



PLANEJAMENTO ESCOLAR E LEGITIMIDADE DA EDUCAÇÃO FÍSICA APÓS A REGULAMENTAÇÃO DA PROFISSÃO: PROFISSIONAL - INDIVÍDUO OU PROFESSOR DA CATEGORIA?*

Hugo Leonardo Fonseca da Silva

Licenciado em Educação Física pela Universidade Federal de Goiás
Especialista em Educação Infantil pela FE/UFG
Mestrando em Educação Brasileira – FE/UFG

Resumo: O presente trabalho tem como objetivo apresentar resultados de uma pesquisa que buscou compreender como o avanço do neoliberalismo por meio da regulamentação da profissão da Educação Física tem esfacelado a legitimidade da Educação Física escolar e a organização coletiva dos professores, colocando em risco os avanços presenciados em anos recentes. Para tal, recorreu-se à análise do planejamento escolar como prática político-pedagógica e estratégia de organização coletiva dos professores diante das políticas educacionais neoliberais. Em outro momento, foi destacada a questão da legitimidade da Educação Física no âmbito escolar em face das políticas neoliberais, das transformações no mundo do trabalho e da regulamentação da profissão.

Palavras-chave: regulamentação da profissão de Educação Física; planejamento escolar; organização coletiva dos professores.

SCHOOL PLANNING AND LEGITIMACY OF THE PHYSICAL EDUCATION AFTER REGULATION OF THE PROFESSION: PROFESSIONAL INDIVIDUAL OR TEACHER CATEGORY?

Abstract: The present paper aims to present the results of a research about how the Neoliberalism advancement affected the regulation of the Physical Education profession and the legitimacy of Physical Education practices at school and the teachers' collective organization, with risks for the advancements in this field seen in recent years. Thus, we fell back upon the analysis of the school planning as political-pedagogic practice and strategy of the teachers' collective organization before the politics education neoliberals. In another moment it was detached the legitimacy of Physical Education at school in face of the neoliberal politics, the world and the work transformations and the regulation of the profession.

Keywords: regulation of the Physical Education profession; school planning; teacher's collective organization.

* Este texto é síntese de minha monografia de final de curso apresentada à Faculdade de Educação Física da Universidade Federal de Goiás – UFG, resultado de uma pesquisa realizada no ano de 2002, financiada pelo Programa de Licenciaturas da Pró-reitoria de Graduação da UFG.

I. INTRODUÇÃO

A Educação (física) passa por significativas transformações decorrentes do processo de reestruturação do modo de produção capitalista capitaneado pelas políticas neoliberais. Nesse sentido, é necessário compreender como o avanço neoliberal tem lançado mão de instrumentos de privatização das atividades corporais (nicho em expansão no mercado) e do controle dos trabalhadores vinculados à Educação Física que, desde a década de 1980, vêm construindo democraticamente bases para um projeto pedagógico diferenciado, no sentido de possibilitar condições concretas de resistir e modificar o *status quo*.

A lei que regulamenta a profissão Educação Física¹, compreendida como um dos tentáculos do avanço das políticas neoliberais sobre a área, constitui um marco histórico e um ponto de partida para refletir sobre as tensões da pergunta: profissional indivíduo ou professor categoria? A partir dos espaços corporativos que se destinam à lógica do mercado, os professores se fortalecem em sua organização cotidiana ou se enfraquecem pela fragmentação? Os professores de Educação Física têm organizado bases realmente fundamentadas para legitimar esta prática social no interior da escola?

No sentido de buscar respostas a tais questões, foi aqui analisado o planejamento escolar como prática político-pedagógica que, além de instituir possibilidades da organização do trabalho pedagógico, cria condições reais para a organização coletiva (política) dos professores (dentre eles os de Educação Física).

Este trabalho buscou, ainda, compreender como as mudanças no mundo do trabalho e as reformas teóricas, políticas e culturais provocadas pelo ideário neoliberal (FRIGOTTO, 2001), bem como a regulamentação da profissão de Educação Física, comprometida com os interesses do livre mercado (SADI, 2000; Nozaki, 1997) têm causado impacto sobre a legitimidade da área nos currículos escolares nas escolas do sistema estadual de educação de Goiás, situadas em Goiânia.

2. PLANEJAMENTO ESCOLAR COMO PRÁTICA POLÍTICO-PEDAGÓGICA

O planejamento escolar é compreendido como importante momento de elaboração teórica das tarefas docentes, nas quais a reflexão e a avaliação sobre o processo de ensino-aprendizagem possuem como marco referencial a intenção política de intervir na realidade escolar dos alunos. Nesse sentido, buscou-se no planejamento escolar – para ser mais preciso, em uma de suas modalidades: o plano de ensino² – a forma de compreender o referencial filosófico-epistemológico, teórico-metodológico e político da prática pedagógica dos professores.

O plano de ensino configura-se como um roteiro organizado de unidades didáticas para um ano ou semestre composto dos seguintes elementos: justificativa da disciplina; conteúdos; objetivos gerais e específicos; metodologia e avaliação, todos ligados à concepção que a escola e os professores possuem sobre a função da educação, da escola, das especificidades das disciplinas e sobre seus objetivos sociais e pedagógicos. Tais elementos visam a assegurar a racionalização, a organização e a coordenação do trabalho docente, de modo que a previsão das ações docentes possibilite ao professor a realização de um ensino de qualidade e evite a improvisação e a rotina. Sobre esses elementos materializam-se os referenciais político-pedagógicos da prática pedagógica dos professores.

