

UNIVERSIDADE FEDERAL FLUMINENSE
FACULDADE DE EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO

EDUCAÇÃO FÍSICA E REORDENAMENTO
NO MUNDO DO TRABALHO:
Mediações da regulamentação da profissão

Por Hajime Takeuchi Nozaki
e-mail: hajimenezaki@uol.com.br
sob a orientação do
Prof. Dr. Gaudêncio Frigotto

Niterói

Maio de 2004

HAJIME TAKEUCHI NOZAKI

**EDUCAÇÃO FÍSICA E REORDENAMENTO
NO MUNDO DO TRABALHO:
Mediações da regulamentação da profissão**

Tese apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal Fluminense como requisito parcial para a obtenção do Grau de Doutor em Educação. Campo de Confluência: Educação e Trabalho.

Orientador: Prof. Dr. GAUDÊNCIO FRIGOTTO

Niterói

2004

Nozaki, Hajime Takeuchi

Educação física e reordenamento no mundo do trabalho:
mediações da regulamentação da profissão. – Niterói: UFF, 2004.

3 p., 30cm.

Tese de Doutorado (Doutorado em Educação) – Universidade
Federal Fluminense, 2004.

Bibliografia: p.

1. Educação e trabalho. I. Título

UNIVERSIDADE FEDERAL FLUMINENSE
FACULDADE DE EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO

A tese de doutorado intitulada **EDUCAÇÃO FÍSICA E O REORDENAMENTO NO MUNDO DO TRABALHO: Mediações da regulamentação da profissão**, elaborada por **Hajime Takeuchi Nozaki** foi aprovada por todos os membros da banca examinadora, e aceita pela Faculdade de Educação após homologação do resultado como requisito parcial a obtenção do grau de

DOUTOR EM EDUCAÇÃO

Niterói, 10 de maio de 2004.

BANCA EXAMINADORA

Prof. Dr. Gaudêncio Frigotto – Orientador
Universidade Federal Fluminense

Prof^a. Dr^a. Maria Aparecida Ciavatta Pantoja Franco
Universidade Federal Fluminense

Prof^a. Dr^a. Eunice Schilling Trein
Universidade Federal Fluminense

Prof^a. Dr^a. Celi Nelza Zülke Taffarel
Universidade Federal da Bahia

Prof. Dr. Alfredo Gomes de Faria Junior
Universidade do Estado do Rio de Janeiro

À Ana Lucia, companheira, esposa, mãe do meu filho:
Que o dia nasça claro, que o tempo nos espere
Que o amanhã nos reúna
Para brindar a alegria de todos os dias compartilhar
Um infinito amor,

A Leon, nosso filho, todas nossas alegrias
Todos nossos sonhos
E saudades do futuro,

Com todo amor, dedico.

AGRADECIMENTOS

A Gaudêncio Frigotto, companheiro e amigo, que me apoiou e orientou em todos os momentos desta travessia. Agradeço por todos nós que pudemos contar com nosso *jequitibá, fundador de mundos, mediador de esperanças, pastor de projetos*, como escreveu o professor Silvino Santin.

A Eunice Schilling Trein, Maria Ciavatta Franco, José dos Santos Rodrigues e Sônia Maria Rummert, professores do campo do Trabalho e Educação, os quais, com carinho, me acolheram junto ao seu coletivo. Agradeço à rica possibilidade que me ofereceram, com ensinamentos, discussões, formulações e solidariedade.

À Celi Nelza Zülke Taffarel, referência que conheci nos vários campos de batalha. Obrigado por nos trazer, no concreto, o que vem a ser a práxis revolucionária. Que possamos seguir juntos, ombro a ombro, pois *a luta é pra vencer!*

A Alfredo Gomes de Faria Junior, que me formou, desde a graduação, e que se mantém firme e coerente com as posições críticas que nos ensinou. Sua contribuição está, para além desta tese, na postura político-científica que nos deixou de herança.

A Osmar Fávero, Giovanni Semeraro, Cecília Maria Aldigueri Goulart e Sandra Selles, professores do programa, com quem tive contato, seja na sala de aula, seja em outros espaços educativos. Agradeço a disponibilidade e imensa fraternidade no tratamento.

À Léa de Lourdes Calvão, por ter me ensinado que a maior produção de um professor é a produção de outros seres humanos. Agradeço por formar uma das pessoas com quem mais aprendo na vida.

A Ralph Ings Bannel, que muito me ensinou e em cujo olhar pude perceber a torcida e a certeza de que conseguiria passar para o programa da UFF.

A minha mãe Seiko, tia Catarina, Alexandre, Ana Carla, bem como à família de Mato Grosso do Sul, pelo imenso carinho que me dedicam e pelas alegrias que compartilham.

Aos companheiros de Juiz de Fora, Álvaro, Ana Lúvia, André, Girlene, Daniela, Paulo Inácio, Márcio Antônio e Nilson, por terem lutado para que a verdade pudesse prevalecer.

Aos companheiros do Movimento Nacional Contra a Regulamentação do Profissional de Educação Física e do Movimento Estudantil de Educação Física. Com vocês aprendi que não se faz ciência por diletantismo.

Às turmas de especialização em *Fundamentos Teóricos Metodológicos do Ensino da Educação Física Escolar* da UFJF e ao grupo de estudos da graduação em educação física da FAEFID/UFJF, pelas discussões que enriqueceram nosso objeto e nosso projeto político.

Às turmas de doutorado e mestrado da UFF, com quem pude partilhar as discussões, amadurecendo as idéias para a realização deste trabalho.

À secretaria do programa, sempre muito prestativa e atenciosa no trato com os alunos.

A todos que contribuíram para a elaboração da pesquisa, concedendo-me entrevistas, gentilmente, fornecendo-me dados, remetendo-os via correio e mensagens eletrônicas, entre outros, meus sinceros agradecimentos. Sem a ajuda de vocês, não seria possível enriquecer as análises aqui contidas.

À Aparecida de Fátima Ferreira, pela atenciosa revisão gramatical.

Ao amigo Efrain Maciel e Silva, pelo grato convívio que pude ter, após conhecê-lo em Campo Grande (MS). Obrigado pela ajuda sempre fiel nas questões ligadas à tecnologia informacional e, sobretudo por me dar a oportunidade de disponibilizar digitalmente esta tese no Boletim Brasileiro de Educação Física e assim divulgar com grande extensão este estudo.

À CAPES, pela concessão de Bolsa PICDT, que possibilitou o custeio deste estudo.

À UFJF, que possibilitou meu afastamento nos últimos três anos desta pesquisa, para que me dedicasse exclusivamente a ela.

Meus sinceros agradecimentos

NOVO TEMPO

*No novo tempo, apesar dos castigos
Estamos crescidos, estamos atentos, estamos mais vivos
Pra nos socorrer...*

*No novo tempo, apesar dos perigos
Da força mais bruta, da noite que assusta,
Estamos na luta pra sobreviver...*

*Pra que nossa esperança seja mais que a vingança
Seja sempre um caminho
Que se deixa de herança*

*No novo tempo, apesar dos castigos
De toda fadiga, de toda injustiça, estamos na briga
Pra nos socorrer...*

*No novo tempo, apesar dos perigos
De todos pecados, de todos enganados, estamos marcados
Pra sobreviver...*

*Pra que nossa esperança seja mais que a vingança
Seja sempre um caminho
Que se deixa de herança*

*No novo tempo, apesar dos castigos
Estamos em cena, estamos nas ruas, quebrando as algemas
Pra nos socorrer...*

*No novo tempo, apesar dos perigos
A gente se encontra, cantando na praça, fazendo pirraça
Pra sobreviver...*

*Pra que nossa esperança seja mais que a vingança
Seja sempre um caminho
Que se deixa de herança*

Ivans Lins e Vitor Martins

SUMÁRIO

LISTA DE QUADROS	xii
LISTA DE SIGLAS	xiii
RESUMO	xiv
ABSTRACT	xv
RÉSUMÉ.....	xvi
INTRODUÇÃO.....	1
1 Da crise do capital aos discursos da perda da centralidade do trabalho	1
2 Mundo do trabalho e formação profissional: reordenamento no campo educacional e da educação física	4
2.1 Reordenamento do trabalho e campo educacional	4
2.2 Educação Física na reordenamento do trabalho	6
2.3 Regulamentação da profissão de educação física e amoldamento às demandas do capital: o confronto corporativista com trabalhadores de diversas áreas	9
3 Objetivo do estudo e questões a investigar.....	11
4 Aspectos metodológicos	14
4.1 A escolha de um método	14
4.2 A alienação da consciência enquanto fruto da divisão do trabalho e o papel da ideologia	15
4.3 A destruição da pseudoconcreticidade.....	19
4.4 A realidade e a categoria da totalidade concreta	21
4.5 A categoria da mediação e a ação humana	24
4.6 Mudanças do trabalho e educação física: o movimento de apreensão da realidade concreta	25
1 CRISE DO CAPITAL, AVANÇO IMPERIALISTA E MUDANÇAS NO CAMPO EDUCACIONAL.....	32
1.1 A crise de superprodução como componente estrutural do capital	36
1.2 Internacionalização da economia e globalização.....	57
1.2.1 Crise contemporânea do capital e vigência da Teoria do Imperialismo.....	60
1.2.2 Especificidades da globalização	74

1.3	Neoliberalismo, Reestruturação produtiva e campo educacional brasileiro.....	75
1.3.1	Do Estado de Bem-Estar ao Neoliberalismo, do fordismo à reestruturação produtiva: demandas para a formação humana	76
1.3.2	Materialização das demandas do capital na política educacional brasileira.....	96
2	CRISE DO CAPITAL E CRISE DE IDENTIDADE DA EDUCAÇÃO FÍSICA: MEDIAÇÕES NO MUNDO DO TRABALHO	105
2.1	Educação Física e o debate acerca da fragmentação epistemológica	108
2.2	Educação física e fragmentação da discussão sobre fragmentação epistemológica.....	114
2.3	Educação Física: do debate epistemológico ao fundamento ontológico	129
2.3.1	As duas dimensões do trabalho: digressão conceitual.....	133
2.3.2	Educação física e mediações do trabalho na sua forma histórica.....	137
3	REORDENAMENTO NO TRABALHO DO PROFESSOR DE EDUCAÇÃO FÍSICA, REGULAMENTAÇÃO DA PROFISSÃO E DISPUTA DE PROJETOS ESTRATÉGICOS	162
3.1	Regulamentação da profissão e ajuste à gerência da crise do capital.....	164
3.2	Regulamentação da profissão: antiga discussão sob mediação de diferentes materialidades e cisões entre os trabalhadores da educação física	177
3.3	Regulamentação da profissão enquanto estratégia de adaptação à crise do capital: saída corporativista dos setores conservadores da educação física	196
4	CONCEPÇÃO E PRÁTICA COLONIZADORAS DO SISTEMA CONFED/CREFs E AVANÇO SOBRE OS TRABALHADORES.....	209
4.1	Formação do Conselho Federal de Educação Física enquanto estrutura avançada do capitalismo	210
4.2	Ingerência junto aos trabalhadores da educação física	224
4.3	Ingerência junto a trabalhadores de outras manifestações.....	236
4.4	Ingerência na formação profissional da educação física e qualificação de outros trabalhadores.....	247
5	ESTRATÉGIAS DE ORGANIZAÇÃO DOS TRABALHADORES PARA A RESISTÊNCIA AO SISTEMA CONFED/CREFs	262
5.1	Resistências da área	263
5.2	Resistências de outras áreas.....	276

5.2.1	Estrutura das entidades	276
5.2.2	Razões da resistência	280
5.2.3	Ações Resistivas	286
5.2.4	Concepções Estratégicas de Luta frente à Estrutura Avançada do Capitalismo.....	293
5.3	Organização coletiva dos trabalhadores de diversas manifestações.....	316
CONCLUSÃO.....		324
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS		338
APÊNDICES		369
ANEXOS.....		377

LISTA DE QUADROS

QUADRO 1 –	Conselhos Regionais de Educação Física em outubro de 1999	Apêndice 1
QUADRO 2 –	Conselhos Regionais de Educação Física em janeiro de 2001	Apêndice 2
QUADRO 3 –	Conselhos Regionais de Educação Física em dezembro de 2001	Apêndice 3
QUADRO 4 –	Conselhos Regionais de Educação Física em dezembro de 2003	Apêndice 4
QUADRO 5 –	Ano de criação e número de inscritos nos Conselhos Profissionais	Apêndice 5
QUADRO 6 –	As quatro normas básicas de exigência para o credenciamento das academias, segundo o CREF1	Apêndice 6

LISTA DE SIGLAS

ALCA	Área de Livre Comércio das Américas
APEF	Associação de Professores de Educação Física
BIRD	Banco Mundial
CBCE	Colégio Brasileiro de Ciências do Esporte
CEPAL	Comision Económica para América Latina y el Caribe
CNE	Conselho Nacional de Educação
CNE/CES	Câmara de Educação Superior do Conselho Nacional de Educação
CNTE	Confederação Nacional dos Trabalhadores em Educação
CONBRACE	Congresso Brasileiro de Ciências do Esporte
CONFEF	Conselho Federal de Educação Física
CREF	Conselho Regional de Educação Física
DEF	Divisão de Educação Física
ENE EF	Encontro Nacional de Estudantes de Educação Física
ENEFD	Escola Nacional de Educação Física e Desportos
EPT	Programa de Esporte Para Todos
EsEFEx	Escola de Educação Física do Exército
FBAPEF	Federação Brasileira das Associações de Professores de Educação Física
FMI	Fundo Monetário Internacional
FNFi	Faculdade Nacional de Filosofia
GECA	Grupos de Estudos da Capoeira
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação
MEEF	Movimento Estudantil de Educação Física
MNCR	Movimento Nacional Contra a Regulamentação do Profissional de Educação Física
NAFTA	Tratado de Livre Comércio
SEED/MEC	Secretaria de Educação Física e Desportos do Ministério da Educação

RESUMO

O objetivo do estudo foi analisar: a) o reordenamento do mundo do trabalho e conseqüentes modificações no campo da educação física brasileira, tendo, como mediação, a sua regulamentação da profissão; b) as implicações da regulamentação da profissão, no campo da intervenção e da formação/qualificação profissional da educação física e de outras áreas; c) as estratégias dos trabalhadores para o enfrentamento do quadro criado a partir da estruturação dos conselhos profissionais de educação física. Para tal, inicialmente, foi elaborado um quadro teórico acerca das mudanças contemporâneas no mundo do trabalho, com as modificações nas exigências de qualificação no campo educacional. Evidenciou-se, ainda, o debate epistemológico da educação física da década de 90 e o reordenamento do seu trabalho, a partir do resgate da teoria marxista a respeito do fundamento da crise do capital e da categoria trabalho em suas duas dimensões: ontológica e histórica. Em um segundo momento, reconstituiu-se, a partir da bibliografia sobre o tema, a discussão, no interior da categoria dos professores de educação física, desde a década de 1940, que desembocou na sua regulamentação da profissão, em 1998. Por último, foram abordadas as conseqüências da regulamentação da profissão da educação física e as resistências dos trabalhadores, tanto da área, quanto de outras, como artes marciais, capoeira, dança, lutas e yoga, contra as ingerências dos conselhos profissionais de educação física. Neste ponto, foram utilizadas fontes documentais e realizadas 11 entrevistas semi-estruturadas com lideranças das várias manifestações. Como resultado da pesquisa, encontrou-se que: a) o capital utiliza-se de todas as formas sociais de intervenção para o controle da profunda crise na qual está mergulhado, enquanto o trabalho, por outro lado, se subsume ao capital, porém trava, com este último, uma intensa luta para sua libertação; b) a educação física atua de forma mediata para compor o novo quadro de formação humana que o capital demanda, ao tornar-se um distintivo de classe, na escola, para os que podem consumi-la, perdendo centralidade para as práticas corporais do meio não-escolar as quais compõem a ideologia da empregabilidade, por meio do trabalho precário; c) a regulamentação da profissão tratou-se de estratégia corporativista de adaptação à gerência da crise do capital, afetando o trabalho e a formação/qualificação de várias práticas corporais; d) tendo em vista o caráter de estrutura avançada do capitalismo do conselho profissional de educação física, as estratégias resistivas dos trabalhadores se dividiram entre a adoção, ou ruptura, deste mesmo modelo para as suas áreas, mediadas pelas defesas da adaptação ou não às demandas contemporâneas do capital. Conclui-se, a partir desta tese, a necessidade de suplantar a relação capital, criando condições objetivas para o mundo da liberdade, no qual se possa assegurar a democratização dos meios de produção, cultura e, assim, o acesso e desenvolvimento pleno das práticas corporais.

Unitermos: mundo do trabalho, crise do capital, educação física, regulamentação da profissão, práticas corporais.

ABSTRACT

The aim of this research was to analyze: a) the reordering of the world of work and its resulting changes that have affected the Brazilian Physical Education area, through the adjustment of this profession; b) the implications related to the adjustment of this profession, as far as intervention and professional formation/qualification and other areas is concerned; c) the strategies used by workers to face the situation made up from the structuring of professional councils in Physical Education. For this, we began preparing a theoretical chart showing the contemporary changes in the world of work, the modifications demanded by qualification in Education area. We also showed the theoretical discussion occurred in this area during the decade of the nineties and the reordering of its work, bringing back the Marxist theory on the beginning and the crises of Capital and on working as a category in its two dimensions: ontological and historical. In a second moment, we established a discussion using bibliography on this subject, the discussion occurred in this category of Physical Education teachers, starting in the decade of the forties that led to the adjustment of this profession in 1998, and the foundations that have guided this profession. At last, we approached the results of this adjustment in the area of Physical Education and the workers' resistance in this area and in others, such as martial arts, capoeira, dancing, fightings and yoga, against interference of the Physical Education professional. At this stage, we used documental sources and carried out 11 pre-structured interviews with different leaderships. As a result of this research, we found out that: a) capital uses all social ways to interfere and control the deep crises in which it is involved, by the other hand, work is subsumed to capital although has faced it with an intensive struggle for freedom; b) Physical Education acts as a mediator making up a human formation picture demanded by capital, becoming itself a distinguished class, at school, for those that can use it, and starting to be used as corporal practices out of school, representing the employment ideology, through precarious work; c) the profession adjustment is dealt as a cooperativist strategy, adjusting itself to the way capitalism manages its crises, thus affecting work and formation/qualification of different corporal practices; d) considering the capitalism advanced structure of the professional council, the resisting workers' strategies are divided between adoption or rupture to this same pattern for other areas, mediated by adoption defenses or not to the contemporary demands of capital. Finally, we got to the conclusion, from this thesis, of the need to supplant capital relation, raising up objective conditions for the world of freedom, when it is possible to assure democratic production means, culture and this way, the access to total development of corporal practices.

Uniterms: world of work, capital crises, Physical Education, professional adjustment, corporal practices.

RÉSUMÉ

Le but de cette étude a été d'analyser: a) la réorganisation du monde du travail et les modifications résultantes dans le domaine de l'éducation physique brésilienne, ayant comme médiation, la réglementation de la profession; b) les enjeux de la réglementation de la profession, dans le domaine de l'intervention et de la formation/qualification professionnelle de l'éducation physique et d'autres spécialités; c) les stratégies des travailleurs pour affronter le cadre créé à partir de la création des conseils professionnels de l'éducation physique. Pour le faire, d'abord on a dressé un tableau théorique des changements contemporains du monde du travail, avec les modifications des exigences de qualification dans le contexte éducationnel. Le débat épistémologique de l'éducation physique des années 90 a été mis en relief et la réorganisation de son travail, à partir de la récupération de la théorie marxiste sur le fondement de la crise du capital et de la catégorie travail dans deux dimensions: ontologique et historique. Ensuite, on a recueilli, à partir de la biographie sur le sujet, les discussions au sein de la catégorie des professeurs d'éducation physique depuis les années 1940, qui ont abouti à la réglementation de la profession, en 1998, et les fondements qui l'ont orientée. Enfin, on a abordé les conséquences de la réglementation de la profession de l'éducation physique et la résistance des travailleurs concernés, comme de ceux des autres sphères telles que les arts martiaux, "capoeira", danse, luttes et yoga, contre les ingérences des conseils professionnels de l'éducation physique. Là-dessus, on a utilisé des sources à titre documentaire et on a réalisé 11 entretiens partiellement structurés avec les leaders des diverses manifestations. Comme résultat de la recherche, on a trouvé que: a) le capital se sert de toutes les formes sociales d'intervention pour la maîtrise de la profonde crise où il est plongé, tandis que le travail, d'autre part, se soumet au capital, mais il livre avec celui-ci un combat pour sa libération; b) l'éducation physique intervient comme médiatrice pour créer le nouveau cadre de formation humaine dont le capital a besoin, en devenant un élément distinctif de classe, dans l'école, pour ceux qui peuvent en bénéficier, en faisant la place aux pratiques corporelles dans le milieu non-scolaire qui composent l'idéologie de l'insertion à l'emploi par le moyen du travail précaire; c) la réglementation de la profession s'est utilisée d'une stratégie corporatiste d'adaptation à l'administration de la crise du capital, en bouleversant le travail et la formation/qualification de diverses pratiques corporelles; d) compte tenu du caractère de structure avancée du capitalisme du conseil professionnel de l'éducation physique, les stratégies de résistance des travailleurs se sont partagées entre l'adoption ou la rupture du même modèle pour ses spécialités, guidées par la défense ou le refus d'adaptation aux demandes contemporaines du capital. On peut conclure, d'après cette thèse, qu'il faut supplanter la relation capital et créer des conditions objectives pour le monde de liberté, où on pourra assurer la démocratisation des moyens de production, culture, ainsi que l'accès aux pratiques corporelles et leur plein développement.

Mots-clés: monde du travail, crise du capital, éducation physique, réglementation de la profession, pratiques corporelles.

INTRODUÇÃO

Este estudo inscreve-se num esforço de compreensão da educação física na realidade concreta das relações que se arquetam na sociedade contemporânea brasileira, mediadas, centralmente, pela categoria trabalho. Trata-se, de outra forma, de um estudo das relações entre trabalho e educação, em um cenário de profunda crise do capital, que traz determinações e dimensões múltiplas, mas que é simultaneamente contrabalançada por várias estratégias de recomposição, as quais normalmente penalizam a classe trabalhadora. A presente tese procura resgatar, por fim, o movimento dos trabalhadores da educação física e de outras práticas corporais frente às manifestações da crise do capital.

1 DA CRISE DO CAPITAL AOS DISCURSOS DA PERDA DA CENTRALIDADE DO TRABALHO

A presente fase do desenvolvimento do modo de produção capitalista, em âmbito mundial, representada pela internacionalização do capital e também via políticas do neoliberalismo, traz para a humanidade angústias em relação às suas possibilidades civilizatórias. Nesta etapa do capitalismo, assume-se claramente o posicionamento de que não haverá salvação para todos os indivíduos do globo terrestre (Anderson, In: Sader, Gentili, 1995).

A desigualdade social, bem como a pouca resposta do neoliberalismo – que se propôs superador ao modelo keynesiano – marcado por sistemáticas crises estruturais nos vários países do globo terrestre, indistintamente, trazem a evidência da crise histórica do capital, sem precedentes e, por outro lado, a reafirmação dialética de sua negação, pautada pela necessidade de uma alternativa socialista radical (Mészáros, 2002).

Entretanto, com o episódio da derrocada do modelo societário do leste europeu, no

final do século XX, o socialismo enquanto projeto histórico tem recebido a equivocada interpretação de sua impossibilidade de concretização. Assim, o neoliberalismo, apesar de suas demarcadas contradições no plano concreto, próprias do modo de produção capitalista, possui sustentáculo no plano político-ideológico, orientado pelas teses de Friedrich Hayek (1980), ou ainda em discursos de grande praticidade e poder de penetração como o de Milton Friedman (1977). Como bem avalia Perry Anderson (op. cit., p.23):

“Política e ideologicamente, todavia, o neoliberalismo alcançou êxito num grau com o qual seus fundadores provavelmente jamais sonharam, disseminando a simples idéia de que não há alternativas para os seus princípios, que todos, seja confessando ou negando, têm de adaptar-se a suas formas”.

Seguindo a trilha do discurso da impossibilidade de concretização do projeto histórico socialista, outras análises, não menos ideológicas, estendem-se também a críticas à teoria revolucionária que o sustenta, ou seja, ao marxismo. Desta maneira, categorias centrais do materialismo histórico-dialético, tais como o trabalho e a luta de classes, têm recebido, também, por parte de alguns interlocutores, senão críticas, um certo esvaziamento teórico.

Um pontual exemplo desta afirmativa, como revelam Gaudêncio Frigotto (1996) e Ricardo Antunes (1995), são as discussões teóricas acerca da crise da sociedade do trabalho, nas quais alguns autores¹ persistem em defender a tese da perda da centralidade da categoria trabalho para análise da sociedade contemporânea. Esta defesa traz em si uma crítica ao referencial marxista e põe em cheque a possibilidade de organização dos trabalhadores a partir de um corte de classe, na intenção da revolução socialista. Ao

¹ A maioria deles é identificada como críticos da sociedade capitalista contemporânea, provenientes da tradição marxista, social-democrata, ou da escola de Frankfurt. Alguns autores, tais como André Gorz (1982), Claus Offe (In: Offe, 1989) e Jürgen Habermas (1984, 1987), fazem referência à perda da centralidade do trabalho como categoria sociológica de análise. Já outros, tais como Adam Schaff (1990), perfilam análises sobre uma pretensa revolução tecnológica da informática no atual estágio societário, ou, ainda, Robert Kurz (1992) utiliza o argumento do fim do socialismo real e de que este último era a mais clara expressão da ética capitalista. Não obstante, para a diferenciação dos pontos de vista de tais autores, é válida a lembrança de Antunes (op. cit., p. 77) de que “*quando se fala da crise da sociedade do trabalho, é absolutamente necessário qualificar de que dimensão se está tratando: se é uma crise da sociedade do trabalho abstrato [aquele trabalho que perde seu caráter qualitativo, para ser socialmente determinado, tornando-se mercadoria e transformado-se em valor de troca, expropriado pelo capitalista em sua forma da mais-valia (Marx, 1985a)] (como sugere Robert Kurz, 1992) ou se se trata da crise do trabalho também em sua dimensão concreta, enquanto elemento estruturante do intercâmbio social entre homens e natureza (como sugerem Offe, 1989; Gorz, 1982 e 1990 e Habermas, 1987, entre tantos outros)*”.

insistirem na idéia de que a sociedade contemporânea necessita ser estudada por outro viés que não o das relações no mundo do trabalho, ou, ainda, que a textura social que vive do trabalho estaria desaparecendo, não promovem a leitura concreta das relações humanas, mas também não fornecem, por outro lado, instrumentais teóricos-metodológicos para a ruptura com a relação capital. Assim, a própria crise do capital gera vários discursos e interpretações que negam a categoria trabalho como fundante da vida humana, bem como a possibilidade e a necessidade estratégica de uma sociedade sem classes.

Mas não foi apenas a negação da centralidade da categoria trabalho, a relativização da luta de classes, ou mesmo o abandono do marxismo em sua estrutura teórica, o que se observou neste período histórico. Sob o ponto de vista da produção teórica, ocorreu uma crise geral dos referenciais, situada na profunda crise do capital e em decorrentes mudanças no mundo do trabalho. A educação física, foco deste estudo, enquanto área de intervenção social, mas também produtora de conhecimento para tal, passou, conseqüentemente, pela assim chamada crise de identidade, mas apenas sob a materialidade das mudanças do seu próprio trabalho, o que pretendemos evidenciar.

Neste contexto, é central a defesa de que a análise da crise do capital e seus mecanismos de gerência que impõem à classe trabalhadora a necessidade de enfrentamento das mudanças no mundo do trabalho são fundamentais para compreender qualquer área, entre elas, a educação física. A discussão acerca da educação física aqui é tratada, outrossim, como uma particularidade, entre tantas outras, que possui mediações com a totalidade das relações em que vivemos contemporaneamente.

O presente estudo busca, nesta perspectiva, resgatar a categoria trabalho como categoria central para análises teóricas e concretas das relações humanas em qualquer campo do conhecimento, sobretudo no que diz respeito aos reordenamentos pelos quais a sociedade contemporânea vem passando. Sob o ponto de vista da educação física, discute-se dois aspectos gerais: a) sua importância para o projeto de formação humana orientado pelas modificações do trabalho contemporâneo; b) as próprias mudanças no seu trabalho e implicações para outros trabalhadores.

2 Mundo do trabalho e formação profissional: reordenamento no campo educacional e da educação física brasileira

2.1 Reordenamento do trabalho e do campo educacional

Apesar da tentativa de esvaziamento teórico do trabalho enquanto categoria de análise, o mundo do trabalho se mostra um tema central para a compreensão² do engendramento das forças produtivas, no seio do modo de produção capitalista, em seu atual estágio, as quais determinam, inclusive, outros campos supra-estruturais. *“Observando, portanto, o mundo do trabalho, reconhecemos a atualidade, a permanência e a persistência do movimento geral do capital e sua tendência de destruição das forças produtivas, tal como Marx o descreveu”* (Taffarel, 1997a, p.864).

Neste ponto, podemos afirmar que a discussão dos anseios do capital, no que diz respeito ao modelo de formação humana para o mundo do trabalho, serve de base para a análise das atuais mudanças no campo educacional brasileiro. Como evidência da importância estratégica do campo educacional para o avanço da força produtiva capitalista, vale lembrar que presenciamos, no Brasil da década de 90, vários ajustes estruturais e políticos (reformas, privatizações), advindos da reestruturação do capital via globalização da economia³. Tais ajustes, orientados pelo Banco Mundial (BIRD) e pelo Fundo Monetário Internacional (FMI), a serviço do grande capital especulativo e financeiro, canalizam-se, entre outras instâncias, para as reformas na educação (Taffarel, 1997b, 1998; Fonseca, In: Tommasi, Warde, Haddad, 1998; Soares, *ibid.*; Tommasi, *ibid.*).

Segundo as avaliações de Frigotto (In: Gentili, 1995), tal como nas décadas de 60 e 70 no Brasil, onde a Teoria do Capital Humano, proveniente do modelo de desenvolvimentismo econômico, impôs ideologicamente a centralidade da educação no processo de acumulação do capital, via aumento de produtividade, atualmente, a acumulação flexível⁴ recoloca a educação naquele mesmo papel, sobretudo a partir do interesse de maximização da exploração do trabalho, conseguida pelas inovações

² Aqui a categoria compreensão está relacionada indissociadamente com a idéia de ação para transformação, ou seja, na perspectiva da filosofia da práxis (Vasquez, 1977).

³ No capítulo primeiro abordaremos as implicações ideológicas da noção de globalização. Por ora, mantemos apenas como referência ao epifenômeno marcante, em nível mundial, do final do século XX.

⁴ Entre outros nomes, esta também é conhecida como pós-fordismo ou toyotismo.

tecnológicas e pelas novas formas na sua base técnica (Bruno, In: Bruno, 1996). Em outra análise, poderíamos ressaltar que o Estado mínimo neoliberal mostra-se minúsculo quando se trata de gerir os recursos públicos para a educação; no entanto mostra-se máximo, forte e centralizado quando diz respeito à condução de suas políticas para a formação do trabalhador (Gentili, In: Silva, Gentili, 1996; Pinheiro, 1997a).

Tendo em vista a extensão da política neoliberal para o plano da educação, bem como a nova investida no que diz respeito à exploração e alienação humana, percebemos, nos dias atuais, a necessidade, por parte do capital, da formação de um novo modelo de trabalhador. O reordenamento do trabalho, causado pela introdução de novas tecnologias operacionais, altera a base técnica da produção, modifica a organização do trabalho e traz a demanda da formação de um trabalhador de novo tipo. Neste contexto, ao contrário do trabalhador do modelo taylorista/fordista (Kuenzer, 1986), executor de tarefas repetitivas e segmentadas, recorre-se à formação para a competitividade: uma formação flexível, abstrata e polivalente (Frigotto, op. cit.). A nova forma de organização do trabalho aponta para uma dinâmica mais participativa, porém ainda sob o jugo da exploração humana, como bem sintetizam as formulações de Lucília Regina de Souza Machado (In: Ferreti, et. al., 1994, p.74):

“O taylorismo e o fordismo, intrinsicamente, apontaram organizações de trabalho autoritárias. As inovações organizacionais subvertem este modelo, trazem formas mais participativas, integradas, grupais, descentralizadas, autônomas, envolventes e flexíveis, mas não significam que sejam, por isso, democráticas, ainda que constituam patamares superiores que favorecem o aperfeiçoamento do trabalho humano”.

A reorganização da base técnica do trabalho traz para a educação a incumbência de formar novas competências do trabalhador. Neste ponto, capacidades tais como abstração, facilidade de trabalho em equipe, comunicabilidade, resolução de problemas, decisão, criatividade, responsabilidade pessoal sob a produção, conhecimentos gerais e técnico-tecnológicos (língua inglesa e informática, por exemplo), entre outras, tornam-se balizadoras do processo educativo para o mundo do trabalho (Bruno, op. cit.; Frigotto, op. cit.; Manfredi, 1998).

Assim sendo, o que observamos no Brasil são políticas de ajustes estruturais com o objetivo de promover esta qualificação, passando por reordenamentos legais no âmbito escolar, como a aprovação da nova Lei de Diretrizes e Bases (Saviani, 1998), e a

elaboração de documentos que se tornam balizadores ideológicos, como os Parâmetros Curriculares Nacionais (Palafox, Terra, 1997) e as Diretrizes Curriculares para o Ensino Superior (Taffarel, op. cit.), entre outros. Em resposta a esta série de ataques, podemos observar a resistência, ou amoldamento, em alguns casos, por parte dos trabalhadores da educação, às políticas neoliberais.

2.2 Educação Física na reordenamento do trabalho

No que diz respeito à educação física, pode-se afirmar que ela veio ancorada em toda história da própria implementação do capitalismo dos séculos XVIII e XIX. Ou seja, ela esteve intimamente ligada à formação de um homem ou trabalhador de novo tipo para este modo de produção então emergente (Soares, 1994).

