

MOVIMENTO ESTUDANTIL E CURRÍCULO



CADERNO DE DEBATES
Volume 02 fevereiro/95

**Executiva Nacional dos Estudantes de
Educação Física**
Coordenadoria de Ensino, Pesquisa e Extensão

AGRADECIMENTOS

Ao Diretório Acadêmico Liberato de Oliveira Rodrigues -DALOR 94-, em especial à *Ana Carla Dias Carvalho*, por todo o envolvimento na construção deste caderno.

À Escola Superior de Educação Física da Universidade Federal de Pelotas, ESEF - UFPel, em especial aos professores *Enio Araujo Pereira* e *Flávio Medeiros Pereira*, por toda a atenção dispensada.

Aos Técnicos-Administrativos *Régis Valerio Martins* e *Carla Rosane Carriet Machado*, por toda a atenção e serviços prestados na área da informática.

A *Fernando Faria Corrêa* pela irrecompensável ajuda.

Aos professores *Eliane Pardo Chagas* e *Luis Carlos Rigo*, pela acolhida em sua sala de estudos, paciência e atenção.

Ao Professor *Florismar Oliveira Thomaz*, por todo incentivo e apoio nesta publicação, mas, acima de tudo, pelo exemplo de vida, de histórico envolvimento com os movimentos sociais comprometidos com a mudança desta sociedade.

APRESENTAÇÃO

Este simples caderno é fruto do trabalho de um grupo. Pensando melhor, é mais que um grupo. Uma legião de pessoas enlaçadas por um sentimento muito forte: a vontade de transformar e de construir. Transformar aquilo que muitos consideram normal, ou melhor, natural. Na verdade, coisas anti-naturais que, no nosso entendimento, são apenas habituais e, por isso, possíveis de mudar. Construir, aquilo que muitos chamam de utópico e impraticável. Utopia sim, mas possível ao nosso ver - uma sociedade diferente. Uma comunidade voltada para o bem estar de seus membros, de cada um e de todos.

É de um grupo de pessoas imbuídas de idéias como estas que nasceu esta publicação. Um grupo que acredita que sonhos deste tipo podem se realizar sem se perder a garra, a convicção, a esperança, a sensibilidade e o prazer, no processo de estabelecer o novo. Coisas que só contribuem para a aquisição de uma experiência ainda maior. Algo que não pode ser medido, apenas descrito verbalmente ao narrarmos nossas emoções e descobertas, mas que mesmo assim só pode ser compreendido por aqueles que realmente já sentiram estas sensações. Aqueles que possuem o “pique” de criar e recriar, alterando os clichês - a ordem das coisas estereotipadas, estabelecidas. Aqueles que lutaram, lutam e sempre lutarão por um mundo melhor.

Lisandro Lopes Valente

“... A influência da estrutura pútrida é forte e nós somos fracos.
Mas nessa batalha, vence o frágil, porque o forte está rígido e
podre. Mas os frágeis são flexíveis e estão vivos.”

(Do livro “The life of the theater” de Julian Beck)

EXECUTIVA NACIONAL DOS ESTUDANTES DE EDUCAÇÃO FÍSICA
Gestão 94/95

Coordenadoria Geral:

Coordenador: Ari Lazzarotti Filho (Guego) - UFSC
Suplente: Sandoval Villaverde Monteiro - UFRN

Coordenadoria de Cultura:

Coordenador: Antonio Carlos de Aguiar Lima - UEPA
Suplente: Maria Janáina Marques da Silva - UFAL

Coordenadoria de Ensino, Pesquisa e Extensão:

Coordenador: Lisandro Lopes Valente - UFPel
Suplente: Maria do Carmo Morales Pinheiro (Carminha) - UFPel

Coordenadoria de Finanças:

Coordenador: Genildo Magno de Medeiros - UFRN
Suplente: Simone Móbia Silva - UFV

Coordenadoria de Imprensa e Divulgação:

Coordenador: César Pimentel Figueiredo Primo - UFBA
Suplente: José Marcos Brito Andrade - UFBA

Coordenadoria de Relações Externas:

Coordenadora: Ana Lúcia de Lima Santos (Aninha) - UFSM
Suplente: Ana Cristina Zimmermann - UFSM

Regional Centro-Oeste:

UFG - Goiânia - GO

Regional Nordeste:

ESEF-UPE - Recife - PE

Regional Norte:

UFMA - São Luis - MA

Regional Sudeste I:

UNESP - Presidente Prudente - SP

Regional Sudeste II:

CEUNES - Nova Venécia - ES

Regional Sul:

UFPR - Curitiba - PR

INTRODUÇÃO

Este Segundo Caderno de Debates nada mais é do que a continuidade de projetos iniciados pela gestão 93/94 da Executiva Nacional dos Estudantes de Educação Física - *ExNEEF*. Desta vez com o tema "*Movimento Estudantil e Currículo*", que foi uma das deliberações do XV Encontro Nacional dos Estudantes de Educação Física - *ENEEF*, ocorrido na cidade de João Pessoa - PB, de 18 à 23 de setembro de 1994. Cumprindo então com esta deliberação, a *ExNEEF* através da *Coordenadoria de Ensino, Pesquisa e Extensão*, veiculou esta publicação.

Convidamos acadêmicos, professores e pesquisadores da área da Educação Física, assim como de outras áreas, para abordarem o assunto. Alguns responderam aos nossos pedidos, outros, por motivos desconhecidos, não enviaram os textos que lhes solicitamos. Dos textos recebidos (que são de inteira responsabilidade de seus respectivos autores), fizemos uma seleção cujo resultado está agora em suas mãos. Tudo isto ocorreu em meio a um milhão de contatos com: *Direção da ESEF, Coordenadoria de Assuntos Estudantis, Pró-Reitoria de Extensão e Cultura e, Editora & Gráfica Universitária da UFPel* - Instituição que deu todo o apoio para que este trabalho fosse concretizado.

Vale ressaltar que o caráter deste caderno, no sentido de ser uma publicação que contemple a diversidade de idéias, ou seja, o debate propriamente dito, se manteve. Tomamos todos os cuidados em convidar pessoas identificadas com as mais distintas concepções de **Educação Física**, assim como de **Currículo**. O resultado é um material diversificado, cheio de matizes e nuances a respeito de um mesmo tema: polêmico, delicado e importante.

Assim nasceu o *Caderno de Debates - Movimento Estudantil e Currículo*, de forma que, o intuito desta introdução, foi apenas contextualizar ao leitor a idealização e concretização deste *Segundo Volume*, mostrando todos os passos de sua construção.

Certos de estarmos contribuindo com o *Movimento Estudantil* e a *Educação Física* como um todo, gostaríamos de desejar-lhes uma boa leitura.

Saudações Estudantis

*Lisandro Lopes Valente e
Maria do Carmo Morales Pinheiro*

ÍNDICE

Agradecimentos

Apresentação (por Lisandro Lopes Valente)

Fragmento (Do livro: “The life of the theater”)

ExNEEF 94/95

Introdução (ao 2º Volume)

Índice

OS CURRICULA: DO ACADEMICISMO À REVOLUÇÃO.....13
Máuri de Carvalho

MOVIMENTO ESTUDANTIL,
CURRÍCULO E COMUNIDADE CIENTÍFICA.....17
Katia Brandão Cavalcanti

O CURRÍCULO NA FORMAÇÃO DO PROFISSIONAL DE EDUCAÇÃO FÍSICA:
UMA REFLEXÃO DE SUA AÇÃO.....21
Simone Móbilvia Silva

DESVENDANDO O MERCADO DE TRABALHO E A FORMAÇÃO DO
PROFESSOR DE EDUCAÇÃO FÍSICA.....25
Zenólia Christina Campos

À COMUNIDADE ESEFIANA...
MOVIMENTO ESTUDANTIL E CURRÍCULO.....29
Silvana Vilodre Goellner

CURRÍCULO E MOVIMENTO ESTUDANTIL:
A QUESTÃO DA AUTO-ORGANIZAÇÃO DO COLETIVO POLÍTI-
CO DE ESTUDANTES FRENTE AOS DESAFIOS DO CURRÍCULO.....39
Celi Nelza Zülke Taffarel

OS CURRICULA: DO ACADEMICISMO À REVOLUÇÃO

*Máuri de Carvalho**

Um renomeado pedagogo uma vez escreveu não ser possível a Educação estar além ou aquém do sistema político-econômico do qual é parte integrante, não!, ela, a rigor, seria uma imagem rupestre deste sistema.

Hoje, ainda na Educação Física observo, com um certo ceticismo, o resgate da discussão sobre os **curricula** como se ela fosse, realmente, resolver o problema das inadequações desta(s) área(s) do conhecimento humano: Educação Física e Desportos.

Eu diria, o discurso sobre os **curricula** sem uma discussão **a priori** sobre que tipo de sociedade desejamos construir é uma tautologia, isto é, erros históricos construídos pelos pedagogos professores de Educação Física, agora, repetidos com outras palavras. Um destes erros, é não perceber o papel superestrutural político e ideológico (controle social) da Educação Física e dos Desportos.

Destarte, saliento a existência de uma certa demagogia no trato da questão dos **curricula**, vejamos:

Soares **et alii**, em “Educação Física & Desportos / perspectivas para o século XXI”, entendem que “vale ressaltar que as pedagogias progressistas em países do Primeiro Mundo já há muito tempo consideram a necessidade de um conjunto ampliado de componentes curriculares para dar conta da formação do cidadão, entre eles as Artes e a Educação Física” (1992,p.214).

Bela fala, mas apenas fala “blablablante”! Ora, quais os países do primeiro mundo onde todos os trabalhadores têm acesso às artes e à educação e aos desportos na sua totalidade (polo, ski, motocross, vôo livre, etc.)? Que países do primeiro mundo estão preocupados com a construção da cidadania dos seus trabalhadores?

A rigor, nenhum! E sabem por que? Porque o pressuposto fundamental da cidadania é a liberdade - síntese da indeterminação e da determinação, diria Hegel -, posto, entendo ser uma contradição nos termos (**contradictio in subjecto**) afirmar-se: os cidadãos lutam pela sua liberdade. Aqui há um erro de interpretação, e não é deste escriba, pois se há cidadania é porque há liberdade (que tem como fundamento básico, a igualdade de condições), assim, se para ser cidadão é preciso viver a liberdade, logo se alguém corre atrás da liberdade este alguém não é cidadão. E se ele(a) não é cidadão(ã) logo é porque é um não-cidadão.

* Professor Assistente do Centro de Educação Física e Desportos da Universidade Federal do Espírito Santo

Neste pormenor, os **curricula**, ignorando as contradições da sociedade burguesa (contradições: antagônicas e as não-antagônicas, principais e secundárias, internas e externas), podem, no máximo, questionar o fato da não-cidadania sem, contudo, descer às raízes da desumanização impeditiva à construção histórica da cidadania. Vale referenciar Platão quando afirma: não se pode ser justo na sociedade injusta. Por extensão, não se pode ser cidadão numa sociedade de canalhas. É preciso transformar a sociedade e destruir a canalhice, venha de onde vier!

Em tempo, as sociedades do primeiro mundo(?) são corresponsáveis pela mortalidade mundial de 13 milhões de indivíduos/ano, como resultado do processo de fome crônica ao qual foram submetidos os países que não fazem parte deste reduzido número (sete ao todo) de “democracias” ocidentais. E os **curricula** dos mais diversos cursos das Universidades primeiromundistas, que componentes foram inseridos para dar conta do flagelo ao qual estão submetidos os povos colonizados, oprimidos ou que vivem sobre o tacão do imperialismo primeiromundista?

Por sua vez, Faria Júnior (op.cit.1992) afirma-se fazendo contraponto ao fato de não ser possível a humanização da sociedade desumana, para tanto ele resgata do fundo do baú a questão do humanismo, numa sociedade de classes. Reduzir toda a problemática social, política e econômica ao “humano” tem sido uma proposta não de uma “teoria crítica”, mas de uma teoria que procura, com discursos, apagar a história ou negar que ela é a história das lutas de classes. A omissão deste determinante histórico referenda a tese da conciliação entre as classes, resgata a proposta dos reformistas da II Internacional.

O que significaria, então esta “formação humanística”(op.cit.p.237) pretendida por Faria Júnior? Como é possível falar-se de humanismo numa sociedade que impede a maioria da população de ser-mais? Como é possível falar-se de humanização numa sociedade que condena mais de 100 milhões de sua população a viver com uns três míseros salários mínimos (R\$ 210,00, em 18 de nov. de 1994)?

Que mudanças profissionais seriam possíveis a partir da introdução nos **curricula**, de novos componentes curriculares, novos conteúdos?

Sem demagogia, o **minimum minimorum** de mudanças ocorreriam e sem nenhuma relevância social para a luta internacional e nacional dos oprimidos que não têm e, em sendo mantido o capitalismo, não terão acesso à totalidade da cultura produzida em seu tempo.

Resgatar o humano (humanismo concreto) passa, necessariamente, pela destruição dos fundamentos que impedem o **homo**, que se pensava **sapiens** (racional) mas que é **demens** (demente), as relações de produção capitalista, em outras palavras, é preciso destruir a sociedade burguesa.

Noutro momento dos devaneios dos intelectuais da Educação Física, eu diria “sub-intelectuais de miolo mole - simm”, com raríssimas exceções de praxe, Betti (outro que se apoia em quimeras) escreve: “Um profissional generalista, capaz de adaptar-se às demandas do mercado de trabalho, parece ser ideal para qualquer área. Uma formação com essa

característica é sinônimo de sólida formação teórica e não de técnicas, estas sim, passíveis de especialização” (op.cit.p.248).

Quanta besteira! Que sólida formação teórica é preciso para se adaptar a um mercado baseado na venda de mentiras, de ilusões e de quimeras? Estaria esse “**simm**” variando, é possível que ele não conheça a realidade do mercado capitalista onde, como atesta Marx, cada nova necessidade é um misto de fraude e roubo?