Libâneo (1994), Lopes (1996) e Fusari (s/d) observam o planejamento escolar como processo responsável por racionalizar, organizar e coordenar a ação docente, que deve articular as atividades escolares ao

¹ Refiro-me aqui à Lei nº 9.696/1998, que regulamenta a profissão de Educação Física e cria seus respectivos conselhos: Conselho Federal de Educação Física – Confef; e os Conselhos Regionais de Educação Física – Crefs.

² Libâneo (1994) classifica o planejamento escolar em plano escolar, plano de ensino e plano de aula, que se organizam de modo interligados no cotidiano escolar (ou pelo menos deveriam). Por motivo de recorte metodológico, minha análise ateu-se aos planos de aula.

contexto social. A escola, os professores e os alunos são integrantes da dinâmica das relações sociais, e tudo o que acontece no meio escolar é abarcado por influências econômicas, políticas e culturais características da sociedade de classes.

Nesse sentido, o planejamento escolar e seus elementos relacionados às implicações sociais incorporam significados políticos, econômicos, sociais e culturais, caracterizando-o como uma atividade de reflexão acerca de nossas opções e ações. A não-reflexão em torno do trabalho docente conforma-se em uma atitude de subserviência aos rumos estabelecidos pelos interesses hegemônicos.

Historicamente, o planejamento escolar tem sido realizado sob uma perspectiva tecnicista e burocrática (LOPES, 1996; FUSARI, s/d), em que o preenchimento de formulários, as reproduções de planos anteriores e a submissão às orientações e parâmetros curriculares de forma irrefletida, acrítica e descompromissada têm marcado essa prática, caracterizando-a como uma ação mecânica, fragmentária e burocrática dos professores, pouco contribuindo para elevar a qualidade da ação pedagógica no âmbito escolar.

No entanto, o planejamento escolar é apontado como alternativa de organização coletiva, em que diversos segmentos envolvidos (professores das diversas áreas, alunos, funcionários administrativos e comunidade) discutam e decidam coletiva e publicamente os objetivos, metas, finalidades, valores, atitudes e solucionem os problemas comuns à escola, viabilizando assim a materialização de uma escola realmente democrática.

O planejamento escolar constitui, então, uma forma de ação que busca organizar coletivamente as comunidades (classe trabalhadora) em torno das escolas, criando-se a partir daí espaços de resistência e luta contra o neoliberalismo, além da própria reivindicação ao Estado quanto às questões da educação: a democratização da educação, a estruturação das escolas públicas, os planos de carreira e formação continuada dos professores e trabalhadores da educação que, dentre outras questões, fazem-se urgente, a fim de elevar a educação das majorias a uma qualidade socialmente de referência.

A resistência contra a perspectiva de mercantilização e privatização da escola pública engendrada pelo projeto neoliberal deve ser a tônica das lutas da categoria profissional da educação, e de toda a sociedade, pois a defesa da escola pública significa aliar essa luta às necessidades da maioria da população brasileira, compreendendo a educação como direito social, que associada aos direitos político-econômicos contribua realmente com uma educação para a cidadania. Assim, a participação coletiva no planejamento escolar aliada ao engajamento dos diversos atores da escola pública e da sociedade nas lutas reivindicatórias constituem importantes instrumentos em defesa da escola pública, gratuita e de qualidade para todos.

Na Educação Física, há uma experiência significativa na perspectiva do planejamento coletivo/participativo (experiência de Uberlândia), cujo trabalho conjunto entre o NEPECC (Núcleo de Estudos e Metodologias do Ensino da Cultura Corporal) da UFU e Secretaria Municipal de Educação construiu e implementou a proposta do PCTP – Planejamento Coletivo do Trabalho Pedagógico. Essa experiência tem demandado um esforço coletivo na construção de uma proposta que atende concretamente os interesses e necessidades da rede em questão quanto ao ensino da Educação Física, tendo como orientação: *o trabalho coletivo, a formação continuada e a implementação de uma EF pautada pela perspectiva histórico-crítica de educação denominada pelos autores de perspectiva Dinâmico-dialógica* (PALAFOX e colaboradores, 2000).

Esta é uma perspectiva de planejamento escolar na/para Educação Física escolar, na qual a ação política, teleológica, transformadora, teorizada a partir do concreto, são bases de sustentação para uma prática pedagógica da área com fins explicitamente democráticos e qualitativos, cuja ação de planejar torna-se uma prática político-educativa (PALAFOX e colaboradores, 2000).

Contudo, tal qual as propostas progressistas de Educação (física), as perspectivas do planejamento escolar organizado, materializado e avaliado coletivamente, pouco têm transposto o discurso e se efetivado de forma concreta numa práxis pedagógica emancipadora. Tal intento esbarra nas condições objetivas da atual escola capitalista, materializada pelo descaso das políticas governamentais e no aprofundamento da crise da educação pública em face da ofensiva neoliberal.