No Brasil, da mesma forma, a educação física teve um grande impacto – uma grande tradição – nos projetos dominantes, nas diversas fases do capitalismo no país. Por exemplo, na década de 30 do século XX, durante o Estado Novo, na passagem da sociedade agro-exportadora para a industrial no país, a necessidade de se forjar um determinado homem, com disciplina não só para o trabalho, mas para servir à defesa do país, fez com que a educação física, enquanto componente curricular, viesse a tomar corpo. Mais recentemente, na década de 60, em um outro momento do desenvolvimento do capitalismo no país, de tentativa de inserção internacionalizada, o esporte se tornou uma das dimensões privilegiadas para uma propaganda ideológica, na tentativa de equiparação do desenvolvimento cultural ao desenvolvimento econômico, sendo tratado na educação física como único conteúdo possível (Castellani Filho, 1988).

Na década de 80, durante o processo de redemocratização da sociedade brasileira, percebeu-se a abertura de discussões teóricas para todos os campos e, assim, também para a educação física. Neste período, pelo menos duas questões foram formuladas, modificando paradigmas, reestruturando práticas: *para que educação física e para quem educação física?* (Medina, 1983; Oliveira, 1983). Assim, a década de 80 trouxe questionamentos de fundo para esta área, no terreno das modificações por que passava a sociedade brasileira daquela época (Caparroz, 1997).

Apesar do indicativo histórico apresentado até aqui, a presente tese não se ocupa em reconstituir a história de nascimento e consolidação da educação física até os anos 80, já que aquela vem sendo elaborada, desde então. Procura-se investigar o processo pelo qual

atravessou, a partir da década de 90, num contexto diferenciado das demais décadas, mediado pelo agravamento da crise do capital, pela retomada dos projetos neoconservadores e pelo avanço das políticas neoliberais no país, que fez com que se perdesse numa discussão internalizada, no interior da crise teórica instaurada por esta materialidade. Esta pesquisa parte das mudanças do mundo do trabalho e da necessidade de um novo tipo de formação humana, baseado no modelo das competências, fruto da própria reestruturação produtiva do capital. Este é um tema bastante estudado pelos pesquisadores que investigam a relação entre trabalho e educação e que nos parece trazer também várias mediações para a educação física.

Ao mesmo tempo em que o campo educacional se reconfigura atualmente para formar um trabalhador polivalente, com capacidade de abstração, raciocínio lógico, crítica, interatividade e decisão, por outro lado, a educação física gestada pelos modelos hegemônicos foi sempre vista como uma disciplina reprodutora de movimentos. Para esta nova perspectiva, ela acabou perdendo, sob um ponto de vista imediato, sua centralidade na composição do projeto dominante, como historicamente costumou ter.

Levando-se em conta o novo modelo de formação humana para o mundo do trabalho imposto pela globalização, percebemos a clara importância de algumas disciplinas escolares estratégicas para a formação das competências necessárias para o enquadramento do trabalhador. Seriam elas disciplinas que interagiriam na capacidade de raciocínio abstrato, que apostariam na formação para a interação em grupo e que tentariam dar o aporte funcional dos conhecimentos mais recentemente desenvolvidos no campo tecnológico.

Para tal investida, algumas outras disciplinas, tais como educação física e educação artística, parecem ser descartáveis, como percebemos no depoimento de Eunice Durhan, então Secretária de Política Educacional do Ministério da Educação e do Desporto, em 1995, apontado por Paulo da Trindade Nerys da Silva (1997, p.132):

“[...] Em entrevista à Folha de São Paulo em 24/06/95, Durham, identifica dificuldades para atender à obrigatoriedade da educação física devido à falta de recursos que só atendem, com precariedade, alfabetização das crianças e dar um conhecimento mínimo das quatro operações, pagar os salários dos docentes que estão aviltados e que, em consequência, os alunos estão se formando sem terem as aulas de física, química e matemática”.

Na clara intenção de priorizar determinadas disciplinas que, como avaliamos, se

tornam imprescindíveis à formação do novo trabalhador, Durhan utiliza-se da estratégia de caracterizar a educação física e o ensino de artes como elementos de luxo para a educação básica, ocultando, em seu discurso, que outras disciplinas hoje em evidência no projeto pedagógico dominante, como a informática, por exemplo, também poderiam sofrer a mesma caracterização destinada àquelas outras duas disciplinas: “[...] *Fico pensando na professora leiga da escola rural do interior do Nordeste oferecendo aos alunos educação física e artística, educação para o trânsito e sonhando com a magnífica carreira que a Lei criou no papel*” (apud *ibid.*, p.132).

Tal preocupação não é dispensada a todas as disciplinas, mas especificamente a algumas, tidas como menos importantes, sob o ponto de vista imediato, no novo projeto dominante de formação humana⁵. Como bem avalia Silva (*ibid.*, p.133), “*ao que parece, a exclusão de alguns componentes curriculares, caso da educação física, será a garantia de outros componentes considerados mais necessários [...]*”. Se por um lado a educação física esteve sempre calcada na hegemonia social, sendo imposta no seio escolar via regime fascista, na tentativa de garantir a formação da eugenia brasileira e o preparo para a guerra e, mais recentemente, também se aliou ao projeto desenvolvimentista brasileiro, sob a égide de que o esporte seria uma prova de equivalência do desenvolvimento econômico no campo cultural, por outro lado, as mudanças atuais do mundo do trabalho parecem relegá-la a um plano secundário no projeto pedagógico dominante⁶.

No âmbito das políticas públicas educacionais, por sua vez, a educação física, tem

⁵ Quando apontamos a relação imediata entre algumas disciplinas e a formação do trabalhador de novo tipo, não queremos, com isso, descartar a funcionalidade de outras disciplinas neste mesmo projeto. Apenas sugerimos que, no tocante à formação humana para as camadas menos favorecidas da classe trabalhadora, o projeto dominante educacional enfatiza os conteúdos imediatos de formação das competências. Assim, os outros conteúdos, como a educação física, tornam-se artigos de luxo, porém, atuam de forma mediata para compor o mesmo projeto dominante de formação humana, da forma como procuramos sistematizar ao longo desta tese.

⁶ Outrossim, os trabalhadores de toda educação, de um modo geral, continuariam sofrendo com a política neoliberal implementada pelo Governo Federal “*pela via mais antidemocrática existente, ou seja, o Executivo passa a assumir o papel do Congresso Nacional e [começou] a legislar em causa própria através de Propostas de Emendas Constitucionais (PECs), Decretos, Medidas Provisórias (MPs) e Projetos de Leis (PLs)*” (Monteiro, 1998, p.21). Neste sentido, Celi Taffarel (1997b) chama-nos atenção para a necessidade de discussões acerca não só da nova LDB, mas também da PEC/370, que trata da autonomia nas Instituições de Ensino Superior e dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN’s). Tais considerações se mostram pertinentes para que os trabalhadores da educação física percebam que tais manobras em torno da educação formal brasileira aviltam toda a classe trabalhadora e imputam, cada vez mais, as políticas neoliberais, condicionadas pelo projeto histórico capitalista. Manter a educação física no seio escolar, portanto, diz respeito, não ao caráter corporativista desta incursão, mas fundamentalmente ao posicionamento de que o conhecimento por ela tratado foi é construído historicamente e necessita ser socializado, principalmente à classe trabalhadora, que se vê apartada, cada vez mais, dos conteúdos da cultura corporal.

sofrido vários ataques, alguns de caráter geral, que aviltam todos os trabalhadores da educação, sem distinção, e outros de caráter particular, por estar desvalorizada, sob o ponto de vista imediato, no projeto dominante. Concomitantemente, mas não coincidentemente, os setores conservadores e corporativistas da educação física⁷ aliaram-se, de modo imediatista a tais questões de avanço do neoliberalismo e enveredaram-se para um outro campo de atuação profissional, o das práticas corporais do meio não-escolar, por meio da regulamentação da profissão de educação física (Brasil, 1998b).

Neste sentido, este estudo abordará as mediações que levam a educação física a perder a centralidade dentro do projeto dominante de recomposição do capital. Outra questão que se pretende analisar é a ação dos trabalhadores daquela área no enfrentamento das modificações do seu trabalho, elegendo o tema da regulamentação da profissão e compreendendo-a enquanto saída corporativista dos trabalhadores amoldada à gerência da crise do capital.

2.3 Regulamentação da profissão de educação física e amoldamento às demandas do capital: o confronto corporativista com trabalhadores de diversas áreas

Se por um lado a educação física tem sido desvalorizada enquanto disciplina curricular no seio do projeto dominante de formação humana, pelas políticas educacionais, por outro lado, desde o final do século XX, no Brasil, as práticas corporais realizadas fora do meio escolar vêm recebendo uma carga valorativa positiva, sendo identificadas com a perspectiva da promoção da saúde e da obtenção da qualidade de vida, num viés liberal. A proliferação das práticas nas academias de ginásticas, clubes, condomínios e nos espaços de lazer fez com que a própria formação profissional da educação física fosse insistentemente questionada, sob o ponto de vista do preparo do professor para a atuação nos vários campos de trabalho, assim vislumbrados no horizonte daquela área⁸. Não só a

⁷ Estes setores mostram-se representados fundamentalmente por professores agremiados no Conselho Federal de Educação Física (CONFED), Conselhos Regionais de Educação Física (CREFs), nas Associações de Professores de Educação Física (APEF's) e nas faculdades/escolas de educação física, mas também pelos proprietários do ramo do *fitness*, que concentram grande poder econômico, e mormente político, na área.

⁸ A partir do sentido restrito do termo, consideraremos, para fins deste estudo, que a educação física efetiva-se pedagogicamente no campo escolar. Não obstante, aqui estamos tentando demonstrar uma outra defesa, da qual não compartilhamos, de que esta também se dá no plano das atividades corporais de forma geral. Isto gera uma disputa política na área, como demonstraremos ao longo dos capítulos.

formação profissional, mas também o próprio conceito do que vinha a ser a educação física foi fruto de um intenso debate durante a década de 90.

Pode-se dizer que a mudança de enfoque do debate da educação física, do meio escolar para a prática corporal do meio não-escolar, não aconteceu de forma arbitrária, mas obedeceu às modificações demandadas pelo mundo do trabalho, contemplando os anseios do capital. Isto porque, por trás de uma simples mudança do campo de atuação do professor, houve, concomitantemente, a reorientação do conteúdo do trabalho, este último compreendido como um conjunto de sistematizações de concepções e práticas no âmbito pedagógico. Assim, é possível apontar que a disputa sobre a concepção de educação física trata-se do próprio confronto dos projetos antagônicos de modelo de sociedade. Também é possível inferir que, de uma certa maneira, o exponencial aumento do trabalho das práticas corporais veio acompanhado da perspectiva da aptidão física (Coletivo de Autores, 1992), ou seja, da melhor adaptação do homem à sociedade capitalista. De outra forma, a faceta do aumento dos ramos das práticas corporais está coerentemente relacionada com a precarização do trabalho docente, já que esta reorientação parte do trabalho assalariado, nas escolas, para o precário, no meio não-escolar, de bens e serviços.

Não obstante a tais contradições no interior da educação física, um novo ordenamento do campo profissional – a regulamentação da profissão – veio a aprofundar, ainda mais, o processo de adaptação desta área às mudanças no mundo do trabalho. A partir do conturbado Projeto de Lei 330/95, que começou a ser discutido entre os pares só depois de permanecer um ano em tramitação na Câmara dos Deputados, foi aprovado, no Senado, o PLC 33/98, no ano de 1998, e posteriormente sancionada, pelo Presidente da República, a Lei 9696/98, que regulamenta a profissão de educação física e cria os seus conselhos federal e regionais.

A regulamentação da profissão foi apoiada em argumentos corporativistas de reserva de mercado e buscou desqualificar a ação dos assim denominados leigos, os quais, muitas vezes eram outros trabalhadores com formação de nível superior – dança, educação artística, música – ou com qualificação referente aos seus próprios códigos formadores – capoeira, yoga, artes marciais, lutas. O processo demandado pela regulamentação da profissão, sobretudo através das ações do Conselho Federal de Educação Física (CONFED) e dos vários Conselhos Regionais (CREFs) desembocou no confronto entre eles e os trabalhadores das várias áreas anteriormente aludidas.

3 OBJETIVO DO ESTUDO E QUESTÕES A INVESTIGAR

Diante da problemática apresentada, este estudo tem por objetivos analisar: a) o reordenamento do mundo do trabalho e suas conseqüentes modificações no campo da educação física brasileira, tendo, como mediação, a sua regulamentação da profissão; b) as implicações da regulamentação da profissão, no campo da intervenção e da formação/qualificação profissional da educação física e de outras áreas; c) as estratégias organizadas dos trabalhadores para o enfrentamento do quadro criado a partir da estruturação dos conselhos profissionais de educação física.

A fim de efetivar tal análise, alguns questionamentos se fazem necessários. Mediante o atual estágio do capitalismo, é comum que se orientem pesquisas a respeito da reestruturação produtiva que demanda mudanças no mundo do trabalho e na formação humana. Não obstante, a reestruturação produtiva recebe, por sua vez, determinações e mediações de um fundamento que diz respeito à estrutura do capital. Trata-se de sua crise estrutural. Destarte, o capital, compreendido enquanto um conjunto de relações sociais em construção que subsumem o trabalho às taxas de lucro, tem em sua estrutura uma profunda contradição. Esta contradição faz com que tal relação, constantemente, tenha que conviver com crises periódicas, que se aprofundam.

Como já ressaltamos, as mudanças da educação física não acontecem de forma arbitrária, mas são elementos constitutivos da configuração do trabalho contemporâneo o qual, por sua vez, sofre mediações da forma capital, que tem em suas crises um componente estrutural. Assim, um primeiro esforço teórico a ser empreendido diz respeito à investigação do modo pelo qual a crise do capital determina as mudanças no mundo do trabalho e os projetos educacionais.

A partir do entendimento de que a própria reestruturação produtiva constitui-se em uma estratégia de gerência da crise do capital, algumas questões iniciais são objeto de investigação neste estudo: a) qual é o fundamento, portanto, da crise do capital?; b) em que ordem de mediação a reestruturação produtiva, bem como a formação humana, participam como forma de gerência da crise do capital?; c) como a crise do capital orienta as mudanças do trabalho por que estamos passando?

Por outro lado, se a estrutura do capital nos dá elementos concretos para o estabelecimento de relações centrais para este estudo, é preciso atentar para o que salienta

Gaudêncio Frigotto (1996) sobre a importância da investigação não só da natureza – estrutura – mas também da especificidade – contexto – da crise do capital, por conta de suas particularidades. Assim, outra ordem de questões se abre no estudo: a) em que fase encontra-se o capitalismo contemporâneo, que traz consigo a estrutura da crise do capital, porém possui mediações particulares?; b) a partir disso, como são gestados os projetos educacionais brasileiros, nesta fase, no que diz respeito à qualificação e à formação profissional? Estas questões serão abordadas no primeiro capítulo.

Um segundo esforço a ser sistematizado no capítulo 2 é o da análise do modo pelo qual os fenômenos referentes às mudanças no trabalho podem se relacionar com a educação física, o que nos remeteria às seguintes questões: a) Como se dá o reordenamento atual da educação física, a partir das mudanças do trabalho?; b) Como se deu, por outro lado, a discussão sobre tal reordenamento, no âmbito da produção de conhecimento da educação física?

Avaliado o movimento sob a perspectiva do capital, é preciso considerar que os trabalhadores, por outro lado, não estiveram passivos a tal movimento e promoveram ações que necessitam ser apreendidas. Assim, parte dos trabalhadores, coletivamente organizados e defendendo posições corporativistas, apoiaram e conseguiram a regulamentação da profissão da educação física, no ano de 1998. Portanto, a regulamentação da profissão surgiu como uma possível força de defesa às agruras vividas no mundo do trabalho, sobretudo no tocante à concorrência aos postos de trabalho, mas, na verdade, trata apenas de uma reserva de um mercado tido como próprio dos profissionais de educação física.

Este movimento é investigado com mais propriedade no capítulo 3, no qual se busca focar as seguintes questões: a) Como se efetivou a disputa entre os projetos de organização dos trabalhadores da educação física, nas décadas de 80 e 90, sob o ponto de vista da defesa, por um lado, de estratégias a partir de um corte de classe, em oposição ao capital e, por outro lado, de um sentido corporativista e, conseqüentemente, amoldado à lógica do mercado?; b) Como se consolidou o processo de regulamentação da profissão neste contexto?

Já a regulamentação da profissão de educação física consolidou-se no contexto de reordenamento jurídico-político do Estado, em uma perspectiva neoliberal, o que conferiu ao CONFEF conformações de estrutura avançada do capitalismo. O sistema CONFEF/CREFs, por sua vez, aproveitou-se destas conformações e promoveu um franco avanço contra os trabalhadores da educação física e das diversas práticas corporais, bem

como intervenções na formação e na qualificação de diversas áreas, o que nos remete a outras questões, a saber: a) Como se estruturou o sistema CONFEF/CREFs para poder ingerir na atuação dos trabalhadores da educação física e de outras áreas?; b) Como foram as ingerências a esses trabalhadores?; c) Como foram as intervenções no plano da formação e qualificação dessas áreas? Tais questões serão discutidas no quarto capítulo desta tese.

Por último, serão investigadas as formas de resistência dos trabalhadores às investidas do sistema CONFEF/CREFs, tanto na educação física, quanto nas diversas áreas – artes marciais, capoeira, dança, lutas e yoga – e vários movimentos que foram organizados para se opor às ingerências do sistema CONFEF/CREFs, além das entidades que já representavam habitualmente cada área. Neste sentido, procura-se ater às seguintes questões, no quinto capítulo: a) Como se organizam os trabalhadores, tanto da educação física como de outras áreas, contra as ingerências do Conselho Federal de Educação Física nos campos da intervenção e da formação/qualificação profissional?; b) O que propõem, esses trabalhadores, como saída estratégica para tal ataque?; c) Que apontamentos poder-se-ia retirar para uma resistência ativa que não desconsiderasse as necessidades imediatas dos trabalhadores em geral, mas que também apontasse uma perspectiva de construção de um outro modelo social?

Compreendendo tanto os trabalhadores da educação física como o de outras áreas como pertencentes, de forma indistinta, à determinada classe social, o presente estudo, posicionado na organização da classe trabalhadora inserida no projeto histórico socialista, investigará, enfim, as contradições e as possibilidades das formas de organização para o enfrentamento, tanto das suas questões imediatas do mundo do trabalho, como dos interesses históricos dos trabalhadores no interior da luta de classes.

4 ASPECTOS METODOLÓGICOS

4.1 A escolha de um método

A escolha de um referencial teórico-metodológico para a análise investigativa não se limita, puramente, à opção de uma forma mais cômoda, ou eficiente, para a busca do objetivo da pesquisa. Por outro lado, também não acontece simplesmente no plano teórico, entendido como uma instância desligada do contexto de materialidade social em que é gestado. A escolha de um referencial teórico e metodológico para esta pesquisa partiu de um pressuposto inicial, em concordância com a síntese afirmativa de Gaudêncio Frigotto (In: Frigotto, 1998, p.26):

“Um pressuposto fundamental, quando nos propomos ao debate teórico, entendemos deva ser que as nossas escolhas teóricas não se justificam nelas mesmas. Por trás das disputas teóricas que se travam no espaço acadêmico, situa-se um embate mais fundamental, de caráter ético-político, que diz respeito ao papel da teoria na compreensão e transformação do modo social mediante o qual os seres humanos produzem sua existência, neste fim de século, ainda sob a égide de uma sociedade classista, vale dizer, estruturada na extração combinada de mais-valia absoluta, relativa e extra. As escolhas teóricas, neste sentido, não são nem neutras e nem arbitrárias – tenhamos ou não consciência disto. Em nenhum plano, mormente o ético, se justifica teorizar por teorizar ou pesquisar por diletantismo”.

Qualquer que seja a metodologia escolhida para fins investigativos, esta partirá necessariamente de uma postura política, que possui uma concepção de homem, ciência e de mundo. Levando-se em conta a necessidade de escolha de uma abordagem e de uma metodologia de pesquisa que não se limitem simplesmente à explicação, compreensão ou interpretação do fenômeno estudado – principalmente no seu plano abstrato ou idealizado – mas que, fundamentalmente, pautem-se na investigação a partir da situação concreta, construída historicamente, e determinada pela condição material, orientada, especialmente, para uma ação transformadora da realidade, o presente estudo elegerá o enfoque da dialética materialista histórica (Frigotto, In: Fazenda, 1991).

A dialética materialista, lembra-nos Frigotto (ibid.), é, antes de um método, uma postura, que funda-se na concepção de que o pensamento – as idéias – é gerado a partir do plano concreto de organização material da sociedade. Neste ponto, Karel Kosik (1976) argumenta que a atitude primordial e imediata humana face à realidade não é a de um abstrato sujeito cognoscente – como sugerem as posturas idealistas, as quais Marx

incumbiu-se de contrapor seu núcleo teórico – mas de um ser histórico que exerce a sua atividade prática no trato com a natureza e com outros homens, tendo em vista a consecução dos próprios fins e interesses, dentro de um determinado conjunto de relações sociais.

Elaborar, portanto, um quadro teórico do mundo do trabalho e educação física deve obedecer, na perspectiva dialética materialista, a uma tentativa de apreensão de uma realidade que existe a despeito de nossos esforços no plano do pensamento, este sim, proveniente das relações reais de existência dos seres vivos. Assim, nas formulações de Marx e Engels (1989), a importância do materialismo dialético enquanto postura situa-se na própria concepção ontológica de homem, que se define não pelo seu pensamento, mas pela produção de sua existência:

“Pode-se distinguir os homens dos animais pela consciência, pela religião e por tudo o que se queira. Mas eles próprios começam a se distinguir dos animais logo que começam a produzir seus meios de existência, e esse passo à frente é a própria consequência de sua organização corporal. Ao produzirem seus meios de existência, os homens produzem indiretamente sua própria vida material” (p.13).

Ainda neste sentido, Frigotto (op. cit.) continua a nos chamar atenção sobre o fato da dialética materialista histórica tornar-se práxis, para um movimento de ação e superação da realidade concreta, para além de sua simples compreensão. Ela surge com seus criadores, no intuito de superar as posições idealistas predominantes que se limitavam à interpretação da realidade: *“Os filósofos só interpretaram o mundo de diferentes maneiras; do que se trata é de transformá-lo”* (Marx & Engels, op. cit., p.97). Assume, pois, estas três dimensões: concepção, método de análise da realidade e práxis transformadora. Neste contexto, espera-se, com este estudo, que seja também capaz de fornecer elementos para a organização dos trabalhadores, no sentido do enfrentamento das questões colocadas hegemonicamente no mundo do trabalho.

4.2 A alienação da consciência enquanto fruto da divisão do trabalho e o papel da ideologia

A dialética materialista, em sua elaboração por Marx e Engels, tem sido referenciada a partir do debate com as perspectivas que abstraem do pensamento as formulações teóricas, pela crença de que nele reside a verdade, ou a parcela dela, que cabe

à sua interpretação. Trata-se de uma crítica radical ao argumento da independência da consciência, ou, ainda, da sua caracterização enquanto criadora da própria existência humana; é justamente na direção contrária em que caminha o materialismo dialético:

“São os homens que produzem suas representações, suas idéias etc., mas os homens reais, atuantes, tais como são condicionados por um determinado desenvolvimento de suas forças produtivas e das relações que a elas correspondem, inclusive as mais amplas formas que estas podem tomar” (ibid., p.20).

Neste mesmo contexto, em “*A ideologia alemã*” (ibid.), texto de base de fundamentação do materialismo histórico, encontramos que a existência humana e a história passam por quatro pressupostos, relações, aspectos ou momentos diferenciados: o primeiro, de que todos os homens devem ter condições de viver para fazer história – comer, beber, morar, vestir-se... –, ou seja, produzir sua própria vida material; o segundo, de que a ação de satisfazer a primeira necessidade e o instrumento já adquirido com essa satisfação levam a novas necessidades; o terceiro, de que os homens passam a criar outros homens, a se reproduzir – família – e, finalmente, o quarto, de que a dependência material dos homens entre si, condicionada pelas necessidade e pelo modo de produção, leva à cooperação. Somente após o exame destes quatro momentos é que, para Marx e Engels (ibid.), se chega à constatação de que o homem, enquanto produto social, também tem consciência. Neste ponto, retira-se a conclusão de que a consciência do meio sensível é mais próxima ao homem, contudo, de uma interdependência limitada.

É justamente a divisão do trabalho a demarcadora, na concepção dos autores, do surgimento da teoria pura. Atentam também para o fato de que as relações humanas com a natureza são condicionadas pela forma de sociedade e vice-versa. Assim, surge, primeiramente, a consciência da necessidade de entrar em relação com os indivíduos que o cercam. Essa consciência gregária ou tribal se desenvolve e se aperfeiçoa posteriormente em razão do aumento da produtividade, do aumento das necessidades e do crescimento populacional que está na base dos dois elementos precedentes. E aqui, então, desenvolve-se a divisão do trabalho.

A divisão do trabalho ocorre, inicialmente, através da divisão do trabalho no ato sexual e, depois, a divisão do trabalho a partir das disposições naturais, como por exemplo, o vigor corporal. Contudo, para Marx e Engels, a divisão do trabalho só se efetiva como tal a partir do momento em que se opera uma divisão entre trabalho material e trabalho

intelectual.

“A partir desse momento, a consciência está em condições de se emancipar do mundo e de passar à formação da teoria pura, teologia, filosofia, moral, etc. Mas, mesmo quando esta teoria, essa teologia, essa filosofia, essa moral etc. entram em contradição com as relações existentes, isso só pode acontecer pelo fato de as relações sociais existentes terem entrado em contradição com a força produtiva existente” (ibid., p.27).

A preocupação dos autores não se limita ao plano epistemológico, pelo contrário, incide sobre a consequência da divisão do trabalho no plano social, que gera hoje as classes sociais, manifestando-se na cisão entre interesse particular e interesse comum, operando a alienação do trabalho humano a qual, por sua vez, se torna uma força estranha que se opõe ao homem e o subjuga, ao invés de ser por ele dominada. Por outro lado, também ressaltam o fato de que “[...] *a produção das idéias, das representações e da consciência está, a princípio, direta e intimamente ligada à atividade material e ao comércio material dos homens; ela é a linguagem da vida real* (ibid., p.20).

A produção das idéias, como todo produto da divisão do trabalho, torna-se estranha ao homem, uma vez que pertence à classe que se mantém dominante e que a utiliza para a sua perpetuação:

“Os pensamentos da classe dominante são também, em todas as épocas, os pensamentos dominantes; em outras palavras, a classe que é o poder material dominante numa determinada sociedade é também o poder espiritual dominante. A classe que dispõe dos meios da produção material dispõe também dos meios da produção intelectual, de tal modo que o pensamento daqueles aos quais são negados os meios de produção intelectual está submetido também à classe dominante [...]” (ibid., p.47).

As idéias dominantes, representações ou ideologia, como chamaram os autores de *A Ideologia Alemã*, trabalham na inversão da realidade:

“E, se, em toda a ideologia, os homens e suas relações nos aparecem de cabeça para baixo como em uma câmara escura, esse fenômeno decorre de seu processo de vida histórico, exatamente como a inversão dos objetos na retina decorre de seu processo de vida diretamente físico” (ibid., p.20,21).

Aqui vale uma pausa para a reflexão do presente estudo. A simples apreensão da representação que os trabalhadores de um modo geral – entre eles os de educação física –

fazem a respeito das mudanças do mundo do trabalho e as conseqüências para o seu trabalho cotidiano pode representar justamente a dimensão em que a classe dominante propaga a ideologia. Desta forma, o próprio otimismo verificado nos discursos acerca da regulamentação da profissão de educação física, ou de outras áreas, como uma saída para enfrentamento do mundo do trabalho merece ser mais profundamente discutido, sob o ponto de vista da concreticidade em que se apóia.

Os pensamentos dominantes, nos dizeres de Marx e Engels (ibid.), tornam-se cada vez mais abstratos e vão assumindo um caráter de universalidade. Valores outrora veiculados pela aristocracia, tais como honra e fidelidade, perdem sentido para liberdade e igualdade, ideologias cunhadas pela burguesia na atual fase do capitalismo. A idéia da liberalização da profissão, ainda que a despeito da precarização do trabalho, traz dimensões ligadas aos valores dominantes de liberdade e concorrência e, assim, seduzem subjetivamente os trabalhadores, o que faz com que esta questão mereça o devido cuidado metodológico.

Neste sentido, o cuidado recai na compreensão de que os pensamentos, desejos e interesses manifestados pelos trabalhadores podem provir, em determinado momento, do interesse da classe dominante, propagado em forma de ideologia, que opera em dois sentidos: a) através da universalização das idéias da classe dominante, que impõe os seus interesses, desejos e valores como os únicos coerentes e possíveis a serem almejados, invertendo os reais interesses históricos da classe dominada e ocultando-lhe a possibilidade de enxergar a superação do modelo contraditório da atual sociedade e do sentido histórico da luta de classes; b) criando um mundo de aparências com a idéia de que os interesses e desejos da classe dominante são passíveis de serem alcançados por todos em seu modelo social.

Há de se investigar, portanto, como as mudanças do trabalho da educação física, ou mesmo a sua regulamentação da profissão – como de outras áreas – orientadas pelas demandas do capital, são aceitas sob o ponto de vista da sua irreversibilidade, que não permite saídas para a classe trabalhadora, já que a ideologia assim as impõem como única possibilidade de organização social apresentada pela classe dominante, a qual domina, inicialmente, os meios de produção material da sociedade:

“A classe que dispõe dos meios da produção material dispõe também dos meios da produção intelectual, de modo que o pensamento daqueles aos quais são negados os meios de produção intelectual está submetido também à classe dominante” (ibid., p.47).

4.3 A destruição da pseudoconcreticidade

Para que possamos ter clareza metodológica para investigar os processos de inversão da realidade efetuados a partir da ideologia, faz-se importante visualizar como os fenômenos operados na superfície da realidade podem vir a esconder, e mesmo ajudar a revelar, dialeticamente, a totalidade investigada, já que “*o fenômeno indica a essência, e ao mesmo tempo a esconde [...]*” (Kosik, op. cit., p.11). Para tal, seguimos na discussão sobre os conceitos de formas fenomênicas, mundo da pseudoconcreticidade e representação (ibid., Marx & Engels, op. cit.).

Amparados nas concepções de Kosik (op. cit.), podemos afirmar que a existência real e as formas fenomênicas da realidade são diferentes e, muitas vezes, absolutamente contraditórias com a lei do fenômeno, com a sua estrutura e, conseqüentemente, com o seu núcleo interno essencial e com o seu conceito correspondente. Por sua vez, o mundo da pseudoconcreticidade, plano da manifestação fenomênica, refere-se ao ambiente cotidiano e à atmosfera comum da vida humana, com regularidade, imediatismo e evidência, assumindo um aspecto aparentemente independente e, por isso, naturalizado, no qual a diferença entre fenômeno e essência desaparece. Ele possui, assim, uma estrutura própria, que pode ser descrita, sem, contudo, captar a relação entre o mundo fenomênico (pseudoconcreticidade) e a essência (realidade).

Este mesmo processo pode ser encontrado na discussão acerca da educação física e mudanças no mundo do trabalho. Ao mesmo tempo em que, na superfície fenomênica, podemos visualizar, por exemplo, uma conquista dos trabalhadores de educação física – como a regulamentação da profissão – de um campo de trabalho para si, este aspecto, amalgamado no mundo da pseudoconcreticidade, não permite vislumbrar a contradição que esta conquista traz para o conjunto de trabalhadores, qual seja, a de estar inserida junto a um processo de precarização do trabalho, expresso na essência da política neoliberal. De outra parte, o plano do cotidiano de lutas em que vive o trabalhador, uma vez que se trata de um trabalho abstrato, apenas mostra a ele a dimensão da pseudoconcreticidade.

O mundo que se manifesta a partir da práxis fetichizada, cotidiana, enquanto prática

resultante da divisão do trabalho, dá resultado ao mundo fenomênico, ou seja, o da aparência superficial da realidade, o que, para Kosik (ibid.), é o mundo da aparência. Assim, *“a representação da coisa não constitui uma qualidade natural da coisa e da realidade: é a projeção, na consciência do sujeito, de determinadas condições históricas petrificadas”* (ibid., p.15). Todavia, chama-nos a atenção para o fato de que:

“Os fenômenos e as formas fenomênicas das coisas se reproduzem espontaneamente no pensamento comum como realidade (a realidade mesma) não porque sejam os mais superficiais e mais próximos do conhecimento sensorial, mas porque o aspecto fenomênico da coisa é produto natural da práxis cotidiana [...]. O pensamento comum é a forma ideológica do agir humano de todos os dias” (ibid., p.15).

Empenhado em demonstrar a dimensão da dialética que procura promover a destruição da pseudoconcreticidade, Kosik (ibid.) ressalta que aquela não nega a existência ou a objetividade do mundo fenomênico (representações), contudo não enxerga a pretensa independência deles, demonstrando o seu caráter mediato ao todo estruturado. De acordo com esta formulação, este estudo parte do pressuposto de que, apesar de contraditória, a manifestação fenomênica das mudanças do trabalho mantém relações com a totalidade da estrutura social em que vivemos e, assim, perseguirá as mediações que apontem no sentido de evidenciar a coerência ao todo estruturado.

Não obstante um dos objetivos ser a destruição da pseudoconcreticidade, Kosik (ibid.) ainda ressalta que este é apenas um dos lados da dialética como método revolucionário de transformação da realidade. *“Para que o mundo possa ser explicado criticamente, cumpre que a explicação mesma se coloque no terreno da práxis revolucionária”* (ibid., p. 18). A dimensão da práxis enquanto intervenção da realidade toma, ela própria, um aspecto central no interior da investigação dialética, que não se propõe exclusivamente a desnudar as contradições existentes em uma realidade estática, independente da ação humana:

“Não podemos, por conseguinte, considerar a destruição da pseudoconcreticidade como o rompimento de um biombo e o descobrimento de uma realidade que por trás dele se escondia, pronta e acabada, existindo independentemente da atividade do homem. A pseudoconcreticidade é justamente a existência autônoma dos produtos do homem e a redução do homem ao nível da práxis utilitária” (ibid., p.19).