Uma sólida formação teórica, eu diria filosófica porque sem ela não conhecemos a totalidade em suas mais suaves e perversas nuances, jamais permitiria a adaptação do seu portador às regras do mercado... capitalista, certamente, antes de adaptar-se ele participaria da luta pela transformação deste país numa sociedade sem mercado.

As Ciências Sociais não são capazes de fazer prognósticos para o século XXI, mas podem e nos dizem que do jeito que está não pode e não deve continuar, como também, bem trabalhadas sob a ótica do marxismo, elas nos dirão que o capitalismo faliu, ou melhor, que já nasceu falido porque cresceu sobre a impossibilidade do proletariado construir sua cidadania. O capitalismo é a sociedade dos não-cidadãos. Isto as Ciências Sociais, não os “videntes sociais”, podem nos dizer.

Mas, **E daí?**, perguntaria alguém mais cético do que este escriba. É, e daí, digo eu frente à fuga e a tentativa errática dos “**simm**” da Educação Física de esconderem-se atrás de críticas assaz estranhas, algumas até pertinentes, aos **curricula**, suas inadequações e seus escamoteamentos ideológicos.

Neste sentido, se urge a necessidade de “formar profissionais com competência e compromisso político a fim de atender amplos setores da população” (Betti, op.cit.p.252), eu diria é preciso formá-los para atender aos interesses do proletariado, até porque a burguesia pode prescindir desses profissionais. E para atender aos interesses do proletariado (vale uma pergunta: quais interesses, os plantados no seu imaginário social pela repetição solerte e insone dos **media** burgueses?) é preciso desobstruir o caminho, é preciso livrar o proletariado das correntes com as quais foi amarrado ao carro da miséria pelo deus **Kapital**, mais fortemente do que Prometeu acorrentado aos rochedos do Cáucaso pelo deus Vulcano.

Ou os **curricula** são montados para a desarticulação da razão burguesa, “dialógica” instrumental ou cínica, como queiram, ou nada feito, é só miséria, mortalidade infantil, prostituição infanto-juvenil, etc, etc.

A questão continua posta a espera dos “imprescindíveis brechtianos”: transformar ou morrer, **Socialismo ou barbárie!**

MOVIMENTO ESTUDANTIL, CURRÍCULO E COMUNIDADE CIENTÍFICA

*Katia Brandão Cavalcanti**

O debate sobre a nova estrutura curricular para o curso de graduação em Educação Física que antecedeu a Resolução 03/87 do CFE, introduziu novos conceitos de natureza epistemológica à problemática científica relativa à área do movimento humano no Brasil. Mudança de paradigma, corte epistemológico, matriz disciplinar, comunidade científica são expressões que juntamente com os seus respectivos desdobramentos conceituais passaram a habitar os novos discursos rumo à caracterização científica para a teoria e a prática da Educação Física enquanto produção e aplicação de conhecimento sobre o homem em movimento em sua totalidade como também sobre as especificidades do movimento humano.

Na discussão epistemológica dos anos 80, MANUEL SÉRGIO já afirmava: “todo o **corte epistemológico** supõe novos **textos**, invoca novos **contextos**, exige novos **discursos**”¹. Destacava ainda que era uma tarefa para os especialistas dizerem e praticarem “esse novo” **solidariamente**. Na análise de ANNA FEITOSA sobre a fase pré-paradigmática da Ciência da Motricidade Humana, é ressaltada duas grandes ausências: (1) “uma linguagem específica minimamente satisfatória e compartilhada”; (2) “uma comunidade científica que se constitua na razão elucidativa desse campo teórico”². Tanto MANUEL SÉRGIO como ANNA FEITOSA, apoiados em Karl Popper, Mario Bunge, Thomas Kuhn e outros filósofos da ciência, apontam a necessidade de uma comunidade científica, e, como tal, estruturada solidariamente para poder fazer avançar o conhecimento sobre o movimento humano e sua respectiva matriz disciplinar.

A identificação e o estudo das comunidades científicas só recentemente vem emergindo como tema relevante das investigações sociológicas. De acordo com THOMAS KUHN, os resultados preliminares, muitos ainda não publicados sugerem que as técnicas empíricas exigidas para investigação desse problema não são comuns, entretanto algumas delas já se encontram à disposição e outras certamente serão desenvolvidas³. O autor apresenta a noção de comunidade científica que é amplamente partilhada por cientistas, sociólogos e vários historiadores da ciência:

“Uma comunidade científica consiste nos praticantes de uma especialidade científica. Unidos por elementos comuns de respectiva educação e aprendizagem, vêem-se a si mesmos e são vistos pelos outros como os responsáveis pela prossecução de um conjunto de objetivos partilhados, incluindo a formação dos sucessores. Tais comunidades são caracterizadas pela relativa abundância de comunicação no interior do grupo e pela relativa unanimidade do juízo grupal em matérias profissionais. Numa dimensão

* Professora do Departamento de Educação Física da Universidade Federal do Rio Grande do Norte.

notória, os membros de uma dada comunidade terão absorvido a mesma literatura e estruturado conclusões a partir dela”⁴.

Ao se identificar uma comunidade científica pode-se indagar então: “que elementos partilhados explicam o caráter relativamente não problemático da comunicação profissional e a unanimidade relativa do juízo profissional?”. A esta questão, **A Estrutura das Revoluções Científicas** respondeu: “um paradigma” ou “um conjunto de paradigmas”. Entretanto, em seu artigo **Reconsiderações Acerca dos Paradigmas**, mais de dez anos depois do livro, THOMAS KUHN explica que é menos confuso adotar a expressão **matriz disciplinar** para o que é mais global, deixando o uso do termo **paradigma** para algo mais específico dentro da matriz. O autor justifica a mudança da seguinte forma:

“Matriz”, porque se compõe de elementos ordenados de vários gêneros, cada um exigindo especificações ulteriores; e disciplinar, porque é possessão comum dos praticantes de uma disciplina profissional. Os constituintes da matriz disciplinar incluem a maior parte ou todos os empenhamentos do grupo descrito no livro como paradigmas, parte de paradigmas, ou paradigmático”⁵.

Para THOMAS KUHN, três elementos constitutivos de uma matriz disciplinar são fundamentais para a operação cognitiva do grupo: generalizações simbólicas, modelos e exemplares. As generalizações simbólicas são aquelas expressões, desenvolvidas sem problemas pelo grupo, que podem facilmente verter-se em qualquer forma lógica. Os modelos fornecem ao grupo científico as analogias preferidas. Os exemplares são soluções de problemas concretos, aceitos pelo grupo científico como paradigmas.

A adoção de uma nova matriz disciplinar para uma comunidade científica é um processo bastante complexo e problemático não somente do ponto de vista epistemológico, mas sobretudo com relação aos aspectos psicológicos e sociais envolvidos na mudança. Explica KUHN que quando um determinado tipo de mudança de referentes acompanha uma mudança de lei ou de teoria, o desenvolvimento científico não pode ser completamente cumulativo. Enfatiza o autor que: *“não se pode passar do velho ao novo mediante uma simples adição ao que já era conhecido. Nem tão pouco se pode descrever completamente o novo no vocabulário do velho e vice-versa”⁶.*

Um grande cientista como WERNER HEISENBERG, um dos pioneiros da teoria quântica, já apontava para o fato de que uma nova teoria exige novos conceitos, destacando que a parte mais difícil na fase de desenvolvimento de uma nova teoria é abandonar conceitos antigos importantes. Constatava o autor que *“qualquer bom físico está disposto a adquirir novos conceitos, mas até os melhores físicos estão, por vezes, pouco dispostos a abandonar alguns dos conceitos antigos e aparentemente seguros”⁷.* HEISENBERG era enfático quando dizia: *“é muito mais fácil aceitar novos conceitos do que abandonar os antigos”⁸.* Como físico, alertava para que o maior esforço no desenvolvimento da física teórica é sempre necessário naqueles pontos onde se tem de abandonar conceitos antigos⁹.

Para assumir uma nova matriz disciplinar, uma comunidade científica necessita assumir uma nova dinâmica interna e externa. Esta é uma mudança radical que também

pressupõe uma mudança radical no modo de se perceber os fenômenos e na forma de se comunicar os problemas e as descobertas científicas.

Apesar da possibilidade de um novo currículo com a proposta da nova estrutura curricular implantada com a Resolução 03/87 do CFE, a nova formação do profissional de Educação Física só irá acontecer de fato, quando a comunidade científica assumir uma nova matriz teórica em sua totalidade. Até o momento, as aproximações pelo processo cumulativo representam apenas algumas melhorias ao antigo currículo. No entanto, a distância ainda permanece longa entre a realidade e a possibilidade de uma nova formação para o profissional que procura compreender o homem em movimento.

Nesse contexto de possibilidade, o papel dos estudantes na dinâmica institucional interna e externa do desenvolvimento do currículo de cada IES, torna-se de fundamental importância. Entretanto, não devem ser apenas iniciativas isoladas, desconectadas do movimento estudantil mais amplo, de caráter nacional. As diversas experiências curriculares permitidas pela Resolução 03/87 já estão a exigir uma avaliação mais global de suas conseqüências políticas. É nesse momento, que a participação estudantil poderá se transformar num elemento aliado decisivo de constituição de uma nova matriz teórica. Às lideranças estudantis cabe a tarefa de conduzir o processo participativo na base da argumentação. É preciso mudar os sistemas de generalizações, a linguagem e os modelos dominantes na Educação Física.

Um novo currículo para formação do profissional de Educação Física só fará sentido quando se constituir uma nova matriz teórica sobre o movimento humano. Existe a possibilidade. Tudo dependerá da vontade política da comunidade científica em querer romper com os velhos conceitos reducionistas para formular teorias mais unificadas sobre o homem em movimento. É preciso transcender ao personalismo para poder se praticar solidariamente uma ciência em favor do desenvolvimento humano.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

1. SÉRGIO, Manuel (1987) **Para uma epistemologia da motricidade humana**. Lisboa: Compendium, p.144.
2. FEITOSA, Anna (1993) **Contribuições de Thomas Kuhn para uma epistemologia da motricidade humana**. Lisboa: Instituto Piaget, p.228.
3. KUHN, Thomas (1987) **A estrutura das revoluções científicas**. São Paulo: Perspectiva, p.220.
4. KUHN, Thomas (1989) **A tensão essencial**. Lisboa: Edições 70, p. 356.
5. KUHN, Thomas (1989), op. cit., p.358.
6. KUHN, Thomas (1986) **Que son las revoluciones científicas? y otros ensayos**. Barcelona: Paidós/Universidad Autónoma de Barcelona, p.60.
7. HEISENBERG, Werner (1991) Teoria crítica e uma filosofia. In ABDUS SALAM, **em busca da unificação**. Lisboa: Gradiva, p.94.
8. HEISENBERG, Werner (1991) op. cit., p.99.
9. HEISENBERG, Werner (1991) op. cit., p.88.

O CURRÍCULO NA FORMAÇÃO DO PROFISSIONAL DE EDUCAÇÃO FÍSICA: UMA REFLEXÃO DE SUA AÇÃO

*Simone Móbilia Silva**

As análises críticas relativas à atual situação da Educação Física no país, têm tido um crescente impulso a partir dos anos 80, num movimento de transformação do papel do professor e da Educação Física, que já não mais tem acompanhado a grave situação social brasileira.

O fato de se ter dois tipos de qualificação (Bacharel e Licenciado) em um mesmo curso, faz com que este processo se torne gerador de constantes conflitos na perspectiva e na necessidade de se compreender qual a postura deste profissional nas diferentes áreas abrangentes pela Educação Física. Por outro lado, esta diferenciação na formação acadêmica quase sempre é tratada dentro de uma evidente imobilização, por parte de alunos e professores que, no seu “fazer” cotidiano, deixam de perceber a natureza dialética do processo educativo, dentro dos processos sociais mais amplos.

Qual seria, então a forma mais viável de se discutir uma determinada prática pedagógica, uma vez que pensar em formação profissional significa abordar questões que estão diretamente ligadas, ao currículo?

A discussão do profissional a partir da análise de currículo parece ser a forma mais direta de se repensar estas questões, pois parte-se neste trabalho, da idéia de currículo como no entender de alguns autores e dentre eles, Taffarel apud WIGGERS, (1988) que afirmam que o mesmo “compreende o todo da proposta educacional; é o conjunto de atividades que acontecem na Instituição Escolar e, portanto, compreende concepções, propósitos, objetivos, metas, bem como professores, alunos, funcionários...”

Em se tratando sobre a formação do educador, profissional de Educação Física, acredita-se necessário conceber que “toda e qualquer concepção de currículo compõe-se de elementos que evidenciam pressupostos valorativos” (SOARES, 1988) que, dependendo da forma como os educadores vêem a educação, torna-se difícil a existência de uma única teoria de currículo aceita amplamente.

O currículo tem sido muitas vezes abordado de uma forma reducionista, precisando-se mudar esta noção restrita, pois este torna-se importante na formação do educador porque é a partir dele que se vai selecionar conhecimentos, acentuar ênfases e omissões, retratando um momento histórico com uma determinada concepção de educação (Willians apud MOREIRA, 1991), sendo claro ou não o potencial emancipador do que se propõe.

* Acadêmica do Curso de Educação Física da Universidade Federal de Viçosa - MG.

Ao longo dos tempos, o currículo vem sofrendo alterações que procuram atender às modificações sociais controladas por uma classe hegemônica, que privilegia interesses, valores e necessidades próprias; sendo importante enfatizar que as manifestações curriculares não se extinguem; apenas se evidenciam em maior ou menor grau em determinado momento e realidade sócio-política. Desta forma, ao considerarmos um período caracteristicamente Tradicional ou Humanista, não significa que este não tenha variações em sua prática pedagógica ou mesmo em sua filosofia educacional.

É percebido que todo o trabalho da escola funciona sobre uma organização de currículo, que tem como pressuposto a formação de indivíduos; os quais são agentes políticos que desempenharão uma função no mundo da produção correspondente a valores expressados pela ação curricular estabelecida.

O currículo escolar então, contribui para a formação do profissional como um intelectual que sempre terá uma opção política, pois cabe ao educador optar por uma ideologia que leve o homem a sua realização pessoal e social e a uma maior possibilidade de autodeterminação.