Nesse sentido, a categoria profissional da educação (inclusive os professores de Educação Física), em tempos neoliberais, é submetida à política de sucateamento e de desvalorização postulada pelo discurso da “nova direita”,³ que privilegia o mercado e orienta os gastos públicos para a esfera privada. Sofrendo ataques do Estado comprometido com as classes dominantes, do mercado e das próprias exigências da sociedade que a escola não tem acompanhado, os trabalhadores da educação vêm recuando diante dessa ofensiva, com poucas possibilidades de luta, dadas as constantes ingerências das políticas conservadoras sobre os sindicatos de classe e o medo diante do desemprego estrutural característico da sociedade neoliberal; com isso, acabam por não se articular nem em torno de questões *externas*, como as políticas sociais de qualidade para os trabalhadores, nem de questões *internas* da escola em que atuam, como a gestão administrativa e o planejamento escolar.

A regulamentação da profissão Educação Física, compreendida como tentáculo da ofensiva neoliberal, e os apoletas da sociedade de mercado visam a substituir a perspectiva dos professores de Educação Física pela dos profissionais liberais de Educação Física. Essa tendência visa a fragmentar essa categoria profissional ainda mais na luta pela educação e em sua organização coletiva na escola por determinações ideológicas disseminadas pelo ideário neoliberal, que compreendem a educação como ponto estratégico de implementação da organização econômica, política, social e ideológica sob a gerência da ética do livre mercado.

Desse modo, compreende-se que as políticas neoconservadoras e neoliberais buscam extirpar do imaginário social a memória coletiva e a sociedade movida pela luta de classes, o que, juntamente às dificuldades de mobilização da categoria docente na década de 1990 (VIANNA, 1999, p. 195), acabou contribuindo para a formação de “novos” espaços de organização coletiva. Nesse sentido, a escola tem constituído um espaço que oferece aos professores: “a oportunidade de ampliar os vínculos e construir projetos coletivos para além da militância [sindical]”.

Esse modo de atuação centrado na escola resgata para o professorado a importância do envolvimento coletivo, instituindo o espaço escolar como *locus* decisivo no processo de recomposição da identidade coletiva docente.

Nesse sentido, o planejamento escolar, concebido de forma democrática e participativa desde sua construção até sua concretização e avaliação, pode se conformar num instrumento de organização e ação coletiva, com vistas a resolver os problemas da escola, a desenvolver uma prática pedagógica de qualidade para as maiorias e a articular ações e posturas políticas diante dos conflitos sociais e das relações de poder.

3. A QUESTÃO DA LEGITIMIDADE DA EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR EM FACE DAS TRANSFORMAÇÕES DO MUNDO DO TRABALHO, DO NEOLIBERALISMO E DA REGULAMENTAÇÃO DA PROFISSÃO

O debate em torno da legitimidade da Educação Física como componente curricular consolidou-se na história recente da Educação Física sob duas perspectivas: a da legitimidade instrumental e a da relevância social. Nesse sentido, estudos e pesquisas de caráter principalmente denunciadores dos papéis ideológicos que a Educação Física cumpriu historicamente nos currículos escolares foram publicados nas décadas de 1980 e 1990, dando-nos condições teóricas de compreender como esta se fez presente e legítima nos currículos oficiais das escolas e na própria sociedade brasileira.

³ A nova direita é composta da combinação de elementos neoconservadores e neoliberais que impõem projetos concebidos e realizados por uma coalizão da direita dominante. Resumindo, pretendem “liberar” os sujeitos para que possam desenvolver propósitos econômicos no quadro do livre mercado e, simultaneamente, controlá-los para inibir o desenvolvimento de propósitos sociais, culturais e políticos. A consequência dessa estranha articulação seria o enfraquecimento do Estado em certas áreas (por exemplo, nas políticas de promoção social e educacional) e seu fortalecimento em outras (sobretudo nas vinculadas ao controle e o disciplinamento social) (SUÁREZ, 1998, p. 256).

Santos (citado em SAVIANI, 2000, p. 31-32) destaca dois pontos importantes na evolução e mudanças das disciplinas escolares como condições para o surgimento, manutenção ou desaparecimento destas dos currículos escolares:

O primeiro deles é que a instauração, a evolução e as mudanças das (e nas) disciplinas escolares (inclusive de surgimento e desaparecimento) devem-se a dupla ordem de fatores: os internos, que “dizem respeito às próprias condições de trabalho área”; e os externos, “diretamente relacionados à política educacional e ao contexto econômico, social, e político que as determinam”. Mas há outros fatores determinantes sobre essa evolução, que chegam, inclusive, a interferir no ponto de vista “oficial”, tais como: “emergência” de grupos de liderança intelectual, surgimento de centros acadêmicos de prestígio na formação de profissionais, organização das associações de profissionais e política editorial da área, dentre outros.

Essas determinações devem ser compreendidas numa perspectiva sociohistóricas, resultantes de conflitos e de contradições no campo educacional e sociopolítico.

Bracht (1992), buscando perquirir a discussão da legitimidade da Educação Física, postula que a legitimação de tal prática social depende de argumentos plausíveis que a reconheçam como uma prática justa e equânime. Tal legitimidade só se faz possível diante de um regime democrático que parta do consenso popular (extraído do debate político).

A Educação Física, surgida na criação de sistemas nacionais de ensino típicos da sociedade burguesa dos séculos XVIII e XIX, foi justificada pelos objetivos hegemônicos de massificar a cultura, os princípios e os valores da sociedade capitalista que então emergia. Ao longo da história, a educação, e portanto a Educação Física, serviu aos interesses hegemônicos, consolidando, mediante a sociedade civil, a construção, manutenção e reprodução do sistema capitalista.