Em outras palavras, para que haja a destruição da pseudoconcreticidade, é

impreterível que se passe pela crítica revolucionária da práxis humana, na perspectiva de que o homem é produtor de sua realidade, e de que:

“A diferença entre a realidade natural e a realidade humano-social está em que o homem pode mudar e transformar a natureza; enquanto pode mudar de modo revolucionário a realidade humano-social porque ele próprio é o produtor desta última realidade” (ibid., p.18).

4.4 A realidade e a categoria da totalidade concreta

Uma vez apresentados os conceitos de formas ou apreensão fenomênica, de pseudoconcreticidade e os cuidados que esta investigação tem que seguir em relação a eles, trata-se de evidenciar, dentro do método dialético, a importância da compreensão da realidade enquanto unidade do fenômeno e da essência, um todo estruturado, que se encontra em desenvolvimento.

Conforme apontamos, a realidade é o mundo da práxis humana e, portanto, a compreensão da realidade (humano-social) é a compreensão de uma unidade entre produção e produto, de sujeito e objeto, de gênese e estrutura. Para buscar a realidade, é preciso partir do suposto de que existe uma essência oculta, passível de ser captada pela ciência e filosofia. Nesta linha, lembra-nos Kosik (ibid.) que Marx lançava a questão: se os homens apreendessem imediatamente as conexões, para que serviria a ciência? Trata-se, pois, de buscar as conexões para reconstituir a realidade, o todo estruturado. No nosso caso, trata-se de uma busca a partir da fragmentação que a pseudoconcreticidade nos coloca em um primeiro olhar. Trata-se, ainda, da compreensão de que as manifestações fenomênicas partem dos sujeitos reais que as criam e que, por isso, se tornam a chave para a compreensão da realidade:

“[...] A maneira como os indivíduos manifestam sua vida reflete exatamente o que eles são. O que eles são coincide, pois, com sua produção, isto é, tanto com o que eles produzem quanto com a maneira como produzem. O que os indivíduos são depende, portanto, das condições materiais da sua produção” (Marx & Engels, op.cit., p.13).

“Em outras palavras, não partimos do que os homens dizem, imaginam e representam, tampouco do que eles são nas palavras, no pensamento, na imaginação e na representação dos outros, para depois se chegar aos homens de carne e osso; mas partimos dos homens em sua atividade real, é a partir de seu processo de vida real que representamos também o desenvolvimento dos reflexos e das repercussões ideológicas desse processo vital [...] Não é a consciência que determina a vida, mas sim a vida que determina a consciência” (ibid., p.21).

Este ponto nos traz a dimensão de que, levando-se em conta o objeto deste estudo, ao invés de nos limitarmos à tentativa de recomposição da apreensão fenomênica que os trabalhadores têm a respeito das mudanças do trabalho, um primeiro passo seria revelar a configuração do atual mundo do trabalho, por meio de uma análise da realidade concreta que a formou. Inicialmente, portanto, este estudo faz uma análise sobre os fundamentos do reordenamento do mundo do trabalho com suas principais conseqüências para o campo educacional e para as mudanças do trabalho, tanto na educação física como em outras áreas. Por outro lado, não se trata de partir do que dizem ter conquistado os defensores da regulamentação da profissão, mas de sua atividade real, ou práxis humana, materializadas nas ações do sistema CONFEF/CREFs e sua relação com os trabalhadores e proprietários dos estabelecimentos das práticas corporais.

“Esta concepção da história, portanto, tem por base o desenvolvimento do processo real da produção, e isso partindo da produção material da vida imediata; ela concebe a forma dos intercâmbios humanos ligada a esse modo de produção e por ele engendrada, isto é, a sociedade civil em seus diferentes estágios como sendo o fundamento de toda a história, o que significa representá-la em sua ação enquanto Estado, bem como em explicar por ela o conjunto das diversas produções teóricas e das formas da consciência, religião, filosofia, moral, etc., e a seguir sua gênese a partir dessas produções, o que permite então naturalmente representar a coisa na sua totalidade (e examinar também a ação recíproca de seus diferentes aspectos). Ela não é obrigada, como ocorre com a concepção idealista da história, a procurar uma categoria em cada período, mas permanece constantemente no terreno real da história; **ela não explica a prática segundo a idéia, explica a formação das idéias segundo a prática material [...]**” (ibid., p.36, grifos nossos).

A busca da realidade, que parte da atividade humana e tenta reconstituí-la em seu núcleo essencial, mas atenta ao movimento de superfície é, por outro lado, a reconstituição da totalidade concreta. Esta última é a realidade nas suas íntimas leis, que revela, sob a superfície e a casualidade dos fenômenos, as suas conexões internas, é a *“dialética da lei e da casualidade do fenômeno, da essência interna e dos aspectos fenomênicos da realidade, das partes e do todo, do produto e da produção”* (Kosik, op. cit., p.33).

Kosik (ibid.) alerta-nos, por outro lado, que a totalidade não é o somatório de todos

os fatos (perspectiva atomística-racionalista), é a realidade como um todo estruturado, dialético, no qual ou a partir do qual um fato qualquer pode vir a ser racionalmente compreendido. O conhecimento dos fatos ou conjunto de fatos da realidade vem a ser o conhecimento do lugar que eles ocupam na totalidade do próprio real. Trata-se, para fins deste estudo, de conectar as mudanças do trabalho da educação física e de outras áreas e os processos de regulamentação da profissão com a totalidade concreta onde tais fenômenos são gestados, ou seja, no interior da relação capital. Para Kosik (ibid.), o conhecimento da realidade constitui um processo espiral, que vai da concretização do todo para as partes, das partes para o todo, dos fenômenos para a essência, da essência para os fenômenos, da totalidade para as contradições e das contradições para a totalidade para atingir o que denomina concreticidade – criação do todo, criação da unidade, unidade das contradições e sua gênese.

Para a dialética materialista, a realidade social pode ser concebida na sua concreticidade (totalidade concreta) quando se descobre a natureza da realidade social (eliminação da pseudoconcreticidade), se reconhece a realidade social como unidade dialética de base e supra-estrutura, e o homem como sujeito – e não objeto – objetivo, histórico-social. A concreticidade torna-se categoria fundamental e representa a dialética entre sujeito e objeto na pesquisa sob o viés do materialismo histórico. Esta perspectiva supera a relação gnosiológica na qual o sujeito pretensamente conseguiria neutralidade e objetividade face ao objeto investigado (postura positivista), bem como naquela em que a existência do objeto demandaria da compreensão do(s) sujeito(s), ou seja, só existiria sob o ponto de vista interpretativo e cognoscente daquele(s) que o(s) vê(em) (postura idealista).

Neste ponto, reside uma crítica ao positivismo, que, para Kosik (op. cit.), é responsável pelo equívoco de ter considerado uma certa imagem da realidade (física) como a realidade mesma, e um determinado modo de apropriação da realidade como o único autêntico. Já a teoria materialista do conhecimento, como reprodução espiritual da realidade, captaria, segundo o autor (ibid.), o caráter ambíguo da consciência, que escapa tanto ao positivismo, quanto ao idealismo.

Contudo, o conceito de totalidade – enquanto meta de apreensão da realidade – é distinto de tudo a ser apreendido. A totalidade não pretende conhecer todos os aspectos da realidade. Tal posicionamento afronta, porém, diretamente as posturas relativistas – pós-modernas ou não – que negam a possibilidade do conhecimento humano atingir a

totalidade dos aspectos da realidade. Da mesma forma, Kosik (ibid.) denuncia a falsa totalidade como a visão do todo em uma posição privilegiada e em oposição com as partes (fenômenos), de modo que estas possam ser desprezadas para a constituição da totalidade. Para o autor, a dialética não pode entender a totalidade como um todo acabado e a-histórico que determina as partes, mas a própria totalidade é que se concretiza a partir da ação humana.

4.5 A categoria da mediação e a ação humana

No que se refere à ação humana enquanto formadora da totalidade a ser investigada, é importante ressaltar, sob o ponto de vista do materialismo dialético, que ela não se constitui um aspecto interno do homem, desconectado socialmente. Tanto o trabalho humano, como o seu fruto, a produção, aparece para Marx (1982a), não como um resultado de trabalhos individuais isolados. O ponto de partida seria os *“indivíduos produzindo em sociedade”*, ou seja, *“a produção dos indivíduos determinada socialmente”* (ibid., p.3).

Desta forma, nosso objeto não é a ação humana como um conceito transcendente e abstrato, mas situada em determinada mediação social da existência humana, no modo de produção capitalista. Não se trata, porém, de procedermos o exame da educação física de forma isolada, com seus impasses internos sob o ponto de vista epistemológico, pois tal exame ainda se encontraria no plano da representação caótica do todo. Buscar reconstituir a totalidade significa estreitar laços com a riqueza de determinações e relações diversas, que, nesse caso, trata-se de não isolar a investigação acerca das possíveis mediações sob o ponto de vista das mudanças do trabalho. Porém, para fins de nossa pesquisa, não se trata tão somente do modo de produção capitalista sob um ponto de vista generalizado, senão sob sua fase contemporânea, ou seja, no contexto de reestruturação produtiva e flexibilização do trabalho, o que traz demandas para o plano da formação humana, sob o ponto de vista dominante, relacionadas à criação de competências, da formação flexível e polivalente, com vistas à ideologia da empregabilidade.

A categoria da mediação se mostra central sob o ponto de vista do materialismo dialético. Ela possui um caráter de complexidade, de unidade intrínseca e de criação do outro. Um elemento, mediado pelo outro, não pode sobreviver sem ele, que o determina, mas que também é determinado pelo primeiro, transformando-se constantemente, em razão

da relação criada (ibid.)⁹. Essa relação subordina e supera a idéia da mediação sob o ponto de vista do positivismo ou do idealismo, que não passa de uma relação exteriorizada, com um atravessamento de caráter imediato e fragmentado.

Já o caráter de unidade entre as diversas mediações da ação humana refere-se, sobretudo, às relações sociais no interior do sistema produtivo, pois, sob o ponto de vista histórico, o exame marxiano volta-se à questão de que nem sempre o produtor, a classe que produz, participa de igual forma da distribuição com a outra classe, que vive da produção da primeira. Aqui vale a menção de que a participação da distribuição das riquezas, materiais, culturais ou de outra ordem, à cada classe social – a que produz e a que vive às custas da produtora – é determinada pela forma de produção, no nosso caso específico, a forma capital. Assim, faz-se necessário que este estudo considere fundamentalmente tais mediações, que envolvem as contradições do sistema capitalista, para o debate sobre as mudanças do trabalho na educação física e nas outras áreas.

4.6 Mudanças do trabalho e educação física: o movimento de apreensão da realidade concreta

Uma vez elaborada a discussão acerca do critério de escolha do método a ser utilizado neste estudo, a partir da leitura histórica do debate em que foi consolidado, bem como evidenciadas as principais categorias que serão utilizadas, trata-se, neste ponto, de elaborar uma discussão sobre o modo pelo qual a dialética materialista histórica pode nos auxiliar para a apreensão da realidade concreta a ser investigada. Neste ponto, iremos também apresentar os procedimentos a serem tomados na pesquisa.

A respeito da apreensão da realidade, Kosik (op. cit.) enfatiza que a dialética é

⁹ Por exemplo, Marx (ibid.), evidenciando as mediações entre consumo e produção, pôde chegar à inferência, utilizando-se do método dialético, na aceção em que ele o criou, de que o consumo cria a produção em uma dupla dimensão: a) porque o produto não se torna produto efetivo sem o consumo; b) porque o consumo cria a necessidade de uma nova produção, como cria também o objeto que atua na produção como determinante de finalidade. Por outro lado, a própria produção cria o consumo: a) porque ela fornece os materiais, o objeto; b) não somente por isso, mas porque determina também seu caráter de acabamento, ou seja, o objeto criado determina a forma ou modo a ser consumido; c) por fim, porque gera ao consumidor a própria necessidade do produto. Assim, produção e consumo assumem identidades dialéticas na medida em que um não se efetiva sem o outro, mas principalmente porque cria a própria necessidade de existência do outro e, por outro lado, determina até a própria forma de ser do outro. Marx (ibid.) ressalta, desta forma, a título de síntese, três identidades (relações) entre produção e consumo: a) identidade imediata: a produção é consumo, e o consumo é produção; b) dependência recíproca: ambos aparecem como meio e existem por mediação do outro, mas ainda de exteriores entre si; c) identidade dialética: cada um não é apenas imediatamente o outro, nem apenas intermediário do outro, mas cada um, ao realizar-se, cria (determina) o outro.

contra a fragmentação (cisão) da realidade (em sua totalidade); ela é, pois, pensamento crítico que se propõe conhecer a coisa em si; não se contenta com os esquemas abstratos da realidade, nem com suas abstratas representações. Como apresentamos, ela ultrapassa a pseudoconcreticidade, atingindo a concreticidade através do desvelamento do mundo real (lei do fenômeno, sua essência), por meio da aparência externa do fenômeno. Lembra-nos que a teoria não é nem a verdade nem a eficácia de um ou de outro modo não teórico de apropriação da realidade; ela representa a sua compreensão explicitamente reproduzida.

Tal pensamento deriva das idéias de Marx (op. cit.), para quem a realidade não é caótica, desordenada ou fragmentada, incompreensível em sua totalidade. Ela possui uma dimensão concreta, que deve ser apreendida, trazendo a representação caótica da realidade (abstração), inicialmente, para o plano do concreto idealizado (pensado) e, a partir de categorias históricas de produção material, chegando, finalmente, à totalidade concreta, síntese de muitas determinações e unidade do diverso. A apreensão desta instância fenomênica, ou origem empírico-objetiva (Gamboa, In: Fazenda, op.cit.), necessita, na abordagem materialista, de um tratamento, no sentido do concreto pensado, para chegar, finalmente, à sua síntese, a realidade concreta.

“De vital, caótica, imediata representação do todo, o pensamento chega aos conceitos, às abstratas determinações conceituais, mediante cuja formação se opera o retorno ao ponto de partida; desta vez, porém, não mais como ao vivo mas incompreendido todo da percepção imediata, mas ao conceito do todo ricamente articulado e compreendido. O caminho entre a caótica representação do todo e a rica totalidade da multiplicidade das determinações e das relações coincide com a compreensão da realidade” (Kosik, op.cit., p.29-30).

Destarte, a questão a que propomos estudar, a das mudanças no trabalho da educação física, deve ser visualizada em um todo organizado, não caótico, ou seja, ligada às mudanças do trabalho contemporâneo na sociedade capitalista. Para esse fim, no plano conceitual, procedemos análise do que diz a teoria marxista a respeito do fundamento da crise do capital enquanto propulsor das mudanças no processo produtivo do trabalho. Também, nesta etapa da pesquisa, elaboramos um quadro histórico da reconfiguração atual do mundo do trabalho e das modificações nas exigências de qualificação no campo educacional, a partir de referências de análises da atual fase do capitalismo, de dados da realidade mundial e nacional que dizem respeito à crise contemporânea, bem como de autores que partem desta perspectiva para o estudo das implicações na educação brasileira.

Este primeiro esforço teórico está sintetizado no primeiro capítulo da tese, em que tratamos de três pontos. O primeiro deles é a crise do capital, que é discutida a partir do privilégio de conceitos marxianos tais como mais-valia, lucro, queda tendencial da taxa de lucro e as causas contrariantes, compreendidas como formas que o capital encontra para a gerência de sua crise. Dentro das causas contrariantes apontadas por Marx, é dada uma ênfase especial ao comércio exterior. Isto porque a presente fase de expansão do mercado exterior, a assim chamada globalização, representa ainda a fase imperialista retratada pela tradição marxista. Assim, o segundo ponto se detém a discutir a internacionalização da economia, enquanto imperialismo, retomando os conceitos de Lenin e levando em conta autores contemporâneos como Chesnais e Arrighi. Como um último ponto deste capítulo, elabora-se uma discussão acerca das demandas que o capital, na sua forma contemporânea, gera para a formação humana do novo trabalhador, com bases na ideologia da empregabilidade, calcada no modelo das competências. Este capítulo possui um privilégio na apresentação da formulação teórica de autores da tradição marxista os quais tratam da estrutura e do contexto da crise do capital e suas implicações para o campo da formação humana.

Ainda neste esforço, procuramos dialogar com o assim chamado debate epistemológico da educação física, privilegiando as posições mais representativas da área e mediando tal debate através da materialidade concreta que o gerou. Tais preocupações se devem ao fato de que a década de 90 trouxe um debate epistemológico muito acentuado, detendo-se à discussão acerca do seu objeto. Tal debate denunciou uma fragmentação do conhecimento que havia na educação física. Não obstante, esta discussão mostrou-se também fragmentada quando não conseguiu mediar-se com o contexto de mudanças no mundo do trabalho e da estrutura do capital. Desta forma, o capítulo 2 busca evidenciar que o debate epistemológico fica ainda no plano fenomênico, visto que a questão do objeto da educação física não se resolve na epistemologia, mas no seu fundamento ontológico, ou seja, a partir do resgate do ser humano, tendo o trabalho como uma categoria central da atividade humana. Assim, este capítulo procura resgatar duas dimensões do trabalho, a ontológica e a histórica, a partir de formulações de Marx, Engels, Lukács e Mészáros. Sob o ponto de vista da dimensão do trabalho histórico, intenta retratar, de outra forma, na história da educação física, os elementos que evidenciam como ela esteve atenta ao projeto dominante.

A busca está na compreensão do todo, tendo em vista que este não se coloca, à

primeira vista, de forma acessível aos nossos olhos:

“O todo não é imediatamente cognoscível para o homem, embora lhe seja dado imediatamente em forma sensível, isto é, na representação, na opinião, na experiência. Portanto, o todo é imediatamente acessível ao homem, mas é um todo caótico e obscuro. Para que possa conhecer e compreender este todo, possa torná-lo claro e explicá-lo, o homem tem que fazer um *détour*: o concreto se torna compreensível através da mediação do abstrato, o todo através da mediação da parte. Exatamente porque o caminho da verdade é um *détour* [...] o homem pode perder-se ou ficar no meio do caminho” (ibid., p.30).

Contudo, Kosik (ibid.) lembra-nos que a ascensão do abstrato ao concreto não é uma passagem de um plano (sensível) para outro plano (racional): é um movimento no pensamento e do pensamento. Para que o pensamento possa progredir do abstrato ao concreto, tem de mover-se no seu próprio elemento, isto é, no plano abstrato, que é negação da imediaticidade, da evidência e da concreticidade sensível, ou seja, movimento da parte para o todo e do todo para a parte, essência e fenômeno, totalidade e contradição, objeto e sujeito. Em sua análise, o concreto é o próprio movimento da coisa ou a coisa em movimento. O sentido do exame está no fato de que, no seu movimento em espiral, ele chega a um resultado que não era conhecido no ponto de partida, chegando a algo diverso. Assim, retornaremos, em forma de espiral, na mesma questão – as mudanças do trabalho em educação física – contudo em outro nível de conhecimento, relacionado à realidade concreta que a gerou, não percebida em um olhar da pseudoconcreticidade.

Ainda para Kosik (ibid.), a característica precípua do conhecimento consiste na decomposição do todo. O conhecimento é a decomposição do todo (realidade). O conceito e a abstração, em uma concepção dialética, têm o significado de método que decompõe o todo, pois só através dessa separação de fenômeno e essência se pode mostrar a coerência interna do todo para poder reproduzir espiritualmente a sua estrutura e, conseqüentemente, compreendê-lo, compreender para transformar. Contudo, a dialética não é o método da redução, no sentido positivista; é o método da reprodução espiritual e intelectual da realidade, é o método do desenvolvimento e da explicitação dos fenômenos culturais, partindo da atividade prática objetiva do homem histórico.

A dialética exige, de outro modo, “*uma profunda relação com o empírico*” (Kuenzer, op. cit., p.19). Trata-se de uma necessidade, principalmente quando diz respeito ao seu caráter de intervenção para a transformação da realidade. Neste ponto da pesquisa, através da bibliografia disponível, buscamos reconstituir a discussão, junto à categoria dos

professores de educação física, desde a década de 1940, que desembocou na regulamentação da profissão, em 1998, e os fundamentos que a nortearam. Assim, apresentamos, no capítulo 3, a materialidade que cerca a tomada de um projeto conservador e corporativista na educação física, via regulamentação da profissão, que coloca os trabalhadores em oposição, um com os outros, e que, sobretudo, referenda o gerenciamento da crise do capital.

No capítulo 4, abordamos as conseqüências desta regulamentação para o trabalho da educação física e de outras áreas, bem como suas implicações para a formação/qualificação profissional. Por fim, no capítulo 5, analisamos os movimentos resistivos aos Conselhos Federal e Regionais de educação física, abordando, além de organizações e entidades específicas de cada área, como o Movimento Nacional Contra a Regulamentação do Profissional de Educação Física (MNCR) e o Fórum Nacional de Dança, um outro movimento que agremiou trabalhadores das artes marciais, capoeira, dança, educação física, lutas e yoga, denominado Frente Unida Pela Autonomia Profissional da Educação e das Tradições Culturais.

Nesta parte da tese, utilizamos duas fontes fundamentais. No tocante à primeira delas, a fonte escrita, privilegiamos as fontes primárias do sistema CONFED/CREFs, seja na forma de seus documentos (estatuto, código de ética, resoluções, portarias), seja na forma de sua divulgação oficial (boletins, jornais e revistas). Da mesma maneira, privilegiamos fontes primárias dos movimentos resistivos às ingerências deste sistema, na forma de manifestos, textos críticos e documentos. Consultamos, ainda, documentação proveniente de órgãos públicos, bem como aquela que dizia respeito ao trâmite, no poder legislativo, de questões que envolveram o tema da regulamentação da profissão.

A segunda fonte consultada é a oral, através de entrevistas realizadas com as principais lideranças das diversas manifestações corporais, a saber: artes marciais, capoeira, dança, lutas e yoga. A intenção foi mapear a configuração estratégica interna de confronto ao sistema CONFED/CREFs e buscar indicação de documentação da área sobre tal temática. O critério utilizado para a escolha dos entrevistados foi a sua liderança frente a movimentos da área que promoveram embate ao sistema CONFED/CREFs. A partir da formação da Frente Unida pela Autonomia Profissional da Educação e das Tradições Culturais, escolhemos um representante de cada área – artes marciais e lutas, capoeira, dança e yoga. Em áreas nas quais percebemos o debate interno sobre as saídas estratégicas de luta, como foi o caso da dança e do yoga, escolhemos mais de um entrevistado, a fim de

que pudessem representar pontos de vista diferenciados sobre o tema. Assim, entrevistamos, ao todo, 10 (dez) lideranças: 1 (uma) da capoeira, 1 (uma) das artes marciais e lutas, 4 (quatro) da dança e 4 (quatro) do yoga. Na dança, escolhemos duas lideranças sindicais e duas do Fórum Nacional de Dança. No yoga, a escolha foi determinada a partir das lideranças históricas da área e daquelas que se destacaram enquanto representantes de pontos de vista divergentes quanto à estratégia de luta contra o sistema CONFEF/CREFs e do debate de sua própria regulamentação da profissão. Foram realizadas 11 (onze) entrevistas semi-estruturadas¹⁰, a partir de um roteiro, adaptável a cada particularidade, contendo cinco blocos temáticos: a) apresentação pessoal; b) trabalho, formação e representatividade na área; c) ingerências do sistema CONFEF/CREFs; d) regulamentação da sua profissão; e) Frente Unida pela Autonomia Profissional da Educação e das Tradições Culturais.

A partir destes procedimentos, busca-se a investigação, na perspectiva de que, para o homem conhecer as coisas em si, deve primeiro transformá-la em coisas para si; submetê-las à própria práxis, tendo primeiro que entrar em contato com elas. Assim, não é possível compreender imediatamente a estrutura do fenômeno ou o fenômeno em si mediante a contemplação ou mera reflexão, mas sim mediante uma determinada atividade (intervenção, apropriação do mundo pelos homens) (ibid.). Portanto, como atenta Kosik, “a ciência deve reproduzir ‘artificialmente’ e experimentalmente o caminho natural da história, a crítica dos acontecimentos contemporâneos (ibid., p.22)”.

Assim, este estudo apresentará a seguinte divisão: no primeiro capítulo, denominado “*Crise do Capital, Avanço Imperialista e Mudanças no Campo Educacional*”, é apresentado o fundamento da crise do capital com suas formas de sobrevivência, situando a sua atual fase e as estratégias no campo educacional como forma de gerenciamento da atual crise. No segundo capítulo, chamado “*Crise do Capital e Crise de Identidade da Educação Física: mediações no campo educacional*”, é reconstituído o debate epistemológico da educação física, traçando-se uma crítica mediada pelas mudanças concretas ocasionadas pela atual fase do capitalismo. O terceiro capítulo, intitulado “*Reordenamento no Trabalho do Professor de Educação Física, Regulamentação da*

¹⁰ Uma das entrevistas foi utilizada para validar o roteiro (apêndice 7). Feitas algumas correções, a partir de sugestões obtidas na qualificação da tese, a primeira entrevistada concedeu, gentilmente, outra entrevista, a partir das reformulações efetuadas. Uma outra entrevista foi concedida em duas etapas, tendo em vista a disponibilidade de tempo para a sua realização.

Profissão e Disputas de Projetos Estratégicos”, apresenta o debate interno da área a respeito da regulamentação da profissão, evidenciando, como pano de fundo, o próprio embate de projetos estratégicos para a classe trabalhadora frente à crise do capital. O quarto capítulo, denominado “*Concepção e Práticas Colonizadoras do Sistema CONFEF/CREFs e Avanço sobre os Trabalhadores*”, evidencia as incursões daquele conselho profissional no campo de intervenção e formação/qualificação profissional da educação física e das diversas manifestações corporais. Por último, no quinto capítulo, intitulado “*Estratégias de Organização dos Trabalhadores para a Resistência ao Sistema CONFEF/CREFs*”, discute-se as diversas formas resistivas ao conselho de educação física, que partiram de diferentes concepções estratégicas de luta da classe trabalhadora.

1 CRISE DO CAPITAL, AVANÇO IMPERIALISTA E MUDANÇAS NO CAMPO EDUCACIONAL

Os exemplos citados indicam que não conseguimos levar esses sujeitos a realizar o ato abstrato de classificação [...]

Os três sujeitos [S1, S2 e S3], camponeses analfabetos da aldeia de Palman ou nunca haviam estado numa cidade ou raramente haviam visitado uma. A seguinte série lhes foi apresentada: martelo – serra – tora – machadinha.

S1: Eles são todos parecidos. A serra irá serrar a tora e a machadinha a cortará em pedacinhos. Se uma dessas coisas tiver de ser retirada, eu jogaria fora a machadinha. Ela não funciona tão bem como a serra [...]

E [entrevistador]: Se você tivesse de colocar essas coisas em algum tipo de ordem, você poderia tirar a tora do grupo?

S1: Não, se você se livrar da tora, para que vão servir as outras coisas?

E: Mas essas três coisas são ferramentas, certo?

S1: Sim, são ferramentas.

E: E a tora?

S1, S2, S3: Ela também faz parte. Você pode fazer todo tipo de coisa com ela – maçanetas, portas, até mesmo o cabo de ferramentas é feito de madeira! [...]

E: Mesmo assim, essas três coisas não são parecidas de alguma maneira?

S2: Não, o que está faltando aqui é um homem, um trabalhador. Sem ele não há nada parecido entre essas três coisas.

(A.R. Luria – Desenvolvimento Cognitivo: seus fundamentos culturais e sociais)

O exemplo que Alexander Romanovich Luria (1990) nos traz é ilustrativo em um dado aspecto. Não estamos considerando, neste momento, para fins deste estudo, as conclusões da pesquisa desenvolvida por este autor, no contexto dos anos 30 do século XX, “durante a reestruturação mais radical da União Soviética: a eliminação do analfabetismo, a transição para uma economia coletivista e o realinhamento da vida pelos novos princípios socialistas” (p.7), que buscava analisar “a tese marxista-leninista segundo a qual todas as atividades cognitivas humanas fundamentais tomam forma na matriz da história social, produzindo assim o desenvolvimento sócio-histórico” (ibid., p.7).

Recorremos a este exemplo, contido na obra em que pesquisou as mais remotas regiões do Uzbequistão e Kirghizia, num contexto de pastoreio, estagnação econômica e analfabetismo, porque os três trabalhadores rurais daquela região, mesmo tidos como incapazes de realizar classificações abstratas¹¹ – no caso exposto, separando os meios de produção da matéria prima – foram perfeitamente capazes de compreender um simples, porém importantíssimo dado da realidade: mesmo com todos os meios de produção possíveis e imaginavelmente potencializados – as ferramentas para o caso descrito –, estes não possuem nenhuma identidade, nenhum sentido próprio, a não ser se mediados pelo trabalho humano. Portanto, é o trabalho humano que media e possibilita a criação de riquezas sociais.

Na verdade, estes trabalhadores tiveram o mérito de compreender um fundamento que os teóricos da economia burguesa, seja por má fé, por falta de recurso teórico, visto que seu alcance intelectual se submete à própria interpretação de mundo, ou por ambos os motivos, não puderam perceber. Trata-se da centralidade do trabalho enquanto aspecto fundante da vida humana, tanto para a reprodução do seu próprio meio de existência para a criação de riquezas, quanto para a determinação das relações sociais. É o trabalho, compreendido como aspecto da vida social, mediador do homem com a natureza, o fundamento de toda produção da economia, entendida aqui como um complexo de relações humanas para a produção e reprodução da vida¹². Não só os economistas burgueses, mas

¹¹ Aqui não entraremos no mérito das pesquisas cognitivas que tratam das classificações abstratas. De qualquer modo, vale a lembrança de que se estas podem, por um lado, revelar o grau de organização intelectual demandado pelo aprendizado escolar, na concepção de Luria (ibid.), por outro lado, podemos questionar se esta mesma organização não seria, ela própria, eivada de pressupostos e valores disseminados por determinada sistematização, esta última a serviço das classes dominantes em dado momento histórico e, portanto, na interpretação de Paulo Freire (1983), totalmente estranha à cultura do trabalhador, sobretudo aquele do campo. Ademais, apesar de que Luria (op. cit.) não possuía, por obviedade, esta perspectiva, nada mais afeto às novas competências destinadas ao trabalhador do século XX do que a capacidade de abstração e organização cognitiva para operar na gerência das novas tecnologias produtivas. Como não se trata de desenvolver o tema da psicologia histórico-cultural neste estudo, apenas deixamos pontuado que, mesmo que defendamos que o conhecimento sistematizado historicamente deva ser socializado, este precisa ser retratado sob o ponto de vista de um projeto de classe. Neste projeto, não é difícil argumentar que o conhecimento das classes subalternas deve ser reconhecido. Em acréscimo a esta defesa, podemos lembrar que o próprio Marx esmerou-se, sob o ponto de vista da economia política ou mesmo da filosofia, em travar debate com os métodos que priorizavam modelos classificatórios por meio de abstrações e que, assim, destituíam o caráter concreto das análises, o que justifica como mais do que correta, no exemplo dos trabalhadores investigados, a recorrente indagação: para que servem as ferramentas sem a matéria prima para transformá-la, mas, principalmente o homem para trabalhar junto a elas?

¹² Neste capítulo pretendemos focar o problema de como o trabalho, subsumido pela forma capital, nela encerra o fundamento de sua crise instrínseca. No capítulo seguinte, retomaremos a centralidade do trabalho enquanto aspecto fundante da vida humana, abordando suas duas dimensões: a ontológica e a histórica.

também os fisiocratas, guardadas suas diferenças teóricas, sempre atribuíram aos meios de produção a criação de riquezas.

Neste ponto repousa a grande contribuição científica de Marx, tanto para a humanidade, sob um ponto de vista mais genérico, como, particularmente, para a classe trabalhadora, sob um ponto de vista mais articulado com a luta de classes. O que Marx descobriu e sistematizou, à época de sua vida, revolucionou os fundamentos da economia clássica, contestou os pressupostos e apologias dos economistas de até então. Ao desenvolver a teoria da mais-valia, desnudou, por assim dizer, todos os princípios da relação capital¹³ descrevendo *pari passu* seu metabolismo social e revelando seu caráter contraditório, de avanço das forças produtivas e de miséria das relações sociais. A superação da formulação marxiana com relação aos seus adversários intelectuais e políticos está na compreensão do limite da relação capital e sua conseqüente crise estrutural, na proporção em que aquela necessita eliminar o trabalho humano para fazer avançar as forças produtivas. Marx nos dá inspiração para, ainda hoje, mesmo num contexto de capitalismo internacionalizado e francamente integrado, perceber como se articulam intrinsecamente o avanço tecnológico, a reestruturação produtiva e as mudanças no mundo do trabalho que daí demandam, com a profunda crise em que o capital mergulha, tentando, por outro lado, assustadoramente, recompor-se, mesmo ao custo de impossibilitar a construção de qualquer projeto civilizatório para a humanidade.

Portanto, um primeiro esforço teórico a ser empreendido no presente estudo diz respeito à investigação do fundamento da crise em que submerge a sociedade capitalista contemporânea e que arrasta mudanças no trabalho, bem como modificações no campo educacional. Trata-se, ainda, de compreender as mudanças no mundo do trabalho e na

¹³ Seguindo a formulação de István Mészáros (2001, p.8), podemos afirmar uma distinção entre capitalismo e capital, pois, no sentido marxiano, “... o capital não depende do poder do capitalismo e isso é importante também no sentido de que o capital precede o capitalismo, em milhares de anos. O capital pode sobreviver ao capitalismo [...]”. Por outro lado, é o próprio Marx (1980a) que conceitua o capital enquanto relação social: “O capital é também uma relação social de produção. É uma **relação burguesa de produção**, uma relação de produção da sociedade burguesa. Os meios de subsistência, os instrumentos de trabalho, as matérias-primas que constituem o capital não foram produzidos e acumulados em dadas condições sociais, em determinadas relações sociais? Não são eles utilizados na futura produção, em determinadas condições sociais, em determinadas relações sociais? E não é precisamente esse caráter social determinado que transforma **em capital** os produtos destinados à futura produção” (p.28 – grifos em itálico, no original)? Portanto, conceituamos o capital, para fins deste estudo, como sendo uma relação social, uma mediação de segunda ordem dominante e de reprodução hegemônica que subordina estritamente todas as funções reprodutivas sociais, enquanto o capitalismo seria uma das formas possíveis e históricas de realização do capital, caracterizado pela generalização da subsunção real do trabalho ao capital (Mészáros apud. Antunes, 1999).

educação como partes de uma totalidade concreta, que, por outro lado, recebem mediações da estrutura social. Da mesma forma, trata-se de compreender em que proporção mantém vigência as formulações, desde as de Marx, que discorrem a respeito dos mecanismos estratégicos de gerência da crise do capital, especificamente a expansão de mercados, tendo a chamada globalização como fenômeno que se manifesta com intensidade desde o final do século XX.