Sendo assim, o professor possui duas alternativas na sua prática educativa: ou se utiliza de uma metodologia onde ele transmite informações técnicas desvinculadas do contexto concreto do aluno, um saber “neutro” e universal ou reelabora com os educandos um conteúdo no âmbito de suas experiências, relacionando continuamente a ação à reflexão.

Neste sentido, pode-se argumentar que nenhum ato educativo é empreendido sem opções, sem concepções que levem educando e educador a estabelecerem relações, a envolver valores, a escolher alternativas em sua situação existencial. Educa-se sempre alguém para algo, para uma finalidade implícita ou explícita. Assim, torna-se evidente que todo educador precisa se definir pelo tipo de homem, de sociedade e mundo que deseja formar, possibilitando a si e aos educandos uma postura histórica e consciente, capaz de analisar, criticar e reestruturar os fatos sociais.

Os conhecimentos produzidos devem ser passados e utilizados pela sociedade de maneira significativa e válida à satisfação dos seus interesses, sendo os estudantes bem como os professores os produtores destes, e não simplesmente consumidores; sendo tarefa destes profissionais de Educação Física repartir com a sociedade as habilidades e conhecimentos próprios adquiridos na sua formação acadêmica.

Desta forma, o professor enquanto um agente social que interfere na sociedade, necessita de uma formação que o qualifique e conscientize-o de que pertence à humanidade desenvolvendo uma função educativa que só terá sentido se ultrapassar os limites da individualidade e grupo social particular que se insere, desenvolvendo uma ação coletiva e integrada.

Necessita-se segundo TAFFAREL (1988) que através do currículo o qual também é um espaço político, se reconheça e desvele os interesses prevalescentes, as idéias hegemônicas, para se ter elementos que permitam visualizar as tendências que se estarão assegurando ou as transformações que se busca coletivamente.

No nosso país estamos submetidos às limitações ideológicas estruturais, observando-se assim que a estrutura social é que leva ao surgimento destes fatos, caindo então sobre o professor a culpa de não agir de forma crítica em relação a esta realidade.

A construção curricular é um ato comprometido historicamente com uma determinada política; porém, nem sempre reconhecidamente explicitado; surgindo então a necessidade de conscientização de todos para uma formação com visão de totalidade da sociedade e de como a Educação Física pode nela intervir conseguindo com isso a sua legitimação.

E dentro do MEEF, tem-se tentado conquistar estes espaços de intervenção, sendo a realização destes estudos uma maneira de alertar os profissionais, a sociedade para as diversas relações existentes do homem em movimento, reforçando-se o pensamento de uma **condução curricular** que forme um profissional de Educação Física que compreenda o movimento humano nas suas relações mais amplas e comprometido com a maioria da população brasileira. Uma condução em equipe, com espaços coletivos de discussão e **Ação**, na tentativa de inter-relacionar as disciplinas sempre questionando os paradigmas que alicerçam o currículo.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

1. MOREIRA, A.F.B. **Currículos e programas no Brasil**. Campinas, Papirus, 1991.
2. SOARES, M.J.A. **Uma visão teórica e prática do currículo**. Revista Motrivivência. p.77-79. Dezembro, 1988.
3. WIGGERS, I.D. **Currículo e Ideologia: Um estudo introdutório**. Revista Motrivivência. N.1, n.1, p.43-49, 1988.
4. TAFFAREL, C.N.Z.; SILVA, R.V. de S. **Reestruturação dos cursos de graduação em Educação Física - Elementos para uma avaliação do processo**. Revista Motrivivência. p.29-32; Dezembro, 1988.

DESVENDANDO O MERCADO DE TRABALHO E A FORMAÇÃO DO PROFESSOR DE EDUCAÇÃO FÍSICA*

*Zenólia Christina Campos***

A reestruturação do currículo de graduação do curso de Educação Física em diversas universidades brasileiras¹ - muito mais por imposição legal da Resolução 03/87, Parecer 215/87 do CFE do que por iniciativa dos profissionais ligados à área² -; trouxe à tona problemas que dentre outros aspectos refletem a ausência de aspectos conceituais fundamentais para definição do perfil do profissional que se quer formar, devido também a indefinição do mercado de trabalho correspondente a Educação Física, assim como os referenciais que estão servindo de suporte para discutir este mercado de trabalho entre futuros profissionais.

No geral, o que temos presenciado são discussões que tratam o professor de Educação Física como sendo “pau pra toda obra”. Ou seja, se o mercado de trabalho é amplo, a formação profissional também deve ser, no sentido de cobrir a demanda. A meu ver, esta é uma visão simplista que é utilizada para camuflar uma discussão rigorosa acerca do mercado de trabalho.

Discutir mercado de trabalho implica, sobretudo, analisar concepções de MERCADO e TRABALHO. Para tanto, utilizaremos o pensamento marxista³, por acreditar que o mesmo consegue “ir à raiz do problema” desmistificando o que vem sendo veiculado nos meios acadêmicos. Entretanto, devido a rede que vai se construindo a partir do referencial marxista, nos limitaremos no MERCADO desembocando na MERCADORIA, e TRABALHO desembocando na DIVISÃO DE TRABALHO. Para além dessas categorias, tentaremos abordar a FORMAÇÃO DO PROFESSOR DE EDUCAÇÃO FÍSICA.

O termo mercado é visto como um lugar onde se comercializa diversos gêneros e mercadorias. O que é mercadoria? Na ótica marxista é a forma que os produtos tomam quando essa produção é organizada por meio da troca. Por sua vez esses produtos são propriedades de agentes particulares que podem dispor ou não deles quando quiserem. Ou

* Este artigo é resultado de uma exposição no I CoNEEF / 95, realizado pela ExNEEF gestão 94/95 na UFES.

** Membro da ExNEEF na gestão 91/92, eleita no XII ENEEF/USP.
Especialista em Pensamento Pedagógico Brasileiro em Educação Física.
Mestranda em Educação Física na Universidade Gama Filho.

¹ Dentre as universidades que passaram pelo processo de reformulação, podemos mencionar: Universidade Federal do Espírito Santo, Universidade Estadual do Rio de Janeiro, Universidade de Campinas, dentre outras.

² Ver: TAFFAREL, Celi Nelza Zülke. *Reestruturação dos cursos de graduação em Educação Física: elementos para uma avaliação do processo*. In: Revista Motrivivência - Ano I - Nº 1, 1988.

³ MARX, Karl. *O Capital: Crítica da economia Política*. 14ª ed. São Paulo: Bertrand Brasil. Vol. I Livro 1, 1994.

seja, o proprietário tem o poder de barganhar com o produto. Dessa forma a mercadoria ganha duplo caráter:

1. Poder satisfazer a alguma necessidade humana. É o que Adam Smith chamou de valor de uso e;

2. Poder obter outras mercadorias pelo ato da troca. É o poder de permuta, que Marx chamou de valor de troca.

Sendo assim, temos dois valores. Um que satisfaz necessidades humanas - seja qual for a natureza, a origem delas, do estômago ou da fantasia -. E outro, que se constitui enquanto troca. Nesse ponto podemos refletir: a Educação Física está se constituindo enquanto valor de troca ou valor de uso? ela está priorizando as necessidades humanas dos alunos?

Já o trabalho é uma atividade produtiva de um determinado tipo, que visa a um objetivo determinado. Do ato do trabalho subentende-se a divisão de trabalho na medida que esta divisão é uma condição necessária para a produção de mercadorias. É preciso rever a divisão de trabalho nos dois aspectos que Marx referencia:

1. Divisão Social do Trabalho: é uma divisão de trabalho que se dá na troca entre capitalistas⁴ individuais e independentes que competem uns com os outros;

2. Divisão de Trabalho entre Trabalhadores: cada trabalhador executa uma operação parcial de um conjunto de operações que são, todas, executadas simultaneamente e cujo resultado é o produto social do trabalhador coletivo.

Trilhei este caminho com o objetivo de deixar um pouco menos implícito que a força de trabalho - tanto do professor de Educação Física licenciado ou bacharel⁵ - é vendida por um determinado preço (o salário), e portanto, aparece no mercado como mercadoria, embora não seja produzida como tal, nem seu valor surja diretamente do trabalho despendido na sua produção. E ainda, que é eminentemente na divisão de trabalho entre trabalhadores que tenho percebido esta discussão do desdobramento LICENCIATURA e BACHARELADO, onde cada trabalhador tem uma função definida, combinada em proporções determinadas com a dos outros trabalhadores e com os meios de produção. Funções estas muitas vezes mecanizadas, levando os professores ou futuros professores a não perceberem que essa divisão do trabalho é incentivada cada vez mais para resultar no aumento de força produtiva do capital e conseqüentemente à limitação, exploração, o confinamento dos trabalhadores no que tange dentre outros, às suas possibilidades humanas.

Penso que neste contexto onde a força de trabalho dos professores no mercado de trabalho é vista sobretudo como valor de troca e a divisão desse trabalho é incentivada para

⁴ Capitalista é aquele que detém uma certa quantia de dinheiro que usa para comprar a força de trabalho e os meios de produção; o produto resultante é por ele vendido por mais dinheiro do que o total originalmente empregado, é o valor excedente - a mais valia.

⁵ Ver: CARMO, Apolônio Abadio. *Licenciado e / ou Bacharelado: alguns entendimentos possíveis*. In: Revista Motrivivência - Ano I - Nº 1, 1988.

resultar no aumento da força produtiva do capital; podemos perceber a formação profissional enquanto reprodutora.

Esta formação que vem conseguindo a “passos lentos” um avanço significativo, mas que ainda é perseguida por uma visão fragmentada, segmentada e elitizante em relação ao que se deseja formar. Profissionais críticos, conscientes, competentes... capazes de pensar numa nova ordem social ou transcender as contradições do modo de produção capitalista.

Diante desse quadro, acredito que a contribuição do movimento estudantil é extremamente necessária para avaliar as propostas curriculares que estão em vigor, a fim de aproximá-las das expectativas em relação ao perfil do profissional que se quer na nossa sociedade.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

APPLE, Michael. **Ideologia e currículo**. São Paulo: Brasiliense. 1979.

BRASIL. CFE/DF/MEC. **Parecer 215/87 - Resolução 03/87** - Relator: Conselheiro Costa Rodrigues.

CAMPOS, Zenólia Christina. **Formação profissional no CEFD/UFES: das tradições às contradições**. In: Educação Física: ensino e realidade. Vitória: UFES/ Centro de Educação Física e Desportos. 1994.

CARMO, Apolônio Abadio. **Licenciado e/ou bacharelado: alguns entendimentos possíveis**. Revista Motrivivência. Aracaju - Sergipe. Ano I - Nº 1. 1988. p.73-76.

ESCOBAR, Micheli Ortega. **Reformulação dos currículos de formação em educação física**. Revista Motrivivência. Aracaju - Sergipe. Ano I - Nº 1. 1988. p.63-67.

MARX, Karl. **O capital: crítica da economia política**. 14ª ed., São Paulo: Bertrand Brasil. Vol.I - Livro 1. 1994.

TAFFAREL, Celi Nelza Zülke. **Reestruturação dos cursos de graduação em educação física: elementos para uma avaliação do processo**. Revista Motrivivência. Aracaju - Sergipe. Ano I - Nº1. 1988. p.29-35.

À COMUNIDADE ESEFIANA...*

movimento estudantil e currículo

*Silvana Vilodre Goellner***

Aconteceu, no dias 09 e 10 de setembro de 1994, conforme havíamos amplamente divulgado o Seminário “Formação do Profissional de Educação Física: propostas de reformulação do currículo”. Este teve como objetivo qualificar a discussão em torno da reformulação dos currículos das ESEF's e, em especial, da nossa escola.

Se você não compareceu, tenha a certeza de que perdeu um grande evento, dadas as discussões que foram realizadas.

Tivemos, desde a abertura até a palestra de encerramento, momentos de reflexão que nos fizeram perceber não só a necessidade de concretizarmos uma ampla discussão com os três setores da comunidade acadêmica no tocante ao nosso currículo, como também, a urgência de buscarmos referencial teórico para dar conta das questões levantadas no Seminário. Essa busca se faz premente, uma vez que, se prescindirmos desse referencial estaremos apenas buscando alternativas burocráticas, atitudes paliativas que não tocarão as questões centrais no que diz respeito à formação do profissional.

A contribuição de todos os participantes faz com que esse Seminário seja situado como um marco referencial, um momento importante, um primeiro passo de uma caminhada que se mostra longa e cheia de obstáculos. Obstáculos esses que situam-se desde aspectos legais e administrativos, como a falta de recursos materiais e humanos, passam por nossa deficiência teórica e chegam até obstáculos de cunho ideológico, que refletem a existência de compromissos diferenciados por parte das diversas pessoas que compõem nossa comunidade acadêmica, no tocante à “natureza pedagógica e ao papel social” dos professores que formamos.

Nesse sentido, quero lamentar a pouca participação da ESEF/UFRGS. Dos nossos professores, dos nossos alunos, dos nossos funcionários... . Lamentar e afirmar, com toda a certeza, que um projeto de Universidade, de Curso, de formação profissional que se quer

* Carta publicada pelo jornal “El Kabong” (órgão de divulgação do Diretório Acadêmico Paulo Hollerbach) avaliando o Seminário “Formação do Profissional de Educação Física: propostas de reformulação curricular”, organizado pelo Diretório Acadêmico. O Seminário desenvolveu-se com a seguinte programação: a) Palestra: “Mudança Curricular” - Prof. Alfredo Veiga Netto (FACED - UFRGS) e Prof. Haimo Fensterseifer (CEFD - UFSM); b) Painel: Currículo de formação do profissional de Educação Física: propostas de reformulação - Prof^a. Maria Cecília de Miranda Mocker (UFSC), Prof^a. Marta de Salles Canfield (UFSM), Prof. Enio Araujo Pereira (UFPE); c) Mesa Redonda: Formação do profissional de Educação Física: Licenciatura X Bacharelado - Prof^a. Celi Nelza Z. Taffarel (UFPE) e Prof. Wagner Wey Moreira (UNICAMP); d) Painel: A ESEF/ UFRGS frente à perspectiva da reformulação curricular - Prof. Roberto Schulz (Presidente da Comissão de Carreira) e Prof. Antônio Barbosa Rangel (Vice-Diretor da ESEF); e) Palestra: “A natureza pedagógica e o papel social do profissional de Educação Física” - Prof^a. Celi Nelza Zülke Taffarel.

