, educação e (des)medidas conjunturais: uma análise sob as lentes de Antonio Gramsci. EnFIL **Revista Encontros com a Filosofia**, Niterói, n. 12, p. 154-176, 2020c.

SILVEIRA, Zuleide, Simas da. O baile de máscaras: o movimento de intelectuais entre estado supranacional e estado integral. **Revista Práxis e Hegemonia Popular**, v.5, n. 6, p.136 156, jul. 2020b. Disponível em: <http://www2.marilia.unesp.br/revistas/index.php/PHP/article/view/10606>

SILVEIRA, Zuleide, Simas da. **Onda conservadora: o emergente movimento escola sem partido**. In: BATISTA, Eraldo Leme; ORSO, Paulino José; LUCENA, Carlos (Orgs.). Escola sem partido ou a escola da mordaza e do partido único a serviço do capital. Uberlândia: Navegando Publicações, 2019.

SILVEIRA, Zuleide, Simas da. Organismos supranacionais: a construção de uma concepção de mundo em torno da integração da educação superior - o caso do Brasil. **Revista Trabalho Necessário**, ano 10, nº 14, 2012.

SILVEIRA, Zuleide, Simas da. Os rumos da educação em questão: da “hegemonia às avessas” à crise de hegemonia. **Germinal: Marxismo e Educação em Debate**, Salvador, v. 12, n. 1, p. 325-336, abr. 2020(a).

SOARES, Carmem Lúcia. **Educação Física: raízes europeias e Brasil**. Campinas, SP: Autores Associados, 1994.

SOUZA, José dos Santos. A crise do Capital e a redefinição da política educacional brasileira nos anos 90. **Revista da FAEEBA**, Salvador nº 10, jul. /dez. 1998.

STEINHILBER, Jorge. **Revista Educação Física**. Licenciatura e/ou Bacharel: opções de graduação para a intervenção profissional. Brasil, s/d. Disponível em: <https://www.confef.org.br/confef/comunicacao/revistaedf/3613>

TAFFAREL, Celi Nelza Zülke, **A formação do profissional de Educação Física: o processo de trabalho pedagógico e o trato com o conhecimento do curso de Educação Física**. 1993. 301f. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 1993.

TAFFAREL, Celi Nelza Zülke; LACKS, Solange. **Formação humana e formação de professores: contribuição para o projeto histórico socialista**, 2005.

TRIBUNA DA IMPRENSA RJ. **Estudantes de Educação Física pedem a JK que afaste diretor**. Edição 2092(1), de 18 de novembro de 1956. Rio de Janeiro, 1956.

ÚLTIMA HORA. **Também os estudantes de Educação Física pedem a revogação da lei que equipara aos monitores do exército – esperam a reconsideração do Ministro Simões Filho**. Edição 143(1). Rio de Janeiro, 1951.

ÚLTIMA HORA PR. **Congresso Nacional de Estudantes de Educação Física em Curitiba**. Edição 420, de 9 de setembro de 1962. Paraná, 1962.

ÚLTIMA HORA RJ. **Estudantes de Educação Física exigem a demissão do diretor**. Edição 1965, de 26 de novembro de 1956. Rio de Janeiro, 1956.

VALENCIA, Adrián Sotelo. **Teoria da dependência e desenvolvimento do Capitalismo na América Latina**. Londrina: Praxis; Bauru: Canal 6, 2008.

VAZ, Alexandre Fernandez. **Movimento estudantil e esporte: a política expressa como mediação**. In: EXECUTIVA NACIONAL DE ESTUDANTES DE EDUCAÇÃO FÍSICA. Movimento estudantil e esporte: em busca de uma visão dialética. Coordenadoria de ensino pesquisa e extensão. Caderno de Debates volume 1, agosto de 1994.