Muitos são os estudos que têm dedicado atenção à reestruturação produtiva, à globalização da economia e ao neoliberalismo como fenômenos relacionados com recentes modificações do trabalho¹⁴, seja em seu aspecto de desemprego estrutural (Forrester, 1997; Pochmann, 1999, 2001; Singer, 2000), de fragmentações no interior do processo produtivo e conseqüentes alterações na classe trabalhadora (Antunes, 1995; Katz, Braga & Coggiola, 1995, Bihl, 1998), bem como mudanças no próprio conteúdo do trabalho (Antunes, 1999; Gounet, 1999). Retomaremos a atenção a estes fenômenos no decorrer do capítulo.

Contudo, um esforço precedente é discutir a própria reestruturação produtiva, a globalização da economia e o neoliberalismo como epifenômenos da crise estrutural do capital, ou seja, em certa monta, como estratégias particulares do capital para tentar obter sobrevivência. Parte-se, portanto, da formulação teórica de que o capital está fadado a crises cíclicas, que se aprofundam, mas que possuem, em cada momento histórico, uma materialidade diferenciada.

Trata-se, pois, para a extensão deste trabalho de, a partir do reconhecimento das crises do capital, buscar o seu fundamento teórico, procurando estabelecer conexões com as tentativas de gerências dessas crises, canalizadas para o campo educacional. Assim, o objetivo do presente capítulo é apresentar a crise de superprodução como um componente estrutural do capital, a sua atual estratégia de internacionalização da economia como forma para tentar gerir suas crises e a utilização da educação para o projeto de formação humana concatenado com a reestruturação produtiva e as mudanças no mundo do trabalho. Desta forma, o texto se dividirá em três partes: a) a estrutura da crise; b) a globalização enquanto atual fase de internacionalização da economia; c) a educação no contexto do neoliberalismo e reestruturação produtiva como tentativa de gerência da crise.

¹⁴ Aqui já trabalharemos com o conceito no campo marxista de trabalho em sua dupla dimensão: ontológica e histórica sobre as quais discutiremos no próximo capítulo. No que diz respeito ao trabalho inserido no capitalismo, tratar-se-ia de sua dimensão histórica onde, para István Mészáros (1995), o resultado foi a subordinação estrutural do trabalho ao capital.

1.1 A CRISE DE SUPERPRODUÇÃO COMO COMPONENTE ESTRUTURAL DO CAPITAL

Segundo Rita de Cássia Barbosa de Araújo (In: Coggiola, 1998), a etimologia da palavra crise vem da linguagem médica. Nesta perspectiva, significaria a “*alteração que sobrevém no curso de uma doença*”, ou ainda, “*acidente repentino que sobrevém numa pessoa em estado de aparente boa saúde, ou agravamento brusco de um estado crônico*” (p. 51). Não obstante, no campo da economia política, teria um significado próximo ao “*ponto de transição entre uma época de prosperidade e outra de depressão ou vice-versa*” (ibid., p.51). Sob o ponto de vista da discussão histórica, para Pêrsio Santiago (ibid.), é justamente no século XIX, a partir das drásticas alterações no sistema capitalista causadas pela Revolução Industrial, que devemos recorrer às análises a respeito do conceito de crise do sistema capitalista, apesar de ela tornar-se objeto de estudo da economia política apenas a partir da crise de 1929. Os autores convergem em afirmar que, de 1816 a 1929, a humanidade presenciou 14 crises, o que originou o conceito de Ciclos Econômicos.

Para efeito de uma classificação das crises com que historicamente os vários modos de produção tiveram que se defrontar, Araújo (op. cit.) destaca três tipos: a) as crises das sociedades pré-capitalistas, essencialmente agrárias, que se caracterizavam por um caráter accidental da natureza ou social (epidemias, guerras). Eram, portanto, essencialmente crises de subprodução; b) As crises mistas, da 2^a metade do séc. XVIII e séc. XIX da manufatura européia, que se iniciavam na conjuntura agrícola (subprodução), passando para a manufatura. Este tipo específico de crise foi estudado por Marx e Engels. Neste contexto, a autora (ibid.) destaca que a crise de 1848, palco das elaborações teóricas destes autores, foi provavelmente a última do gênero; c) As crises modernas ou de superprodução, genuínas do sistema capitalista, e objeto da presente análise.

Apesar do marco das análises marxianas/engelsianas a respeito das crises econômicas, as primeiras tentativas de explicação de tais fenômenos foram provenientes da escola liberal clássica inglesa, denominada por Marx de economia burguesa, durante a Revolução Industrial da primeira metade do século XIX. Na verdade, as tentativas de explicação das crises econômicas, aos olhos dos economistas burgueses, não passavam de remendos explicativos do seu foco principal: a investigação da origem e maximização da riqueza, ou lucro, no processo de industrialização, ou seja, após a fase formativa

mercantilista, início histórico do modo de produção capitalista¹⁵. Tratava-se, em outros termos, da formulação teórica e da base superestrutural da então classe burguesa que assumia posto de classe dominante mundial, sobretudo devido a mudanças na posição comercial da Inglaterra, que demandaram defesas da liberdade de comércio na esfera doméstica, para além da internacional, em detrimento da posição das restrições e regulamentações internas defendidas pelos mercantilistas. Era, por outro lado, a disputa entre burguesia industrial e os proprietários de terra, representados, estes últimos, pelos fisiocratas (Hunt & Sherman, 2000)¹⁶.

Alguns pressupostos da economia clássica foram herdados, todavia, dos conceitos dos fisiocratas franceses, sobretudo aquele que concerne à explicação das crises, ao apoiarem-se na idéia de que a economia funcionava por sua própria natureza, a qual o

¹⁵ Por outro lado, as primeiras sistematizações acerca da natureza do lucro são provenientes já dos mercantilistas, que a explicavam através do princípio da alienação da mercadoria para além do seu valor, ou seja, imputavam o lucro por meio da relação entre mercado e concorrência no âmbito da troca. Já um primeiro momento de ruptura desta concepção pode ser percebido através das formulações dos fisiocratas, que deslocaram a origem e a natureza do valor excedente da troca para a produção, atribuindo-a a um particular trabalho, aquele aplicado à agricultura, capaz de criar excedente e gerar novo valor do produto da terra. Porém, para estes últimos, as forças naturais da produção e os meios materiais do trabalho eram as formas específicas da produção capitalista. Assim, foi somente com Adam Smith e David Ricardo, representantes da economia clássica, que se concluiu um importante avanço neste campo investigativo. A economia burguesa chegou, enfim, à formulação de que o valor das mercadorias, no modo de produção capitalista, não era determinado especificamente por este ou aquele trabalho, atividade comercial ou trabalho agrícola, nem, por outro lado, por poderes naturais do solo, como acreditavam os fisiocratas. A fonte de riqueza moderna, desde Smith, estaria no incremento da produtividade a partir do trabalho humano em geral, socialmente dividido (Bianchi, 1981; Marx, 1982a). Por outro lado, não se ativeram, os economistas clássicos, à determinação precisa do caráter desse trabalho, ou seja, justamente o trabalho em sua forma abstrata, tema desenvolvido por Marx que colocaria de cabeça para baixo as formulações burguesas, como ilustraremos a seguir, na apresentação da compreensão marxiana sobre a crise inerente ao capital.

¹⁶ De fato, o advento das relações de produção capitalistas veio acompanhado de uma verdadeira base superestrutural, como ressaltam E. K. Hunt e Howard J. Sherman (ibid.). Não obstante, o credo psicológico dos ideólogos do liberalismo clássico, entre eles Hobbes, Bentham, Locke, Mandesville, Hartley e Tucker, baseados na idéia de que o homem possuiria natureza egoísta, fria, calculista, inerte e atomista, fez com que autores como Hobbes, ao defenderem a necessidade de mecanismos coercitivos propagados por um governo central para evitar que as motivações egoístas dos homens os levassem a um estado natural de guerra entre si, entrassem em contradição com outro pressuposto caro ao liberalismo clássico, o de que os homens – especialmente os burgueses – deveriam dispor de liberdade para dar vazão aos seus impulsos egoístas, implicando na supressão ou minimização de mecanismos de controle impostos socialmente. Contam os autores que esta contradição foi devidamente posta de lado pela economia clássica, por meio de Adam Smith, em *A Riqueza das Nações*, de 1776, que, sem negar a existência da competição e da rivalidade motivadas pelo egoísmo inerente ao homem em uma economia de mercado, afirmou que tais sentimentos eram benéficos, tanto para o indivíduo, quanto para a sociedade como um todo. Na formulação de Smith, a busca individual, ou seja, o interesse próprio, seja sob o ponto de vista do capitalista em busca do lucro, ou do trabalhador em busca de melhores condições de sobrevivência, acarretaria um avanço social. Daí a defesa de um livre mercado, no qual a concorrência entre os produtores burgueses levaria capital e trabalho a buscar formas mais produtivas, assegurando um melhor consumo. Assim, o livre jogo entre oferta e procura produziria o que denominou de ‘*mão invisível do mercado*’, que canalizaria os interesses individuais – egoístas – para atividades que promoveriam a harmonia e bem-estar da sociedade.

equilíbrio é o seu estado natural e as crises seriam apenas acidentais e conjunturais. A apologia da economia clássica, por outro lado, incorria entre o equilíbrio natural entre oferta e a procura. Para Adam Smith, existiria um equilíbrio entre oferta e procura, coordenado por uma suposta mão invisível do mercado; Jean Baptiste Say formulou a chamada *Lei de Say*, na qual cada oferta criaria, naturalmente, sua própria demanda, assim, impossível seria a superprodução; James Mill atribuiria um equilíbrio constante entre produção e consumo, entre oferta e procura, entre a soma das vendas e a soma das compras; já para David Ricardo, seria possível o emprego produtivo de qualquer montante de capital em qualquer país¹⁷ (Marx, 1980b).

Foi justamente Ricardo, representante dos interesses industriais em oposição aos proprietários rurais da Inglaterra, que contribuiu com o debate, a partir de Smith, elaborando sua teoria do valor-trabalho e a lei de rendimentos decrescentes. Na teoria do valor-trabalho, Ricardo prevê a determinação do valor de uma mercadoria pelo tempo ou quantidade de trabalho requerido à sua produção¹⁸. Já para a lei de rendimentos decrescentes, o lucro dependeria da proporção de trabalho social e do custo da produção (diferença entre os salários e o valor do produto), de onde retira que os custos da produção são abaixados pelas inovações técnicas, mas não necessariamente através do aumento da

¹⁷ Aliás, o estado de equilíbrio e harmonia social como pressupostos da inerência humana é o ponto comum de todo pensamento econômico burguês ao longo de sua história, com desdobramentos para o campo sociológico, no caso da teoria funcionalista, como bem nos lembra Jacob Gorender (1985, p. XXXV, XXXVI) ao discorrer sobre a contribuição de Marx à economia política: “Neste ponto crucial, a concepção marxiana se contrapõe à tradição mais forte do pensamento burguês. Tradição que buscou apresentar a economia capitalista como consubstancial à natureza humana precisamente por ser harmônica, por si mesmo apta a estabelecer o estado de equilíbrio mais conveniente aos interesses supostamente gerais da sociedade. Não tem outra significação para Adam Smith a mão invisível do mercado, que faria do egoísmo dos produtores individuais o instrumento da riqueza das nações. Ao proclamar que cada oferta cria sua própria demanda, a chamada ‘leis dos mercados’ de Say não passa de outra formulação do mesmo teorema do equilíbrio. Seria, no entanto, com o marginalismo que a idéia do equilíbrio geral da economia capitalista atingiria a formulação aparentemente mais conforme às exigências da demonstração científica, exposta que foi através de refinadas elaborações matemáticas. A doutrina marginalista do equilíbrio geral sofreu o impacto da ‘revolução keynesiana’ sem que, não obstante, se perdesse a idéia do equilíbrio. Já que este não era mais concebível como ajuste espontâneo das variações dos fatores, ajuste resultante da interação automática e autocorretiva dos mecanismos inerentes ao mercado, Keynes incumbiu a mão invisível do Estado de intervir no mercado, pôr as coisas em ordem e estabelecer o equilíbrio do pleno emprego desejável à segurança da organização social burguesa. Apenas de passagem, lembremos que a teoria funcionalista representa, no âmbito da Sociologia, uma ramificação do mesmo tronco ideológico do qual se projetou a idéia do equilíbrio natural e eficiente da economia capitalista”.

¹⁸ O erro de Ricardo é não definir a mais-valia como a verdadeira criadora de valores, como explicitaremos mais à frente, na apresentação das análises marxianas. Tal contexto remonta ao fato de que Ricardo não definiu o trabalho abstrato, o que o fez não distinguir a diferença entre trabalho e força de trabalho, ou, em outros termos, o trabalho concreto como forma de trabalho geral e o trabalho abstrato como forma de trabalho capitalista.

taxa de lucro. Desta feita, conclui que para aumentar o lucro do capitalista, é necessário diminuir salários (Gorender, 1985; Santiago, op. cit.).

O problema da taxa de lucro surge, assim, para a economia clássica, como o primeiro elemento causador das crises modernas e, portanto, foco de atenções. Para Smith, esta taxa tenderia a cair por causa da acumulação crescente e da concorrência crescente dos capitais que a acompanham. Já para Ricardo, a concorrência poderia nivelar os lucros, porém não conseguiria rebaixar a taxa geral de lucro. Tal fato só seria possível se os capitais aumentassem com rapidez bem maior que a população¹⁹ (Marx, op. cit.). De qualquer modo, tanto Smith quanto Ricardo, ainda partilhavam da idéia do equilíbrio intrínseco ao sistema capitalista. Já Marx os criticou posteriormente, apontando as contradições enquanto essência da produção burguesa, que desembocariam nas crises econômicas.

Boa parte dos economistas burgueses seguiu na defesa da idéia de que a crise seria momentânea e passageira, apenas uma desordem de conjuntura do sistema em equilíbrio. Porém, devido à crise de 1816, 1ª crise industrial, com o foco no Reino Unido que, com o final das guerras napoleônicas, teve uma superprodução de material bélico e de produtos coloniais, houve um questionamento dos postulados clássicos de equilíbrio natural da economia capitalista. Sismondi e Malthus, ainda dentro da perspectiva burguesa, na tentativa de superação dos entraves teóricos, admitiram, à época, que a crise tratava-se, pois, de um componente mais do que conjuntural, ligada à própria natureza do capitalismo. Neste ponto, Sismondi percebeu a contradição entre valor de uso e valor de troca, enquanto Malthus elaborou o princípio do crescimento da população em progressão geométrica, e dos meios de subsistência em progressão aritmética: a classe trabalhadora seria sempre excessiva em relação ao meio de subsistência. O ponto em comum destes economistas, a despeito do desacordo com o caráter da crise, parte da visão burguesa, a qual centra o problema na taxa de lucro, a partir da polarização entre burguesia industrial e aristocracia rural.

Posteriormente, Marx e Engels interagiram com o movimento operário da década de 40 para a contraposição destas posturas e, sob o ponto de vista da realidade concreta, formulariam suas análises a partir da concreticidade da conjuntura criada pela crise de

¹⁹ Neste ponto, a crítica de Marx recai sobre a confusão ricardiana entre taxa de lucro e taxa de mais-valia. Também discorreremos sobre o esclarecimento marxiano a este ponto mais à frente.

1846/48. Esta crise teve origem nas dificuldades da agricultura européia de subsistência, o que gerou uma queda brutal dos preços dos tecidos, desencadeando várias agitações políticas, tais quais as que ocorreram na Suíça (democratas X movimento separatista interino dos clericais), no norte da Itália (democratas X polícia dos conservadores), em Palermo (uma rebelião popular), bem como insurreições na Alemanha, na Hungria, na Áustria e na Bélgica, ou a sublevação, na França, que levou à queda do Rei Luís Felipe (Gorender, op. cit.; Konder, 1981).

Marx já vinha se apropriando dos conceitos econômicos a partir de trabalhos como *Manuscritos Econômicos e Filosóficos de 1844*, *A Ideologia Alemã*, *Miséria da Filosofia*, *Trabalho Assalariado e Capital*²⁰. Entretanto, foi na Bélgica, no Congresso da Liga dos Comunistas, em 1847, que Marx e Engels receberam a incumbência de redigir o *Manifesto do Partido Comunista*, pronto em janeiro de 1848, o qual se tornou uma obra de grande extensão junto aos operários e que já continha os elementos originais da teoria marxiana/engelsiana da crise do sistema capitalista²¹. No manifesto, encontramos dois

²⁰ Os assim conhecidos *Manuscritos Econômicos e Filosóficos de 1844* constituem-se em um trabalho resultante de um minucioso estudo em que Marx começou a prestar contas com o campo econômico – o último antes de sua parceria com Engels –, já que sua raiz concentrava-se nos estudos da filosofia alemã. Suas anotações de economistas como Adam Smith, David Ricardo, James Mill e Jean Baptiste Say e sistematizações acerca da teoria do valor-trabalho e da alienação, na verdade, só foram publicados em 1932, na então União Soviética. Já *A Ideologia Alemã* – redigida em conjunto com Engels, entre 1845 e 1846, mas também só publicada em 1932, na URSS – e a *Miséria da Filosofia*, de 1847, são comumente lembradas como obras que introduzem o método materialista dialético, já constando as críticas à teoria do valor-trabalho, na formulação de Ricardo. Ainda com base em uma versão dos ricardianos de esquerda (Hodgskin, Ravenstone, Thompson, Bray e Edmonds), através da assim chamada leitura socialista de Ricardo, Marx fez uma série de conferências nos anos de 1847 e 1848, para o movimento operário, em locais tais quais a Associação Operária Alemã de Bruxelas, de onde surgiu a base para a publicação de *Trabalho Assalariado e Capital*, em forma de folheto, apenas em 1849, portanto, posterior à crise de 48 (Engels, 1980; Gorender, op. cit.; Konder, op. cit.; Marx, 1980a; Rubel, 1991).

²¹ Logo após a redação do *Manifesto do Partido Comunista*, eclodiu a onda de agitação política nos países europeus e a queda de Luís Felipe da França, anteriormente aludidas. Desta forma, pode-se dizer que o *Manifesto* foi ofuscado pelo contexto histórico-político daquele momento, no entanto, sobrevive até hoje como um dos textos mais lidos da humanidade e orientador de vários programas proletários. Apesar do abafamento que este brilhante texto recebeu à época, é Francis Wheen (2001, p.119-120, grifos em itálico no original) que narra a euforia dos operários ao verem pronta a primeira edição do *Manifesto* em confronto com os acontecimentos da época: “[...] A edição original do *Manifesto*, em alemão, foi publicada em 24 de fevereiro de 1848, ou mais ou menos nessa data, depois de ser composta em Londres pela Associação Educacional dos Trabalhadores (que usou um novo tipo gótico que havia comprado) e levada às pressas para uma gráfica próxima da Liverpool Street pelo jovem e ansioso Friedrich Lessner. ‘Estávamos ébrios de entusiasmo’, recordou-se Lessner. Quando ele foi buscar os exemplares prontos – encadernados em papel amarelo, adequadamente vistoso – já estava chegando da França a notícia de que a revolução havia começado, com lutas e barricadas nas ruas de Paris. François Guizot, o homem que havia assinado a ordem de expulsão de Marx em 1845, foi demitido do cargo de primeiro-ministro em 23 de fevereiro; o rei Luís Filipe (sic.) abdicou no dia seguinte, com o trono literalmente em chamas. Outra das *bêtes noires* de Marx, o chanceler austríaco Metternich, foi derrubado em menos de três semanas. E, em 18 de outubro, o tumulto dissipou-se e chegou a Berlim”.

aspectos da crise que caracterizam tal pensamento: a periodicidade e o seu caráter de agravamento (as crises se tornariam mais intensas e longas). “*Tudo que é sólido e estável se volatiliza*” (Marx & Engels, 1988, p.69) nos traz a clara idéia do revolucionamento da burguesia ao antigo modo de produção, o feudalismo, com suas relações fixas e cristalizadas, das crenças e opiniões. Da mesma forma, “[...] *a moderna sociedade burguesa, que fez surgir como que por encanto possantes meios de produção e de troca, assemelha-se ao feiticeiro [...] que já não pode controlar as potências infernais por ele postas em movimento*” (p.71), ou ainda, “*as relações burguesas tornaram-se estreitas demais para conter a riqueza por elas mesmas criada*” (p.72).

Sob o ponto de vista da economia política, Marx apropriar-se-ia da teoria do valor-trabalho, concordando que o trabalho exigido pela produção das mercadorias mede o valor de troca entre elas e constitui o eixo em torno do qual oscilam os seus preços na forma de dinheiro. No entanto, advertia que o objetivo da acumulação é aumentar valor ao capital, inicialmente aplicado, por meio da exploração do trabalho (mais-valia). A teoria da mais-valia, que lhe conferiu originalidade e preciso corte metodológico, valeu-se de anos de estudos, sistematizações e superação das formulações dos economistas, desde a década de 40, e refere-se à própria teorização que elaborou acerca da categoria trabalho, a qual se vê exposta ao longo de sua obra. Por exemplo, Jacob Gorender (op. cit.) relata que, desde os *Manuscritos Econômicos e Filosóficos de 1844*, existe uma recusa da teoria do valor-trabalho, apontando, em contrapartida, a teoria da expropriação²². Também em *Miséria da Filosofia*, de 1847, existe um exame desta questão.

Um segundo momento de crise econômica, manifestado através de uma crise financeira da Inglaterra que repercutiu por toda Europa, iniciando-se no começo da década de 50 e assumindo grandes contornos em 1857, fez com que Marx se apressasse, com muito ânimo, a redigir vários textos críticos à economia política. Vivendo em Londres, sua última moradia, redigiu os *Grundrisse* e *Para a Crítica da Economia*, na intenção de presenciar e subsidiar nova onda revolucionária na Europa, tal qual a que ajudou a construir em 1848, o que de fato não veio a ocorrer. Em *Para a Crítica da Economia Política*, de 1859, é que se percebe já uma polêmica resolvida contra a teoria ricardiana. Já

²² Nos dizeres de Claudio Napoleoni (In: Bianchi, 1981), a não distinção entre trabalho e força de trabalho, tanto nos trabalhos de Smith quanto nos de Ricardo, levaram a um insuficiente conhecimento da natureza do trabalho em situação capitalista, ou seja, falta a estes autores o conceito de trabalho abstrato, como abstração real historicamente produzida por um determinado tipo de sociedade.

em *Teorias da Mais-Valia* (Marx, op. cit.) – obra póstuma organizada por Kautsky, através de manuscritos que tratavam de um rigoroso estudo sobre as doutrinas econômicas – Marx (ibid., p.597, grifos do autor) ressalta que:

“[...] Ricardo não examina – a propriedade específica do trabalho de gerar valor de troca ou de representar-se em valores de troca – o caráter desse trabalho. Daí não apreender a conexão entre *esse trabalho* e o *dinheiro*, ou a circunstância de ele ter de configurar-se em *dinheiro*. Por isso não concebe de maneira alguma o nexo entre a determinação do valor de troca da mercadoria pelo tempo de trabalho e a necessidade do desenvolvimento que leva as mercadorias a formarem o dinheiro. Daí a sua falsa teoria monetária”.

Como se percebe no extrato acima, Marx reclama da falta de capacidade de Ricardo de apreender que não é qualquer trabalho que produz valor, mas apenas um determinado caráter ou propriedade do trabalho, ou seja, o trabalho em seu caráter abstrato, a força de trabalho empregada pelo capitalista, que se transforma em mercadoria e lhe atribuiu um valor de troca.

De fato, em *Teorias da Mais-Valia*, Marx (ibid.) nitidamente demonstra a superioridade do método materialista dialético na investigação da realidade concreta e, por conseguinte, como ferramenta central para o combate da economia burguesa, esta última ancorada em seu aspecto fenomênico e apologético. No que tange a Ricardo e Smith – tratados por Marx com algum respeito por suas contribuições à economia clássica, já que, segundo ele, fora estas últimas, “*só ocorreram investigações de pormenores*” (p. 597) –, Marx atribui uma certa legitimidade histórica em suas metodologias investigativas. No entanto, não se furta em revelar, ao mesmo tempo, a insuficiência científica destes autores.

O autor revela, por exemplo, que no método investigativo de Ricardo existe uma insuficiência que o leva a resultados errôneos, pois a tentativa de estabelecimento imediato das congruências entre as categorias econômicas – a determinação da magnitude do valor da mercadoria através do tempo de trabalho, ou ainda, o estabelecimento de elos imediatos entre as leis da mais-valia e do lucro – não o faz ver os necessários elos intermediários (ibid.). Ou seja, neste ponto, reclama Marx da ausência da categoria da mediação no método ricardiano de análise econômica. Já Smith, para Marx (ibid.), move-se com grande ingenuidade e em contínua contradição, uma vez que apenas investiga as conexões causais das categorias econômicas, tais como se exteriorizam na aparência fenomênica, em sua superficialidade. Trata-se, portanto, de um método preocupado em descrever as formas

aparentes, apresentando suas conexões meramente exteriores, sem se preocupar com as mais profundas, da essência das contradições do modo capitalista de produção, o que se mostra presente apenas no método dialético materialista ²³.

Assim, o valor transformar-se-ia em substância social-histórica e sua lei seria reguladora da distribuição das forças produtivas, porém, sem conformidade com a lei do equilíbrio. Marx esmerou-se em demonstrar o caráter não harmonioso do capital, no qual a contradição toma lugar do equilíbrio propagado pela apologia liberal, como bem sintetiza Marina Bianchi (1981, p.27, grifos nossos):

“Por outras palavras: no modo de produção capitalista, a ‘sociabilidade’, ou seja, a obtenção do equilíbrio social, a reconstituição da permuta orgânica material, não é um ‘dado’, o pressuposto racional e planificado com que se constitui a relação social, mas é, pelo contrário, o ‘resultado’ de relações sociais contraditórias e antagonistas. Logo, ele mesmo um resultado problemático e contraditório. A sociabilidade capitalista, portanto, afirma-se sempre de uma **forma não imediata, mas mediata**, através de um processo de metamorfoses e passagens contrastantes e violentas. O ponto originário desta relação social subvertida e distorcida é precisamente o contraste perfeitamente capitalista entre individual e social, o mesmo contraste que, **para Marx, é a origem das crises e das contradições violentas do capital**, onde a unidade se faz valer com a violência”.

Em Marx, o que se tem no modo de produção capitalista, de outra maneira, é a dualidade entre trabalho concreto e abstrato, este último produtor de valor de troca no interior das mercadorias e que, portanto, só pode existir em uma forma histórica e não inerente à raça humana:

“De facto, que a forma do trabalho em abstracto, assim como se manifesta nos valores de troca das mercadorias, seja na realidade uma forma *mediata*, um ponto de chegada *histórico*, determinado por específicas relações de produção e *não* um dado natural, e um elemento originário de *cada* relação econômica, torna-se claro só em Marx [...]” (ibid., p.62, grifos da autora).

Com efeito, em várias de suas obras, mais precisamente, em sua obra magna, *O Capital* (Marx, 1985a), de 1867, na qual passamos a nos deter neste momento, Marx evidencia com clareza que o trabalho, em seu efeito de dualidade, atua com sua

²³ Estes exemplos nos servem como particular ilustração metodológica a ser trilhada no presente estudo. A busca teórica deste trabalho é, da mesma forma, superar as análises imediatistas, sem mediações, bem como as visões amparadas apenas na aparência fenomênica, no que dizem respeito à leitura da crise de capital e suas mediações no campo da educação, da educação física e do trabalho contemporâneo.

propriedade concreta, específica e útil, transferindo o valor dos meios de produção ao produto, enquanto, em sua propriedade abstrata, geral, como dispêndio de força humana, agrega novo valor à produção. Assim, diferentemente do que apregoavam os apologistas da economia burguesa, o novo valor excedente do produto não é criado a partir dos meios de produção, mas tão somente por eles transferido:

“Os meios de produção, apenas na medida em que, durante o processo de trabalho, perdem valor na figura de seus valores antigos de uso, transferem valor à nova figura do produto. O máximo de perda de valor que podem sofrer no processo de trabalho está evidentemente limitado pela grandeza originária de valor com que entram no processo de trabalho, ou pelo tempo de trabalho exigido para sua própria produção. **Meios de produção nunca podem, por isso, agregar ao produto mais valor do que possuem, independentemente do processo de trabalho a que servem**²⁴” (ibid., p.169, grifos nossos).

Nesta perspectiva, somente o trabalho tem a propriedade de criar novo valor, em sua característica abstrata, ou seja, a partir da sua exploração por outrem. É, pois, a exploração do trabalho, no interior da relação capital, que garante ao capitalista a extração de seus lucros, agregando valor no seu produto final. A criação deste novo valor é determinada pelo que Marx denominou mais-valia²⁵:

“É diferente o que acontece com o fator subjetivo do processo de trabalho, a força de trabalho em ação. Enquanto o trabalho, por meio de sua forma adequada a um fim, transfere o valor dos meios de produção ao produto e o conserva, cada momento de seu movimento cria valor adicional, novo valor” (ibid., p.170).

“[...] o processo de trabalho perdura além do ponto em que seria reproduzido um simples equivalente do valor da força de trabalho e agregado ao objeto de trabalho [...] Mediante a atividade da força de trabalho, reproduz-se, portanto, não só seu próprio valor, mas produz-se também valor excedente. Essa mais-valia forma o excedente do valor do produto sobre o valor dos constituintes consumidos do produto, isto é, dos meios de produção e da força de trabalho” (ibid. p.171).

²⁴ Esta discussão é o próprio debate que Marx (ibid.) trava com seus interlocutores, como Jean Baptiste Say: “*Compreende-se por isso, a falta de senso do insípido J. B. Say que quer deduzir a mais-valia (juros, lucros, renda) dos [serviços produtivos] que os meios de produção terra, instrumentos, couro etc. prestam no processo de trabalho por meio de seus valores de uso*” (p.169).

²⁵ Além disso, Marx (ibid.) caracterizou duas formas de extração de mais-valia, a absoluta e a relativa. A mais-valia absoluta, hegemônica desde o início da Revolução Industrial até o início deste século, que aumenta a produtividade a partir do aumento da jornada de trabalho e a mais-valia relativa, que se caracteriza pela maior produtividade sem alterar o tempo do trabalho, ou seja, através da intensificação do trabalho, o que vem aumentando na contemporaneidade, sobretudo com a introdução de novas tecnologias e a reestruturação produtiva.

Desta análise é que se extraem os conceitos de capital constante – parte do capital que se converte em meios de produção, ou seja, matéria prima, materiais de trabalho e materiais auxiliares –, que recebe tal denominação por não alterar sua grandeza de valor no processo de produção, bem como o conceito de capital variável – parte do capital convertida em força de trabalho –, assim chamado por modificar seu valor no processo de produção e criar um excedente, através da mais-valia²⁶.

Todavia, se é a mais-valia que determina o grau de exploração do trabalhador, Marx (1985c) – no livro terceiro de *O Capital*, obra póstuma organizada por seu companheiro Engels – atenta para o fato de que, ao capitalista individual, não interessa saber os diferentes papéis que os componentes (constante e variável) do capital global²⁷, que ele adianta para a produção, desempenham na criação da mais-valia.

²⁶ O capital variável reproduz, ainda, o seu próprio equivalente, ou seja, a mais-valia seria uma parte da produção do capital variável somente extraída após o trabalho ter ele mesmo reconstruído a quantidade necessária para produzir os meios de subsistência do trabalhador e, deste modo, recompor sua força de trabalho. Ao trabalho dispendido até este ponto, Marx (ibid.) denominou **trabalho necessário**, e **tempo de trabalho necessário** à jornada de trabalho necessária à reprodução da força de trabalho. Já o tempo de trabalho apropriado pela mais-valia foi denominado **tempo de trabalho excedente**, enquanto o trabalho dispendido para este movimento, **mais-trabalho**. Utilizando esta linha conceitual, infere que – como o valor da força de trabalho comprada pelo capital variável determina a parte necessária da jornada de trabalho, enquanto a mais-valia é determinada pela parte excedente dessa jornada – a mais-valia (m) está para o capital variável (v), da mesma forma que o **mais-trabalho** está para o **trabalho necessário**. Essas proporções expressam, de formas diferentes – a primeira em trabalho objetivado e a segunda em trabalho em fluxo – a mesma relação que Marx (ibid.) denominou **taxa de mais-valia** ($m' = m/v$). “A taxa de mais-valia é, por isso, a expressão exata do grau de exploração da força de trabalho pelo capital ou do trabalhador pelo capitalista” (p.177).

²⁷ O capital global (C) seria o capital adiantado para a produção, compreendendo sua parte constante (c) e variável (v). Marx (1985b,c) diferencia tal termo do conceito de capital orgânico, o qual manteria relação com a sua própria composição. Neste sentido, aponta que a composição do capital deve ser compreendida em dois sentidos: a composição de valor, dos meios de produção e capital variável, e a composição técnica, que repousa na perspectiva da matéria, ou seja, determinada massa de força de trabalho necessária para por em movimento determinada massa de meios de produção. “Entre ambas há estreita correlação. Para expressá-la, chamo a composição-valor do capital, à medida que é determinada por sua composição técnica e espelha suas modificações, de: *composição orgânica do capital*” (Marx, 1985b, p.187). Em outros termos, o capital global sugere uma idéia de somatório de partes que são adiantadas para a produção, enquanto o capital orgânico, a de relação entre essas partes, não importando sua grandeza absoluta. A pertinência dessa diferenciação está na especial importância que o conceito de capital orgânico tem para a queda tendencial da taxa de lucro, fundamento da crise do capital.