** Professora Assistente do Departamento de Desportos da ESEF/UFRGS.

competente, só se concretiza mediante a participação, a discussão, o debate, a polêmica, o compromisso...

Por outro lado, quero ressaltar que, a pouca quantidade não interferiu na qualidade e quem esteve presente sabe a que estou me referindo. Qualidade essa que poderia ter sido “socializada”, ter sido de acesso a muitos ... a tantos!

Finalizo ressaltando e tomando para mim, para minha atuação enquanto professora desta Universidade e desta Escola, a lição que nos foi dada pelo Diretório Acadêmico, quando soube mostrar, através de sua iniciativa, que sua ação não se reduz a “promover festas” ou “discutir política-partidária” como, não raras vezes ouço por aí. O Diretório, através de alguns poucos estudantes desta Escola, mostrou com qualidade e determinação sua força, sua vontade de fazer com que algo aconteça. Mais que isso: soube lançar seu apelo, seu grito por socorro apontando para uma questão que hoje é central na ESEF: a deficiência na formação de seus profissionais.

Que nós todos (alunos, funcionários e professores) tenhamos a sensibilidade de ouvir esse apelo, a vergonha da nossa pouca mobilidade e o compromisso de reverter essa situação. Pois, como nos diz Tiago de Mello “mais que viver, o que importa é trabalhar na mudança - antes que a vida apodreça - do que é preciso mudar”.

Escrever sobre Currículo e Movimento Estudantil me reporta a tentar, nesse momento, refletir tendo como base uma experiência concreta, vivenciada pela Escola Superior de Educação Física da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, cuja primeira avaliação aparece na carta descrita acima. E é, a partir dessa carta que quero, não desenvolver um texto aprofundado sobre a questão, mas trazer para a discussão a importância que atribuo a um segmento da comunidade acadêmica que considero fundamental no que diz respeito ao modificar do que está construído e que reside, basicamente, no coletivo organizado dos estudantes.

O Seminário organizado e realizado pelos acadêmicos da ESEF/UFRGS me aparece como sendo cumpridor de uma tentativa ímpar, no nosso contexto, de mostrar que a perspectiva da organização, da reflexão, da crítica e da resistência se mostra pulsante, ao contrário do que muitas vezes ouvimos por aí, quando o conformismo e o descompromisso buscam corporeificar-se e dismantelar as possibilidades de rupturas e construção de novos horizontes, ações, conhecimentos, mentalidades, olhares,...

Pensando especificamente na questão do currículo, acredito que só poderemos viabilizar mudanças consistentes e coerentes na medida em que efetivarmos um trabalho conjunto que envolva toda a comunidade acadêmica e não restrinja-se à alterações burocráticas decididas em gabinetes e departamentos, conforme interesses, não raras vezes, pessoais ou de “feudos”.

Repensar um currículo e transformá-lo significa dar consistência teórica a uma disputa que implica desde questões formais como número de horas/aula por disciplina, área do conhecimento, instalações e equipamentos, entre outros, até o expressar de um projeto

político-pedagógico que sustente a concepção de currículo a ser construída, tendo como inerentes, uma concepção de sociedade, de ser humano, de educação, de mundo...

Portanto, uma reformulação curricular manifesta-se, sempre, através de um agir humano permeado por interesses conflituosos e contraditórios, que podem ou não traduzir um comportamento e uma postura ética por parte daqueles que participam do processo - ou daqueles que reúnem esforços para impedir que ele venha a acontecer.

Temos visto, nos últimos anos, que a discussão acerca da formação do profissional da Educação Física tem sido temática de vários eventos da área, de estudos, publicações, pesquisas... avançamos, sem dúvida! No entanto, tenho visto, também, que do ponto de vista de uma formação mais participativa, democrática, contextualizada, sintonizada com nosso tempo, há um mundo a realizar.

E é por sabê-lo em construção é que precisamos reunir esforços e avançar mais.... muito mais.

Como um dos elementos fundantes que acaba por dificultar um processo de construção de novas referências no tocante à questão curricular situa-se, no meu entendimento, na própria concepção de currículo que vem formando nossos profissionais. Há que se ter claro que a matriz curricular hegemônica nos nossos cursos de formação, está orientada pelo interesse do controle, onde a transmissão do conhecimento se faz presente a partir de uma visão a-política e descontextualizada, onde o trato com o conhecimento concretiza-se com pouca ação reflexiva, como se o conhecimento fosse apenas algo já construído e acabado que transmite-se, simplesmente. Descarta-se a possibilidade da construção conjunta de um saber qualificado científica, técnica, política e culturalmente.

Essa concepção, fortemente arraigada em ações burocráticas, centradas no anacronismo científico, cultural e tecnológico desconsidera a possibilidade de ver o currículo como que inserido na sociedade buscando, através do confronto e diálogo, a construção de saberes. Portanto, prescinde da reflexão e ao fazê-lo desconsidera que a reflexão pode vir a se constituir como objeto sobre o qual se debruça o currículo (quando entendido a partir de uma visão ampliada, como nos demonstram os autores que produziram coletivamente um livro na nossa área, publicado sob o nome de Metodologia do Ensino da Educação Física). Desconsidera que é na reflexão pedagógica que se explicita sua função social.¹

Tendo em mente que a formação do profissional da Educação Física ainda está pautada pelo paradigma técnico-linear de currículo², que fundamenta-se nas ciências

¹ Coletivo de Autores, Metodologia do Ensino da Educação Física, p. 27.

² José Luis Domingues escreve, no final da década de 80, um texto chamado "Interesses Humanos e paradigmas curriculares", onde identifica, a partir das proposições de Jurgen Habermas acerca dos interesses que orientam a produção do conhecimento, um quadro teórico sobre o currículo, destacando três paradigmas que o orientam: a) o paradigma técnico-linear, cujo interesse subjacente é o de controle na medida em que enfatiza objetivos, estratégias, processos avaliativos. Está pautado nas ciências empírico-analíticas e tem em Ralph Tyler (1949) grande expressão; b) paradigma circular-consensual, que é perpassado pelo interesse da compreensão, onde a relação professor/aluno aparece a partir de outro patamar. Reforça-se a participação na tomada de decisões, a reflexão, a integração dos conteúdos, a julgamento pessoal, entre outros. Sua fundamentação tem enfoque histórico-hermenêutico, tendo no pensamento de Maxine Greene (1975) e

empírico-analíticas, há que se perceber o quanto uma intervenção pode ser dificultada, na medida em que, às vezes, faltam elementos para elucidar com clareza uma análise interpretativa de uma realidade que aparece como dada, pronta.

No entanto, este não é um determinismo histórico! Como o currículo é algo vivo que se materializa cotidianamente há que se ter muito claro que a possibilidade de conhecermos e intervirmos se faz também presente e concreta. Motivo pelo qual, não se pode pensar em “currículo” mas em “currículos”, visto que há discordâncias quanto a sua própria conceituação na medida em que ela incorpora valores no que diz respeito ao papel da educação, à concepção de mundo, de ser humano, de sociedade, entre outros.

Cabe, sobretudo, esclarecer que não estou entendendo o currículo apenas como elenco ou rol de disciplinas a serem cursadas. Estou me referindo ao currículo através de três dimensões:³ o *currículo formal*, que se explicita no que está planejado, pensado, previsto; o *currículo em ação* que é o “acontecendo”, a tentativa de implementação das intenções explicitadas, que podem ser cumpridas ou não; e o *currículo oculto* que abrange os “valores e crenças imbricadas e transmitidas aos alunos através de regras subjacentes que estruturam as rotinas e relações sociais na escola e na vida da sala de aula”.⁴ Ou seja, aquilo que está dissimulado no que a instituição representa e é por onde se materializa, também, a ideologia hegemônica. Por conseguinte, entendendo o currículo a partir de uma concepção ampliada que viabiliza-se através dos eixos curriculares que lhe dão seu norte, vinculado a um projeto político-pedagógico.

Em que pese a contribuição de vários curriculistas no sentido de sua conceituação considero o currículo, neste ensaio, a partir dessas três dimensões e da sua função social, expressa na reflexão pedagógica. Por conseguinte, discutir currículo pressupõe entendermos o que se produz e reproduz em educação.

Para tanto, é necessário que se tenha minimamente esboçado estratégias que apontem para a tentativa de superarmos visões ingênuas acerca do currículo, buscando referencial teórico capaz de qualificar essa superação.

Nesse particular, quero atribuir também ao movimento estudantil a responsabilidade dessa busca que, se bem articulada, resultará quem sabe, na consolidação de projetos e utopias possíveis.

William Pinar (1975) sua maior manifestação; c) o paradigma dinâmico-dialógico, que é orientado pelo interesse da emancipação, onde o currículo é observado a partir de sua interrelação com a realidade social e o contexto histórico onde se insere. Advém de uma orientação teórica neo-marxista e tem sua base conceitual assentada nas ciências histórico-críticas. Expressa-se nas contribuições de Michael Apple (1975) e Henry Giroux (1983).

Particularmente no que diz respeito à concepção técnico-linear é interessante resgatar seus princípios:

1. preparar indivíduos para desempenhar funções definidas em uma situação também definida;
2. basear o conteúdo curricular numa análise das funções específicas a serem desempenhadas e na situação também específica na qual devem ser desempenhados. J. L. Domingues, op. cit, p. 354.

³ Essas três dimensões são apresentadas por Antônio Flávio Moreira quando debate com Merion Bordas, no I Seminário PROGRAD/UFRGS. Estuda Currículos e Cursos, na mesa redonda: Um diálogo sobre currículo: teorização e experiência, publicado na Revista “Fascículos” nº 1.

⁴ H. Giroux, Teoria crítica e resistência em educação, p. 71.

A efetivação de um compromisso com a disciplina acadêmica, com o aprofundar de referenciais, com o qualificar das discussões, todos sabem, não se dá isolado de uma perspectiva de intervenção mais ampla - que situa-se na disputa de espaços/idéias/concepções, etc. Entretanto, se faz imprescindível para que não acabemos por cair apenas no discurso da denúncia, da mesmice, do por fazer, mesmo reconhecendo que a denúncia é fundamental.

Estar qualificado para discutir currículo, enquanto coletivo organizado de estudantes, (a quem me dirijo no momento) representa evitar um discurso salvacionista que, fundamentado demasiadamente no plano ideológico, não consegue superar o que tão fortemente critica. Penso que esse caminhar que se quer qualificado pode estancar quando a denúncia se torna lugar comum e a consolidação dos horizontes que se projetam como possíveis se efetivam, inclusive, porque não se tem competência científica e acadêmica para tal.

E quero alertar que não estou atribuindo essa responsabilidade acadêmica e essa postura ética apenas ao coletivo organizado de estudantes. Reconheço o quanto muitos de nós - professores - passamos ao longe e ao largo dessa “competência”... Reconhecimento esse que me faz reforçar o entendimento da necessidade do movimento estudantil mostrar sua força também no plano acadêmico... e no plano ético.

Quando levanto essa discussão sobre a responsabilidade com o conhecimento, não quero passar a idéia de que este é neutro (o conhecimento também é ideológico) ou ainda que devemos abandonar nossas posturas ideológicas. Muito longe disso! O que eu quero afirmar é que, nós, professores e estudantes de Educação Física, necessitamos ainda avançar e muito no estudo, na produção acadêmica, no conhecimento científico, na reflexão filosófica para que possamos com embasamento argumentar e defender nossas posturas, em especial, aquelas das quais discordamos. Precisamos talvez aprender os limites entre o necessário e o abusivo do discurso ideológico, entre o coerente e o impróprio.

Não quero com estas afirmações insinuar que o caráter político-ideológico da nossa ação seja esquecido. Isso é impossível. Penso apenas que somente um discurso retórico e repetitivo não nos dá mais sustentação para que consigamos construir alternativas. Precisamos fundamentar com conhecimento o que criticamos e com o conhecimento discutir, argumentar, defender nossas concepções de educação, de ser humano e de currículo!

Penso ser imprescindível se ter consciência que um agir competente só faz sentido se se explicitar no dia-a-dia, no espaço onde atuamos, não apenas na *intenção de* mas na *ação para e com*. E com essa afirmação quero dizer que se não traduzirmos essas grandes lutas no nosso pequeno e cotidiano universo de relações ela se reduz a um discurso talvez vazio e sem outro sentido, senão o exercitar de uma falação muito bem articulada, que causa barulho, alarde, impressiona... e, talvez, por assim se constituir, se esgota em si mesmo.

Para romper com essa postura não vejo outro andar senão aquele que incorpora todas essas impossibilidades de provocar rupturas e materializar-se na nossa prática diária.

Motivo pelo qual se faz premente preparar e muito bem as intervenções realizadas, se preocupar com o aprofundar do conhecimento, com a reconstrução do saber, com a relação que estabelecemos com todos os segmentos da sociedade, com os valores que perpassamos nas nossas disputas, com a investigação científica, com a provisoriedade do conhecimento, com a reflexão, etc.

E, nesse particular, penso ainda que esse agir que se pressupõe ético e competente, deva, sobretudo, respeitar a pluralidade e a divergência sem perder de vista o horizonte da consolidação de valores que resgatem e intensifiquem o humano de homens e mulheres. Isso não significa cair no espontaneísmo, nem abrir mão das nossas convicções e princípios. Implica sim, ser ético nas disputas, nos embates, no lidar com as contradições.

Qualificar essa intervenção enquanto coletivo de estudantes se faz não apenas com promoção de eventos. Ainda que estes sejam imprescindíveis e merecedores de toda a atenção. Qualificar essa intervenção consiste em dar continuidade às ações e isso pressupõe organização, disponibilidade, perseverança, responsabilidade, compromisso.