É importante ressaltar dois fatores ao analisar a inclusão da educação corporal nos currículos oficiais. O primeiro diz respeito ao movimento das classes médias, sustentadas pela ciência moderna de matriz positivista, que biologiza o movimento entendendo-o como fator de promoção de saúde e desenvolvimento das potencialidades humanas, com o objetivo de higienizar a sociedade, inculcando nas famílias, principalmente nas das classes trabalhadoras, pela Educação (física) uma série de valores e de comportamentos necessários à nova ordem social burguesa nos moldes urbano-industrial do capitalismo. O segundo fator busca a legitimação da Educação Física escolar, na vinculação desta ao mundo do trabalho e da economia, sendo de suma importância seu trato pelos currículos escolares, com o objetivo de formar e de manter a força de trabalho do trabalhador brasileiro.

Os donos dos meios de produção enxergam na Educação (física), mediados pela teoria do capital humano, uma forma de produzir a matéria-prima essencial da produção capitalista, ou seja, a força humana de trabalho.

Contrapondo essas concepções, no período de redemocratização do País surge um movimento auto-intitulado *renovador da educação física*, que vai construir, nas últimas duas décadas, concepções e firmar posições que deveriam romper e superar com o passado. Nesse período, são discutidos os primeiros elementos, a fim de operar uma crítica à função sociopolítica “historicamente” conservadora da Educação Física no interior da escola.

No entanto, Caparróz (1997, 2001) observa que o salto qualitativo no âmbito teórico da área não se tem materializado no cotidiano escolar, o que dificulta a legitimação da educação física nos currículos escolares. Tal situação tem sido constituída sob uma complexa teia de fatores: as políticas neoliberais, as transformações no mundo do trabalho e a regulamentação da profissão. Esses são fatores centrais que têm causado impactos na legitimidade da Educação Física escolar e na organização coletiva dos professores da área.

O neoliberalismo expressa uma saída política, econômica, jurídica e cultural específica para a crise hegemônica que começa a atravessar a economia do mundo capitalista como produto do esgotamento do regime

de acumulação fordista iniciado a partir do fim dos anos 60 e começo dos 70, expressando a necessidade de restabelecer a hegemonia burguesa no quadro dessa nova configuração do capitalismo em um sentido global (GENTILI, 2001).

A alternativa do neoliberalismo impõe uma série de transformações nos âmbitos teóricos, econômicos, ideológicos, ético-políticos e educacionais que buscam renovar as forças de um capitalismo decadente.

Referindo-se mais especificamente ao campo educacional, a partir deste sedimentam-se as crises econômicas, políticas, teóricas, ideológicas, que, sob a égide do economicismo incorporado à educação pela tese *do capital humano*,⁴ perfaz um conjunto de medidas que amolda a educação ao projeto conservador e autoritário das elites brasileiras.

As perspectivas teórico-filosóficas da educação são unidimensionalmente apontadas e subservientes a tendências e expectativas do livre mercado e, no plano social, basta tomar os dados da disparidade de distribuição de renda no Brasil para saber que se encontrarão aqui alunos com disparidades nas condições de educabilidade, altamente desiguais (FRIGOTTO, 2001).

As transformações no mundo do trabalho consolidam-se por meio das novas relações de produção, em que se desenvolvem em conjunto com uma avolumada revolução da base técnica do processo produtivo, resultado do investimento maciço do capital privado e do fundo público na reprodução da força de trabalho.

Essa evolução é atribuída, em grande parte, à microeletrônica, à microbiologia e à engenharia genética, que têm permitido a criação de novos materiais e novas fontes de energia, bases da “substituição” de uma tecnologia rígida por uma tecnologia flexível do processo produtivo.

Portanto, os impactos das transformações do mundo do trabalho e das políticas neoliberais no campo educacional e da formação humana sustentam um processo de subordinação do trabalhador aos princípios perversos da sociedade do mercado, que se efetiva mediante a delimitação dos conteúdos e da gestão do processo educativo. No plano dos conteúdos, a educação geral abstrata vem demarcada pela exigência da *polivalência* ou de conhecimentos que exigem a *policognição*.⁵

Esses impactos afetam a Educação Física escolar de forma decisiva, nela imprimindo uma paulatina falta de importância, ou seja, não há mais lugar para que essa prática se consolide no contexto escolar.

O neotecnicismo do projeto liberal-burguês, que enfatiza de forma pragmática a preparação para o trabalho, tem como foco as novas tecnologias do trabalho e a flexibilização das relações de trabalho, que exigem um sujeito que se adapte rapidamente às novas exigências do mundo do trabalho, com capacidades fundamentalmente de caráter intelectual e cognitivo.

Essas novas exigências do processo produtivo quebram com a lógica que sustentava a Educação Física escolar, pois o trabalho passa a não exigir mais do trabalhador aptidão física como forma de reprodução da força de trabalho (característico do capital industrial, que tem sido substituído pelo capital financeiro especulativo).

Bracht (2001) observa também que a reconceitualização no âmbito teórico sobre saúde e corpo, a minimização do Estado, principalmente no campo das políticas públicas de saúde e de educação, o lazer como espaço de reprodução do capital e o esporte em sua fase mercantil são também fatores que têm contribuído

⁴ O capital humano é função de saúde, conhecimento e atitudes, comportamentos, hábitos, disciplina, ou seja, é expressão de um conjunto de elementos adquiridos, produzidos e que, uma vez adquiridos, *geram a ampliação da capacidade de trabalho e, portanto, de maior produtividade* (FRIGOTTO, 2001, p. 92).