“Como o capitalista só pode explorar o trabalho por meio de adiantamento do capital constante, e como ele só pode valorizar o capital constante mediante adiantamento do variável, ambos coincidem por igual em sua imaginação e isso tanto mais quanto o verdadeiro grau de seu lucro não for determinado pela relação como o capital variável, mas com o capital global, não pela taxa de mais-valia, mas pela taxa de lucro²⁸ [...]” (Marx, 1985c, p.33,34).

Ao capitalista, portanto, não interessa perceber que somente parte do componente variável do capital produz mais-valia e, conseqüentemente, lhe traz lucro na produção. Ou seja, ele não percebe, porque a ele não interessa saber, que seu lucro provém única e exclusivamente da exploração do trabalho humano. Não distingue, na verdade, componentes constante e variável do capital; apenas lhe convém conhecer o que tem de retorno com relação ao capital global adiantado:

“No que tange ao capitalista individual, está claro que a única coisa que lhe interessa é a relação entre a mais-valia, ou o excedente do valor pelo qual ele vende suas mercadorias, e o capital global adiantado para a produção da mercadoria; a relação determinada e a conexão intrínseca desse excedente com os componentes específicos do capital não só não lhe interessam, mas é de seu interesse tornar nebulosa essa relação determinada e essa conexão intrínseca” (ibid. p.34).

Ao servir-se do método dialético que desenvolve para a análise e crítica da economia política, Marx (ibid.) aponta que, pelo fato de todas as partes do capital surgirem igualmente como fontes de valor excedentes (lucro), a relação capital é mistificada. Destarte, no mundo fenomênico – no qual o capitalista mergulha sua consciência – a realidade aparece às avessas, pois a mais-valia se revela, mas somente enquanto excedente do preço de venda da mercadoria sobre seu preço de custo²⁹. Mesmo levando-se em conta que a taxa de lucro possa ser numericamente diferente da taxa de mais-valia, o lucro é uma

²⁸ A taxa de lucro (l'), visto aos olhos do capitalista, é o excedente do valor-mercadoria sobre o preço de custo, mas que de fato pode ser traduzida pelo excedente da soma global de trabalho, ou mais-valia (m), sobre o capital global adiantado ($c + v$). Vale apontar que Marx (ibid.), após elaborar a distinção entre esses dois conceitos (l' e m'), conclui que a taxa de lucro sempre é menor do que a taxa de mais-valia, o que justifica a ânsia de exploração do trabalhador por parte do capitalista. Para um maior aprofundamento de minucioso exame de quais proporções poderiam ser modificadas para se manter a taxa de mais-valia e o lucro constantes, ver O Capital, livro 3, capítulo 3 (ibid.). Neste capítulo é demonstrado que a taxa de lucro pode permanecer a mesma para diferentes taxas de mais-valia, ou seja, que o capitalista pode manter seu lucro mesmo em diferentes graus de exploração do trabalho humano, sobretudo maximizados, na tentativa de gerir a crise do capital, da forma como nos interessa apresentar a seguir.

²⁹ O próprio Marx (ibid.) destaca que nenhum economista, clássico, vulgar ou mesmo fisiocrata, desenvolveu a diferença entre preço de produção e de valor.

forma transformada da mais-valia, “*uma forma em que sua origem e o segredo de sua existência são velados e apagados. De fato, o lucro é a forma fenomênica da mais-valia, tendo esta de ser primeiro revelada mediante análise daquele*”³⁰ (p.37, grifos nossos).

Não só o aspecto oculto da aparência fenomênica desta questão é revelada por Marx (ibid.), mas também de onde parte a formulação burguesa que não lhe faz perceber a essência do fenômeno. Isto sucede quando revela a formação de uma taxa geral de lucro, como uma média das diferentes taxas que prevalecem nos ramos da produção, em virtude da distinta composição orgânica dos capitais investidos nas esferas da produção, ou seja, devido a distintas quantidades em que mais-trabalho é apropriado em forma de mais-valia. As taxas de lucro são equalizadas pela concorrência na taxa geral de lucro³¹. O lucro que, de acordo com a taxa geral de lucro cabe a um dado capital, independente de sua composição orgânica, é chamado lucro médio. Neste sentido, Marx (ibid., p.132) comenta que a crença do capitalista de que seu lucro não provém exclusivamente do trabalho por ele empregado é correta para o lucro médio, porém,

³⁰ Com efeito, esta passagem de Marx (ibid.), no capítulo 2 do livro terceiro de *O Capital*, revela intensa intimidade com o método dialético: “[...] *Portanto, o excedente, para falar com Hegel, se reflete em si mesmo a partir da taxa de lucro ou, posto de outro modo, o excedente, caracterizado mais de perto pela taxa de lucro, se apresenta como um excedente que o capital produz acima de seu próprio valor anualmente ou em determinado período de circulação*” (p.37). Ou, ainda: “*A maneira pela qual, mediante a transição pela taxa de lucro, a mais-valia é transformada na forma de lucro é, no entanto, apenas o desenvolvimento ulterior da inversão que já ocorria durante o processo de produção, de sujeito e objeto*” (p.35). Ou, então: “*Mais-valia e taxa de mais-valia são, em termos relativos, o invisível e o essencial a ser pesquisado, enquanto a taxa de lucro e, portanto, a forma da mais-valia como lucro se mostram na superfície dos fenômenos*” (p.34).

³¹ Marx (ibid.) dedica o capítulo X do livro 3 de *O Capital* para discutir como ocorre o processo de equalização da taxa de lucro pela concorrência. Resumidamente, teríamos que: “*o que a concorrência realiza, primeiramente, dentro de uma esfera é estabelecer um valor de mercado igual e um preço de mercado igual a partir dos diversos valores individuais das mercadorias. Mas só a concorrência dos capitais nas diversas esferas traz à luz o preço de produção que equaliza as taxas de lucro entre as diversas esferas*” (p.140). No entanto, para além das teorias econômicas até então vigentes, também trava debate com a lei da oferta e da procura, de Adam Smith, ressaltando que, para que uma mercadoria seja vendida por seu valor de mercado, que nada mais é do que uma proporção do trabalho socialmente necessário nela contido, além de a equalização dos diferentes valores individuais ter que possuir uma equalização em um valor social, o quantum global de trabalho social que é empregado na massa global desta mercadoria tem de corresponder ao quantum da necessidade social dessa última, o que denominou de necessidade social solvente. Atenta ainda para o fato de que tal equalização é alcançada conforme o grau de desenvolvimento de cada capitalismo nacional, realizando-se mais rapidamente: 1) quanto mais móvel for um capital, o que pressupõe completa liberdade de comércio e eliminação dos monopólios, exceto os próprios da produção capitalista; 2) quanto mais rapidamente a força de trabalho puder ser lançada de uma esfera para outra e de um local de produção para o outro, o que pressupõe a eliminação de leis que impeçam tal movimento. Aqui, de forma impressionante, Marx parece antecipar as estratégias possíveis de desenvolvimento do capitalismo – mesmo o de dois séculos posteriores – que, contraditoriamente, são estratégias também de sobrevida ao esgotamento de todas suas possibilidades produtivas.

“Em que medida esse lucro é mediado pela exploração global do trabalho pelo capital global, isto é, por todos os seus companheiros capitalistas, essa conexão constitui para ele [o capitalista] um completo mistério, tanto mais quanto nem os teóricos burgueses, os economistas políticos, até agora o revelaram. Economia de trabalho – não apenas do trabalho necessário para fabricar determinado produto, mas também do número dos trabalhadores ocupados – e maior aplicação de trabalho morto (capital constante) aparece, do ponto de vista econômico, como operação inteiramente acertada e não parece de antemão afetar, de modo algum, a taxa geral de lucro e o lucro médio. Como poderia então o trabalho vivo ser a fonte exclusiva do lucro, uma vez que a diminuição da quantidade de trabalho necessária à produção não apenas parece não afetar o lucro, mas antes, pelo contrário, em certas circunstâncias, aparece como a fonte mais próxima de aumento do lucro, pelo menos para o capitalista individual”?

Com esta reflexão, é evidenciada a subjetividade do capitalista e de seus representantes intelectuais, cujos único e exclusivo interesse deles, em última análise, não lhes permite alcançar a apreensão da realidade concreta. Para o capitalista, portanto, a idéia de que cada parte do capital lhe proporciona lucros de forma uniforme lhe dá o entendimento de que a intensificação do trabalho – hoje, por meio de novas tecnologias e organização do trabalho – e a diminuição de mão-de-obra – o que justifica o desemprego estrutural à qual se submete a sociedade capitalista contemporânea – podem ser estratégias de maximização de seus lucros, sob o ponto de vista individual, o que, na verdade, só vem a arraigar o processo de aprofundamento da crise, visto que é justamente do trabalho humano, explorado e dispensado, que provém verdadeiramente o lucro:

“O que o capitalista vê e, portanto, também o economista político, é que a parte do trabalho pago que recai sobre cada mercadoria unitária muda com a produtividade do trabalho, mudando assim também o valor de cada unidade; ele não vê que o mesmo ocorre com o trabalho não-pago contido em cada unidade, tanto menos quanto o lucro médio só é determinado de fato pelo trabalho não-pago absorvido em sua esfera da produção por casualidade” (ibid., p.133).

Neste momento, Marx (ibid.) começa a nos mostrar onde reside o fundamento da crise estrutural do capital. A ânsia do capitalista em maximizar seus lucros, utilizando-se de aumento de tecnologia para a intensificação do trabalho e, ao mesmo tempo, de diminuição da mão-de-obra para baratear as mercadorias, ocasiona uma desproporção na composição do capital. Há um decréscimo relativo do capital variável em relação ao constante e, com isso, ao capital global posto em movimento. Ou seja, para o capital aumentar a produtividade do trabalho, é necessário o investimento em novas máquinas, bens de equipamentos, tecnologia, matérias primas (capital constante), o que faz com que a

proporção deste capital constante cresça em relação ao capital variável (força de trabalho)³². Em outras palavras, isso quer dizer que mesmo se não se diminuísse o número de trabalhadores, em determinado setor, este põe em movimento uma massa sempre crescente de meios de produção, devido aos métodos produtivos peculiares no interior da relação capital, portanto um capital constante de volume de valor desproporcionalmente crescente com relação ao capital variável³³.

Ao abodarmos a questão por um outro ponto de vista, é possível afirmar que mais matérias primas e auxiliares são transformadas em produto pelo mesmo número de trabalhadores, no mesmo tempo, ou seja, com menos trabalho. Desta forma, considerando cada produto individualmente, pode-se, também, chegar à conclusão de que este contém uma soma menor de trabalho do que em estágios anteriores da produção, nas quais o capital adiantado em trabalho era maior em relação ao capital adiantado em meios de

³² Neste ponto, vale a menção de que a dimensão de incorporação do capital variável ao capital constante, enquanto tendência da relação capital, ressaltada por Marx, abre, nos dias de hoje, uma discussão a ser feita no campo da produção científica, tecnológica e educacional. Para Marx, o trabalho intelectual e docente tratava-se de um trabalho imediatamente improdutivo. Porém, a complexa teia de mediações que hoje envolve este tipo de trabalho, tornando a produção do conhecimento cada vez menos desinteressada e, por conseguinte, ligada às demandas da produção científico-tecnológica enquanto demandas do capital, bem como a educação como forma de mercadoria, faz com que se instaure um verdadeiro campo de investigação teórica, no sentido da sua relação com o trabalho produtivo.

³³ Aqui encontramos o substrato fundamental das revoluções tecnológicas no solo do capital que acabam por gerar suas crises, e que servem, contraditoriamente, como uma tentativa de recomposição destas últimas. É nesta perspectiva que devemos perceber a reestruturação produtiva, ou seja, também sob o ponto de vista da organização do trabalho, como uma estratégia agonizante do capital de extração de mais-valia relativa. Não obstante, vale a menção de que Marx não era contrário à introdução de novas formas tecnológicas, no caso empírico que analisou, a maquinaria em si. Por exemplo, no capítulo XIII do primeiro livro de *O Capital* (Marx, 1985b), ele trava debate com a Teoria da Compensação, uma apologia, por assim dizer, dos economistas burgueses com relação à introdução da maquinaria, que apregoa que o deslocamento (desemprego) de trabalhadores gerado pela maquinaria, libera, ao mesmo tempo, capital adequado para empregar esses mesmos trabalhadores. Marx (ibid.) desmonta esta teoria, utilizando, entre outros argumentos, o de que: “*ao invés, portanto, de provar que a maquinaria, mediante a liberação dos trabalhadores dos meios de subsistência, transforma os últimos simultaneamente em capital para o emprego dos primeiros, o Sr. Apologista prova, com a consagrada lei da oferta e da procura, que a maquinaria põe não só no ramo da produção em que é introduzida, mas também nos ramos da produção em que não é introduzida, trabalhadores no olho da rua*” (p.56). No entanto, Marx ressalta a importância da percepção de que não é a maquinaria, em si, a responsável pela liberação dos operários dos meios de subsistência, mas as contradições e antagonismos inseparáveis da utilização capitalista daquela primeira. Considerada em si, a maquinaria só faz encurtar o tempo de trabalho e traduz-se em vitória do homem sobre a força da Natureza; contudo, utilizada como capital, aumenta a jornada de trabalho e submete o homem por meio da força da Natureza. Mas, para o economista burguês, todas essas contradições da maquinaria só ocorre na aparência, além de não poder conceber nenhuma utilização dela que não seja capitalista. É exatamente nesta perspectiva apontada por Marx que nosso estudo se insere, ou seja, não negando a importância dos avanços tecnológicos concebidos como produto do trabalho humano e conquista deste último com relação ao seu encurtamento necessário à produção da vida, porém, travando incansável debate contra a circunscrição destes avanços no interior da relação capital e, sobretudo, contra a franca apologia dominante da impossibilidade da sua utilização fora desta relação, bem como o ocultamento das contradições demandadas desta utilização.

produção. Cada mercadoria individual contém uma soma menor de trabalho, tanto objetivado nos meios de produção, quanto agregado à nova produção, demandando, daí, a queda de seu preço individual.

A desproporção na composição orgânica do capital cria o que Marx (ibid.) denominou de queda tendencial da taxa de lucro. Assim, como lei do modo de produção capitalista, ocorre que, mesmo com equivalente taxa de mais-valia e com grau constante de exploração do trabalho, há uma taxa decrescente de lucro:

“A tendência progressiva da taxa geral de lucro a cair é, portanto, apenas *uma expressão peculiar ao modo de produção capitalista* para o desenvolvimento progressivo da força produtiva social do trabalho. Com isso não está dito que a taxa de lucro não possa cair transitoriamente por outras razões, mas está provado, a partir da essência do modo de produção capitalista, como uma necessidade óbvia que em seu progresso a taxa média geral de mais-valia tem de expressar numa taxa geral de lucro em queda”³⁴ (p. 164, grifos do autor).

Queda da taxa de lucro e acumulação acelerada são, assim, para Marx (ibid.), expressões diferentes do mesmo processo de desenvolvimento da força produtiva no interior do capital. Por outro lado, à medida que a taxa de valorização do capital global, ou seja, a taxa de lucro, é o estímulo da produção capitalista, a sua queda se torna também uma ameaça para o desenvolvimento do seu processo de produção: “*ela promove superprodução, especulação, crises, capital supérfluo, ao lado de população supérflua*” (p.183). As crises aparecem, na interpretação marxiana, como uma forma de superação da queda tendencial da taxa de lucro.

Ainda preocupado em evidenciar como o fenômeno que se origina do modo de

³⁴ Com os termos “*expressão peculiar ao modo de produção capitalista*” e “*essência do modo de produção capitalista*”, Marx parece apontar para a necessidade investigativa da estrutura do capital, ou seja, para além da aparência fenomênica até então captada pelos economistas de sua época, uma busca da apreensão do concreto. Na verdade, Marx (ibid.) julgava a descoberta da lei da queda tendencial da taxa de lucro como sendo bastante simples, contudo o que vê é que toda a “*Economia*” até então não conseguira descobri-la, porque jamais havia apresentado a mais-valia separada do lucro, ou mais claramente, nunca havia se preocupado com o prisma da classe trabalhadora. “*O economista vulgar apenas traduz as estranhas concepções dos capitalistas, perturbados pela concorrência, para uma linguagem aparentemente mais teórica, generalizante, e se esforça em construir a correção dessas concepções*” (p.176). Por outro lado, mesmo os economistas que Marx enxergava com maior estatura teórica, como Ricardo, não conseguiram perceber tal fundamento, como já discurremos anteriormente. Mesmo antes de *O Capital*, Marx já havia percebido, por exemplo, em *Teorias da Mais-Valia* (1980b, p.869), no exame dos falsos pressupostos da teoria ricardiana que “*a taxa de lucro cai – embora a taxa de mais-valia fique a mesma ou suba -, porque, com o desenvolvimento da produtividade do trabalho, o capital variável decresce em relação ao capital constante. Cai, portanto, não por se tornar o trabalho menos produtivo, e sim por se tornar o trabalho mais produtivo*”.

produção capitalista se apresenta na superfície ao capitalista, Marx (ibid.) aponta que, para este último, só existe a interpretação de que a desproporção no interior do capital orgânico precisa ser superada pela adição de menos lucro a cada mercadoria individual (barateamento), contudo compensando-a pela venda de um maior número de mercadorias produzidas, aumentando sua massa de lucro, ou seja, tentando ganhar nas quantidades vendidas o que se perderia por unidade. Assim, o capitalista vende suas mercadorias originalmente acima do seu preço de produção, porém abaixo do preço médio, já que o tempo de trabalho exigido pelo novo método de produção contém menos tempo de trabalho. Por outro lado, a concorrência também generaliza o novo método, que começa a se difundir e, assim, cai o preço das mercadorias. Essa estratégia vira o próprio modo de funcionamento da produção capitalista, dada as contínuas revoluções nos próprios métodos de produção, a desvalorização do capital disponível, vinculada a estas últimas, a luta concorrencial geral e a necessidade de melhorar a produção e de ampliar a escala de mercadorias, sob pena de o capitalista ser arruinado e retirado da competição.

No entanto, quanto mais se desenvolve a força produtiva sob estes parâmetros, tanto mais ela entra em conflito com a base na qual repousam as relações de consumo. Neste ponto, o lucro individual de cada capitalista provoca, simultaneamente, uma queda de lucro no conjunto do capital. A estratégia adotada por cada capitalista, na concorrência, gera uma superprodução³⁵ e, conseqüentemente, a crise. Aliás, a superprodução já era mencionada no Manifesto do Partido Comunista (Marx & Engels, op. cit.) como prenúncio inédito da crise:

“[...] basta mencionar as crises comerciais que, com seu periódico retorno, põem em questão e ameaçam cada vez mais a existência de toda sociedade burguesa. Nas crises comerciais é destruída regularmente uma grande parte não só dos produtos fabricados, como todas forças produtivas já criadas. Nessas crises, irrompe uma epidemia social que em épocas precedentes teria parecido um absurdo – a epidemia da superprodução” (p.71).

Em outra passagem também anterior ao *Capital*, em *Teorias da Mais-Valia*, Marx (1980b) já evidenciava as entranhas da superprodução, manifestadas na dissociação entre

³⁵ Para Marx (ibid.), “*superprodução de capital significa apenas superprodução de meios de produção – meios de trabalho e de subsistência – que podem funcionar como capital, ou seja, que podem ser empregados para a exploração do trabalho em dado grau de exploração, e a queda desse grau de exploração abaixo de dado ponto provoca perturbações e paralisações do processo de produção capitalista, crises, destruição de capital*” (p.192).

compra e venda, entre produção e circulação no modo de produção capitalista, concluindo a inevitabilidade da crise:

“Podemos portanto dizer: em sua primeira forma, a crise é a metamorfose da própria mercadoria, a dissociação entre compra e venda.

Em sua segunda forma, a crise é a função do dinheiro como meio de pagamento, e então o dinheiro figura em duas fases diferentes, separadas no tempo, em dois papéis diversos. As duas formas ainda são de todo abstratas, embora a segunda seja mais concreta que a primeira” (p. 945).

“A dissociação entre o processo de produção (imediatos) e o processo de circulação também evidencia e desenvolve mais a possibilidade da crise, a qual aparecia na mera metamorfose da mercadoria. Quando os dois processos não se convertem um no outro com fluidez, mas se afirmam independentes um do outro, sobrevém a crise” (ibid., p.943).

“A circulação simples do dinheiro e mesmo a circulação do dinheiro como meio de pagamento – e ambas já existiam muito *antes* da produção capitalista sem terem sucedido crises – podem realizar-se e se realizam sem crises. Assim, essas formas sozinhas não podem explicar por que desvelam sua face crítica, por que a contradição potencial nelas contida se patenteia contradição em ato.

Vê-se por aí a enorme sandice dos economistas que, depois de não terem conseguido escamotear o fenômeno da superprodução e da crise, se contentam em dizer que se encerra naquelas formas a possibilidade de sobrevirem *crises*; que, por conseguinte, é *casual* não ocorrerem elas, e assim sua própria ocorrência se evidencia mera *casualidade*” (p. 947-948, grifos do autor)³⁶.

A crise, para Marx, é inerente ao capital, sendo proveniente das mercadorias criadas na esfera da produção e que não conseguem se realizar na circulação: “*E isso é o mais importante quando observamos a economia burguesa. As crises do mercado mundial têm de ser concebidas como a convergência real e o ajuste à força de todas as contradições da economia burguesa*” (ibid., p. 945). Ou seja, dialeticamente, no interior do capital, residem substratos que contêm elementos para sua própria negação ou falência³⁷. “*Essa*

³⁶ Com efeito, para Marx (ibid., p.949, grifos do autor, em itálico no original): “A *possibilidade geral das crises se estabelece no próprio processo de metamorfose do capital e de dois modos: no tocante ao dinheiro na função de meio de circulação, compra e venda podem dissociar-se; no tocante ao dinheiro na função de meio de pagamento, em dois papéis distintos, o de medida dos valores e o de realização do valor, esses dois papéis podem romper a conjunção que os liga*”.

³⁷ Cabe, neste momento, ressaltar, contudo, a lúcida lembrança de Frigotto (op. cit., p.65) de que “*metodologicamente é importante registrar que, para não esvaziar a densidade das análises de Marx sobre a natureza estrutural da crise no modo de produção capitalista, e transformar a agudez da concepção dialética materialista histórica [de] análise da realidade, em dogma e visão mecanicista, é crucial que a análise apreenda as mediações, as profundas diferenças do capitalismo atual em relação ao capitalismo do início do século XVIII*”.

contradição vai se desenvolvendo em uma tendência para o colapso, que não é um ‘dia final’, mas que vai se realizando, diante de nossos olhos, através de crises periódicas cada vez mais profundas do capitalismo” (Coggiola, 1998, p.78, grifos do autor, em itálico no original). Assim sendo:

“A literatura que analisa a gênese e desenvolvimento histórico do capitalismo, começando pelas análises de Marx, Engels e Rosa de Luxemburgo, nos dá conta que, de tempos em tempos, o sistema, de forma global, enfrenta crises violentas e colapsos que não advêm de fatores exógenos, mas justamente do caráter contraditório do processo capitalista de produção” (Frigotto, 1996, p.65).

Para Marx (1985c), a contradição da produção capitalista se encontra justamente no fato de que, neste modo de produção, o capital e sua autovalorização aparecem como ponto de partida e ponto de chegada, ou seja, motivo e finalidade, e não o inverso, em que os meios de produção sejam apenas caminhos para a uma estruturação cada vez mais ampliada do processo vital para a sociedade de produtores. Em outras palavras, a apropriação da mais-valia ou ainda a taxa de lucro decidem sobre a ampliação e a limitação da produção, em vez de decidir sobre a relação entre a produção e as necessidades sociais, as necessidades de seres humanos socialmente desenvolvidos. Desta forma, as crises enquanto fundamentos intrínsecos e de gerência da relação capital, resultado da queda tendencial da taxa de lucro, fazem com que Marx (ibid.) chegue à conclusão de que o modo de produção capitalista e todas as suas apologias não são uma lei natural independente da construção social, mas tão somente uma passagem na história da humanidade e, portanto, passível de transformação. Neste contexto, Marx (ibid.) deixa seu legado ao afirmar que o capitalismo é apenas um sistema transitório:

“[...] O importante, porém, em seu horror ante a taxa de lucro em queda, é a sensação de que o modo de produção capitalista encontra no desenvolvimento das forças produtivas uma barreira que nada tem a ver com a produção da riqueza enquanto tal; e essa barreira popular testemunha a limitação e o caráter tão-somente histórico e transitório do modo de produção capitalista; testemunha que ele não é um modo de produção absoluto para a produção de riqueza, mas que antes entra em conflito com seu desenvolvimento, em certo estágio” (p.183-184).

“Verifica-se aqui, no plano puramente econômico, isto é, do ponto de vista burguês, dentro dos limites do juízo capitalista, do ponto de vista da própria produção capitalista, sua limitação, sua relatividade, que ela não é nenhum modo de produção absoluto, mas apenas histórico, um modo de produção correspondente a certa época, limitada, de desenvolvimento das condições materiais de produção” (p.195).

Mas, ainda que determinado o caráter transitório do modo de produção capitalista, como a burguesia tem feito para gerir tais crises e assim dar sobrevida ao capital? Para Marx (ibid.), o processo de acumulação e concentração de capital, por um lado, e expropriação de muitos, por outro, levaria a produção capitalista ao colapso, caso tendências contrárias não atuassem constantemente. Já Osvaldo Coggiola (op. cit.) nos alerta que todas as leis que envolvem o capital, assim como as leis econômicas de uma forma geral, não são absolutas, mas tendenciais. Por outro lado, Marx (op. cit.) atentou que se tratavam de leis mais aproximativas tanto mais desenvolvido fosse o modo capitalista de produção, porquanto este tivesse retirado restos de situações econômicas anteriores. Enunciou, também, uma série de causas que contrabalançariam com a lei principal, denominadas causas contrariantes, as quais na nossa compreensão, poderiam ser compreendidas como fundamentos de recomposição, ou gerência da crise do capital.

A primeira delas é a elevação do grau de exploração do trabalho, ou seja, tanto em seu caráter absoluto, com o prolongamento da jornada de trabalho, como em seu caráter relativo, a partir de sua intensificação. Marx (ibid.) ressalta que há muitos momentos da intensificação de trabalho que implicam um crescimento do capital constante em relação ao variável, portanto uma queda da taxa de lucro, como, por exemplo, quando um trabalhador tem de supervisionar maior volume de maquinaria³⁸. Não obstante, salienta a existência de outros momentos de intensificação em que, por exemplo, a velocidade acelerada da maquinaria que implica em seu desgaste, bem como no consumo de mais matéria-prima, serviriam como exemplos de contrabalanço da queda tendencial da taxa de lucro, na medida em que esses momentos não afetariam a relação do valor dos meios de produção com o preço do trabalho por eles posto em movimento. Figuram, também, entre outros exemplos desta estratégia, a introdução de trabalho feminino e infantil e a mais-valia acima do nível geral. Contudo, Marx (ibid.) atenta para o fato de que a elevação da taxa de mais-valia “*não suprime a lei geral. Mas faz com que ela atue mais como tendência, isto é, como uma lei cuja realização absoluta passa a ser impedida, retardada, enfraquecida por circunstâncias contrariantes*” (p.178-179).

Outra causa contrariante é a compressão ou redução do salário abaixo do seu valor, que seria uma das causas mais significativas de contenção da tendência à queda da taxa de

³⁸ É exatamente o que tem ocorrido com as modificações do conteúdo do trabalho provenientes da reestruturação produtiva contemporânea.

lucro³⁹. A terceira causa é o barateamento dos elementos do capital constante. Neste ponto, Marx (ibid.) salienta que o valor do capital constante no interior do capital global não cresce na mesma proporção que o volume material dos meios de produção postos em movimento pela mesma quantidade de força de trabalho. Destarte, a desvalorização dos elementos materiais é, ao mesmo tempo, uma das causas que pode levar à queda da taxa de lucro, embora possa, em determinadas circunstâncias, também restringir a massa de lucro por meio da massa de capital que proporciona lucros. As mesmas causas que geram a tendência à queda da taxa de lucro também contrabalançariam a realização desta tendência.

A superpopulação relativa, que se manifesta com maior expressão num país onde o modo de produção capitalista esteja desenvolvido, é o quarto caso ilustrado. Para Marx (ibid.), a relação de composição do capital se modifica, não devido à queda da massa de trabalho vivo, mas porque a massa de trabalho já objetivado que ela põe em movimento sobe. A diminuição é, neste sentido, relativa, e não absoluta, não guardando, em verdade, relação com a grandeza absoluta do trabalho e do mais-trabalho posto em movimento. A queda da taxa de lucro fundamenta-se, desta forma, em uma diminuição relativa do componente variável do capital global, ou seja, de sua diminuição apenas se comparada ao aumento do componente constante. Também, no crescimento dos meios de produção, está implícito o crescimento da população trabalhadora, uma população correspondente ao capital excedente e que, em linhas gerais, sobrepassa suas necessidades, o que ele denominou como superpopulação de trabalhadores (ibid.).

Segundo Marx (ibid.), a superpopulação de trabalhadores é a causa de, em muitos ramos da produção, a subordinação incompleta do trabalho ao capital continuar por mais tempo que corresponderia, ao estágio de desenvolvimento capitalista, ou seja, consequência do barateamento da quantidade de trabalhadores assalariados e da maior resistência que alguns ramos da produção contrapõem à introdução da maquinaria como substituta do trabalho manual. Por outro lado, abrem-se novos ramos de produção, sobretudo ligadas ao consumo de luxo, que tomam como base precisamente esta população relativa, liberada pelo predomínio do capital constante em outros ramos produtivos. Em ambos os casos, o capital variável constitui uma proporção significativa do capital global e o salário está abaixo da média, de modo que tanto a taxa de mais-valia quanto a massa de

³⁹ Neste ponto, mais uma estratégia utilizada com frequência pelos capitalistas contemporâneos, sobretudo através do investimento direto externo, ou seja, exploração de mercados estrangeiros e contratação de mão-de-obra abaixo do nível pago em seus países de origem.

mais-valia são extraordinariamente altas nesses ramos, o que contrabalançaria também a tendência da queda da taxa de lucro. Uma quinta causa seria o aumento do capital por ações. Esses capitais, embora investidos em grandes empresas produtivas, só proporcionam, depois da dedução de todos custos, juros grandes ou pequenos, ou os chamados dividendos.

Deixamos por último a apresentação do comércio exterior como forma de contrabalanço da tendência da queda da taxa de lucro, visto que é um dos elementos centrais nos quais nos apoiaremos para seguir análise das tentativas atuais de gerência da crise do capital. O mercado externo precisa ser constantemente ampliado, pois a contradição interna que o capital cria, com relação a um mercado, é compensada, desta forma, pela expansão do campo externo. O comércio exterior atua no barateamento dos elementos do capital constante e, em parte, nos meios de subsistência necessários em que o capital variável se converte, o que faz crescer a taxa de lucro quando se eleva a taxa de mais-valia e se reduz o valor do capital constante. Desta forma, capitais investidos em comércio exterior podem proporcionar taxa de lucro mais elevada, na medida em que produzem mercadorias com mais facilidade, com maior exploração do trabalho e, assim, é possível vender a mercadoria acima do seu valor, embora mais barato do que os países concorrentes. Na interpretação de Marx (ibid.), a ampliação do comércio exterior “*embora tenha sido na infância do modo de produção capitalista sua base, tornou-se, em seu progresso, pela necessidade intrínseca desse modo de produção, por sua necessidade de mercado sempre mais amplo, seu próprio produto*” (p.180).

O comércio exterior torna-se um dos pilares de desenvolvimento do capitalismo e, ao mesmo tempo, um dos mecanismos centrais de sustentação da gerência de sua crise. O próprio Marx (ibid.) atenta para o fato de que o mesmo comércio exterior, se por um lado desenvolve o modo de produção capitalista e produz a superprodução em relação ao exterior, também atua com um efeito contrário, o de contrabalanço da crise do capital. Tanto o comércio exterior, como todas as outras causas que levam à tendência da queda da taxa de lucro possuem, para Marx (ibid.), dialeticamente, efeitos também contrários a esta queda, que a inibe, retarda e, em parte, a paralisa. Por outro lado, tais efeitos possuem seus limites, o que nos faz concluir que a crise se torna estrutural.

Já sob o ponto de vista das formulações encontradas no Manifesto do Partido Comunista (Marx & Engels, op. cit.), encontramos duas estratégias para o capital dar sobrevida às suas crises: a) através da destruição forçada de uma massa de forças

produtivas; b) através da conquista de novos mercados e da exploração mais intensa dos antigos⁴⁰. Esta última estratégia diz respeito ao conceito de expansão imperialista, e fundamenta o atual estágio do capitalismo, sobretudo o da assim chamada globalização da economia. Portanto, já no meio do século XIX, Marx e Engels perceberam a possibilidade de expansão imperialista como forma de sobrevivência do capital. Trata-se, neste momento, de centrar atenções para esta forma ou etapa do capitalismo.

1.2 INTERNACIONALIZAÇÃO DA ECONOMIA E GLOBALIZAÇÃO

Carlos Cesar Almendra (In: Coggiola, 1998.) concorda com nossas observações de que o apontamento da formação de um mercado mundial como estratégia de recomposição do capital já se fazia presente no Manifesto do Partido Comunista. Mais do que isso, não só como estratégia de gerência da crise do capital, mas como característica fundante do modo de produção capitalista, o mercado mundial é apresentado por Marx e Engels (op. cit.) como responsável pelo intenso desenvolvimento do comércio, da navegação e das comunicações por terra. Tratava-se do próprio processo de desenvolvimento da burguesia, colocando-se como classe dominante mundial:

“Com o rápido aperfeiçoamento de todos os instrumentos de produção, com as comunicações imensamente facilitadas, a burguesia arrasta para a civilização todas as nações, até mesmo as mais bárbaras. Os baixos preços de suas mercadorias são a artilharia pesada com que derruba todas as muralhas chinesas, com que força a capitulação o mais obstinado ódio dos bárbaros aos estrangeiros. Obriga todas as nações, sob pena de extinção, a adotarem o modo de produção da burguesia; obriga-as a ingressarem no que ela chama de civilização, isto é, a se tornarem burguesas. Numa palavra, cria um mundo à sua imagem e semelhança” (p.70).