Nesse âmbito quero ressaltar outra experiência resultante da iniciativa e intervenção qualificada de um coletivo de estudantes. Estou me referindo a organização da II Semana Acadêmica da Educação Física promovida pelo Diretório Acadêmico Coronel Milo Aita, do Centro de Educação Física e Desportos da Universidade Federal de Santa Maria, cuja temática central foi “A formação do profissional em Educação Física”, realizada nos dias 07 a 11 de novembro de 1994.

Para além da articulação, organização e realização do evento, que teve ampla participação do **corpo discente** daquela escola, está acontecendo, na seqüência dos compromissos, diversos fóruns e canais de intervenção como: um representante discente de cada semestre do curso a compor a comissão de avaliação do currículo; um grupo de estudos acerca dessa temática; um grupo de estudantes responsável pela publicação de um Boletim Informativo sobre as discussões do grupo de estudos e da comissão de avaliação, entre outras.⁵

Cumpra-se um compromisso ético e um compromisso revolucionário. Refiro-me a revolucionário não naquele sentido romântico, muitas vezes, atribuído a um ou outro herói na história. Refiro-me a revolucionário por se mostrar na vanguarda, com consistência capaz de mexer estruturas enraizadas, mostrando-se, ainda, capaz de romper com suas próprias estruturas e limites, por meio de saltos qualitativamente diferentes.

Nesse sentido, quero resgatar a importância do coletivo organizado de estudantes a partir de um fazer histórico que se aproxima do que hoje aparece, na escrita, como a nova história. Ou seja, a partir da rejeição da idéia de que quem faz a história são os grandes homens, estadistas, entre outros a partir de seus feitos históricos. Recorrer a história nova

⁵ O fato de citar apenas duas experiências recentes que exemplificam o efetivo envolvimento de um coletivo organizado de estudantes justifica-se pelo desconhecimento de outras iniciativas que devem estar se consolidando no país. As quais, sem dúvida, merecem meu respeito. Reconheço, também, a iniciativa da ExNEEF de viabilizar esta publicação, como a de manter um grupo de estudos referente à questões curriculares.

significa enfatizar que o “restante da humanidade” tem um papel secundário na construção da história - mesmo que sejam oficialmente negados por uma perspectiva tradicional - são seus sujeitos ativos. Significa, ainda, dar voz e vazão ao que se constitui “vida cotidiana”, resgatando o papel de todos os seus atores.⁶

Se perceber sujeito histórico é fundamental para o concretizar de nossas intenções. Porque se perceber sujeito histórico significa admitir a capacidade não apenas de conhecer. Mas de conhecer e intervir na medida em que se pressupõe, também, que conhecimento se produz cotidianamente, concretamente, com bases que se materializam a cada momento. Ou seja, admite o entendimento de que o conhecimento, por ser histórico e se compreender em movimento não é estanque, nem absoluto. É mutável... e cabe aos sujeitos históricos concretizarem essas mudanças a partir dos interesses humanos e das competências sociais que os orientam.

Mudanças essas que não se situam apenas nas grandes revoluções e realizações. Mudanças essas que devem estar constantemente presentes nas ações diárias, cotidianas, como por exemplo na “vida da sala de aula”.

De posse de duas pesquisas que analisam a formação de profissionais na área da Educação Física, percebo uma realidade que se mostra absolutamente desfavorável ao entendimento que vimos esboçando, ao longo do texto, sobre a função social do currículo e mesmo sobre uma concepção ampliada de currículo, na medida em que abordam direta ou indiretamente a questão da participação discente no interior da sala de aula.

Minha primeira referência situa-se no Relatório Final de Avaliação Curricular do Curso de Licenciatura da Universidade Federal de Santa Catarina, quando apresenta a discussão sobre a participação do aluno no processo educativo e mostra que essa se dá de uma forma muito aquém daquela imaginada por aqueles que acreditam na participação como condição necessária para a prática da democracia.⁷

⁶ Ao discutir sobre a categoria “vida cotidiana”, Agnes Heller alerta para o fato de que esta não pode universalizar uma análise, revelando todas as dimensões de uma dada sociedade/realidade. No entanto, afirma a autora, “que sistema de produção e distribuição é interiorizado na vida cotidiana, que princípios e práticas morais se convertem em partes integrantes necessárias da vida cotidiana, em que medida a arte e a ciência estão presentes na vida cotidiana e que arte e que ciência”, isto nos diz *muitíssimo* sobre a estrutura conjunta e grau de desenvolvimento de uma determinada sociedade. A. Heller, O cotidiano e a história, p. 53.

⁷ Segundo a pesquisa realizada pela comissão, 47% dos docentes responderam que a participação discente ocorria através de trabalhos realizados, dos questionamentos, criação, apresentação e reflexão de processos pedagógicos. 9% identificaram a inexistência de uma participação efetiva dos discentes, dado que trabalham com aulas expositivas. No total de docentes, 41% não esclarece como se dava essa participação.

Na ótica dos alunos do curso, 63% se percebem participando do universo da aula quando realizam trabalhos para as disciplinas, quando realizam questionamentos e, principalmente, quando “prestam a atenção na aula”. 14% dos alunos pesquisados explicam que não lhes é dada oportunidade de participar da aula pela forma com que é conduzida pelo(a) professor(a) e 19% não respondeu a questão. Segundo a Comissão de Avaliação, fica claro na fala dos estudantes que a participação é vista quando “normalmente”, no início do semestre, os docentes dão a oportunidade de intervenção, sugerindo modificações no planejamento semestral. No entanto, eles explicam que isso não ocorre por desconhecerem, não terem idéias do que podem sugerir. Dessa forma, a participação se dá por imposição camuflada do conteúdo (dita co-participativa), orientada no sentido do controle. Alguns dizem que não é possível participar de aulas do tipo das que são

A segunda está colocada na tese de doutoramento de Celi Nelza Zülke Taffarel, quando ao analisar o processo de formação acadêmica da Faculdade de Educação Física da UNICAMP, após observar 126 horas-aula, entre os meses de agosto a novembro de 1992, identifica: “no que diz respeito ao conhecimento tratado nas aulas é evidente a hegemonia do modelo onde cabe ao professor selecioná-lo e administrá-lo. Assegura-se, assim, a hierarquia e o poder prevalecendo a transmissão de conhecimento do professor para os alunos que ouvem, obedecem e executam”.⁸

Isto é, o nível de participação dos discentes no processo de produção e apropriação do conhecimento é, também, muito pequeno. Por conseqüência, “a relação professor/aluno, outro elemento para caracterizar o processo de trabalho pedagógico, pode ser reconhecido no controle hierárquico estabelecido nas relações de poder e no processo de tomada de decisão”.⁹

Trazer para essa discussão o universo da sala de aula e as relações que se estabelecem entre professores e alunos, implica observar que residem aí elementos importantes que nos indicam como está sendo tratado o processo de construção e apropriação do conhecimento, que, em última instância demarca uma concepção acerca do currículo. Pois, quem faz o currículo são as pessoas, com seus entendimentos, seus interesses humanos, suas relações, suas referências ideológicas...

Pensar em estratégias que estejam pautadas pela modificação dessa realidade, me parece, também, ser preocupação daqueles estudantes que, ao romperem com o pacto da acomodação e mediocridade, muitas vezes presentes na relação professor/aluno, direcionem sua ação no sentido de construir outras e novas relações que apontem para um processo educativo mais participativo e democrático.

Outra questão que se coloca como fundamental para o movimento estudantil no que diz respeito à participação, encontra-se na representação discente, nos fóruns decisórios que compõem o espaço/tempo da formação do profissional, como: os colegiados e as plenárias de departamento e/ou de cursos, os conselhos departamentais, as congregações, as inúmeras comissões que emitem pareceres, entre outros. Pleitear esses espaços (certamente eles não serão oferecidos aos Diretórios), significa dar consistência a uma disputa política que se estabelece nas instâncias deliberatórias. Conquistar e garantir esse espaço, só se torna um instrumento de intervenção se ele for conseqüente e qualificado. Caso contrário, cai no descrédito e contribui para aqueles tantos que não o reconhecem como legítimo... desqualificando e/ou neutralizando-o, sempre que possível.

ministradas no curso e outros salientam que participam muito pouco e que não vêem necessidade que isto ocorra.

Relatório da Comissão de Avaliação, p. 48-50.

⁸ C. N. Z. TAFFAREL, A formação do profissional de Educação: o processo do trabalho pedagógico e o trato com o conhecimento no curso de Educação Física, p. 212.

⁹ Ibid. p. 221.

Reafirmar a importância da participação do coletivo organizado de estudantes nas questões curriculares (entre tantas outras) se faz, pra mim, tão necessária quanto óbvia. Talvez tenha mesmo apenas tratado do óbvio.

No entanto, por crer radicalmente neste óbvio é que venho, outra vez, ressaltar que vejo no movimento estudantil um dos grandes motes dessa e de outras transformações. Por perceber e reconhecer sua força e a suas diferentes possibilidades de intervenção.

Pensar e construir uma nova matriz curricular que rompa com “velhos vícios históricos” só se fará presente quando estiver em debate, em confronto e em disputa interesses que permeiam as concepções subjetivas e coletivas de professores, estudantes e funcionários. Apenas no diálogo de confrontos é que se pode construir alternativas onde, sem dúvida e salutarmente, haverá sempre outros e novos distantes e divergentes argumentos e posicionamentos.

Que tenhamos a postura ética de fazer valer a força dos argumentos buscando, sempre um agir balizado não pela uniformidade de pensamento, mas por uma ação que reconheça a diferença. Isto é, que balizado pela idéia da alteridade reconheça a existência de diferenças que se expressam em diferentes projetos políticos-pedagógicos.

Enfim, que tenhamos nós (todos aqueles envolvidos no processo de formação acadêmica) a clareza necessária de, ao travarmos nossas discussões em torno das questões curriculares, estarmos atentos para um currículo que propicie a formação de um ser ético que seja capaz de assumir valores, condutas, normas e atitudes que transcendam os valores individuais e direcionem-se para a humanização da vida. Um ser capaz de entender a sociedade de seu tempo, questioná-la e buscar alternativas no sentido de minimizar suas misérias, sejam elas materiais ou espirituais.

E isso demanda competência, entendida não só como o domínio do conhecimento historicamente construído e acumulado, mas também pela competência de sabermos estabelecer os vínculos deste saber com a realidade onde se insere, com sua concretude, com seu significado. Creio, ainda, na competência não apenas como sinônimo de eficiência, eficácia, produto, resultado, mas enquanto a capacidade humana que temos de exercer e deixarmos/possibilitarmos às pessoas com as quais nos relacionamos exercerem na sua plenitude a sua criatividade, sua inteligência e sua sensibilidade.

Criatividade como a idéia de fecundar, criar/recriar, ampliar horizontes, olhares; inteligência como a faculdade de aprender, apreender, compreender, perceber, imaginar, analisar; sensibilidade como a perspectiva de vivenciarmos sentimentos de humanidade, ternura, justiça, compaixão, solidariedade.

Nessa perspectiva resgato ainda como fundamental o nosso compromisso (alunos, professores e funcionários) de forjarmos e nos forjarmos enquanto sujeitos promotores da autonomia; nos preocuparmos com a formação de seres autônomos e com a nossa formação enquanto seres autônomos. E não estou confundindo autonomia com sucesso, status social. Só acredito na autonomia se esta existir ao nível da coletividade e refletir, não a liberdade

total e individual, mas um viver democrático, um projeto de emancipação humana onde valores éticos se façam presentes.

Formar um ser autônomo é educar para a cidadania, entendida por mim, não só como tomada de consciência acerca da nossa sociedade, mas também, como possibilidade de atuação e intervenção a favor da dignificação da vida humana. Intenção esta que deve ser reforçada quando considerarmos a estrutura social do nosso país, resultado de políticas (inclusive educacionais) que muito pouco têm feito na garantia dos direitos do cidadão, até mesmo os mais básicos e que garantem o direito à própria vida.

Então, discutir/pensar a relação movimento estudantil e currículo só pode estar referenciada na perspectiva de reunirmos esforços e viabilizarmos, através de uma intervenção qualificada, uma concepção de currículo que privilegie novas relações interpessoais, deixando de lado o controle e apontando para uma perspectiva crítica que, subsidiada pela razão comunicativa, encontre na emancipação seu interesse norteador, instrumentalizando homens e mulheres para a construção de uma nova ordem social.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS:

- COLETIVO DE AUTORES, **Metodologia do Ensino da Educação Física**. São Paulo: Cortez Editora, 1992.
- DOMINGUES, José Luis. **Interesses humanos e paradigmas curriculares**. Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos. Brasília, 67 (156): 251-266, maio-agosto, 1986.
- GIROUX, Henry. **Teoria crítica e resistência em educação**. Petrópolis: Vozes, 1986.
- HELLER, Agnes. **O cotidiano e a história**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.
- MOREIRA, Antônio Flávio. **Um diálogo sobre currículo: teorização e experiência**. Fascículos: Seminário de Cursos e Currículos. Porto Alegre: PROGRAD/UFRGS, 1994.
- TAFFAREL, Celi N. Z. **A formação do profissional de educação: o processo de trabalho pedagógico e o trato com o conhecimento no curso de Educação Física**. UNICAMP, Faculdade de Educação, 1994. (tese de doutorado).
- UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA. COMISSÃO DE AVALIAÇÃO. **Relatório Final da Avaliação Curricular do Curso de Licenciatura em Educação Física da Universidade Federal de Santa Catarina**. Florianópolis, 1994.

CURRÍCULO E MOVIMENTO ESTUDANTIL: A QUESTÃO DA AUTO-ORGANIZAÇÃO DO COLETIVO POLÍTICO DE ESTUDANTES FRENTE AOS DESAFIOS DO CURRÍCULO

*Celi Nelza Zülke Taffarel**

RESUMO

O presente texto insere-se na temática currículo de formação do profissional de Educação Física & Esportes, privilegiando na análise as possibilidades de intervenção do coletivo político de estudantes na realidade curricular, a partir das categorias lógicas de desenvolvimento do conhecimento - "trabalho-processo de trabalho pedagógico-trato com o conhecimento-eixos curriculares".