⁵ O conceito de *policognição tecnológica* busca explicar as demandas emergentes do sistema produtivo capitalista dentro de um novo padrão tecnológico que se caracteriza por um conjunto de conhecimentos que envolvem: a) domínio dos fundamentos científico-intelectuais subjacentes às diferentes técnicas que caracterizam o processo produtivo moderno, associado ao desempenho de um especialista em um ramo profissional específico; b) compreensão de um fenômeno em processo no que se refere tanto à lógica funcional das máquinas inteligentes como à organização produtiva como um todo; c) responsabilidade, lealdade, criatividade, sensualismo; d) disposição dos trabalhadores para colocar seu potencial cognitivo e comportamental a serviço da produtividade da empresa (PINTO apud FRIGOTTO, 1998, p. 52).

para a deslegitimação da Educação Física no âmbito escolar. O cenário colocado aponta para uma Educação Física enquanto serviço ou nicho do mercado em expansão, ligado à lógica do mercado neoliberal.

O livre mercado, a competitividade, a privatização das práticas corporais fazem parte da “ética” postulada pela Lei nº 9.696/1998, que regulamenta a profissão em detrimento dos espaços públicos, fazendo parte de um “novo léxico” encabeçado pela nova direita da Educação Física, vinculada ao Confef, caracterizado pelos setores conservadores que buscam (re)tomar espaços político-acadêmicos e encontram na crise estrutural do emprego, motivado pelas políticas neoliberais (im)postas pelo governo FHC, abertura para seus discursos apologeticos em torno do mercado e de sua reserva.

Farias Júnior e colaboradores (1997) e Sadi (2001) alertam para o fato de que a regulamentação da profissão pode significar para a área um retrocesso histórico na construção de uma identidade política para a categoria profissional da educação.

Os setores vinculados ao Confef compreendem a Educação Física como profissão liberal baseada em características individualistas, atomistas e corporativistas, características dos ataques neoliberais aos trabalhadores, o que significa perspectivar que os professores da área (agora com o *status* de profissão liberal) atuem na escola e na educação de forma fragmentada e individualizada do restante de seus pares – profissional indivíduo. Essa (in)consequente integração dos professores de Educação Física como profissionais individualizados em sua prática pedagógica e política traz consigo impactos, no que tange à organização destes na escola e para a categoria profissional (professor categoria) da educação, na luta por uma educação de qualidade e por condições dignas de trabalho.

Nesse sentido, a perspectiva de legitimar a Educação Física como socialmente relevante vem sendo “substituída” pela tese do Confef de profissionalizar a categoria, sob os auspícios do conservantismo neoliberal em defesa principalmente da ética do livre mercado, na qual está compreendida como a essência do Sistema Confef/Cref, costumeiramente mascarada. Essa conjuntura retrocede a atuação dos professores de Educação Física na luta coletiva dos trabalhadores.

No sentido contraposto, é imprescindível reafirmar a necessidade dos professores de Educação Física de se engajar na luta da categoria profissional da educação pelo direito inalienável de uma educação pública gratuita e de qualidade para todos. Luta esta situada numa luta maior, a da libertação da classe trabalhadora da exploração dos detentores dos meios de produção.

4. A REALIDADE DA EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR NA REDE ESTADUAL DE EDUCAÇÃO EM GOIÂNIA⁶

A realidade pesquisada mostrou que o saber e o fazer pedagógicos dos professores de Educação Física têm se aprofundado em crises nas quais, dos idos de 1995 até os dias de hoje, o cenário não se modifica; isso acontece a lentos passos na Educação Física escolar. Essa situação concretiza-se sob diversos aspectos. Dentre eles, foram analisados os seguintes: *planejamento escolar, seu engajamento na organização coletiva escolar e na luta da categoria profissional da educação, regulamentação da profissão e legitimidade.*

4.1 PLANEJAMENTO ESCOLAR

Analisando a prática dos professores de Educação Física quanto ao planejamento escolar, percebeu-se que esta tem se caracterizado como uma ação reprodutora, descomprometida com a escola.

⁶ Foram pesquisadas cinco escolas, sendo três colégios centrais de grande estrutura e tradicionais no sistema estadual de educação em Goiás e duas escolas periféricas, tendo como critério discrepâncias de realidade socioestruturais. Nas cinco escolas, sete professores foram *observados* em seu cotidiano e *entrevistados*, trazendo a preocupação sobre quais são os impactos que o projeto educacional neoliberal e a regulamentação da profissão tem causado, na prática pedagógica, na legitimidade da Educação Física no âmbito escolar e na inserção do professor da área neste espaço, analisando este por meio da triangulação dos dados proposta por (TRIVIÑOS, 1987) e (NEGRINE, 1994): observação sistemática; entrevistas semi-estruturadas; e análise do planejamento escolar.

As entrevistas apresentam dados importantes ao questionar os professores de Educação Física a respeito de como têm feito seu planejamento e se existe um trabalho coletivo com os demais docentes da instituição. Surgem, então, algumas tendências em relação a essa tarefa do processo pedagógico nas escolas: são cópias fiéis de planejamentos de algumas bibliografias e de planos de anos anteriores; constituem ingerência da escola quanto ao tempo e espaço pedagógico (em duas escolas visitadas a coordenação determinou que uma aula deveria ser teórica [na sala] e a outra prática [na quadra]) e quanto ao referencial que o plano dos professores deve seguir (PCNs); aulas não planejadas; falta de momentos de planejamento; e numa das amostras a ocorrência de planejamentos coletivos é colocada por uma professora.