Marx (op. cit.), em *O Capital*, também traz vários indicativos, como já apontados, do comércio exterior enquanto fator de recomposição da crise, bem como a formulação de que o que é válido para diversos estágios do desenvolvimento num país vale para diferentes estágios de desenvolvimento existentes, lado a lado e simultaneamente, em diferentes países. Por outro lado, Vinicius Bandeira (In: Coggiola, op. cit.) evidencia que o capitalismo dos primórdios da Revolução Industrial estudada por Marx e descrita por

⁴⁰ “De que modo, portanto? Mediante a preparação de crises mais gerais e mais violentas e a diminuição dos meios de evitá-las” (ibid., p.72)

Engels em *A Situação da Classe Trabalhadora na Inglaterra* (Engels, 1985) era uma força avassaladora a produzir mercadorias e tinha uma forma concorrencial entre os capitalistas, diferentemente do capitalismo que se instaura posteriormente, de caráter monopolista, o qual, cada vez mais, tende a extrair os seus lucros da transferência de rendas do trabalho para o capital e de especulações financeiras, ao invés de produzir mercadorias. Ao analisar esta transição, Vladímir Ilich Lenin (1986a) ressalta que

“[...] quando Marx escreveu *O Capital*, a livre concorrência era, para a maior parte dos economistas, uma ‘lei natural’. A ciência oficial procurou aniquilar, por meio da conspiração do silêncio, a obra de Marx, que tinha demonstrado, com uma análise teórica e histórica do capitalismo, que a livre concorrência gera a concentração da produção, e que a referida concentração, num grau do seu desenvolvimento, conduz ao monopólio. Agora o monopólio é fato” (p.590).

Em consonância com as análises até aqui realizadas, acerca da busca de estratégias de recomposição pelo capital, Lenin (ibid.) denuncia, sob o ponto de vista da forma monopolista, que *“a supressão das crises pelos cartéis⁴¹ é uma fábula dos economistas burgueses, que põem todo o seu empenho em embelezar o capitalismo”* (p. 596) e salienta que,

“[...] pelo contrário, o monopólio que se cria em certos ramos da indústria aumenta e agrava o caos próprio de todo o sistema da produção capitalista no seu conjunto” [...] E as crises – as crises de toda a espécie, sobretudo as crises econômicas, mas não só estas – aumentam por sua vez em proporções enormes a tendência para a concentração e para o monopólio” (p.596).

Uma importante contribuição teórica para a compreensão desta nova fase, etapa (ibid.), ou estágio de desenvolvimento (Chesnais, 1996), do capitalismo foi dada pela segunda geração de marxistas, militantes de diversas correntes da II Internacional, que a denominou de Imperialismo, tema recorrente nas várias formulações. Entretanto, uma obra inicial com o título *“O Imperialismo”* foi escrita em 1902 por John A. Hobson, um reformista inglês que estudou o seu país e analisou a posição central ocupada pelas

⁴¹ No presente texto, cartéis são definidos como acordos entre empresas que estabelecem, entre si, cotas de produção, condições de venda, preço, prazos de pagamento, entre outros, visando a supressão da livre concorrência. Já os trustes são tratados como associações que realizam fusões de várias empresas em uma única, no intento de se colocar hegemonicamente no mercado. Não se trata de estratégias excludentes e, a despeito desta pequena ilustração, convidamos o leitor para que acompanhe, junto ao texto, a materialidade do surgimento destas últimas e suas profundas imbricações com a fase monopolista do capitalismo.

finanças nesta nova etapa de desenvolvimento do capitalismo. Em 1910, Rudolf Hilferding, marxista austríaco, escreveu um livro sobre “*O Capital Financeiro*”, a respeito de exportação de capitais e de centralização de valor. Já Rosa Luxemburgo, em 1913, lançou um estudo sobre “*A acumulação do capital*”, em que analisava as regras de evolução do imperialismo a partir dos mecanismos de concentração de riquezas. Nikolai Bukharin, em 1915, publicou o livro “*O imperialismo e a Economia Mundial*”, que abordava, com muita clareza, a formação dos monopólios de Estado e do complexo industrial-militar. Leon Trotsky, por sua vez, aprofundou o debate sobre o caráter desigual do desenvolvimento resultante da expansão internacional do capitalismo, com sua teoria do desenvolvimento desigual e combinado, na qual aborda as relações da economia internacional, sob o foco do capital financeiro. (Beinstein, 2001; Chesnais, op. cit.; Bandeira, In: Coggiola, op. cit.)⁴².

Contudo, é justamente Lenin (op. cit.) que mais intensamente contribuiu para tal debate a partir de seu texto “*O Imperialismo: fase superior do capitalismo*”, elaborado em 1916, o qual nos orientará para a análise da assim chamada globalização da economia. O objetivo de Lenin era descrever o imperialismo contemporâneo, estruturado em torno da hegemonia do capital financeiro que havia deixado para trás, em um passado distante, as velhas formas de livre concorrência entre os industriais, comerciantes e banqueiros, para dar lugar ao capital monopolista (Beinstein, op. cit.). Lenin, apoiando-se em estudo de T. Vogelstein (apud. Lenin, op. cit.), cunhou três etapas na formação do novo sistema: a) décadas de 1860 e 1870, de desenvolvimento da livre concorrência; b) depois da crise de 1873, longo período de desenvolvimento de cartéis, ainda como exceção, de forma

⁴² É preciso destacar que as formulações teóricas não continham, necessariamente, conteúdos que se somavam, ou ainda, mantinham concordância analítica e política. Pelo contrário, ao que parece, as posições políticas do revisionista Bernstein, colocado à direita na Internacional, bem como as dos marxistas moderados dirigidos por Kautsky, situados no centro, e as dos marxistas revolucionários, à esquerda, liderados por Lenin e Rosa Luxemburgo (Spindel, 1980), influenciaram nessas formulações, e eram por elas influenciadas, para a defesa das estratégias de lutas dos trabalhadores do início do século XX. Por exemplo, para Kautsky, o capitalismo evoluiria na formulação de um único truste mundial, o que denominara superimperialismo (Bandeira, op. cit., Lenin, op. cit.), ou ultra-imperialismo (Beinstein, op. cit.). Lenin se contrapôs a tal conceito, na perspectiva de anulação do agravamento da crise e superação do capitalismo antes da fase ultra-imperialista. Com efeito, basta resgatar o prefácio das edições francesa e alemã da obra de Lenin (1986a) para perceber que as formulações se inseriam no debate interno do movimento operário daquela época e refletiam as suas cisões. A respeito do parasitismo e da decomposição do capitalismo, destaca: “[...] Como já dissemos no livro, Hilferding, antigo ‘marxista’, atualmente companheiro de armas de Kautsky e um dos principais representantes da política burguesa, reformista, no seio do Partido Social-Democrata Independente da Alemanha, deu neste ponto um passo atrás relativamente ao inglês Hobson, pacifista e reformista **declarado**. A cisão internacional de todo o movimento operário mostra-se agora com inteira nitidez (II e III Internacionais)” (p.584).

passageira; c) o apogeu do final do século XIX e crise de 1900 e 1903, com os cartéis que passam a ser uma das bases de toda a vida econômica. O capitalismo transformou-se, naquele momento, em imperialismo.

Assim, para Carlos Cesar Almendra (op. cit.), se tomarmos como eixo as seis características do Imperialismo como fase superior do capitalismo prevista por Lenin⁴³, não é injusto afirmar que a globalização é o imperialismo do final de século: a) concentração da produção e do capital que cria os monopólios, cujo papel é decisivo na vida econômica; b) fusão do capital bancário e do capital industrial, formando o capital financeiro; c) surgimento de uma oligarquia financeira a partir do capital financeiro; d) diferentemente de exportação de mercadorias, a exportação de capitais assumindo importância particular; e) formação de uniões internacionais de capitalistas que partilham o mundo entre si; f) partilha territorial do globo entre as maiores potências capitalistas.

Neste ponto do texto, faremos um exercício de recuperação de duas análises em relação à teoria de Lenin, não necessariamente excludentes. A primeira é a de Carlos Cesar Almendra (op. cit.), que destaca a contemporaneidade da teoria daquele autor, concluindo que a globalização trata-se do imperialismo descrito por Lenin. Por outro lado, François Chesnais (op. cit.; In: Heller, et. al., 1999) atenta para a discussão de que a mundialização do capital, como prefere chamar, possui especificidades no processo de internacionalização da economia⁴⁴.

1.2.1 Crise contemporânea do capital e vigência da Teoria do Imperialismo

A última década do século XX foi marcada pela dita inserção dos países na globalização. Por outro lado, foi concomitantemente caracterizada por crises que repercutiram por várias partes do globo terrestre, sobretudo, em alguns casos, manifestadas na volatilidade do capital financeiro. Desde a crise europeia de 1992 que determinou a desvalorização das várias moedas (marco alemão, lira italiana), passando pelo México, em 1994, no período do agravamento de sua crise política, até os países assim chamados de tigres asiáticos (Carvalho, 1999), em 1997, repercutindo no Japão, além do mais

⁴³ Em seu texto, Almendra (op. cit.), na verdade, trabalha com cinco pontos, posto que congrega, em apenas um, o que seriam o novo papel dos bancos e o surgimento de uma oligarquia financeira.

⁴⁴ Não obstante a tal declaração, Chesnais (1996) concorda com “[...] a atualidade dos aportes da teoria clássica do imperialismo em relação à etapa atual” (p.50).

emblemático exemplo da América do Sul, a Argentina, já no início deste século, entre outros, todos se tornaram exemplos da evidência de como as crises se tornam inevitáveis, mesmo para aqueles que se colocam no processo da assim chamada integração à globalização⁴⁵.

Enfim, as várias dimensões de tentativa de recomposição do capital não têm conseguido evitar uma dramática acentuação da crise internacional, refletida no fenômeno da desigualdade social e visualizada pelos índices de pobreza, cada vez maiores em todo globo terrestre. O relatório do Banco Mundial (BIRD) de 2000 revelou que a parcela da população vivendo abaixo da linha da pobreza (1 dólar por dia) na África, abaixo do Saara, em 1998, era de 46,3% da população⁴⁶. Já a América Latina e o Caribe mantêm-se praticamente no mesmo nível desde 1987, ou seja, pouco se avançou nas décadas de 80 e 90, marcadas pelo receituário neoliberal, se considerarmos uma pesquisa elaborada pela CEPAL⁴⁷, a qual envolveu 8 países da região (inclusive o Brasil) e mostra que não houve, em 20 anos, melhora nenhuma no processo de mobilidade social e distribuição de renda (Prado, 2001). Na Argentina, o índice de pobreza – considerado a partir de família de quatro pessoas com renda mensal de até 168 dólares – na década de 90, saltou de 12% para 30%, chegando, em 2002, a 51,4% da população, ou seja, 18,2 milhões de pessoas (Sandrini, 2002). E o Uruguai, considerado como um país que tradicionalmente possuía uma boa qualidade de vida, amargou a taxa histórica de 14,8% de desemprego, no mesmo ano (Gerchmann, 2002).

Já a entrada para o século XXI também não trouxe mudanças significativas quanto às perspectivas de saída da crise mundial. Em verdade, os próprios Estados Unidos da América, a maior economia mundial, foram alvo de uma crise que, em certos aspectos,

⁴⁵ No sentido em que colocam Chesnais (op. cit.) e Giovanni Arrighi (1997), tal integração seria controlada por um núcleo duro do capitalismo, os países centrais ou orgânicos (ibid.), em que para os demais só restaria a filiação, a dita integração, de modo subordinado àqueles primeiros.

⁴⁶ De fato, até os defensores do capital não conseguem mais esconder sua angústia com relação à miséria gerada pelo modo de produção capitalista em sua fase monopolista. Em fevereiro de 2002, no Fórum Econômico Mundial, em Nova Iorque, Jeffrey Sachs, diretor do Centro para o Desenvolvimento Internacional da Universidade de Harvard, lembrou que, se houve 3 mil mortos nos ataques de 11 de setembro, por outro lado, 25 mil pessoas morriam por dia, a maioria na África sub-saariana, sob os auspícios das políticas do FMI (Rossi, 2002).

⁴⁷ Comisión Económica para América Latina y el Caribe. É uma das cinco comissões regionais da Organização das Nações Unidas (ONU), com sede em Santiago, no Chile. Seu objetivo é contribuir para o desenvolvimento econômico e social da América Latina e Caribe, coordenando as relações econômicas dos países entre si e com as demais nações do mundo (CEPAL, 2002).

igualaram algumas dimensões sofridas somente nos dramáticos anos 30 do século passado. Um emblemático, porém ainda fenomênico, acontecimento que tomou atenção do mundo inteiro foi o ataque, em 11 de setembro de 2001, às torres gêmeas do World Trade Center e a outros pontos dos EUA, entre eles o Pentágono. Muito se comentou a respeito da desestabilização político-econômica e crise internacional que este episódio desencadeou, sobretudo por conta do desmonte do capital financeiro, quando os índices NASDAQ e Dow Jones despencaram com equivalência aos do *crash* da bolsa de 1929⁴⁸. Contudo, se transferirmos nosso olhar a um quadro de contexto mais ampliado, perceberemos que a própria economia norte-americana já acumulava, em setembro de 2001, doze meses consecutivos de queda na sua produção industrial, conforme dados do próprio Federal Reserve Board (Fed), o seu Banco Central (Gazeta Mercantil, 2001). A taxa de ociosidade da indústria, que em última instância reflete o nível de desemprego, era a maior desde junho de 1983, data relativa, por sua vez, ao início de implementação do neoliberalismo enquanto estratégia de gerência da crise internacional da década de 70⁴⁹.

Assim, não poderíamos afirmar, no final de 2001, mesmo antes dos ataques de 11 de setembro, que a economia norte-americana e, portanto, a mundial capitalista, se mostrava em prosperidade. Pelo contrário, o quadro era de uma crise internacionalizada, na qual, obviamente, os trabalhadores dos países do capitalismo periférico são os mais explorados e expropriados, como é o caso da economia da Argentina. O Brasil, mesmo sob o discurso da classe dominante de que este não amargaria com os acontecimentos dos EUA e da Argentina, na verdade vivenciou, desde abril daquele ano, uma crise energética como epifenômeno de sua inserção subordinada ao capital globalizado⁵⁰.

Por outro lado, foi justamente o ataque sofrido em território norte-americano que serviu como justificativa, sob o pretexto do combate ao terrorismo, para lançar nova

⁴⁸ *Crash* esse que simboliza uma crise gerida a custo da Segunda Guerra Mundial e das políticas do Estado de Bem-Estar Social na Europa.

⁴⁹ O Departamento do Trabalho dos EUA, segundo Daniel Altman (2003), divulgou que o índice de desemprego daquele país, em 2003, teve o valor mais elevado em nove anos.

⁵⁰ Quem pagou pela crise energética no país foi a classe trabalhadora, como evidenciam próprios dados do governo federal (Medina, 2002), os quais constataram que, entre o período de 1993 a 2000, as tarifas cobradas do consumidor residencial aumentaram em 28,53% em dólar, enquanto para as indústrias, neste mesmo período, houve uma redução de 6,11% desta mesma tarifa. Outrossim, a contratação de 58 usinas móveis através do seguro-apagão, segundo estudos do Programa Interunidades de Pós-Graduação em Energia da USP, poderia vir a custar até 16 bilhões de reais caso todas as 58 usinas entrassem em utilização, quando, para o mesmo estudo, se o governo federal construísse essas usinas, gastaria cerca de 2,5 bilhões de reais (Fernandes & Salomão, 2002).

ofensiva recolonizadora e, assim, tentar gerir a crise econômica. Como uma das expressões dessa ofensiva, mas sobretudo um importante exemplo para analisarmos a internacionalização da economia no contexto do imperialismo, com influências diretas para a América Latina, situamos Área de Livre Comércio das Américas (ALCA)⁵¹. Esta idéia, já ventilada pelo então presidente Bush (pai) em 1991, ainda sob o impacto da queda do muro de Berlim e fracasso do Estado burocrático do leste europeu, foi formalmente lançada, em 1994, na 1ª Cúpula das Américas em Miami, conferência com presidentes e dirigentes dos 34 países que supostamente a integrariam, e tomou um novo ritmo a partir da 2ª Cúpula no Chile, em 1998.

Trata-se a ALCA de ampliar a perspectiva de expansão norte-americana criando uma dita *área de livre comércio* que favoreceria, principalmente, a burguesia internacional, seguindo e ampliando o modelo do NAFTA (Tratado de Livre Comércio) no qual participam apenas EUA, Canadá e México. Seria a abolição das tarifas alfandegárias entre os países que a constituem, tarifas estas centrais tanto para a defesa dos produtos internos dos países, quanto para o combate do desemprego e do sub-emprego, além dos salários diretos dos trabalhadores⁵². Os dados apontados mostram a grandeza econômica que um

⁵¹ Segundo Celso do Prado Ferraz de Carvalho (op. cit., p.26), “*a crise que assola o capitalismo desde meados da década de 70 [do século XX], tem levado o capital a um intenso processo de reorganização. As quedas nas taxas de lucro verificadas no período levaram os grandes monopólios internacionais a um intenso processo de fusões e controle sobre alguns setores econômicos. No terreno político, pressões para abertura ao capital estrangeiro e desregulamentação foram impostas pelo FMI aos países subdesenvolvidos, ao mesmo tempo que o protecionismo ganhava força nos países centrais. O Estado é criticado pelo capital, mas torna-se instrumento poderoso quando se trata de criar mecanismos de proteção (NAFTA, UE, MERCOSUL)*”. Assim, o autor ressalta a importância de áreas de livre comércio, tais como a NAFTA, que envolve os EUA, Canadá e México, a União Européia e o MERCOSUL, na América do Sul, como estratégias antes protecionistas e recolonizadoras do que liberais, a despeito do discurso político hegemonicamente adotado.

⁵² Como visto, uma das formas de o capital buscar sua recomposição é através do aumento da mais-valia, por meio da exploração do trabalho. Por outro lado, o desemprego enquanto manifestação da população relativa é um fenômeno central da década de 90 e, no contexto da internacionalização da economia, a preferência do capital se pauta na utilização de mão de obra dos países que permitem maior grau de precarização. Várias empresas norte-americanas tais quais a Johnsons Controls, em sua estratégia de downsizing (horizontalização, ver conceito em Antunes, 1999 e Gounet, 1999), dissolvem sua fábrica na sede e a instalam em países como o México, onde podem pagar salários até 0,80 centavos de dólar a hora ao trabalhador. Na Indonésia, a Nike chegou a pagar 0,40 centavos de dólar a hora, utilizando trabalho infantil (adolescentes de 14 anos de idade) para montar seus tênis, os quais não são fabricados em lugar nenhum dos EUA onde esta empresa tem sede. Outra modalidade de exploração que vem se disseminando é a utilização de presidiários, por parte das grandes empresas nos EUA, para trabalhos em vários setores da economia, em troca de um pequeno salário (de US\$ 0,02 a 2,00 a hora) e/ou de uma redução de sua pena. Empresas como a TWA (atendentes e telemarketing), Spalding (empacotadores de bola de golfe), Microsoft (empacotadores de softwares), AT&T (telemarketing) desobrigam-se das leis trabalhistas ao utilizar os presos para a execução de trabalhos (Cortando Custos, 1998). Mas não só isso, Peter T. Kilborn (2002) relata que uma pesquisa do ano de 2000 do Departamento de Justiça norte-americano mostrou que 124.000 detentos estaduais (10,4% desta população carcerária) e 45.000 detentos municipais (ou cerca de 7% dos presos em cadeias de todo

bloco deste tipo teria no nível mundial, mas também aponta, no viés da contradição, a subordinação dos outros 33 países das Américas (à exceção de Cuba) com relação aos EUA: A ALCA formaria uma área envolvendo 800 milhões de habitantes que geravam, em 2002, um Produto Interno Bruto (PIB) de US\$ 11,4 bilhões, ou seja, 40% do PIB mundial. Por outro lado, sob o ponto de vista do domínio que os EUA exerceriam neste acordo, percebe-se o paradoxo de que os 33 outros países possuem três vezes mais habitantes que os EUA, mas com um PIB três vezes menor (Sindicato dos Metalúrgicos de São José dos Campos, 2002).

Aprofundaremos, neste momento, a tese de Almendra (op. cit.) que defende a vigência da Teoria do Imperialismo de Lenin ainda nos dias atuais. Apesar de o autor (ibid.) abordar o tema com muita propriedade, tomando como eixo os seis pontos tratados em Lenin (op. cit.), ao comparar cada característica com o atual estágio da globalização, refaremos o seu percurso teórico a partir das seguintes justificativas: a) trata-se, neste momento, de seguirmos a análise da crise do capital sob o ponto de vista de sua especificidade, da forma como enunciamos no início do capítulo; b) desta forma, elencamos como objeto empírico a crise internacional do capital na última década do século XX até o ano de 2001 e a principal estratégia de avanço imperialista, sob o prisma da globalização, nos países da América Latina; c) optamos por, a partir deste recorte empírico, retomar o mesmo argumento de Almendra (op. cit.) quanto à vigência da Teoria do Imperialismo de Lenin como fase atual do capitalismo, porém, ressaltando o caráter de gerência da crise emanada através desta estratégia.

a) A concentração da produção e os monopólios

Para Lenin (op. cit.), *“o enorme incremento da indústria e o processo notavelmente rápido de concentração da produção em empresas cada vez maiores constituem uma das particularidades mais características do capitalismo”* (p.586). Assim, a concentração da produção e do capital que cria os monopólios tem papel decisivo na vida econômica, na qual a tendência é a eliminação de concorrentes. Destaca a importância da formação de cartéis para esta formação econômica, cujo papel é de estabelecerem, entre si, acordos sobre as condições de venda, preços, prazos de pagamento, fixarem a quantidade de

país) trabalhavam fora da penitenciária, geralmente envolvidos com trabalhos comunitários e braçais, como limpeza de estradas, banheiros públicos, jardinagem, entre outros.

produtos a fabricar, distribuírem os lucros entre as diferentes empresas, enfim, efetuarem a repartição de mercados de venda. Lembra que nas mãos dos cartéis e trustes concentravam-se, naquela época, sete ou oito décimos de toda a produção de um determinado ramo industrial (ibid.).

Alguns pontos levantados pelas análises deste autor parecem ser de especial interesse para o nosso objeto de estudo. Um deles é o de que a concorrência decorreria em monopolização, e daí resultando um gigantesco progresso na socialização da produção, em particular, o processo dos inventos e aperfeiçoamentos técnicos. Assim, Lenin parece encontrar um fundamento de agudização da relação capital, em sua forma de aumento do capital constante em relação ao variável, que determina a sua crise estrutural. De fato, aponta, por exemplo, em sua incansável busca de dados empíricos que dão suporte às suas formulações, que “[...] *o truste do tabaco, desde o próprio momento de sua fundação, consagrou inteiramente os seus esforços a substituir em todo o lado, e em grande escala, o trabalho manual pelo trabalho mecânico*” (ibid., p.592).

Uma outra forma particularmente interessante da monopolização como “*mais alto grau de desenvolvimento*” (ibid., p. 588) do capitalismo estudado por Lenin é o que denominou de *combinação*. Trata-se da

“[...] reunião numa só empresa de diferentes ramos da indústria, que ou representam fases sucessivas da elaboração de uma matéria-prima (por exemplo, a fundição do minério de ferro, a transformação do ferro fundido em aço e, em certos casos, a produção de determinados artigos de aço) ou desempenham um papel auxiliar uns em relação aos outros (por exemplo, a utilização dos resíduos ou dos produtos secundários, a produção de embalagens, etc.)” (ibid., p.588).

No conceito de *combinação*, percebemos uma estreita relação com o que Thomas Gounet (op. cit.) denominou *integração vertical do fordismo*, o que ocorreu quando Ford comprou as firmas que fabricavam peças para seus carros, a fim de padronizá-las para a extração da mais-valia relativa de seus operários, com vistas à diminuição de desperdícios de tempo com a adaptação de componentes às diversas marcas de carro. Esta forma de organização industrial perdurou, hegemonicamente, por cerca de meio século após a formulação leniana, no espectro do capitalismo, sendo notável que Lenin já a percebesse, mesmo antes da implantação do fordismo. No que tange ao fato de que, atualmente, a concepção toyotista de organização do trabalho privilegia a *integração horizontal*, ou

*downsizing*⁵³ (ibid.), nos inclinamos à consideração de que esta modificação não subtrai as análises de Lenin acerca da centralidade da concentração da produção e criação de monopólios na fase globalizada. Ao contrário, o que percebemos é que a organização horizontal não quebrou a idéia da existência de uma indústria mãe (Chesnais, 1996.).

É justamente Almendra (op. cit.) quem reforça o argumento de que cinco setores cruciais são monopolizados e são o sustentáculo do capitalismo da passagem do século XX ao XXI. São eles a tecnologia, o acesso aos recursos naturais do planeta, os meios de comunicação, o mercado financeiro mundial e as armas. Como expressão de aprofundamento dos monopólios, sob a égide da expansão de mercados na globalização, podemos apontar o avanço à desnacionalização das economias dos países por meio das privatizações e de novos mecanismos de desregulamentação das propriedades territoriais.

Uma primeira dimensão dessa desnacionalização são as privatizações, as quais possuem como foco as empresas públicas concentradas nos setores das telecomunicações, bancos, mas também setores tais como a saúde e a educação. Contudo, outras modalidades de privatizações se mostram presentes a partir das áreas de livre comércio. A ALCA, por exemplo, pressupõe também a privatização dos recursos naturais energéticos, entre eles, o petróleo, o gás, a eletricidade e a água⁵⁴, já que pretende considerar as fontes energéticas como propriedade hemisférica, subordinando o interesse público e ambiental dos países e de suas leis a tratados internacionais favoráveis às corporações transnacionais.

A ALCA pretende, de outro modo, reconhecer as empresas privadas como sujeitos de direito internacional, com os mesmos direitos de um Estado nacional. Significa compreender que uma empresa, sempre que se sentir prejudicada por uma medida de um governo local (nacional, estadual, regional, municipal...), poderia recorrer ao dito *Painel Arbitral* dirigido pelo BIRD⁵⁵. Por último, ainda existe, como parte desta estratégia, a desnacionalização da tecnologia, ou seja, a abertura de patentes para as multinacionais a

⁵³ Trata-se de uma integração entre empresas na forma de sub-contratos ou terceirizações, que desmonta a idéia fordista de produção desde a matéria-prima ao produto final. Para melhor diferenciações conceituais, ver Antunes (1999), Gounet (op. cit.), Chesnais (op. cit.).

⁵⁴ Nesta linha, podemos destacar as mobilizações na Bolívia que frearam a pretensão de privatizar a água em Cochabamba. Para o Brasil, o problema recai na indexação da Amazônia enquanto propriedade hemisférica, que começou a ser cogitada no início do século, mediante uma troca por parte da sua dívida externa.

⁵⁵ Caso exemplar foi o da empresa norte-americana Metalclad Corporation, a qual foi proibida pelo governo municipal de armazenar o lixo tóxico no município de San Luís de Potosi. A empresa processou o governo e o *Painel Arbitral* obrigou o governo a retroceder e ainda pagar uma multa de 18 milhões de dólares à empresa (Sindicato dos Metalúrgicos de São José dos Campos, op. cit.).

partir da dita defesa da propriedade intelectual. Trata-se de patentear conhecimentos sobre plantas, medicamentos, entre outros, que são utilizados por várias gerações de camponeses nos países americanos, podendo, inclusive, processá-los pela utilização dos mesmos⁵⁶. Como parte dessa estratégia temos os produtos transgênicos que se tornam um filão para empresas tais como Monsanto, Novartis, Dupont e Aventis (Sindicato dos Metalúrgicos de São José dos Campos, op. cit.) e têm sido combatidos duramente por grupos internacionais e, no Brasil, pelo Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem-Terra (MST).

Sendo assim, ainda hoje, podemos perceber o aprofundamento da fase monopolista descrita por Lenin, em que os monopólios travam entre si duelos que, agora, sobretudo, envolvem a autonomia das nações situadas no capitalismo periférico.

b) Os bancos e o seu novo papel

A partir da conclusão de que o monopólio “*é a última palavra da fase mais recente de desenvolvimento do capitalismo*”, Lenin (op. cit., p.597) nos chama atenção para o fato de que o significado de monopólios seria insuficiente, incompleto e reduzido, se não fosse tomado em consideração o papel dos bancos. Sendo assim, o autor faz detalhada análise sobre este setor, da qual extrai a consideração de que uma fusão do capital bancário ao capital produtivo formaria o capital especulativo, donde surgiria uma oligarquia financeira. Aqui, o capital financeiro assume um lugar central em detrimento do capital produtivo. Neste ponto, não poderíamos descartar o papel da produção, que cria riquezas; não obstante a esfera financeira comanda a destinação social da riqueza (Chesnais, op. cit.). Na verdade, Lenin (op. cit.) já destacava a ligação umbilical entre bancos e indústrias, na relação entre aqueles primeiros com os capitalistas industriais:

“Se o banco desconta as letras de um empresário, abre-lhe conta corrente, etc., essas operações, consideradas isoladamente, não diminuem em nada a independência do referido empresário, e o banco não passa de um modesto intermediário. Mas se essas operações se tornam cada vez mais freqüentes e mais firmes, se o banco ‘reúne’ nas suas mãos capitais imensos, se as contas correntes de uma empresa permitem ao banco – e é assim que acontece – conhecer, de modo cada vez mais pormenorizado e completo, a situação econômica do seu cliente, o resultado é uma dependência cada vez mais completa do capitalista industrial em relação ao banco.

⁵⁶ Retornamos, sob outra dimensão, à mesma discussão de Marx quando defendia os camponeses do Vale do Mosela acusados de roubar madeira para sua própria sobrevivência.

Simultaneamente, desenvolve-se, por assim dizer, a união pessoal dos bancos com as maiores empresas industriais e comerciais, a fusão de uns com as outras mediante a posse de ações, mediante a participação dos diretores dos bancos nos conselhos de supervisão (ou de administração) das empresas industriais e comerciais, e vice-versa” (p.606).

Também Lenin (ibid.) nos atenta para o mesmo movimento de fusão do capital produtivo com o capital bancário:

“Os grandes estabelecimentos, particularmente os bancos, não só absorvem diretamente os pequenos como os ‘incorporam’, subordinam, incluem-no no ‘seu’ grupo, no seu ‘consórcio’ – segundo o termo técnico – por meio da ‘participação’ no seu capital, da compra ou da troca de ações, do sistema de créditos [...]” (p.598).

Para a contemporaneidade da esfera financeira na globalização, poderíamos mencionar o próprio Chesnais (op. cit.) quando ressalta que

“Um dos fenômenos mais marcantes dos últimos 15 anos tem sido a dinâmica específica da esfera financeira e seu crescimento do investimento, ou do PIB (inclusive nos países da OCDE), ou do comércio exterior. Essa ‘dinâmica’ específica das finanças alimenta-se de dois tipos diferentes de mecanismos. Os primeiros referem-se à ‘inflação do valor de ativos’, ou seja, à formação do ‘capital fictício’. Os outros baseiam-se em transferências efetivas de riqueza para a esfera financeira, sendo o mecanismo mais importante o serviço da dívida pública e as políticas monetárias associadas a este. Trata-se de 20% do orçamento dos principais países e de vários pontos do seus PIBs, que são transferidos anualmente para a esfera financeira. Parte disso assume então a forma de rendimentos financeiros, dos quais vivem camadas sociais rentistas” (p. 15).

O aumento exponencial da dívida pública nos países periféricos, sobretudo com o Fundo Monetário Internacional (FMI), vem acompanhado de outra dimensão, que é a hegemonia do dólar sobre outras moedas nacionais⁵⁷. Apenas na América Latina, 70% dos países se tornaram sujeitos à dolarização da economia, e países tais como Panamá, El Salvador Guatemala e Equador têm sido forçados a adotar o dólar como moeda oficial. Um caso que nos é familiar é o da Argentina, a qual, após a semi-dolarização de sua economia e toda política neoliberal de privatizações e flexibilizações dos direitos trabalhistas,

⁵⁷ A respeito da historicidade da estratégia americana em se hegemonizar no sistema financeiro internacional do segundo pós-guerra, aproveitando-se de sua situação frente à Europa, desde a Conferência de Bretton Woods, em 1944, para impor o direito de senhoriação (emissão de moedas) aos demais Estados nacionais, ou seja, a dolarização da economia, ver César Benjamin (In: Guerreiro, Castro Junior, Leitão, 1999).

conforme manda o mais claro receituário do BIRD e FMI, caiu em desgraça e amargou índices de desemprego comparáveis a momentos históricos de guerra.

c) O capital financeiro e a oligarquia financeira

Ainda no contexto da discussão sobre a centralidade dos bancos no século XX, Lenin (op. cit.) destaca a dominação do capital financeiro, resultante do aumento da concentração da produção e do capital em grau tão elevado, como condutora do monopólio. Assim, o capital financeiro é justamente o resultado da fusão dos bancos com a indústria. O autor percebe este movimento em vários países do capitalismo do início do século XX, como também na própria Rússia czarista. Aliás, o capital financeiro seria responsável pela criação de uma oligarquia financeira:

“É próprio do capitalismo em geral separar a propriedade do capital da sua aplicação à produção, separar o capital-dinheiro do industrial ou produtivo, separar o *rentier*, que vive apenas dos rendimentos provenientes do capital-dinheiro, do empresário e de todas as pessoas que participam diretamente na gestão do capital [...] O predomínio do capital financeiro sobre todas as demais formas do capital implica o predomínio do *rentier* e da oligarquia financeira, a situação destacada de uns quantos Estados de ‘poder’ financeiro em relação a todos os restantes [...]” (ibid., p.619, grifos do autor).