INTRODUÇÃO

Um dos grandes paradoxos colocados para a sociedade brasileira pode ser evidenciado, por um lado, pela importância atribuída à Educação/Educação Física & Esportes e, dentro disso, a importância do trabalho do professor de Educação Física & Esportes, para o desenvolvimento individual, cultural, econômico, social e político da sociedade; por outro pelo descaso e fracasso das políticas educacionais e pelo agravamento e aprofundamento de determinados problemas no processo de formação e atuação do profissional de Educação Física & Esportes.

Dentre estes problemas, identificam-se aqueles de âmbito mais abrangente, colocados no marco referencial de uma sociedade capitalista, com suas respectivas conseqüências, bem como aqueles mais restritos, materializados no interior dos cursos de formação do profissional de Educação Física & Esportes, através da organização do processo de trabalho pedagógico e da produção e apropriação do conhecimento, que materializam, entre outras dimensões, o currículo.

Entre as questões possíveis de serem levantadas vamos privilegiar uma questão básica: como penetram e são asseguradas, no currículo, as relações inerentes ao modo de produção capitalista que desqualificam o trabalho e o profissional de Educação física & Esportes?

Esta questão básica permite desdobramentos em questões específicas para a Educação Física & Esportes, entre as quais destacamos, nesse momento, a auto-organização

* Profª. Drª. Adjunto IV UFPE/CCS/DEF - Membro pesquisador do CBCE - Professora do Mestrado em Educação UFPE - Coordenadora do LOEDEFE (Laboratório de Observações e Estudos Descritivos em Educação Física & Esportes).

do coletivo político de estudantes para intervir na organização do processo de trabalho pedagógico e no trato com o conhecimento - dimensões que materializam o currículo.

As categorias de análise da problemática aqui delimitada - auto-organização do coletivo político de estudantes e o processo de trabalho expresso no trato com o conhecimento - foram identificadas em estudos anteriores sobre a relação “trabalho-educação-ciência”. Foram privilegiados os embates teóricos com proposições diferentes, a partir dos quais elegemos o enfoque cujo referencial explicativo, reconhecidamente, permite uma perspectiva mais abrangente de entendimentos, por levarem em conta as dimensões sócio-políticas-econômicas e culturais da Educação/Educação Física & Esportes.

DESENVOLVIMENTO

Privilegiamos, ao tratar do tema “Currículo e Movimento Estudantil” as categorias trabalho-trato com o conhecimento-eixos curriculares em função dos seguintes dados de realidade:

A história da efetivação do ser social se dá através da produção e reprodução da existência do ser, e essa produção e reprodução se efetiva pelo processo de trabalho. São os laços de cooperação social que os homens estabelecem entre si que moldam a atividade humana. Assim, o processo de trabalho é um aspecto fundamental, porque é por ele que o homem se distingue dos outros seres vivos. É a partir do trabalho em sua cotidianidade que o homem se torna ser social. Todo ato de trabalho implica em uma finalidade.

MARX¹ assinala que o homem atuando sobre a natureza externa e modificando-a, ao mesmo tempo modifica sua própria natureza. Essa é uma ação incessante do homem. É o

¹ Ver a respeito do processo de produção capitalista como produção de mais-valia, como produção e reprodução das relações de produções especificamente capitalistas: MARX, Karl. Capítulo VI Inédito de O CAPITAL. São Paulo, Moraes, 1969. Reflexão crítica assume no presente trabalho a dimensão a ela atribuída segundo as teses de MARX sobre Ludwig Feuerbach. Ver a respeito MARX, K. ENGELS, F. A Ideologia Alemã (Feuerbach). 6, Ed. São Paulo, Hucitec, 1987. Para aprofundar a compreensão da produção de bens materiais e espirituais no modo de produção capitalista ver MARX, K. Capítulo VI Inédito de O Capital: resultado do processo de produção imediata. Três dimensões possíveis, de análise nos serem de referencial para estudar a questão da formação do profissional de Educação Física & Esportes. Essas dimensões não serão aqui esgotadas e não são as únicas, mas sem as quais compromete-se a reflexão crítica. Essas três dimensões que se inter-relacionam são: 1. - As evidências empíricas de mais uma profunda crise do capitalismo, expressas no colapso da modernização, na crise das ideologias, na crise dos paradigmas científicos, na crise dos valores, na crise ética, na crise política e na recorrência cultural, traço marcante da pós-modernidade. 2. - As conseqüências sociais para o Brasil, dos ajustes estruturais impostos por políticas Neo-Liberais capitaniadas pelos grandes blocos econômicos em formação. (CEE - Comunidade Econômica Européia que reúne 12 países) - Tratado de União Européia Maastricht; NAFTA - Acordo Norte-Americano de Livre Comércio - Canadá, México e Estados Unidos; APEC - Associação de Cooperação Econômica da Ásia e do Pacífico que reúne 14 países. 3 - Indicadores para uma “Agenda de Ações Responsáveis”, na área de Educação Física & Esportes para o Brasil, compromissada com um Projeto Histórico Socialista, a ser, cada vez mais, qualificado nas suas dimensões política, filosófica e epistemológica, tanto em projetos políticos como em ações no cotidiano de sujeitos políticos. Aponto para este marco referencial teórico-metodológico porque falar de um lugar axiologicamente neutro é engodo, é irresponsabilidade profissional. Quanto a não neutralidade da ciência, ou de qualquer outra ação humana, isso é ponto pacífico entre as diferentes perspectivas teóricas que apresentaram, no decorrer desse século, refutações aos pressupostos

reino da necessidade material que coloca o homem, através do trabalho, em movimento. O trabalho é portanto a busca da satisfação das carências ou necessidades básicas. Dessa forma não é possível pensar a condição humana sem o trabalho. O trabalho é o ponto de partida para a humanização social ou a primeira forma para se buscar a emancipação humana.

Todavia, MARX ressalta que, no trabalho organizado, essa simbiose de necessidades, satisfações, vontades humanas e ações pode romper-se, criando-se assim, organizações polarizadas do processo produtivo. Esta é precisamente a transição do trabalho livre ao trabalho alienado, cuja história recente pode ser reconhecida no surgimento do trabalho assalariado e sua evolução no processo de produção capitalista.

Sobre a alienação do ser humano podemos afirmar, segundo MARX que “a base material última da política no mundo de produção capitalista reside na dupla dominação do capital sobre o trabalho: na forma de propriedade dos meios de produção, por um lado, e na forma de controle real sobre o processo de produção, pelo outro”. Ou, como se diz, na apropriação do produto e da natureza pelo capital.

Nesse processo vem desempenhando papel importantíssimo as mudanças históricas da vida material, que produzem mudanças na natureza humana (na consciência e comportamento) (VIGOTSKY², 1988, p. 8). Essas mudanças expressam-se, também, com suas singularidades e particularidades, nos currículos de formação acadêmica.

Isso pode ser melhor compreendido quando analisamos as transformações na base técnica do processo produtivo e as repercussões disso nos currículos. Como exemplos históricos podem ser mencionados o taylorismo, o fordismo, o toyotismo e agora, o PQT, ou PCQ - Processo de Qualidade Total ou Processo de Controle de Qualidade.

Esses processos modernos estão sendo determinados pelos avanços científicos e tecnológicos e estão voltados para assegurar padrões de consumo, qualidade, produtividade e lucros na produção de bens materiais e espirituais.

As mudanças no processo de organização do trabalho, a reestruturação produtiva posta pelo sistema econômico-produtivo internacional, as mudanças na base técnica, novos paradigmas tecnológicos industriais com base na microeletrônica/computação/informática, novas formas de organização do trabalho, o enfrentamento com novos paradigmas ideológicos apresentados segundo a perspectiva neoliberal de modernização, a luta por melhores condições de vida, os movimentos reivindicatórios, as organizações e mobilizações populares, a expansão do conhecimento, o crescimento e divulgação dos movimentos feministas politizados, a comunicação via satélite, a contestação da base de alicerces da

filosóficos do positivismo. Ver a respeito, no marco da Hermenêutica, as contribuições de RICOEUR; Paul. Interpretação e ideologias. 3 ed. Rio de Janeiro, F. Alves, 1988., e ainda, no marco da escola de Frankfurt, as contribuições de HABERMAS, Jurgen. Conhecimento e interesse. Rio de Janeiro, Guanabara, 1987. Para aprofundar a discussão sobre Formação Profissional sugerimos a leitura de TAFFAREL, Celi Nelza Zülke. A Formação do profissional da educação: O Processo de trabalho pedagógico e o trato com o conhecimento no curso de Educação Física. Campinas, 1993. Tese (Doutorado) - UNICAMP, 1993.

² Ver mais a respeito da construção social, In: VIGOTSKY, L.S. A Formação Social da mente. São Paulo, Martins Fontes, 1988. VIGOTSKY.

família patriarcal tradicional, os problemas ecológicos, as relações políticas internacionais entre as nações, ou blocos econômicos, são elementos de uma conjunção de forças que atuam na profunda crise do modo hegemônico de produção da vida, o capitalismo.

Essa produção e reprodução do modo de vida, hegemônico, não é estabelecida de uma vez por todas. Sua reprodução é um processo movido pela luta de classes e a cada forma de dominação, corresponde um terreno específico da luta de classes. Na conjugação da crise atual pode ser identificada a luta do movimento operário, ao qual, a luta do movimento estudantil organizado está historicamente sintonizado³, e que atribui-se a tarefa principal de lutar pela igualdade econômica e social de todos os seres humanos, pela qualidade de vida para todos em nosso planeta. Daí a relevância da luta internacionalista da classe trabalhadora⁴ e sintonizada com ela, a luta do coletivo político auto-organizado, de estudantes de Educação Física & Esportes⁵.

O que se coloca no centro são as relações de poder estabelecidas entre classes sociais. O que se coloca como questão é o exercício do poder político dentro de um dado currículo de formação de profissionais de Educação Física & Esportes.

A idéia de que a política não é assunto que deve interessar a todos por ser algo desprezível, não merecedora de nossa atenção é uma atitude conservadora e retrógrada⁶. A depreciação da política, principalmente por parte da juventude, conforme podemos constatar em opiniões divulgadas pela “grande mídia”, enquanto tendência internacional, somada a perda da autonomia intelectual, substituída pelo reencantamento do mundo, pelas ilusões, pelo místico e mítico, a perda do individualismo submerso no anonimato do consumismo e conformismo, o apego aos particularismos em detrimento do universalismo, são expressões, à nível da consciência e do comportamento, também dos estudantes de Educação Física & Esportes, que refletem a base de exploração extrema em que ainda, produzimos a nossa vida, os nossos bens materiais e espirituais, as nossas relações de produção e reprodução, os nossos currículos⁷.

Entendemos que a construção plena da participação política só se faz por ações responsáveis afirmativas, ou seja, propostas que se contraponham à dinâmica de exclusão das pessoas dos espaços de participação política, dos espaços de construção da cidadania, entre os quais está o espaço privilegiado da construção dos currículos de formação de profissionais de Educação Física & Esportes.

Para tanto, é necessário investir na formação política dos estudantes de Educação Física & Esportes, o que, lamentavelmente, não é privilegiado, por exemplo, em nossos Cursos Superiores de Educação Física. Ainda são comuns em nossos cursos relações de

³ CANDIDO FILHO, José. O Movimento Operário: O sindicato, o partido. Petrópolis, Vozes, 1982.

⁴ SANFELICE, José Luis. Movimento estudantil: A Une na resistência ao golpe de 64.

⁵ ExNEEF. MOVIMENTO ESTUDANTIL E ESPORTE: EM BUSCA DE UMA VISÃO DIALÉTICA. Org. ARI LAZZAROTTI FILHO. Caderno de Debates. Volume 01, Agosto/1994.

⁶ A FOLHA DE SÃO PAULO vem mostrando com frequência o comportamento dos estudantes Americanos, para os quais o politicamente correto é “despolitizar” suas ações.

⁷ Ver mais a respeito do Mal-Estar na Modernidade in: ROUANET; Sergio Paulo. Mal-Estar na Modernidade. São Paulo, Companhia das Letras, 1993.

dominação, submissão, exploração, asseguradas, também - mas não exclusivamente - , por professores, nas relações com alunos/alunas. O professor tem as “armas-poder” nas mãos para subjugar alunos/alunas. A análise das formas de avaliação e trato com o conhecimento privilegiadas em nossas instituições de ensino superior, bem como, outras formas de pressão institucional (injunções maquínicas/burocráticas) junto a alunos/alunas indicam isso.

O comprometimento na formação política/científica/técnica/pedagógica/ética/moral dos estudantes, exercida principalmente pela segregação do conhecimento e pela violência simbólica dos “mais fortes” , inviabiliza a sua participação nos espaços sociais, públicos e políticos de construção do currículo, que se materializa na organização do processo de trabalho pedagógico e no trato com o conhecimento, caracterizando-se os processos de desqualificação do profissional em sua formação acadêmica.

A desqualificação do trabalho, segundo ENGUITA⁸ , interessa principalmente aos que se beneficiam direta e indiretamente da tecnologia, que são os grupos sociais que têm o poder suficiente para determinar as opções tecnológicas. Interessa aos empresários que ganham duas vezes: dinheiro e controle. Ganham os que têm interesse em manipular a força de trabalho desqualificada, pela via dos salários, das condições de trabalho, que vai desde o empresário ao próprio Estado, através de suas decisões econômicas. Ganham os técnicos que são superqualificados e são poucos, constituindo-se a elite.

A qualificação apresenta, portanto, dimensões inter-relacionadas que dizem respeito à qualificação individual para o trabalho como a qualificação da força de trabalho na perspectiva do coletivo, do conjunto de trabalhadores.