4.2 ORGANIZAÇÃO COLETIVA DOS PROFESSORES

Outra questão que se procura investigar é a introdução dos professores de Educação Física na organização escolar e nas lutas do sindicato da categoria ou de outros movimentos populares organizados, além da intervenção do Confef, que, concomitantemente à questão do planejamento escolar, trata da legitimidade da Educação Física no âmbito escolar.

De todos os professores pesquisados, seis disseram que a única ação do sindicato de que participaram foram greves. No entanto, não decorrente do engajamento político consciente do papel da greve e da luta, mas sim do fato de a escola paralisar suas atividades como um todo, assim os professores de Educação Física acabaram aderindo. Apenas um desses professores coloca-se na condição de militante do sindicato dos trabalhadores da educação.

Quando questionados quanto à importância da instância sindical da categoria, dois professores não responderam; três professores atribuíram importância do sindicato a sua função de orientar juridicamente os professores e de representá-los diante das negociações com o Estado; e as outras duas respostas criticaram de uma forma sincrética a ação ineficiente destes.

O que se percebe, aqui, é que o esgotamento das lutas sindicais imposto pelas políticas neoliberais, além da crise do engajamento docente, que possui algumas características próprias, como observa Vianna (1999),⁷ pode ser condicionante à falta de identificação dos professores de Educação Física com a luta da categoria profissional da educação em seu sindicato.

Nesse sentido, a retórica do apolitismo educacional apresentou-se destacadamente nas escolas públicas estaduais em Goiânia, tônica esta referente aos projetos educacionais neoliberais, que inviabilizam a luta dos trabalhadores e naturalizam o sistema excludente do capital.

Perguntou-se ainda aos professores se participam ou participaram de algum movimento social (partidos, movimentos étnicos, movimento estudantil, dentre outros). As respostas confirmam que nenhum dos professores participam/participaram de movimentos sociais contestadores.

4.3 REGULAMENTAÇÃO DA PROFISSÃO

As ações do Confef nas escolas do sistema estadual de ensino têm sido as mesmas de quando envidavam esforços para regulamentar a profissão, ou seja, não debatem democraticamente com os professores sobre

⁷ Vianna (1999), sistematizando as informações colhidas numa pesquisa feita com professores de Ensino Básico do sistema público de educação do Estado de São Paulo, enumera, segundo o cruzamento da pesquisa teórica e dos relatos, os motivos da crise do engajamento docente. Sob o ponto de vista da análise teórica a crise tem os seguintes indicadores: 1) esgotamento das greves; 2) ausência de diálogo com a população usuária das escolas públicas; 3) divergências político-ideológicas nas entidades; distância entre as lideranças das associações/sindicatos e o professorado (p. 36). Os relatos indicam sete temas: 1) as sucessivas decepções e derrotas em relação ao governo e às reivindicações docentes; 2) o medo difuso da repressão; 3) a ausência de prática de participação; 4) os mecanismos de controle exercidos pelas diferentes instâncias da educação pública, com destaque para as direções de escolas; 5) disputas internas no sindicato; 6) o isolamento do professorado; e 7) o desgaste do modelo de dedicação integral à militância (p. 181-182).

sua função, que desconhecem sua real face, pois geralmente não têm acesso à produção e ao debate sobre o assunto (ou, pior, pouco tem tido acesso a qualquer produção ou debate), mas que, no entanto, vêem no discurso sedutor da nova direita a possibilidade de resolver seus sofrimentos e de dar um *status* de importância aos professores da área, tão marginalizados na escola.

A análise revela que há, por parte dos professores, uma visão sincrética e ingênua sobre a regulamentação da profissão da Educação Física. Visão esta criada por um autoritarismo disfarçado, materializado em ações antidemocráticas e cínicas, cujo exemplo mais patente é a ação de, simplesmente, deixar o material de divulgação (propaganda) para a administração da escola alegando ser de suma importância para o professor.

Os professores de Educação Física, historicamente, têm sido relegados à marginalidade (ficando à margem das decisões escolares) na escola – com exceções que teimam em confirmar a regra. Normalmente, nem material pedagógico tem chegado às mãos destes (na observação, foi possível perceber a precariedade de material com que o professor de Educação Física tem que lidar), a biblioteca quase não tem livros da área (quando a escola possui biblioteca), e agora o Confef manda revistas (diga-se de passagem, à custa de um material nada barato) “gratuitamente”, no intuito de cooptar os professores e de divulgar seu projeto de escolarização.⁸

4.4 LEGITIMIDADE DA EDUCAÇÃO FÍSICA

As tentativas de justificar a Educação Física na escola ainda são pautadas pelo paradigma da aptidão física, ou pelo esporte, esvaziadas e carentes de argumentos críticos e de embasamento que sustente a prática pedagógica da área. A tentativa de alguns professores de fundamentar criticamente a Educação Física como componente curricular é feita de forma ingênua ou acaba reproduzindo as dicotomias teoria X prática, corpo X mente.

Esses fatos relatados apresentam uma prática descomprometida, isolada e distanciada da realidade. Nas aulas dos professores de Educação Física observadas, são demonstradas práticas pedagógicas marcadas pelo *laissez-faire*, o deixar fazer, atendendo interesses imediatos dos alunos, principalmente dos adeptos ao esporte, a quem os professores entregam materiais (bolas, jogos de mesa), e estes mesmos se organizam em jogos e brincadeiras.