Na linha da criação de uma oligarquia financeira, Almendra (op. cit.) refere-se a este fenômeno na globalização a partir dos seguintes dados:

“Segundo cálculos de 1994 do BIS, uma espécie de banco central internacional da Suíça, US\$13 trilhões giram pelo mundo em velocidade jamais vista, ao comando de teclas de computador acionadas por operadores ávidos por mais e mais dinheiro. Num segundo este ‘capital errante’ pode estar em Hong Kong. No outro, aterrissa em Chicago. No seguinte, pode ter tomado o rumo de Milão, Bangoc, São Paulo ou ter voltado para Hong Kong. O megainvestidor Geroge Soros ganhou 1 bilhão de dólares em 1992, apostando contra a libra esterlina. Conseqüências: a libra teve de ser se desvalorizada e retirada do mecanismo de flutuação criado no mercado europeu” (p.152-153).

d) A exportação de capital

Como vimos no item anterior, o capital assumiu, na fase imperialista, uma gigantesca mobilidade. Nas considerações de Lenin (op. cit.), o que caracteriza o capitalismo moderno, diferentemente da exportação de mercadorias, é a exportação de capital. A necessidade da exportação de capitais vem do fato de que, em alguns países, o

capitalismo amadureceu suficientemente e, levando-se em conta o insuficiente desenvolvimento da agricultura e a miséria das massas, carece de campo para expandir seu lucro⁵⁸. A exportação de capitais, sob o ponto de vista dos países exportadores, pode significar, em primeiro momento, uma estagnação do desenvolvimento desses países, contudo Lenin (ibid.) atenta que tal fato só pode ocorrer a partir de um alargamento e aprofundamento do desenvolvimento do capitalismo em todo o mundo, enquanto os países que exportam capitais podem, quase sempre, obter certas vantagens, cuja época dos monopólios traz transações proveitosas que substituem a concorrência de mercado aberto. Assim, ocorre uma inversão, na qual a própria exportação de capitais passa a ser um meio de estimular a exportação de mercadorias.

Na chamada globalização, percebemos este movimento em uma duplicidade. A exportação de capitais, a partir da desnacionalização da mercadoria, pode repercutir no desenvolvimento do capitalismo dos países em que são investidos, acelerando-os como formulava Lenin (ibid.). Não obstante, este mecanismo aprofunda também o grau de dependência, ou de situação periférica destes países no construto do sistema mundial capitalista. Por outro lado, a exportação do capital não suprimiu a exportação das mercadorias, contudo esta vem tomando um sentido cada vez mais global (não protecionismo, desregulamentações). A consequência é o aumento das importações em detrimento do investimento produtivo, o que faz manifestar dimensões da crise estrutural de desemprego:

⁵⁸ Referindo-se à fase da globalização, Almendra (op. cit.) argumenta: “Hoje a mercadoria não tem carteira de identidade, não tem pátria. O Ford é um carro de que nacionalidade? Depende. A Ford americana é dona de 25% da Mazda japonesa, numa operação em que fabricam carros pequenos. Juntas, são sócias da coreana Kia Motors. A Kia vende peças para a Ford/Mazda e Yamara (sic.) japonesa vende os motores. O que aparece no final é um carro Ford. A Fiat lançou o Palio simultaneamente no Brasil, Argentina, Colômbia, Venezuela, Índia, Marrocos, Equador, Egito, Argélia e Vietnã” (p.155).

“A exportação de capital não suprimiu a exportação de mercadorias, ambas continuam existindo de acordo com os interesses do capital. A mercadoria vem adquirindo um sentido cada vez mais global. Isto quer dizer que o protecionismo não tem a mesma forma que possuía nas décadas anteriores. No caso brasileiro, em termos sociais, isto traz conseqüências danosas aos trabalhadores. Um exemplo disso foram as importações em 1995 de brinquedos de pelúcia procedentes da China. Os trabalhadores chineses das fábricas de brinquedos ganhavam em média US\$30,00 e os brinquedos de pelúcia produzidos chegavam ao Brasil a um preço médio de US\$0,25 impossibilitando qualquer tipo de concorrência. Uma vez que as empresas estão preocupadas com a taxa de rentabilidade e não com a prosperidade da população, não é de se estranhar que a Estrela foi a maior importadora de brinquedos do país. Vale mais comprar bugigangas baratas e *fazer um negócio da China* – com a própria China – do que investir profundamente num país onde a taxa de mais-valia é menos acentuada” (Almendra, op.cit., p.156-157, grifos do autor).

Neste ponto, destacamos dois comentários. O caso ilustrado por Almendra (ibid.) reflete não só a crise do desemprego⁵⁹, sob o ponto de vista da relação do trabalho em sua dimensão histórica, mas também, sob o ponto de vista do capital, a estratégia de uma empresa monopolista no ramo de brinquedos no Brasil que tenta manter seu monopólio anulando possíveis concorrências. Não é difícil perceber os fartos recursos que empresas deste porte possuem para, em certos casos, acumular um prejuízo momentâneo, para poder eliminar a concorrência local. Um segundo comentário diz respeito à agudização das estratégias monopolistas que leva, por outro lado, a uma inevitabilidade da crise, pois, se por um lado o lucro é momentaneamente assegurado pela estratégia do aumento de mais-valia, por outro, causa um conseqüente aumento do desemprego, o que resultará, provavelmente, na não realização das mercadorias produzidas. Vale lembrar que a diminuição dos preços das mercadorias é um prenúncio da crise que se instaura, pois, neste momento, o capitalista tenta realizar, com desespero, a superprodução de sua mercadoria.

e) A partilha do mundo entre as associações de capitalistas

Lenin (op. cit.), analisando o monopolismo da Inglaterra ao se transformar no primeiro país capitalista, em meados do século XIX, baseado na concepção de fornecimento de artigos manufaturados a todos os países, a partir do fornecimento por estes de matérias-primas, destaca que, no limiar do século XX, assistia-se à formação de monopólios de outro gênero: “*primeiro, uniões monopolistas de capitalistas em todos os países de capitalismo desenvolvido; segundo, situação monopolista de uns poucos países*

⁵⁹ A crise do desemprego é também acompanhada pelo aumento da mais-valia, sobretudo através da adequação de leis para os interesses do capital internacional via desregulamentação do trabalho.

riquíssimos, nos quais a acumulação do capital tinha alcançado proporções gigantescas” (p.621). Discutiremos, separadamente, esses dois gêneros de monopólios.

As associações de monopolistas capitalistas, sob a forma de cartéis, trustes e sindicatos, partilham entre si, em primeiro lugar, o mercado interno. No entanto, lembra Lenin (ibid.) que, sob o ponto de vista do capitalismo monopolista, o mercado interno está inevitavelmente ligado ao mercado externo. À medida que foi se elevando a exportação de capitais, e foram se alargando as relações internacionais, o monopólio avançou para um acordo universal e para a criação de cartéis internacionais. Neste ponto, vale um resgate das posições teóricas que orientaram Lenin e Kautsky no movimento operário e, conforme foi ressaltado anteriormente, tornaram-se subsidiadoras das defesas de conduções políticas no interior da II Internacional. A respeito disso, escreveu Lenin (ibid.):

“Alguns escritores burgueses (aos quais se juntou agora Kautsky, que traiçooou completamente a sua posição marxista de 1909, por exemplo) exprimiram a opinião de que os cartéis internacionais, sendo como são uma das expressões de maior relevo da internacionalização do capital, permitem acalantar a esperança de que a paz entre os povos virá a imperar sob o capitalismo. Esta opinião é, do ponto de vista teórico, completamente absurda, e do ponto de vista prático um sofisma, um meio de defesa pouco honesto do oportunismo da pior espécie. Os cartéis internacionais mostram até que ponto cresceram os monopólios, e *quais são os objetivos* da luta que se desenrola entre os grupos capitalistas. Esta última circunstância é a mais importante, só ela nos esclarece sobre o sentido histórico-econômico dos acontecimentos, pois a *forma* de luta pode mudar, e muda constantemente, de acordo com diversas causas, relativamente particulares e temporais, enquanto a *essência* da luta, o *seu conteúdo* de classe, não pode mudar enquanto subsistirem as classes” (p.631, grifos do autor).

Esta também é uma característica presente na fase atual de globalização, em que são centrais os exemplos dos processos de aquisições e fusões a que as empresas capitalistas concorrem (Chesnais, op. cit.). Nas análises de Almendra (op. cit.), o faturamento anual das 10 maiores corporações mundiais, em 1998, somava-se a US\$ 1,4 trilhão, e equivaliam-se ao PIB conjunto de Brasil, México, Argentina, Chile, Venezuela, Colômbia Peru e Uruguai. O capitalismo, na sua fase globalizada, para este autor, manifesta-se sob uma progressão qualitativa e quantitativa do movimento de centralização e concentração do capital industrial. Assim, o autor concorda com Chesnais (op. cit.) que a concentração da produção que criou os monopólios é maior e mais forte do que em qualquer outra época, dado o grau de financeirização mundial e mediante as fusões/aquisições que centralizam ainda o próprio capital.

f) Partilha do mundo entre as grandes potências

Por fim, a partilha territorial do globo entre as maiores potências capitalistas já foi apontada no texto de Lenin (op. cit.), no qual ressalta que, pela primeira vez na história do capitalismo, o mundo de sua época já se encontrava dividido de tal forma que, no futuro, só se poderia efetuar novas partilhas, ou seja, a passagem de territórios de um proprietário para outro. Nos dizeres deste autor,

“A particularidade fundamental do capitalismo moderno consiste na dominação exercida pelas associações monopolistas dos grandes patrões. Estes monopólios adquirem a máxima solidez quando reúnem nas suas mãos *todas* as fontes de matérias-primas, e já vimos com que ardor as associações internacionais de capitalistas se esforçam por retirar ao adversário (sic.) toda a possibilidade de concorrência [...]. A posse das colônias é a única coisa que garante de maneira completa o êxito do monopólio contra todas as contingências de luta com o adversário, mesmo quando este procura defender-se mediante uma lei que implante o monopólio do Estado” (ibid., p.637, grifos do autor).

“Ao falar da política colonial da época do imperialismo capitalista, é necessário notar que o capital financeiro e a correspondente política internacional, que se traduz na luta das grandes potências pela partilha econômica e política do mundo, originam abundantes formas *transitórias* de dependência estatal” (ibid., p.639, grifos do autor).

De fato, como percebemos na globalização, a partilha territorial efetiva-se em sua tríade⁶⁰, União Européia, EUA e Japão, ou ainda G7+1 (EUA, Japão, Alemanha, França, Itália, Reino Unido, Canadá e Rússia), o que Giovanni Arrighi (1997) denomina de núcleo orgânico do capitalismo. Segundo Arrighi (ibid.), para os países do capitalismo periférico e semi-periférico, caso do Brasil, resta a filiação a um dos grupos da tríade, se a intenção é inserir-se na globalização. Entretanto, tal inserção ocorre de forma subordinada e subalterna. Neste ponto, a busca de novos mercados possui não só o intento de requisitar novas matérias-primas, mas tem se ligado, também, à busca de novos mercados consumidores, ou de força de trabalho onde a mais-valia possa ser maximizada.

Assim, a conclusão de Almendra (op. cit.) é de que aquilo que os guardiões do capital designam como globalização é na verdade o imperialismo do final de século. Nos dizeres de Jorge Beinstein (op. cit.), parafraseando Dangeville, trata-se de uma fase do capitalismo que se pode denominar senil, porquanto as crises iniciais de superprodução,

⁶⁰ Segundo Chesnais (op. cit.), as expressões *tríade* e *triádico* devem-se ao japonês K. Ohmae, e foram utilizadas inicialmente pelas *business schools* e pelo jornalismo econômico.

vigorosas de um capitalismo juvenil, que logo se recuperavam para entrar em uma outra crise, hoje dão lugar a crises produzidas em um organismo velho, corroído por muitas décadas de parasitismo financeiro exacerbado. Neste ponto, István Mészáros (1995) completa que as crises contemporâneas têm vivido precipitações mais freqüentes e contínuas, em relação a outros momentos históricos, em que elas se sucediam em intervalos maiores, seguidos de uma recuperação expansionista. De qualquer modo, tais interpretações não descartam as análises marxianas com relação à agudização das crises e penalização da classe trabalhadora:

“[...] à medida que os capitalistas se vêem forçados [...] a explorar de maneira mais larga os gigantescos meios de produção já existentes, e com esse fim de pôr (sic.) em jogo todos os mecanismos do crédito, abalos sísmicos industriais tornam-se mais numerosos – nos quais o mundo comercial só se consegue manter se sacrificar aos gênios do mal, uma parte da riqueza, dos produtos e até das forças de produção – numa palavra, as *crises* aumentam. Elas se tornam cada vez mais freqüentes e mais violentas, devido ao fato de que à medida que cresce a massa dos produtos e por conseguinte, a necessidade de mercados mais vastos, o mercado mundial vai-se reduzindo e cada vez há menos mercados novos para explorar, pois cada crise anterior submeteu ao comércio mundial um mercado ainda não conquistado ou apenas superficialmente explorado pelo comércio. Mas o capital não *vive* só do trabalho. Senhor distinto e bárbaro ao mesmo tempo, o capital arrasta consigo para o túmulo os cadáveres dos seus escravos, hecatombes inteiras de operários que sucumbem nas crises” (Marx, 1980a, p.44-45, grifos do autor).

1.2.2 Especificidades da globalização

Chesnais (In: Heller, 1999) pondera que a mundialização do capital (e não globalização financeira)⁶¹ é algo mais do que simplesmente uma fase nova no processo de internacionalização da economia, já que existe uma nova configuração do capitalismo mundial e mecanismos que comandam seu desempenho e sua regulação. Em seu livro “*A mundialização do capital*” (Chesnais, 1996), aponta que, inicialmente, tal conceito trata-se de um termo mais rigoroso que o termo inglês globalização. Destaca que o adjetivo global surgiu no começo dos anos 80, nas grandes escolas americanas de administração de empresas (business management schools – Harvard, Columbia, Stanford) e foi popularizado pelo japonês K. Ohmae e pelo americano M.E. Porter. Tal noção opera com termos

⁶¹ Para fins deste estudo, não entraremos no exame conceitual de qual termo seria mais pertinente para o fenômeno de internacionalização da economia em que vivemos hoje. Apenas retratamos que trata-se da fase monopolista do capitalismo, a qual Lenin e outros autores convencionaram chamar de Imperialismo.

apologéticos, vagos e ambíguos, porém não neutros – “*mundo sem fronteiras*” (bordless), “*empresas sem nacionalidade*” (stateless) – e recebe atravessamentos ideológicos: a idéia de irreversibilidade e necessidade de adaptação.

Considera, este autor (ibid.), que a mundialização do capital é resultado de dois movimentos conjuntos: a) a mais longa fase de acumulação ininterrupta do capital que o capitalismo conheceu desde 1914 (Imperialismo do período entre 1800 – 1913 e Fordismo ou idade de ouro, começando após a 2ª GM e terminando entre 74/79); b) as políticas de liberalização, privatização, desregulamentação e desmantelamento de conquistas sociais e democráticas aplicadas, desde a década de 80, a partir dos governos de Thatcher e Reagan.

Assim, apesar de considerar o movimento cíclico do capital, é importante ressaltar a conjuntura de relações internacionais e internas que formou um *sistema*, modelando a vida social, não só no plano econômico. Nesta nova fase, a mundialização do capital domina todo o planeta e os dirigentes políticos, industriais e financeiros dos países do G7 apresentam-se como portadores de uma missão histórica de progresso social. Na presente fase, a acumulação é dada pelas novas formas de centralização de capitais financeiros, a produção cria a riqueza, a partir da combinação social de formas de trabalho abstrato (mais-valia absoluta e relativa), exigindo diferentes qualificações humanas; contudo, é a esfera financeira que comanda a repartição e a destinação social desta riqueza. Ou seja, a liberalização e a desregulamentação do neoliberalismo, combinadas às novas tecnologias de comunicação, aumentaram a capacidade intrínseca do capital produtivo de se comprometer e descomprometer (propensão à mobilidade). Seguiremos com a investigação sobre esta fase do capitalismo e acerca do modo pelo qual as estratégias de sobrevivência do capital afetam o campo educacional, sobretudo o brasileiro.

1.3 Neoliberalismo, reestruturação produtiva e campo educacional brasileiro

Como vimos discutindo até aqui, o capital procura, de todas as formas, gerenciar sua crise estrutural por meio de estratégias de exploração do trabalho, barateamento dos meios de produção, como também através do comércio exterior. Por outro lado, o próprio metabolismo da relação capital pressupõe a concorrência intercapitalista pautada no incremento do capital constante, ou seja, nos termos contemporâneos, na introdução de novas tecnologias à produção. Assim, as revoluções tecnológicas emergem no interior da presente fase capitalista e trazem consigo modificações no conteúdo do trabalho que

demandam, por sua vez, uma requalificação humana para o trabalho abstrato. É justamente o ponto em que o capital se vale da educação para gerir sua crise estrutural.

Para discorrermos acerca da maneira pela qual o capital utiliza-se do campo educacional para gerir suas crises, teremos como eixo condutor a seguinte questão: Qual é o papel estratégico dado à educação no atual momento do projeto histórico capitalista? Para elucidarmos esta questão, trabalharemos a partir de dois pontos: a) O modo como o capital se apropria da educação na tentativa de gerir sua crise; b) Políticas educacionais no Brasil pós-94.

1.3.1 Do Estado de Bem-Estar ao Neoliberalismo, do fordismo à reestruturação produtiva: demandas para a formação humana

Ao prosseguirmos a discussão apontada neste capítulo, partimos do fundamento de que o capitalismo tem como característica atravessar várias crises estruturais e, assim, luta para superá-las, sufocadamente, a cada nova manifestação de superprodução, reordenando suas formas; porém, tal reordenamento encerra-se nos limites do plano fenomênico. A forma política neoliberal, contexto em que se inserem as novas revoluções tecnológicas e a reestruturação produtiva, é um exemplo típico desta afirmativa, pois surge na tentativa de sair de uma crise que teve seu apogeu nos anos 70, provocada pelo esgotamento do Estado de Bem-Estar Social, conjugado ao padrão de acumulação fordista. Por outro lado, o próprio Estado de Bem-Estar, com o fordismo neste contexto, trata-se de uma estratégia de superação da crise do capital do início do século XX. Pode-se dizer, portanto, que a tentativa de superação da crise dos anos 70 tem suas raízes na própria superação de uma crise anterior, ocorrida nos anos 30. Ou seja, a longa fase de acumulação capitalista do século XX, retratada anteriormente, é, ao mesmo tempo e contraditoriamente, o terreno para a consolidação de uma profunda crise, de caráter estrutural, vivenciada na segunda metade do século. Passamos, portanto, à caracterização do Estado de Bem-Estar e do fordismo como estratégias de gerência da crise do capital do início do século e, ao mesmo tempo, responsáveis pela especificidade da crise⁶² que se manifestou na década de 70.

⁶² Aqui nos apoiamos na terminologia cunhada por Frigotto (op.cit.) quando analisa o que denomina de natureza e especificidade da crise do Estado de Bem-Estar. Justifica o autor que “...a crise é um elemento constituinte, estrutural, do movimento cíclico de acumulação capitalista, assumindo formas específicas que variam de intensidade no tempo e no espaço” (p.62). Assim, consideramos, para fins deste estudo, que a natureza da crise se funda na própria estrutura do capital, como já demonstrado anteriormente, mas que cabe a leitura atenta da especificidade ou conjuntura da crise em cada época histórica. Esta parte do capítulo trata-

O Estado de Bem-Estar Social, ou Welfare State, foi uma resposta dos países do capitalismo central, no contexto de reconstrução da Europa pós-segunda Guerra Mundial, para tentar contornar a crise que se estendia desde os anos 30 do século XX, manifestada, esta última, tanto no desemprego em massa, quanto na queda brutal das taxas de acumulação. Teve como base econômica o keynesianismo, que previa determinada planificação econômica por parte do Estado, o qual agia, portanto, com uma pesada intervenção no processo econômico-social. Por outro lado, traduziu-se em políticas de assistências sociais como a política de pleno emprego, a qual envolvia a sua estabilidade, seguro desemprego, políticas de renda com ganhos de produtividade, previdência social, direito à educação, subsídio no transporte, entre outras (Braga, In: Katz, Braga & Coggiola, op. cit.; Frigotto, op. cit.; Oliveira, 1998).

Pode-se dizer, de outra parte, que as políticas do Estado de Bem-Estar erigiram-se sobre o modelo de desenvolvimento ou padrão de acumulação fordista, que operou como um sistema de compromisso de regulação, baseado na premissa ilusória de que a crise do capital poderia ser efetiva e duradouramente controlada. Assim, o fordismo deve ser compreendido “*como ponto extremo do processo de tentativas sucessivas da indústria para superar a lei tendencial da taxa de lucro*” (Gramsci, 1984, p.376)⁶³.

No que concerne ao compromisso fordista, este envolveu, por um lado, um pacto com o movimento operário dos países do capitalismo central, através da colaboração de classes, no modelo conhecido como social-democracia, caracterizado, este último, pela

se, portanto, de um exame da materialização concreta das leis marxianas a respeito da estrutura e desenvolvimento do capital e suas crises cíclicas, a partir do recorte da especificidade da crise do Bem-Estar Social e do modelo fordista de acumulação. De outro modo, buscaremos, sempre que possível, ainda que já realizado anteriormente, resgatar e apontar os elementos da natureza da crise, ou seja, o seu aspecto estrutural.

⁶³ Antonio Gramsci sistematizou o conceito de crise orgânica, enquanto um conjunto complexo de determinações histórico-concretas que fraturam o aparelho de hegemonia do grupo dominante (Braga, op. cit.). Já sobre a implementação do fordismo, o qual era contemporâneo, este autor dedicou-se a análises do capitalismo americano em sua fase monopolista. Utilizou, para isso, o conceito de revolução passiva, criado para a estudar o *Risorgimento* italiano, a qual seria uma contra-tendência da classe dirigente para a manutenção de sua hegemonia, envolvendo momentos de conservação e de inovação: “*Em outros termos, o fordismo seria entendido como uma verdadeira arma política das classes dominantes contra a combatividade e a unidade operária, operando a construção de um novo tipo de trabalhador coletivo, através do qual se erigiu uma nova classe operária e uma nova classe média*” (ibid, p.103.). Apesar da grande contribuição deste autor no campo marxista, não nos deteremos, para fins deste estudo, no resgate de suas formulações teóricas, já que Gramsci dedicou-se à questão da crise do capital por um outro ângulo, o da análise da correlação de forças entre as classes antagônicas. Reconhecemos, de outro modo, que ele trouxe elementos precisos para a análise da formação humana na relação capital, os quais incorporaremos ao longo do estudo, por meio dos autores contemporâneos que nele se fundamentam.

busca, por parte do movimento operário, das conquistas imediatas e econômicas⁶⁴, dentro de uma perspectiva corporativista, em detrimento da defesa do projeto histórico socialista. Tal compromisso também se pautou, de outro lado, na potencialização da exploração do trabalho nos países do capitalismo periférico, o que se fez, porém, sem o retorno das políticas assistencialistas aos trabalhadores. Assim, o fordismo, também conhecido através do binômio taylorismo/fordismo, tornou-se, para além de um simples padrão de acumulação e de organização do trabalho, um modo social e cultural de vida após a segunda Guerra Mundial. (Antunes, 1999; Bihl, op. cit.; Frigotto, op.cit.).

Na verdade, o fordismo, no sentido restrito do termo, foi uma criação de Henry Ford no campo da indústria automobilística dos EUA, em 1913, com intuito de se tornar um sistema de produção e organização do trabalho que maximizasse a fabricação de automóveis, vendendo-os a preços mais baixos⁶⁵. A realidade da organização do trabalho encontrada por Ford, no início do século, era a da fabricação artesanal dos veículos, com os trabalhadores, extremamente especializados, montando integralmente as dezenas de milhares de peças requeridas, o que tomava um tempo enorme para a produção e conseqüente encarecimento no preço final (Gounet, op. cit.).

No intuito de possibilitar um barateamento e resultante aumento de consumo, Ford

⁶⁴ Aqui o termo conquistas econômicas diz respeito ao caráter *economista*, ou do *economismo*, já combatido desde Lenin (1986b) em seu texto *Que fazer?*, de 1902, contra a tendência reformista européia e a russa. Portanto, não diz respeito ao conceito amplo de economia enquanto um conjunto de relações sociais de produção da vida, porém a uma tendência do movimento operário, desde a II Internacional, baseado na luta circunscrita às conquistas sindicais e no plano do trabalho abstrato.

⁶⁵ Thomas Gounet (op. cit.) nos traz boa ilustração da importância estratégica da indústria automobilística para os contornos da produção capitalista do século XX. Segundo o autor, tal indústria possui considerável peso na economia dos países centrais, representando cerca de 10% do emprego, 10% do Produto Nacional Bruto (PNB) e 15% do comércio exterior. Portanto, a produção de automóveis tornou-se uma questão de Estado, o que justifica a extensão do seu modelo produtivo para o próprio modo de acumulação capitalista em determinadas épocas, tal como o fordismo para o Estado de Bem-Estar, ou a reestruturação produtiva com o modelo da acumulação flexível através do toyotismo para o neoliberalismo, tornando-se, como já ressaltado, o próprio modelo social e cultural de determinada sociedade. Não só isso, ela é motivo de grande batalha econômica entre os principais Estados do capitalismo central. É, por outro lado, o berço das inovações tecnológicas, na perspectiva, também já examinada aqui neste capítulo, da busca intercapitalista para o aumento da produtividade. Assim sendo, é local de manifestação dos fenômenos característicos do capitalismo em cada tempo, como a concentração de monopólio e a partilha do mercado mundial entre associações de capitalistas (Lenin, 1986a), visto que os dados levantados por Gounet (ibid.) indicam que, em 1988, as doze maiores empresas realizavam 77% da produção mundial de automóveis de passeios e utilitários. Tais empresas eram provenientes de apenas cinco países do capitalismo central (Japão, Estados Unidos, Alemanha, França e Itália), o que resalta também a característica imperialista da partilha do mundo entre as grandes potências. Tendo em vista tal quadro é que nos deteremos à caracterização dos sistemas fordista e toyotista de produção de automóveis, evidenciando suas respectivas implicações para o padrão de acumulação capitalista, o modelo sócio-cultural e demandas para a formação humana.

lançou mão da produção em massa (ibid.). Para tal, padronizou as peças a serem utilizadas, tendo, para isso, que comprar as próprias empresas de fabricação de peças, resultando no que veio a ser conhecido como integração vertical – já percebida, enquanto tendência, desde Lenin (1986a) – ou seja, a fabricação do carro, de forma homogênea, desde seus primeiros componentes.

Sob o ponto de vista da organização do trabalho, o fordismo apoiou-se nos métodos gerenciais do taylorismo, a chamada gerência científica do trabalho, buscando a racionalização das operações efetuadas pelos operários, evitando desperdício de tempo e maximizando, pois, neste ponto, a mais-valia relativa. Assim, ainda na tradição taylorista, implantou o parcelamento das tarefas a partir da limitação e repetição de gestos dos operários durante a jornada de trabalho. Cada operário tornou-se apenas responsável por uma parte da produção, que sofria uma decomposição de tarefas em gestos simples e mecanizados. Neste ponto, ocorreu a alienação do processo de trabalho, o que implicou a desqualificação do trabalho através da perda da sua dimensão criativa e de visão de totalidade, ou seja, a crescente separação entre concepção e execução do trabalho (Antunes, op. cit.; Frigotto, op. cit.; Gounet, op. cit.). No entanto, a organização do trabalho taylorista/fordista, ao mesmo tempo em que desqualificava o trabalhador pela divisão do trabalho, exigia, por outro lado, uma qualificação específica que a diferenciava da de outras fábricas:

“[...] a indústria Ford [exigia] uma discriminação, uma qualificação, para os seus operários que as outras indústrias ainda não [exigiam]; um tipo de qualificação diferente, nova (sic.), uma forma de consumo de força de trabalho e uma quantidade de força consumida no mesmo tempo médio mais onerosas e extenuantes do que em outras empresas, força que o salário não consegue reconstituir em todos os casos, nas condições determinadas pela sociedade” (Gramsci, op.cit., p.406).

Para interligar a produção, foi criada uma esteira rolante, posicionando os operários ao longo dela, divididos conforme a ordem da execução de cada tarefa. Tal esteira era utilizada pela empresa também para controlar a cadência da produção⁶⁶. Combinada a essa

⁶⁶ Uma caracterização memorável deste modelo produtivo é o filme de Charles Chaplin: *Tempos Modernos*. Na película, Chaplin demonstra o seu mais aguçado tom crítico da produção capitalista ao retratar a luta de um operário para não perder sua identidade na esteira fordista. Em uma parte deste filme, em tom ficcional, é apresentada uma máquina de servir refeições à boca do operário, que permitiria a continuidade de suas tarefas e suprimiria, em conseqüência, as pausas do almoço, simbolizando a máxima ideológica da racionalização do trabalho taylorista.

organização do trabalho, houve uma maximização e prevalência da mais-valia absoluta por meio da intensificação do prolongamento da jornada de trabalho. Por último, ocorreu a automatização das fábricas (Antunes, op. cit.; Frigotto, op. cit.; Gounet, op. cit.)⁶⁷.

O modelo criado por Ford, inicialmente projetado para oferecer respostas à indústria automobilística, foi se generalizando, se hegemонizando e se tornando o próprio modelo de desenvolvimento, responsável pela idade de ouro da acumulação capitalista. O capital da empresa Ford subiu de 2 milhões de dólares, em 1907, para 250 milhões em 1919; já em 1921, 53% dos automóveis do mundo eram fabricados por esta empresa. Com o fenômeno fordista, observaram-se também as características do próprio capitalismo monopolista. Nos Estados Unidos, caiu de 108 fabricantes de automóveis, em 1923, para apenas 12, em 1941, fenômeno também observado na Grã-Bretanha (de 89, em 1922, para 22, em 1930) e na Alemanha (de 51, em 1927, para 13, em 1936), com o total desaparecimento da indústria automobilística de alguns países como foi no caso da Bélgica, entre 1920 e 1945. Além do monopólio, houve a busca de novos mercados por parte da Ford, que parte para outras regiões, desnacionalizando-se, sendo acompanhada por algumas de suas concorrentes, tais quais a General Motors (ibid.).

“Por um período de aproximadamente 60 anos foi adotado este modelo de desenvolvimento. Em sua primeira fase, como expõe Alliez (1988), que vai até 1930, constitui-se num processo de refinamento do sistema de maquinaria analisado por Marx. Grandes fábricas, decomposição de tarefas na perspectiva taylorista, mão-de-obra pouco qualificada, gerência científica do trabalho, separação crescente entre a concepção e a execução do trabalho etc. O fordismo propriamente dito que se caracteriza por um sistema de máquinas acoplado, aumento intenso de capital morto e da produtividade, produção em grande escala e consumo de massa, tem seu desenvolvimento efetivo a partir dos anos 30 e torna-se um *modo social e cultural de vida* após a Segunda Guerra Mundial” (Frigotto, op. cit., p. 70, grifos do autor).

O que Gaudêncio Frigotto (ibid.) ressalta no parágrafo acima é justamente uma tendência que o fordismo tomou, a partir da década de 30, de se tornar o próprio modo ou estilo de vida social, político e cultural. Segundo o autor (ibid.), a segunda fase do

⁶⁷ Outra interessante ilustração dos resultados obtidos na planta fordista é retratada em Gounet (ibid., p.19): “Os resultados dessas transformações são, no mínimo, prodigiosos. A antiga organização da produção precisava de 12:30 horas para montar um veículo. Com o taylorismo, ou seja, apenas com o parcelamento das tarefas, a racionalização das operações sucessivas e a estandarização dos componentes, o tempo cai para 5:50 horas. Em seguida, graças ao treinamento, para 2:38 horas. Em janeiro de 1914, Ford introduz as primeiras linhas automatizadas. O veículo é produzido em 1:30 hora, ou seja, pouco mais de oito vezes mais rápido que no esquema artesanal usado pelos concorrentes”.

fordismo se encerra no contexto das teses keynesianas, a partir da intervenção do Estado na economia, da idéia de Estado-Nação no plano superestrutural, o Estado de Bem-Estar Social, após a segunda Guerra Mundial, e a social-democracia como alternativa tanto ao liberalismo clássico, quanto ao projeto socialista. Já nos dizeres de Ruy Braga (op. cit.), pode-se tomar o fordismo enquanto dois grandes níveis de significação. No nível mais restrito, poder-se ia compreendê-lo como um princípio de organização da produção, com um paradigma tecnológico, forma de organização do trabalho e estilo de gestão. No nível global, para tal autor (ibid.), o conceito de fordismo diz respeito ao próprio modo de desenvolvimento, articulação entre um regime de acumulação intensivo e um modo de regulação monopolista que marca a chamada era de ouro do sistema capitalista central do século XX. O eixo central deste modo de desenvolvimento estaria na colaboração entre capital e trabalho, no que concerne ao chamado compromisso fordista⁶⁸.

Já a partir do relato de Gounet (op. cit.), podemos perceber que o estilo de vida fordista teve seu início na própria planta produtiva. Começou com a dificuldade enfrentada por Ford em contratar operários que consentissem em trabalhar a partir do novo modelo de organização do trabalho, desqualificador e, de certa forma, constrangedor. A estratégia de Ford foi a de dobrar os salários oferecidos por seus concorrentes, de 2,5 dólares pela jornada de oito horas para 5 dólares. Conseguiu, no dia posterior à publicação de sua oferta nos jornais, um contingente de 10.000 pessoas esperando por um emprego em sua fábrica de Detroit, para apenas 5.000 vagas. O que Ford não dizia é que *“para receber seus 5 dólares, o trabalhador [deveria] dar provas de boa conduta, ou seja: não ser uma mulher, não beber, destinar seu dinheiro à família [...]”* (ibid., p.20). Para Antonio Gramsci (op. cit.), os altos salários pagos por Ford diziam respeito à necessidade de combinar a coerção com a persuasão e o consentimento dos trabalhadores⁶⁹.