Ressaltamos estas dimensões, visto que o modo de produção e a organização do processo de trabalho capitalista estabelecem abismos entre a qualificação para um trabalho e a qualificação do coletivo de trabalhadores, reajustando mecanismos para se compatibilizar com os avanços das forças produtivas que venham a colocar em risco a estrutura das relações sociais de produção capitalista.

Podem ser identificados, assim, mecanismos que qualificam o profissional de Educação Física & Esportes para o exercício de determinada função ou ocupação, mas que, não o qualificam enquanto coletivo de trabalhadores, no sentido de potencializar suas possibilidades, de romper com as estruturas de modo capitalista de relações de produção.

Isso pode ser evidenciado nos “bacharelados e Licenciaturas”, onde a fragmentação da formação leva ao exercício de determinada função ou ocupação, mas que, não o qualificam enquanto coletivo de trabalhadores. Um dos fatores equivocados nas análises que subsidiaram a reformulação curricular e que se expressou na resolução 003/87 e que as análises realizaram-se com base no MERCADO DE TRABALHO em detrimento de análises sobre o MUNDO DO TRABALHO NO MODO DE PRODUÇÃO CAPITALISTA.

A contradição básica qualificação/desqualificação/requalificação, continua colocada e evidenciada, tanto sob os auspícios do taylorismo e do fordismo, como dos gerenciamentos

⁸ ENGUITA, M.F. A face oculta da escola: educação e trabalho no capitalismo. Porto Alegre. Artes Médicas. 1989. Cap.1. p.3/81.

científicos e tecnológicos modernos, informatizados, cooperativos e participativos, onde o trabalhador é considerado qualificado, pois dispõe de um conjunto de condições físicas e mentais, além de ter sido ensinado para responder às necessidades do capital, mas que, no entanto, encontra-se cada vez mais desqualificado para atender às necessidades humanas da classe trabalhadora - que, em uma perspectiva histórica, correspondem à superação da sociedade de classes, superação do modo de relações de produção capitalista.

O que nos cabe analisar, segundo MACHADO⁹ é se estas novas formas de organização do trabalho, baseadas nos avanços científicos e tecnológicos e suas possibilidades de alargamento da base de conhecimento, experiência, autoridade dos trabalhadores que a vivenciam, pode oferecer-lhes possibilidades materiais mais ativas, criativas, críticas e conscientes de seus papéis. Ou seja, a nova qualificação é realmente qualificadora?

As formas de produção, conservação, transmissão, distribuição, apropriação e avaliação do conhecimento científico são, assim, fatores essenciais para a organização do processo de trabalho, pois interferem na natureza específica deste processo, alterando suas bases, introduzindo modificações significativas.

O novo desafio para a educação encontra-se na velha reivindicação de humanistas e socialistas, que está contida na expressão formação integral (versus formação unilateral), e que seria uma educação que atendesse, simultaneamente, aos aspectos práticos, técnicos, estéticos e teóricos da aprendizagem, reivindicação esta que se contrapõe aos que defendem um ensino diferenciado e especializado.

Privilegiamos esta abordagem por reconhecermos que, também a Educação Física & Esportes, nas suas diferentes formas de manifestação - saúde, educação, lazer, profissão -, na produção do conhecimento, na formação profissional, no ensino fundamental e médio, no treino desportivo - dentro do modo de produção capitalista, desenvolve-se a partir do confronto e do conflito entre os interesses de classes sociais antagônicas na luta pela hegemonia de seus projetos históricos.

Confrontam-se, portanto, forças sociais e políticas que estão relacionadas com a estrutura social, com a divisão da sociedade em classes sociais.

Consideramos imprescindível a explicitação não só destas posições, visto que estamos tratando do rumo que deve ter, dentro de determinado projeto histórico, a formação de profissionais da Educação Física & Esportes, como do papel que vêm exercendo a organização do trabalho pedagógico, a produção e a apropriação do conhecimento dentro de uma dada conjuntura, de reconstituição mundial do capital frente ao agravamento da crise do capitalismo.

⁹ Ver a respeito de "Trabalho - Educação": MACHADO, Lucilia Regina de Souza. Politecnia, escola Unitária e Trabalho. Autores Associados/Cortez, São Paulo, 1989. e ainda, CONTROLE DE QUALIDADE TOTAL: UMA NOVA PEDAGOGIA DO CAPITAL. Org. Fernando Selmar Fidalgo & Lucilia Regina de Souza Machado. Belo Horizonte, MG, Movimento de Cultura Marxista, 1994.

É nesta perspectiva que pretendemos colocar a discussão sobre o currículo de formação Profissional de Educação Física & Esportes, levando em conta contribuições advindas de segmentos sociais organizados em torno da questão, para levantar dados desta realidade, compreendê-los, interpretá-los e explicá-los à luz dos interesses de classe.

No que diz respeito à produção e apropriação do conhecimento, temos a destacar que compõe a natureza específica da ação do professor de Educação Física & Esporte o trato com o conhecimento, independente do locus onde se dê sua intervenção sociológica, dando-se isto dentro de determinadas circunstâncias que configuram o processo de trabalho de intervenções sócio-pedagógicas, sendo, portanto, estes - processo de trabalho pedagógico e trato com o conhecimento - a materialização do currículo.

Enfocamos a questão da produção e apropriação do conhecimento, ressaltando que, para se objetivar enquanto ser humano, teve o homem que se apropriar, através de sua atividade social, do conhecimento, da ciência. A ciência é um produto histórico social de produção, sendo uma expressão da atividade prática dos homens, ou seja, das relações que os homens criam entre si no processo produtivo. Ela reflete a infra-estrutura econômica do modo de produção capitalista e é empregada como força produtiva, no sentido de assegurar a acumulação do capital e as condições que o reproduzem.

Portanto, o conhecimento científico é resultante da lei geral de produção e acumulação do capital, e como força produtiva corporificada, incorpora e sedimenta as relações de produção vigentes.

Valemo-nos de MARX (1), para sustentar que, qualquer discussão sobre trato com o conhecimento, ou seja, sobre produção e apropriação social da ciência, deve levar em conta, as leis gerais de produção capitalista.

Decorre daí que qualquer perspectiva de entendimento a respeito do processo de produção e apropriação do conhecimento implica na análise destas relações a partir de diferentes dimensões que se inter-relacionam, onde destacamos:

- a ciência como força produtiva;
- a ciência como força política e
- a ciência como ideologia.

Através destas diferentes dimensões, podem ser evidenciadas as relações entre ciência e poder, poderão ser desvelados os interesses de ordem econômica, política, ideológica de classes e segmentos sociais, intermediados pelo Estado, pelas Universidades, pelos Cursos, e ainda, em que proporção isto se reflete na produção e apropriação social do conhecimento no processo de formação de profissionais de Educação Física & Esportes.

Temos que reconhecer e admitir, no entanto, a existência de outras formas de conhecimento que são presentes e utilizadas para a produção e reprodução das relações capitalistas: o conhecimento místico; o conhecimento mítico e o conhecimento do senso

comum - o que muitas das vezes prevalece em alguns Cursos. A consideração destes conhecimentos, do ponto de vista de sua construção e apropriação social, permitem compreender a realidade em suas contradições e permanentes transformações, bem como, que conhecimento o currículo está tratando efetivamente.

Por mais que o conhecimento científico esteja disponível, não resolve as problemáticas básicas colocadas ao currículo de Formação do Profissional de Educação Física & Esportes e isso fica evidente na observação das aulas.

Um dos problemas é que o currículo se converte numa rotina de pouco conteúdo, particularidades e irrelevâncias¹⁰.

As reformas curriculares também são profícuas. A reforma curricular parece como “um furacão que varre o oceano”. Levantam-se ondas de vários metros, abaixo da superfície há um redemoinho de pouco mais de um metro, e no fundo do oceano reina a uma calma imperturbável. Essa metáfora serve bem para ilustrar a distinção entre as propostas de reformulação e o que acontece em sala de aula. A continuidade obstinada da transmissão de conhecimentos, muitas vezes obsoletos e fragmentados.

Claro está que a epistemologia não resolve, por si só, um problema que é político, organizacional e psicanalítico.

Para além da epistemologia existem pessoas, existe a realidade e as interpretações ideológicas dessa realidade, que são as representações com as quais as pessoas se inter-relacionam, interagem, agem e reagem. Existem as instituições, existe o Estado.

O que pode ser observado junto a Cursos Superiores de Educação Física são estreitos laços entre uma organização do processo de trabalho pedagógico e a organização do trabalho na sociedade em geral, isso em sua forma anacrônica e antagônica. O que se observa é a existência de diferentes “correntes de pensamento” que se mantêm herméticas, fechadas, formando feudos consolidados em torno de Departamentos, Grupos, Núcleos, Laboratórios. Uns defendendo as Ciências do Esporte, outros a Ciência da Motricidade Humana, outros ainda, as Ciências das Condutas Motoras, a Ciência do Movimento Humano, outros a Educação Física como filosofia, outros como pedagogia, “at infinitum”. Temos, portanto, os feudos em torno de disciplinas, conteúdos, áreas de conhecimento, repetidos, em termos estruturais e organizacionais, por exemplo, nos Departamentos e Laboratórios.

O que se observa predominando, ainda, são os resultados obtidos por CUBAN¹¹ ao descrever mais de 1.200 salas de aula. Conclue CUBAN sobre as observações:

¹⁰ SAVIANI nos apresenta, de forma sucinta, uma série de problemas colocados no âmbito da Educação, evidenciando sua articulação com questões mais gerais colocadas à sociedade contemporânea que vive um momento de decadência, de crise cultural, e por conseguinte uma crise da educação, da escola. SAVIANI, Dermeval. Educação e Questões da Atualidade. São Paulo, Livro do Tatu: Cortez, 1991.

¹¹ Ver mais a respeito da pesquisa de CUBAN Larry In: Teoria e Educação, N° 6:115, 1992.

“Os professores falando a maior parte do tempo, para uma classe inteira, ouvindo as respostas dos alunos, transmitindo, determinando porções do livro-texto como tema de casa para a turma - o arroz-com-feijão do ensino. Ocasionalmente interrompido por um teste, uma excursão de estudos, um relatório feito pelos alunos, ou um filme, a regularidade do ensino é notável em sua convergência com períodos anteriores.”

Não existe uma unidade a não ser aquela assegurada pelas injunções maquínicas, pela subjetividade capitalística, da unidimensionalidade, da segregação, da surdez para a verdadeira ALTERIDADE¹².

O projeto-político pedagógico está esfacelado. Para constatar isso basta observarmos a miscelânea (forma-conteúdo) a que os estudantes estão sujeitos.

Vamos nos perguntar o que dá unidade ao Curso? Podemos identificar o elemento unificador na burocracia. O poder maquínico é mantido pela burocracia. Existe uma cumplicidade coletiva que associa o “melhor juízo” à obediência, à resignação.

A dominação, no entanto não é fatalidade e nem a história é eliminada pela repressão.

Resiste a vontade política, o desejo, o interesse de fazer acontecer momentos de explosão, de nova apropriação da palavra, de nova apropriação do ato pedagógico, do ato político, de novas mentalidades, de novos sujeitos políticos, que podem ser subvertedores e restabelecer a vida.

CONCLUSÃO PROVISÓRIA

A partir daí, podemos levar em conta, nas reflexões acerca do “Currículo e Movimento Estudantil” o que nos apontam os estudos sobre a natureza e o processo de intervenção social do profissional de Educação Física & Esportes.

Na natureza do processo de intervenção social do profissional de Educação Física, podemos reconhecer o trabalho de intervenção sócio-pedagógico pela via do trato com o conhecimento sobre cultura corporal e esportiva, para novas aprendizagens sociais significativas, como um elemento fundante, trabalho este desenvolvido em diferentes campos sociais, como, por exemplo, escolas, academias, clínicas, clubes, hotéis e outros, ou seja, no âmbito da Educação, Saúde, Lazer, Labor, na produção do conhecimento, na formação

¹² Ver ainda, a respeito da “Oralidade Maquínica e Ecologia do Virtual” em GUATTARI, Félix. CAOSMOSE: Um novo paradigma estético. Rio de Janeiro, Editora 34, 1992., onde discutem-se referências que ampliam o entendimento a respeito da polarização e das nuances à idéia do CAOS e as interpretações psicoanalíticas. GUATTARI sustenta a tese, com a qual concordamos provisoriamente, de que “cada vez mais a subjetividade é produzida por instâncias individuais, coletivas e institucionais”. A respeito da arte GUATTARI (op. cit. 1992, p. 115) afirma que: “É nas trincheiras da arte que se encontram os núcleos de resistência dos mais conseqüentes ao rolo compressor da subjetividade capitalística, a da unidimensionalidade, do equívoco generalizado, da segregação, da surdez para a alteridade”.

profissional, no ensino fundamental e médio, no treino desportivo em diferentes instituições sociais.

Isso nos indica a necessidade de uma sólida base teórica - enquanto eixo de currículo -, que nos permita intervir de acordo com as necessidades da realidade. A recriação da tecnologia exige, constantemente, o domínio teórico de fundamentos que dão base à geração de tecnologias. Não se trata aqui de juntar partes de um conhecimento esfacelado, mas sim, da qualidade da formação teórica (a reflexão e a lógica da reflexão).

Outra necessidade que se impõe ao currículo é a gestão democrática, que é básica no âmbito da atuação do profissional, pois interfere nas relações de poder e hierarquia, e na organização do processo de trabalho.

A questão do compromisso social é outro eixo curricular que passa pela construção de uma concepção de profissional que atenda a uma perspectiva sócio-histórica de intervenção social, e não exclusivamente a uma perspectiva de mercado de trabalho.

O trabalho coletivo e interdisciplinar no interior dos cursos é também considerado um eixo curricular importante. A interdisciplinariedade é aqui entendida na perspectiva da unidade metodológica, que significa uma forma de apreensão da realidade, em todas as suas relações e interconexões, a partir da qual constrói-se o conhecimento.