5. CONCLUSÕES

A Educação Física nas escolas do sistema estadual de educação aponta uma realidade marcada pelo descompromisso para com a escola e com a educação, em que os professores atingidos pelas políticas excludentes fazem pouco ou quase nada pela legitimação da Educação Física no âmbito escolar.

O que se encontrou foi uma prática pedagógica não sistematizada, *não planejada*, influenciada pelos códigos do esporte e pelo biologicismo pautados pelas ciências positivistas, marcadas pelo *laissez-faire*, pelo deixar fazer, pelo fazer irrefletido. Professores desmotivados, apolitizados, conformados, sem consciência do contexto em que estão inseridos, que inviabilizam uma prática pautada pela pedagogia do conflito e corrobora com a pedagogia do consenso.

Além do mais, os professores de Educação Física ainda não se engajaram na luta da categoria profissional da educação pela escola pública de qualidade, e com o advento do Confef, tal situação tem sido intensificada, visto que o conselho tem agido no sentido de cooptar/conquistar os professores (nesse caso, na forma de consumidores), o que o sindicato da classe tem tido dificuldades para fazer.

⁸ A revista traz matérias e propagandas que fazem apologia ao projeto Esporte na Escola, matéria que biologiza e trata de forma reducionista práticas corporais de extrema importância na cultura afro brasileira (capoeira) e na cultura oriental (*yoga*). A Carta Brasileira de Educação Física, dentro dos diversos assuntos que aborda, trata da indispensabilidade de uma Educação Física escolar de qualidade, adotando discursos pretensamente progressistas configurando-se como retóricas ideológicas que mascaram a luta de classes, em um discurso falacioso de uma Educação Física “igual” para todos.

Diante desse contexto, o horizonte apontado por autores como Gentili, Frigotto e Silva, no campo da educação, e Lino Castellani (1994), Valter Bracht e Sadi, no campo da Educação Física, dentre outros, para a educação e a Educação Física brasileira, é a privatização destas, a partir de estratégias diversas como: o deslocamento dos gastos público para fins privados na educação; a descentralização do sistema educacional; a privatização das escolas públicas, por via de seu sucateamento, e formação de um consenso de que o Estado não consegue gestar suas escolas; o ideário da formação do novo trabalhador, adaptado às novas tecnologias e relações flexibilizadas de trabalho; o ataque ideológico à memória coletiva, histórica do trabalhador; e a formação do consumidor mais que perfeito.

Nesse sentido, é necessário organizar a luta da categoria profissional da educação em seus sindicatos, a fim de que, constituídos coletivamente, cobrem do Estado o cumprimento das garantias já existentes nas leis, e que se criem políticas públicas orçamentárias que garantam uma educação pública democrática e de qualidade por meio de plano de carreira, salário compatível, jornada única de trabalho, concurso público em regime jurídico único, estrutura física e material nas escolas, salas com menos alunos, programas de qualificação em serviço, políticas de qualificação (pós-graduação em nível *strictu* e *latu senso*) estabelecidas entre universidades e escolas públicas, períodos de planejamento e de troca de experiências entre os professores da escola e da rede. Essas condições dependem de políticas públicas sociais amplas, mas não basta cruzar os braços e esperar: é preciso lutar para sua concretização.

É imperativo também que, no cotidiano escolar, se construam bases de uma educação e de uma Educação Física de qualidade, socialmente referida, que parta de uma construção coletiva e popular de uma educação voltada para o humano e para a cidadania. Essa proposta de qualidade deve estar explícita no projeto educacional da escola e nos planos de ensino dos professores, parte da premissa de que se faz necessário que haja realmente um planejamento escolar participativo/coletivo, construído sobre bases democráticas, sobre ações possíveis de concretizar na escolarização das maiorias, possibilitando o trabalho (coletivo) desenvolvido nas escolas como fator de (re)composição da solidariedade e da identidade coletiva dos professores, militantes ou não dos sindicatos, no sentido de organizá-los em torno dos problemas e *projetos* do cotidiano escolar.

A ação de disseminar o discurso teórico-político e acadêmico, no sentido de agregar forças em busca de uma unidade na educação (física), para consolidar concretamente, pela resistência e do combate político ideológico e teórico, um projeto pedagógico da escola construída pela e para classe trabalhadora, é imprescindível. Essa luta necessita também do esforço para se criar uma frente ampla que envolva os diversos setores da Educação Física e de outras áreas da sociedade que se contrapõem ao projeto conservador (neo)liberal do Confef, no sentido de não revogar a lei, mas de lhes dar novo sentido, que tenha como princípios éticos um projeto comprometido com o trabalhador. Esses esforços vêm sendo construídos a duras penas pelo *Movimento Nacional Contra a Regulamentação* da Educação Física, que tem lutado tanto no campo teórico como na práxis da militância política.

Nesse sentido, é imprescindível que os professores de Educação Física se reconheçam como integrantes da categoria profissional da educação, ou seja, é necessário que se engajem na construção de uma identidade coletiva da categoria, o que significa, como afirma Ribeiro (1995), a busca da compreensão do que é necessário à maioria dominada da população brasileira, que diz respeito a sua especialidade de professor desta ou daquela disciplina, com o objetivo de contribuir para que essa maioria supere sua condição de dominação.