Os eixos curriculares devem estar referenciados no projeto histórico e no movimento de luta da classe trabalhadora, ou seja, devem consubstanciar um projeto político-pedagógico expresso na proposta curricular que desenvolva, simultaneamente, uma reflexão e uma lógica, que implica na constatação, interpretação, compreensão, explicação e intervenção sobre a realidade complexa e contraditória, mediadas pela apropriação do conhecimento científico, confrontando com as diferentes representações da realidade.

A auto-organização do coletivo político de estudantes de Educação Física & Esportes, dentro dessa perspectiva de um currículo ampliado aponta para possibilidades de construção de nova realidade.

As categorias “possibilidades” e “realidade”, segundo CHEPTULIN¹³, justificam-se pela necessidade de intervenção social:

“Se conhecemos a essência de uma formação material, conhecemos também seus estados reais, como seus estados possíveis, os que ainda não existem, mas que surgirão necessariamente em certas condições” (CHEPTULIN, 1982, p.335).

Por isso é preciso que reconhecemos a essência da intervenção sócio-pedagógica do profissional de Educação Física & Esportes, que coloca em tensão a polaridade da alienação

¹³ Ver mais a respeito em CHEPTULIN, A. A Dialética Materialista. São Paulo, Alfa-Omega, 1982, pp. 334-344. e ainda, LENINE, V. Materialismo e Empirocriticismo. Lisboa, Progresso, 1982.

e da objetivação crítica do ser humano, pelo domínio do conhecimento científico e das possibilidades de sua produção, em confronto com o senso comum.

Ao reconhecer possibilidades, e admitir que as mesmas transformam-se em realidade em condições determinadas, pode-se interferir no curso objetivo dos acontecimentos e, criando condições requeridas, acelerar ou refrear a transformação de possibilidades em realidade.

Como possibilidades concretas e de essência, com implicações na organização do processo de trabalho pedagógico e na produção e apropriação do conhecimento científico - elementos que materializam um currículo de formação profissional -, que deve ser levado em consideração pelo coletivo político auto-organizado de estudantes de Educação Física & Esportes apontamos:

- uma “base comum nacional”, que se caracterize como um conjunto de diretrizes que demarcam o núcleo essencial da formação do profissional de Educação Física & Esportes, núcleo este que pode ser reconhecido a partir da análise da natureza e do processo de intervenção sócio-pedagógica do profissional de Educação Física & Esportes;

- eixos curriculares, que admitem o curso como instância de produção do conhecimento, garantindo-se a indissociabilidade entre teoria e prática e a qualidade da formação teórica;

- a gestão democrática, que interfere nas relações de poder e hierarquia e na organização do processo de trabalho pedagógico;

Esses eixos curriculares mínimos são referências para um projeto político-pedagógico de formação profissional que mantenha inerente a si a unidade metodológica.

A unidade metodológica é aqui entendida numa perspectiva de organização do trabalho pedagógico e de produção e apropriação do conhecimento, unificada dentro de um contexto que viabilize, conforme PISTRAC¹⁴, “(...) estudar os fenômenos em suas relações, sua ação e dinâmica recíprocas (...)”, implicando isto no redimensionamento do ensino. O que é preciso materializar e demonstrar, ainda segundo PISTRAC, é que,

“(...) os fenômenos que estão acontecendo na realidade atual são simplesmente partes de um processo inerente ao desenvolvimento histórico geral, é preciso demonstrar a essência dialética de tudo que existe (...)”.(PISTRAC, 1981, p.36).

Para tanto se faz imprescindível a coerência da unidade metodológica, construída e reconhecida em um processo dialógico, e não assegurada exclusivamente pela estrutura maquina/burocrática da instituição e das ciências tradicionais.

¹⁴ PISTRAC. Fundamentos da escola do trabalho. São Paulo: Brasiliense, 1981.

A análise reflexiva ora apresentada sobre Currículo de Formação do Profissional de Educação Física & Esportes, permite apontar algumas possibilidades de ações, ações estas a serem desdobradas em projetos que integrem ensino/pesquisa/extensão.

Como perspectivas superadoras, ou seja, como indicadores do salto qualitativo na formação e superação de contradições essenciais, apontamos a necessidade da consideração dos seguintes aspectos:

a) A manifestação e a clareza de eixos curriculares referenciados em um outro projeto histórico socialista, levando-se em conta que, a função social do currículo é ordenar a reflexão do aluno de forma a qualificá-lo/objetivá-lo, a pensar e intervir na realidade social desenvolvendo determinada lógica. O que deve ser analisado com radicalidade é a amplitude e a qualidade da formação/“reflexão” que converte-se em referência básica do currículo;

b) O rompimento com a visão idealista e abstrata da Educação/Educação Física & Esportes e dos alunos, aprofundando a compreensão do sentido da formação do profissional de Educação Física & Esportes no Brasil, reconhecendo-se o processo de trabalho de intervenção sócio-pedagógico como o núcleo essencial da formação do profissional;

c) A criação de relações professor-aluno dialógicas e comunicativas, menos ameaçadoras, de forma que permitam um processo de decisão/execução/avaliação participativo, cooperativo;

d) A superação de práticas pedagógicas usualmente adotadas nos termos exclusivos de base positivista, substituindo-as por práticas produtivo-criativas, vinculadas à atividade social real, que estimulem a aprendizagem significativa;

e) A reinterpretção da avaliação do currículo, do ensino e da aprendizagem, no sentido de colocá-la no centro da formação do profissional de Educação Física & Esportes, selecionando os conteúdos segundo critérios ou princípios curriculares no trato com o conhecimento, - conforme o seu significado e relevância social, contemporaneidade, adequação as possibilidades sócio-cognoscitivas dos estudantes, simultaneidade, espiralidade, provisoriade, os quais deverão ser explicitados pela avaliação;

f) A facilitação da auto-organização do coletivo dos alunos, tanto a nível de sala de aula como a nível da instituição “como um todo”, para lhes permitir o aprendizado de formas democráticas de trabalho;

g) A expressão dos resultados dos trabalhos curriculares realizados (Relatórios/ monografias/ materiais instrucionais e outros) - que representem a ordenação, compreensão e expressão de uma realidade concreta - como um concreto pensado, que contemple a inter-relação das dimensões quantitativa e qualitativa, de modo a permitir a elaboração teórica e a construção científica do conhecimento do Projeto-Político-Pedagógico;

h) O inter-relacionamento da avaliação existente em diferentes níveis - de aprendizagem, curricular e institucional -, na busca de uma unidade de ação, em função dos objetivos gerais do currículo, consonantes com o seu projeto pedagógico e histórico, assumido coletivamente pelo corpo social da escola;

i) A construção coletiva, com base em possibilidades essenciais, epistemológicas e pedagógicas, dos eixos curriculares a partir dos quais buscar-se-á a unidade metodológica imprescindível ao trabalho pedagógico integrador e cooperativo;

j) A insistência consciente na construção de espaços livres, cada vez mais amplos, abertos a experiências científicas, para que se construa uma cultura multifacetada e comunicativa, e uma solidariedade cotidiana liberada das relações capitalísticas acomodadas na máxima “manda quem pode... obedece tem juízo”;

l) A interdisciplinariedade como problema e necessidade, para se compreender o fenômeno Educação Física & Esportes em suas dimensões possíveis. Implicando isso um redimensionamento do sentido que assumem as disciplinas no currículo, privilegiando-se a concepção de disciplinas integradoras, o que somente será possível mediante a problematização do currículo.

Novas relações sociais na organização da prática pedagógica curricular significam, também, a consideração da construção e reconstituição da subjetividade humana, enquanto produção de instâncias individuais, coletivas e institucionais. Significam, ainda, a expressão de novas relações sociais estabelecidas no mundo do trabalho e da produção. Significam a consideração de mudanças a nível da vida cultural, interpessoal e comunitária tanto quanto no mundo “do trabalho”.

As contradições hoje presentes no processo de organização capitalista apontam para esta luta. Acreditamos ser possível expressar este vir-a-ser no currículo de formação de profissionais de Educação Física & Esportes, em construção, onde reconhecemos o coletivo político de estudantes, desempenhando um papel fundamental, na correlação de forças, na construção de uma nova hegemonia.

Por último, podemos explicar os Projetos Históricos¹⁵ subjacentes a tais práticas sociais e discutirmos uma proposta de currículo problematizado, ou seja, um currículo que

¹⁵ O projeto histórico enuncia o tipo de sociedade ou organização social na qual pretendemos transformar a atual sociedade e os meios que devemos colocar em prática para a sua consecução. Ver mais a respeito in: FREITAS. L.C. Projeto histórico, ciência pedagógica e “Didática”. In: Educação e Sociedade, Nº 27, Set./1987. São Paulo, Cortez, 1987. A respeito de Projeto Histórico e Formação de Profissionais da Educação podemos contar, ainda, com outras contribuições de FREITAS. Seguem algumas indicações de textos para subsidiar reflexões.

_____. A especificidade da educação e a formação do educador. Anais da IV Conferência Brasileira de Educação. São Paulo. Loyola, 1988, Tomo 1, pp. 455-471.

_____. A questão da interdisciplinariedade: notas para a reformulação dos cursos de pedagogia. Trabalho apresentado no Painel “Interdisciplinariedade e curso de formação de professores” na V Conferência Brasileira de Educação”. Brasília, 1988.

_____. A organização do trabalho pedagógico: elementos para a pesquisa de novas formas de organização. Trabalho apresentado no V Encontro Nacional de Didática e Prática de Ensino. Belo Horizonte, 1989.

_____. Formação do educador. Boletim da ANFOPE. Ano I, nº 1 março 1991; p.12-21.

_____. Organização do trabalho pedagógico. Novo Hamburgo, RS, VII Seminário Internacional de Alfabetização e Educação, 1991. (mimeo).

_____. Teoria Pedagógica: Limites e possibilidades. Idéias (SP), 1991: (11), pp. 39-47.

_____. Seis Teses sobre a Educação e a Contemporaneidade. Porto Alegre, RS, VI Encontro de Didática e Prática de Ensino (ENDIPE), 1991. (mimeo).

tenha nexos históricos com a superação da sociedade de classes. Um currículo consonante às grandes problemáticas sociais, um currículo que nos coloque frente a uma Educação para a Realidade, frente a uma Educação Física & Esportes, enquanto imperativo histórico da consciência humana, direito alienável de todos, que em sendo realidade traz em si as possibilidades infinitas de transformação social.

Poderemos problematizar o currículo, de forma a exigir tratamento interdisciplinar, e isso está na dependência dos interesses norteadores do conhecimento e seu tratamento no cotidiano da sala de aula.

Essa responsabilidade o coletivo político de estudantes tem que assumir.

Esse “caminho” para estudar o “currículo de formação do profissional de Educação Física & Esportes” é uma das possibilidades de contribuição para a reflexão coletiva sobre o tema.

Reconhecemos, portanto, a relevância das atividades do coletivo político de estudantes de Educação Física & Esportes, sobretudo na tomada de responsabilidade sobre si mesmo de fazer com que nos reapropriemos do sentido de nossa existência, em uma perspectiva ética e não mais tecnocrática.

Trata-se de conduzir simultaneamente modos de atividades pedagógicas e políticas que favoreçam uma tomada de responsabilidade coletiva, fundada em uma re-singularização da relação com o trabalho, com o poder, com a comunicação/linguagem, dimensões estruturantes da vida na sociedade¹⁶.

Vamos a luta e que na práxis esteja o nosso critério de verdade¹⁷.

_____. A dialética da eliminação no processo seletivo. **Educação e sociedade**, Campinas, SP, Papirus/CEDES, nº 39, p. 265-285, 1991.

_____. Formação do Educador. *Revista de Educação*. (SP), 1991 (6), pp. 22-26.

_____. O profissional da Educação: Conceituação, Formação e LDB. *Educação em Revista* (SP), 1991 (Edição Especial de Lançamento), pp. 5-12.

_____. Formação do Professor para o amanhã: Transformação ou Modernização?. Trabalho apresentado no Seminário “A formação do professor catarinense para o amanhã”, Florianópolis, SC, Junho de 1991.

_____. Organização do trabalho pedagógico. *Revista de Estudos* (RS), 1991, 14:(1), pp. 10-18.

_____. Neotecnicismo e Formação do Educador. Trabalho apresentado na Mesa Redonda sobre Conjuntura Nacional e Formação do Educador durante o VI Encontro Nacional da ANFOPE, Belo Horizonte, 1992.

_____. Formação de educadores - Uma abordagem Histórica. In: SERBINO, Raquel Volpato e BERNARDO, Maristela V. C. *Educadores para o Século XXI*. Rio Claro, UNESP, 1992.

¹⁶ Ao criticar a falsa compreensão cientificista das ciências HABERMAS (1987) faz emergir sua tese central: todo o conhecimento é posto em movimento por interesses que o orientam, que o dirigem, que o comandam. Ver mais a respeito em HABERMAS, Jürgen. *Conhecimento e Interesse*. Rio de Janeiro, Guanabara, 1987.

¹⁷ Práxis assume no presente texto o sentido a ela atribuída por SANCHEZ VAZQUES (1977, p.5) como, (...) “categoria central da filosofia que se concebe ela mesma não só como interpretação do mundo, mas também como guia de sua transformação”. SANCHEZ VAZQUES, Adolfo. *Filosofia da Práxis*. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1977.

EXECUTIVA NACIONAL DOS ESTUDANTES DE EDUCAÇÃO FÍSICA

COORDENADORIA DE ENSINO, PESQUISA E EXTENSÃO

UNIVERSIDADE FEDERAL DE PELOTAS

ESCOLA SUPERIOR DE EDUCAÇÃO FÍSICA

Pça 20 de setembro, 281 Centro

Pelotas - RS CEP:96015-360

Tel: (0532) 22-3795 Fax: (0532) 21-5023

Bitnet: LISANDRO@BRUFPEL.

APOIO:

DALOR - 94
Diretório Acadêmico
Liberato de Oliveira Rodrigues

**Coordenadoria de Assuntos
Estudantis - UFPel**

**Pró-Reitoria de Extensão e
Cultura - UFPel**

**Editora & Gráfica
Universitária
UFPel**

**ESEF - UFPel
Escola Superior de
Educação Física**