Desse modo, é importante destacar a relevância do engajamento dos professores de Educação Física na luta coletiva da categoria profissional da educação por condições dignas de vida e trabalho e contra o atual sistema social (o capitalismo em seu estágio neoliberal), que perpetua a exclusão e as desigualdades sociais. Nesse sentido, é fundamental a construção e a viabilização de projetos político-pedagógicos comprometidos com os interesses e necessidades de escolarização das maiorias, configurando-se como um importante movimento no sentido de legitimar a Educação Física nos currículos escolares, de lutar por melhores condições de trabalho e de contribuir na formação das maiorias para a cidadania.

REFERÊNCIAS

- BRACHT, V. *Educação Física e aprendizagem social*. Porto Alegre: Magister, 1992.
- _____. *Saber e fazer pedagógicos da Educação Física como componente curricular*. In: Caparroz, F. E. (Org.). *Educação Física escolar: política, investigação e intervenção*. Vitória: Proteoria, 2001. p. 67-80.
- CAPARRÓZ, F. E. *Entre a Educação Física na escola e a Educação Física da escola: a Educação Física como componente curricular*. Vitória: CEFD-UFES, 1997.
- _____. *Discurso e prática pedagógica: elementos para refletir sobre a complexa teia que envolve a Educação Física na dinâmica escolar*. In: CAPARROZ, F. E. (Org.). *Educação Física escolar: política, investigação e intervenção*. Vitória: Proteoria, 2001. p. 193-214.
- CASTELLANI FILHO, L. *Educação Física no Brasil: a história que não se conta*. 4. ed. Campinas: Papirus, 1994.
- FARIA JÚNIOR, A. G. et al. *O velho problema da regulamentação: contribuições críticas à sua discussão*. 1996. Disponível em: < <http://www.mnrcr.org3.net> >. Acesso em: 12 de out. 2002.
- FRIGOTTO, G. *Educação e formação humana: ajuste neoconservador e alternativa democrática*. In: GENTILI, P. A. A.; SILVA, T. T. *Neoliberalismo, qualidade total e educação: visões críticas*. 6. ed. Petrópolis: Vozes, 1998. p. 31-92.
- _____. *Os delírios da razão: crise do capital e metamorfose conceitual no campo educacional*. In: GENTILI, P. (Org.). *Pedagogia da exclusão: crítica ao neoliberalismo em educação*. 9. ed. Petrópolis: Vozes, 2001. p. 77-108.
- FUSARI, J. C. *O planejamento do trabalho pedagógico: algumas indagações e tentativa de respostas*. s/d (mimeo.).
- GENTILI, P. *Adeus à escola pública: a desordem neoliberal, a violência do mercado e o destino da educação das maiorias*. In: GENTILI, P. (Org.). *Pedagogia da exclusão: crítica ao neoliberalismo em educação*. 9. ed. Petrópolis: Vozes, 2001. p. 228-252.
- LIBÂNEO, J. C. *Didática*. São Paulo: Cortez, 1994.
- LOPES, O. M. *Planejamento do ensino numa perspectiva crítica de educação*. In: VEIGA, I. A. P.; LOPES, O. M. (Orgs.). *Repensando a didática*. 12. ed. Campinas: Papirus, 1996.
- NEGRINE, A. *Instrumento de coleta de informações na pesquisa qualitativa*. In: MOLINA NETO, V.; TRIVIÑOS, A. N. S. *A pesquisa qualitativa na Educação Física: alternativas metodológicas*. Porto Alegre: Ed. Universidade/UFRGS/Sulina, 1999. p. 61-93.
- NOZAKI, H. T. *Regulamentação da profissão: o embate de duas perspectivas*. 1997. (mimeo.).
- PALAFIX, G. H. M. et al. (Orgs.). *Intervenção e conhecimento na Educação Física escolar: planejamento coletivo do trabalho pedagógico*. PCTP. Uberlândia. Secretaria Municipal de Educação, 2000.
- RIBEIRO, M. L. S. *A formação política do professor de 1º e 2º graus*. 4. ed. Campinas: Autores Associados, 1995.
- SADI, R. S. *Impactos da regulamentação no projeto pedagógico ideal para a Educação Física escolar*. *Revista Brasileira de Ciências do Esporte*, v. 21, n. 2 e 3, 2000. p. 110-117.
- SAVIANI, N. *Saber escolar, currículo e didática: problemas da unidade conteúdo/método no processo pedagógico*. 3. ed. Campinas: Autores Associados, 2000.
- SUÁREZ, D. *O princípio educativo da nova direita: neoliberalismo, ética e escola pública*. In: GENTILI, P. (Org.). *Pedagogia da exclusão: crítica ao neoliberalismo em educação*. 9. ed. Petrópolis: Vozes 2001. p. 253-270.
- TRIVIÑOS, A. N. S. *Introdução à pesquisa em ciências sociais: a pesquisa qualitativa em educação*. São Paulo: Atlas, 1987.
- VIANNA, C. *Os nós do “nós”: crise e perspectivas da ação docente em São Paulo*. São Paulo: Xamã, 1999.

Contatos

Universidade Federal de Goiás
Faculdade de Educação Física – Campus II Samambaia
Caixa Postal 131
Goiania – GO
74001-970
E-mail: hgleofonseca@hotmail.com

Tramitação

Recebido em agosto/2004
Aprovado em outubro/2004