⁶⁸ O próprio Braga (ibid.) toma como referência a Escola Francesa da Regulação para apresentar os dois níveis de significação do fordismo. Na caracterização do autor (ibid., p. 84), *“estes economistas não estavam preocupados somente em compreender o motivo pelo qual o capitalismo ocidental havia podido conhecer vinte e oito anos de crescimento econômico quase ininterruptos e relativamente sustentados, mas também por que os mecanismos reguladores (no caso, adequação às normas de produção e consumo) que haviam possibilitado tal crescimento pareciam desintegrar-se brutalmente em 1973”*. Seriam representantes desta escola Michel Aglietta que, a partir de suas análises da experiência fordista norte-americana, lançou, em 1979, a obra *Regulação e Crises do Capitalismo*, seguido de autores tais quais R. Boyer e Alain Lipietz, entre outros. Contudo, alerta Braga (ibid.), apoiado em Bihr (op. cit.), que as análises regulacionistas são impregnadas pelo economicismo, privilegiando as transformações econômico/institucionais em detrimento das transformações sociais, ideológicas e políticas do capitalismo pós-guerra, sobretudo ignorando o processo de luta de classes.

⁶⁹ De outro modo, valendo-se dos fundamentos marxianos a respeito da acumulação capitalista, Gramsci

Portanto, a partir da própria organização do trabalho, ergueu-se, na época do fordismo e do Estado de Bem-Estar, um conjunto superestrutural para responder à crise estrutural do capital. Sob o ponto de vista da crise que vínhamos analisando, apesar da elevação dos salários, foi possível, a partir do aumento da fabricação de produtos, conseguir baixar o preço final de cada veículo. Assim, o que se perdeu na produção de cada veículo sob o ponto de vista dos salários pagos, recuperou-se na massa de carros vendidos, mas não sem experimentar, com isso, uma menor taxa de lucro contida em cada mercadoria, como já discorrido anteriormente, o que evidencia a lei da queda tendencial da taxa de lucro, fundamento da crise estrutural do capital (Gounet, op. cit.).

Da mesma forma, o fordismo, enquanto modelo de desenvolvimento, teve a queda da taxa de lucro generalizada, entre outros aspectos, pelo aumento do preço da força de trabalho e, após um longo período de potencialização do seu modelo e conseqüente acumulação capitalista, começou a passar por um processo de esgotamento. No final da década de 60, o que se presenciou, a partir do esgotamento do padrão de acumulação taylorista/fordista, foi a retração do consumo, conjugada à progressiva saturação dos mercados internos de bens de consumo duráveis, crise fiscal inflacionária com retração dos investimentos e desemprego estrutural. A falência do taylorismo/fordismo foi, por outro lado, a própria falência do Estado de Bem-Estar, cuja materialidade foi constituída a partir do financiamento do capital privado através do setor público. Ou seja, as políticas públicas de assistências sociais como saúde, educação e emprego, tornaram-se um pressuposto do financiamento da reprodução da força de trabalho, permitindo que o capital pudesse destinar seus gastos com o capital constante, sobretudo no que diz respeito ao desenvolvimento tecnológico. Porém, este modelo acarretou uma crise fiscal dos Estados capitalistas e a necessidade de retração dos gastos públicos⁷⁰ (Antunes, op. cit.; Frigotto,

(ibid., p.405) alertava, já naquela época: “*Mas, logo que os novos métodos de trabalho e de produção se generalizarem e difundirem, logo que o tipo novo de operário for criado universalmente e o aparelho de produção material se aperfeiçoar mais ainda, o turnover excessivo será automaticamente limitado pelo desemprego em larga escala, e os altos salários desaparecerão. Na realidade, a indústria americana que paga altos salários desfruta ainda do monopólio que lhe foi proporcionado pela primazia na implantação dos novos métodos; aos lucros de monopólio correspondem salários de monopólio*” (grifos do autor, itálico no original).

⁷⁰ Francisco de Oliveira (ibid.) situa análise no fundo público, vislumbrando o desenvolvimento de um antivalor. Para ele, o fundo público atua em um movimento duplo: por um lado, amplia uma riqueza que não se constitui em capital, porém que o subsidia na proporção em que reproduz a força de trabalho. Por outro lado, produz uma série de bens e serviços públicos, ampliando a esfera pública e transferindo, da esfera privada, o embate pelos direitos dos trabalhadores.

op. cit.; Oliveira, op. cit.).

Nos dizeres de Frigotto (op. cit.), as políticas do Estado de Bem-Estar e o modelo de desenvolvimento fordista com base na formulação keynesiana não conseguiram evitar a concentração de capital e exclusão social. De outra forma, a crise da década de 70 não passou de uma manifestação, no plano do epifenômeno, de uma crise estrutural de superprodução do sistema capitalista, como bem retrata Ricardo Antunes (op. cit., p. 31, grifos do autor):

“De fato, a denominada crise do fordismo e do keynesianismo era a expressão fenomênica de um quadro crítico mais complexo. Ela exprimia, em seu significado mais profundo, uma *crise estrutural do capital*, onde se destacava a tendência decrescente da taxa de lucro [...] Com o desencadeamento de sua crise estrutural, começava também a desmoronar o mecanismo de ‘regulação’ que vigorou, durante o pós-guerra, em vários países capitalistas avançados, especialmente da Europa”⁷¹.

Deste modo, a era de ouro do sistema capitalista, na qual a economia mundial mostrou índices de crescimento vultosos não vistos desde 1820⁷², sucumbiu e, com ela, as suas promessas de desenvolvimento sustentado e garantias para a classe trabalhadora. No período entre 1973 e 1992, a taxa de crescimento da economia apresentou-se de forma decrescente com relação aos anos de ouro⁷³, com um aumento espantoso das taxas inflacionárias. No campo do trabalho, a expressão mais marcante da crise da década de 70 foi o desemprego, que não parou de crescer em duas décadas (Gentili, In: Frigotto, 1998). Aliados a este processo, surgiram elementos de manifestação próprios da gerência da crise do capital, tais como a hipertrofia da esfera financeira, a qual começava a ganhar relativa autonomia frente à esfera produtiva, tendo como vértice a especulação do capital

⁷¹ Antunes (ibid.), apoiado em Mészáros, ressalta também uma outra tendência do capital contemporâneo para sua potencialização e conseqüente aprofundamento da crise, denominada tendência decrescente do valor de uso das mercadorias, que significaria a redução da vida útil das mercadorias na tentativa de agilizar o seus ciclos reprodutivos.

⁷² Pablo Gentili (In: Frigotto, 1998), apoiado em estudo de Angus Maddison, aponta que o Produto Interno Bruto (PIB) mundial chegou a crescer, entre 1950 a 1973, a uma média anual de 4,9%, contra 1,9%, entre 1913 a 1950, com impressionante expansão do comércio internacional. Em regiões como a Europa Ocidental, significou uma passagem da taxa média do PIB anual, nesses dois períodos, de 1,4% para 4,7%, enquanto na Europa Meridional, de 1,3% para 6,3% e na Ásia de 1,0% a 6,0%.

⁷³ Gentili (ibid.) destaca que a taxa de crescimento anual do PIB mundial para esta época foi de 3,0%, ou seja, uma redução de 1,9% com relação à idade de ouro do capitalismo. Salienta ainda que o índice médio distorce a queda brutal de algumas economias tal qual a japonesa que, de 8,0%, caiu para 3%, neste mesmo período.

financeiro, as fusões de empresas monopolistas e oligopolistas denotando o processo de monopólio e concentração de capitais, bem como o aumento das privatizações, desregulamentações e flexibilização do processo produtivo, dos mercados e da força de trabalho. Configurava-se, por outro lado, junto com tais manifestações da gerência da crise do capital, uma nova fase do processo de internacionalização da economia (Antunes, op. cit.):

“Como resposta à sua própria crise, iniciou-se um processo de reorganização do capital e de seu sistema ideológico e político de dominação, cujos contornos mais evidentes foram o advento do neoliberalismo, com a privatização do Estado, a desregulamentação dos direitos do trabalho e a desmontagem do setor produtivo estatal, da qual a era Thatcher-Reagan foi expressão mais forte; a isso se seguiu também um intenso *processo de reestruturação da produção e do trabalho*, com vistas a dotar o capital do instrumental necessário para tentar repor os patamares de expansão anteriores” (ibid., p.31, grifos do autor).

Sob o ponto de vista da economia política, houve um retorno da defesa das leis naturais do mercado, apoiada no liberalismo clássico já aludido no começo deste capítulo. Os defensores da tese neoclássica ou neoliberal, entre eles Friedrich Hayek⁷⁴ e Milton Friedman, arrogavam a necessidade do Estado mínimo, fim da estabilidade e dos gastos, corte das despesas previdenciárias e dos gastos com as políticas sociais (Frigotto, op. cit.). A crise da década de 70 foi, segundo Perry Anderson (In: Sader & Gentili, 1995), o solo necessário para que as teses neoliberais ganhassem eco concreto no sistema político internacional⁷⁵.

⁷⁴ Segundo Perry Anderson (In: Sader & Gentili, 1995), Hayek já havia se manifestado teoricamente contra o Estado intervencionista de Bem-Estar desde 1944, quando do lançamento do seu texto *O Caminho da Servidão*, tendo como alvo imediato o Partido Trabalhista inglês às vésperas das eleições, em 1945, na Inglaterra. Ainda em 1947, Hayek convocou uma reunião, com os ideólogos do neoliberalismo, em Mont Pèlerin, na Suíça, fundando a Sociedade de Mont Pèlerin. Entre os participantes encontravam-se, além do próprio Hayek, Milton Friedman, Karl Popper, Lionel Robbins, Ludwig Von Mises, Walter Eupken, Walter Lipman, Michael Polanyi, Salvador de Madariaga, entre outros. Anderson (ibid.) nos relata que o propósito da sociedade de Mont Pèlerin era combater o keynesianismo através das posturas da economia clássica burguesa, tarefa não muito fácil, tendo em vista a idade de ouro em que o capitalismo se encontrava. De outro modo, bem retrata o autor (ibid.) que as condições concretas de falência do Estado de Bem-Estar formaram um terreno fértil para a consolidação da teoria neoliberal.

⁷⁵ Porém, lembra Anderson (ibid.) que o neoliberalismo levou aproximadamente uma década para se consolidar junto ao cenário europeu e norte-americano. Destaca o governo de Thatcher na Inglaterra, desde 1979, que foi o primeiro país do capitalismo central, seguido por Reagan, nos Estados Unidos, em 1980, Kohl, na Alemanha, em 1982, e Schluter, na Dinamarca, em 1983. Segundo o autor (ibid.), a partir daí, todos os países do norte da Europa ocidental, com exceção da Suécia e Áustria, se viraram à direita. Outros governos europeus, tais como Mitterrand, na França, González, na Espanha, Soares, em Portugal, Craxi, na Itália e Papandreou, na Grécia, se apresentaram como uma alternativa progressista à esquerda e por vezes

Os inimigos centrais dos defensores do modelo neoliberal que se impunha, responsabilizados como culpados pela crise do capital foram, além do Estado intervencionista do modelo keynesiano, os supostos maiores favorecidos por este modelo, ou seja, os trabalhadores, principalmente aqueles organizados nos sindicatos. Assim sendo, o grande combate político do neoliberalismo manteve-se na recuperação da economia inflacionária, fundamentalmente a partir do corte dos gastos públicos, do desmonte do setor produtivo estatal, de privatizações e do ataque aos direitos e às organizações trabalhistas tais como os sindicatos (ibid.). Portanto, o neoliberalismo caracterizou-se pelo ataque franco aos direitos conquistados pelos trabalhadores e ao Estado intervencionista/assistencialista.

Na interpretação teórica dos neoliberais, foram os gastos salariais e sociais que impediram os lucros das empresas e, portanto, a acumulação capitalista. Assim sendo, propuseram, como forma alternativa à crise, um Estado mínimo em sua obrigação econômica, mas que, para Pablo Gentili (In: Silva & Gentili, 1996), tratar-se-ia, concomitantemente, de um Estado máximo na política, o que tornaria a educação um campo fecundo de manifestação das teses neoliberais. Receitaram, por outro lado, uma incansável busca, por parte dos governos, da estabilidade monetária através da disciplina orçamentária e de reformas fiscais que reduzissem os impostos sobre os rendimentos mais altos e incentivassem a produção. Sob o ponto de vista do trabalho, defenderam a não intervenção do Estado para corroborar com a chamada taxa natural de desemprego, criadora do exército de reserva, importante aspecto para a prevalência do capital sobre o trabalho (Anderson, op. cit.): *“Nessa conjuntura não se demorou a aceitar que uma certa dose de desemprego podia constituir um bom estímulo competitivo às meritocráticas economias na era da globalização”* (Gentili, In: Frigotto, op. cit., p.88).

O neoliberalismo, por sua vez, contou com a reestruturação produtiva como solo

apoiados em movimentos operários ou populares que, embora em alguns casos, como Mitterrand e Papandreou, buscaram realizar uma política de deflação, redistribuição, pleno emprego e proteção social, retomando aspectos da social-democracia em crise, acabaram por sucumbir aos ditames do neoliberalismo, tendo em vista o processo de internacionalização da economia. No continente oceânico, também a Austrália e Nova Zelândia passaram pela experiência neoliberal. Seguido a estes governos, o neoliberalismo obteve uma sobrevida na própria Europa e nos Estados Unidos, mesmo após a crise dos anos 90. A partir daí ganhou adeptos de Estados do Leste Europeu, após a queda do muro de Berlim. Na América Latina, os casos mais sistemáticos foram o Chile com Pinochet, ainda na década de 70, e, na Bolívia, com Estenssorro. Já na década de 80, somaram-se a eles os casos do México com Salinas, Argentina com Menem, Venezuela com Perez e Peru com Fujimori, já em 90. O Brasil pôde se incluir neste leque desde Collor, mas com mais propriedade a partir do governo de Fernando Henrique Cardoso, de 94 a 2002.

concreto para sua efetivação, como avalia Antunes (op. cit., p. 58, grifos do autor):

“A vigência do neoliberalismo, ou de políticas sob sua influência propiciou condições em grande medida favoráveis à adaptação *diferenciada* de elementos do toyotismo no Ocidente. Sendo o *processo de reestruturação produtiva do capital a base material do projeto ideológico neoliberal*, a estrutura sob a qual se erige o *ideário e a pragmática* neoliberal, não foi difícil perceber que desde fins dos anos 70 e início dos 80 o mundo capitalista ocidental começou a desenvolver técnicas similares ao toyotismo” (ibid., p.58, grifos do autor).

O esgotamento do padrão de acumulação taylorista/fordista, envolvido na crise da década 70, e o processo de reestruturação produtiva mantêm relações importantes para a composição do elemento de totalidade da resposta do capital com vistas à recuperação do seu ciclo reprodutivo e recomposição dos patamares de acumulação, na tentativa de superar sua crise estrutural. Contudo, como alerta Antunes (ibid.), tal resposta não passou do tratamento da superfície da crise, em sua dimensão fenomênica, ou seja, somente no que concerne ao padrão de acumulação, mas sem tocar na essência do modo de produção capitalista. O que ocorreu foi que, a partir da concorrência intercapitalista e conseqüente desenvolvimento tecnológico para o aumento da produtividade, houve um revolucionamento da base técnica do processo produtivo. A partir da microeletrônica associada à informatização do processo produtivo, entre outros avanços, houve a substituição de uma tecnologia rígida por uma tecnologia flexível. O taylorismo/fordismo foi modificado pelo toyotismo, ou pela chamada acumulação flexível. Portanto, essa modificação decorrente, por um lado, da concorrência intercapitalista e, por outro, da própria estratégia de controle das lutas sociais emergidas do mundo do trabalho, foi a própria resposta do capital à sua crise estrutural.

Como no processo fordista, o toyotismo, enquanto modelo de organização do trabalho, teve que esperar as condições concretas, ou seja, a crise dos anos 70, para encontrar um terreno fértil e se generalizar enquanto novo padrão de acumulação⁷⁶. Na verdade, foi implantado gradativamente entre as décadas de 50 e 70 na fábrica Toyota, com o intuito de competir com as fábricas americanas, respeitando as características próprias do

⁷⁶ Contudo, bem ressaltam Antunes (ibid.) e Gounet (op. cit.) que o toyotismo não foi a única experiência na tentativa da superação do esgotamento do modelo fordista. Neste sentido, destacam-se também experiências na Suécia, no norte da Itália, nos EUA (vale do Silício) e na Alemanha, entre outros. Contudo, é o toyotismo que se torna modelo hegemônico e sempre abordado como exemplo da reestruturação produtiva, o que justifica nossa atenção a este modelo.

Japão. Entre as particularidades existentes naquele país que dificultavam, inclusive, a implantação do fordismo, configuravam, entre outras, a restrição do consumo de massa se comparado aos EUA, a demanda diversificada e voltada para os carros menores, tendo em vista o preço e as condições geográficas e a falta de espaço para o estoque em massa dos veículos (Gounet, op. cit.).

Ao levar em conta tais condições, o presidente da Toyota, Kiichiro Toyoda e o engenheiro Taiichi Ohno processaram várias reformulações naquela fábrica, dando origem ao novo método de produção e organização do trabalho. A produção se tornou puxada pela demanda e o crescimento pelo fluxo. Significa que a produção não era feita para o estoque em massa, mas condicionada ao consumo, originando o conceito de *just in time*, ou seja, destinar-se-ia o estoque exclusivamente para a reserva por onde escoaria o fluxo da cadeia e maximizar-se-ia, assim, o aproveitamento do tempo de produção. Para tanto, foram criados sistemas, desde os mais complexos aos mais simples, como o *kanban*, o qual se tratava de uma placa ligada a uma peça. Uma vez utilizada a peça, era retirado dela o *kanban*, indicando a necessidade de sua reposição no estoque.

Também uma mesma linha de montagem da Toyota teve que estar apta à produção de muitos modelos, mas em série reduzida, de forma flexível. Isso foi feito através da redução do tempo de adaptação das máquinas para produção de modelos diferenciados⁷⁷. Assim, a idéia central do toyotismo era a eliminação de todo o desperdício possível, limitando, por exemplo, as operações que não agregam valor, tais quais transporte, estocagem e controle de qualidade. Portanto, ao contrário do fordismo, o toyotismo optou por uma integração horizontal de sua fábrica⁷⁸, mantendo um núcleo central de produção, mas terceirizando, ainda que com participações de capital, até 75% da produção (Antunes, op. cit.; Gounet, op. cit.).

As modificações da planta toyotista incidiram diretamente na organização do trabalho. A flexibilidade do modelo produtivo exigiu a flexibilidade também do

⁷⁷ Gounet (ibid.) conta que, em 1969, Shigeo Shingo, através do sistema SMED (single minute echange die), conseguiu reduzir o tempo de adaptação de uma máquina utilizada para a fabricação de modelos diferentes de veículos, de quatro horas, para apenas três minutos. Assim, não era mais necessária a produção estimada do volume mensal de um modelo, colocando-o em estoque, para o início da fabricação de outro modelo, como era a prática fordista. O SMED permitia antecipar, ao máximo, as operações de mudança, reduzindo o tempo em que a máquina se mantinha sem atividade.

⁷⁸ A integração horizontal é também conhecida como *downsizing*.

trabalhador. Na prática, a Toyota mantinha um número mínimo de operários⁷⁹, que trabalhava em horas extras caso houvesse necessidade de aumentar a produção, tendo como outros recursos a contratação temporária e, só por último, a admissão de mão-de-obra suplementar. O que se observa neste caso é a maximização da mais-valia absoluta⁸⁰. Por outro lado, a flexibilização combinada à intensificação do trabalho, à diminuição de empregados, à diminuição do tempo morto e ao aumento da relação homem/máquina denota a face da maximização também da mais-valia relativa.

Outro aspecto mais característico desta dimensão da mais-valia está na exploração da inteligência e imaginação do trabalhador, dos seus dotes organizativos, da capacidade de cooperação para o trabalho em equipe. Neste último quesito, os Círculos de Controle de Qualidade (CCQs) eram uma estratégia de constituição de grupos de trabalhadores para que discutissem seu desempenho, com vistas à melhoria da produtividade. Torna-se, pois, necessária a formação de um trabalhador de novo tipo⁸¹, porquanto que a segmentação e a repetição das tarefas do taylorismo/fordismo deram lugar a operações gerenciais das máquinas⁸², modificando a individualização do trabalho para o trabalho em equipe, integrado e cognitivo.

Desta forma, o novo trabalhador necessitou tornar-se polivalente para operar diferentes máquinas e trabalhar em equipe, resolvendo problemas resultantes destas últimas. Contudo, a polivalência, apesar de demandar um novo tipo de qualificação⁸³, não

⁷⁹ Relata Antunes (op. cit.) que o toyotismo concedeu emprego vitalício a cerca de 25 a 30% de trabalhadores, excluídas as mulheres, além de ganhos salariais vinculados ao aumento da produtividade.

⁸⁰ O dado que Gounet (ibid) resgata é que, na Toyota, um operário trabalhava 2300 horas por ano, enquanto um outro da Ford-Genk, General-Motors-Anvers, Volkswagen-Forest, Renault-Vilvorde ou Volvo Grand, todos da Bélgica, trabalhava entre 1550 e 1650 horas por ano. Significa dizer que o trabalhador da Toyota chegava a uma média de 44 horas por semana.

⁸¹ Utilizaremos, nesta tese, os termos *trabalhador de novo tipo*, ou *novo trabalhador*, para nos referirmos ao produto da formação profissional e humana requerida no contexto da nova organização do trabalho, que envolve, além da aquisição das competências, o próprio convívio no contexto das mudanças no mundo do trabalho.

⁸² Gounet (ibid) aponta que se rompeu a relação um homem/uma máquina para até cinco máquinas, em 1955. Enquanto quatro delas funcionariam automaticamente, o trabalhador operaria na quinta. Se houvesse a necessidade de se operar duas máquinas ao mesmo tempo, este chamaria um colega para lhe ajudar.

⁸³ São vários os autores que apontam as diferenças de formação para o trabalho através do conceito de qualificação, normalmente relacionado à organização do trabalho fordista, e a noção de competência, ligada à formação para o toyotismo e a reestruturação produtiva (Araujo, 1999a; Manfredi, 1998, 1999; Ramos, 2001). Para Marise Nogueira Ramos (op. cit.), o que ocorre é um próprio deslocamento conceitual entre esses dois termos: “[...] *Mesmo podendo-se caracterizá-lo como um conceito polissêmico, cujos significados encontram-se historicamente em disputa, o conceito de qualificação, no que apresenta de mais objetivo,*

foi um pretexto para o aumento de salário. De outro modo, o toyotismo logrou vitória também sobre os sindicatos organizados através de um viés de classe, tornando-os de cunho colaboracionista⁸⁴ (Antunes, op. cit.; Gounet, op. cit.).

Os ganhos de produtividade do Japão pós-guerra e seus altos índices de acumulação, em curto espaço de tempo, trouxeram a transferência do toyotismo para o ocidente. A generalização do modelo toyotista para o padrão de acumulação flexível do final do século mantém, segundo Antunes (op. cit.), elementos de continuidade e descontinuidade que o distingue do padrão taylorista/fordista. A acumulação flexível, como um padrão produtivo organizacional e tecnologicamente mais avançado, contou com a introdução ampliada dos computadores no processo produtivo e de serviços. Nos dizeres de Frigotto (op. cit.), ocorreu um verdadeiro revolucionamento da base técnica do processo produtivo, levando-se em conta os avanços da microeletrônica associada à informatização, microbiologia e engenharia genética, modificando uma tecnologia rígida por outra flexível.

Para acompanhar as mudanças na base técnica, as próprias técnicas de gestão da força de trabalho modificaram-se, da esteira para as células de produção, com times ou grupos de trabalhos, envolvimento participativo, trabalho polivalente, multifuncional e com uma nova base de formação para o trabalho. “*Reengenharia, lean production, team work, eliminação de postos de trabalho, aumento da produtividade, qualidade total, fazem parte do ideário (e da prática) cotidiana da ‘fábrica moderna’*” (Antunes, op. cit., p.53). Sob o ponto de vista do elemento da continuidade, o que se pode ressaltar é que a acumulação flexível parte da mesma finalidade essencial do modelo que a antecede, ou seja, a maximização das condições de exploração da força de trabalho como saída para

ordenou, historicamente as relações sociais de trabalho e educativas, frente à materialidade do mundo produtivo. Essa centralidade tende a ser ocupada, contemporaneamente, não mais pelo conceito de qualificação, mas pela noção de competência que, aos poucos constitui-se como conceito socialmente concreto. Não obstante, a noção de competência não substitui ou separa o conceito de qualificação. Antes, ela nega e o afirma simultaneamente, por negar algumas de suas dimensões e afirmar outras” (p.40-41). Tendo em vista tais formulações, nossa intenção é chamar atenção para a nova estratégia de formação profissional e humana do capital, baseada na noção de competências, para a gerência de sua crise. Trataremos, portanto, o termo requalificação humana ou do trabalho compreendido nos contornos da formação das competências para o trabalhador de novo tipo.

⁸⁴ Gounet (ibid) relata ainda dois choques nas fábricas Toyota e Nissan, nos anos de 1950 e 53, respectivamente. No caso da Nissan, os seus patrões promoveram um locaute e tomaram emprestada, de dois bancos, entre eles o Fuji Bank, pertencente ao mesmo grupo da montadora, quantia equivalente aos negócios de um ano. Esta foi uma estratégia fundamental para poder derrotar o sindicato classista e fundar um outro colaboracionista. Chamamos a atenção para este acontecimento por ilustrar, novamente, a dimensão já apontada anteriormente por Lenin (op. cit.), a da criação de uma verdadeira oligarquia financeira na nova fase monopolista do capital, a qual mantém papel decisivo no confronto entre capital e trabalho.

manter as taxas de lucro e conseqüente contorno da crise do capital. Portanto, mesmo tratando-se de novas formas nas quais o trabalhador utiliza seu raciocínio e espírito de grupo, só o faz na circunscrição ainda do trabalho abstrato.

No que concerne às mudanças do trabalho, partimos da indicação de Antunes (ibid.) de que o aumento da produtividade através do crescente incremento tecnológico implica, necessariamente, exploração, pobreza, desemprego, destruição do meio ambiente e da natureza. O padrão de acumulação flexível, no interior da economia internacionalizada e política neoliberal, conviveu com um aumento crescente do desemprego, como epifenômeno marcante da crise. Se considerarmos os países do G7, percebemos o movimento de crise e de recomposição do capital, na segunda metade do século XX, manifestado na forma do desemprego. Em 1959, os países do G7 possuíam 7,5 milhões de desempregados, enquanto em 1970, depois da implantação do padrão fordista de acumulação, este número caiu para 7,2 milhões. Logo em 1975, após a crise do modelo fordista, o total de desempregados já havia passado para 13,3 milhões de pessoas, atingindo ao patamar de 21,9 milhões, no ano de 1993, ainda que vivendo sob o padrão de acumulação flexível como mecanismo regulador da crise (Pochmann, 1999). Para uma população economicamente ativa (PEA) estimada em 1999 pela Organização Internacional do Trabalho (OIT), em 3 bilhões de pessoas, havia cerca de 1 bilhão de pessoas em situação de desemprego ou subemprego. Neste mesmo ano, o Brasil representou 5,61% do total do desemprego aberto⁸⁵ no mundo (Pochmann, 2001).

Viviane Forrester (op. cit.) retrata o que denomina ser *o horror econômico*, questionando o constrangimento ao qual é submetido o trabalhador do final do século, em busca de um emprego:

⁸⁵ Considera-se desemprego aberto como a parte mais visível do excedente de mão-de-obra da PEA, tendo em vista que a parte menos visível é representada pelas mais diversas formas primitivas de organização da produção e de sobrevivência da PEA (Pochmann, 2001).

“Desse modo, continuamos com rotinas bem estranhas! Não se sabe se é cômico ou sinistro, por ocasião de uma perpétua, irremovível e crescente penúria de empregos, impor a cada um dos milhões de desempregados – e isso a cada dia útil de cada semana, de cada mês, de cada ano – a procura ‘efetiva e permanente’ desse trabalho que não existe. Obrigá-lo a passar horas, durante dias, semanas, meses e, às vezes, anos *se* oferecendo todo dia, toda semana, todo mês, todo ano, em vão, barrado previamente pelas estatísticas. Pois, afinal, ser recusado cada dia útil de cada semana, de cada mês e, às vezes, de cada ano, será que isso constituiria um emprego, um ofício, uma profissão? Seria isso uma colocação, um *job*, ou mesmo uma aprendizagem? Seria um destino plausível? Uma ocupação razoável? Uma forma realmente recomendável de emprego de tempo” (p.14, grifos da autora)?

“Todas essas recusas, essas rejeições em cadeia, não seria sobretudo uma encenação destinada a persuadir esses ‘solicitantes’ de sua própria nulidade? Para inculcar no público a imagem de seu fracasso e propagar a idéia (falsa) da responsabilidade, culpada e castigada, daqueles que pagam pelo erro geral ou pela decisão de alguns, pela cegueira de todos, inclusive a deles? Para exhibir o espetáculo de um *mea culpa* ao qual, aliás, eles aderem. Vencidos” (p.15, grifos da autora)⁸⁶.

Para Paul Singer (op. cit.), contudo, não se trata apenas do fenômeno do desemprego, mas da precarização do trabalho, visto que os novos postos de trabalho, os quais surgem das inovações tecnológicas e da divisão internacional do trabalho, não oferecem os antigos contratos coletivos que o modelo fordista oferecia. Com efeito, no tocante às mudanças operadas junto aos trabalhadores, o que ocorreu a partir das várias tentativas do capital gerir sua crise, seja sob o ponto de vista da reestruturação produtiva ou do neoliberalismo, foi o que Antunes (1995) denominou de complexificação, fragmentação e heterogenização da classe operária tradicional⁸⁷. Existe a desproletarização do trabalho, ou seja, a diminuição do trabalho assalariado clássico, do setor industrial e a expansão do trabalho no setor de serviços. No que diz respeito à constituição heterogênea, destaca-se a incorporação do trabalho feminino e estrangeiro em setores secundários. Observa-se, também, uma fragmentação do trabalho em dois núcleos, um central e outro periférico, como salientado no modelo toyotista. Por outro lado, diminui-se o grupo de trabalhadores empregados em tempo integral, com maior estabilidade e ganhos de seguridade social (Braga, op. cit.). Ocorre a subproletarização, ou seja, a expansão do trabalho parcial, temporário, informal, sub-contratado, terceirizado, ou seja, flexível e precário.

⁸⁶ Para a autora (ibid.), na sociedade contemporânea, é necessário *merecer viver*. Se uma ínfima minoria possui tal direito, o resto da humanidade, para *merecer viver*, precisa demonstrar que é *útil* à sociedade no sentido da produção do lucro, ou seja, ser *empregável*. Esta formulação resume a noção de empregabilidade, da qual trataremos à frente.

⁸⁷ Na verdade, Antunes (ibid.) utiliza-se do termo classe-que-vive-do-trabalho, como uma ampliação, nos seus dizeres, do conceito de classe trabalhadora, tendo em vista as mudanças no mundo do trabalho que se põe a analisar.

A flexibilização das relações sociais, demandada das mudanças acima aludidas, trouxe a quebra das relações de estabilidade do trabalhador, construídas pela antiga organização do trabalho, como destacou Marise Nogueira Ramos (2001, p. 173-174):

“O aumento da flexibilidade das relações sociais de produção interna e externas às organizações produtivas é responsável por desatar esses laços de solidariedade e de seguridade [do taylorismo-fordismo]. A flexibilidade interna, funcional à automação da produção, baseia-se na polivalência, no diferencial de responsabilidades, carreiras e salários de uma mesma categoria, bem como no uso, por parte dos empregadores, de estratégias também diferenciadas de cooptação e estímulo à participação dos trabalhadores na produção. A flexibilidade externa, voltada a facilitar os ajustes da oferta da força de trabalho periférica, permite a desregulamentação das relações trabalhistas, que pode vir acompanhada de uma precarização baseada nos contratos temporários, de tempo parcial e na subcontratação. A conjugação desses tipos de flexibilidade fomenta a individualização do trabalho não só em termos técnicos, mas também em termos sociais, na medida em que coloca o conjunto de trabalhadores em situação de vulnerabilidade e de insegurança quanto à conquista e à manutenção do emprego”.

Já sob o ponto de vista do capitalista, a nova organização do trabalho envolve a ampla formação dos trabalhadores visando a produtividade; *“não se trata, entretanto, de qualquer tipo de formação, mas aquela que se vincula às inovações em tecnologia e na organização da produção”* (ibid., p. 73)⁸⁸. A mudança do modelo taylorista/fordista para o toyotista, ou da acumulação flexível, exigiu uma requalificação do trabalho que implicou, por um lado, a qualificação, sob o ponto de vista da intelectualização, e a desqualificação, por outro, se considerada a desespecialização dos trabalhadores oriundos do fordismo.

“Portanto, a tendência apontada por Marx – *cuja efetivação plena supõe a ruptura em relação à lógica do capital* – deixa evidenciado que, enquanto perdurar o modo de produção capitalista, não pode se concretizar a eliminação do trabalho como fonte criadora de valor, mas, isto sim, uma mudança no interior do processo de trabalho, que decorre do avanço científico e tecnológico e que se configura pelo peso crescente da dimensão mais *qualificada* do trabalho, pela *intelectualização do trabalho social*” (Antunes, op. cit., p.50, grifos do autor).

Como aponta Frigotto (op. cit.), a formação para o trabalho envolvendo a capacidade de abstração para a supervisão de máquinas informatizadas, ou a da resolução de problemas, por exemplo, diz respeito a um grupo de trabalhadores estáveis,

⁸⁸ Com relação à expectativa dos capitalistas para a formação do novo trabalhador, tendo em vista a reestruturação produtiva, consultar as obras de Fernando Fidalgo (1999), Flávio Anício Andrade (1996), José Rodrigues (1998) e Sônia Maria Rummert (2000).

diferentemente do que é colocado a uma massa de trabalhadores precários, da periferia do processo produtivo. Pode-se afirmar, levando-se em conta a elevação de exército de reserva proporcionada por este modelo, que o capital demanda um duplo movimento no campo da formação humana: formar para o novo padrão produtivo e formar para o desemprego (Gentili, op. cit.).

Isto nos remete à primeira questão já levantada, agora retratada de forma contextualizada: de que forma é feita a apropriação do campo educacional pelo capital, em sua forma neoliberal e no contexto da reestruturação produtiva, na tentativa de gerir também a sua crise, a partir da formação do trabalhador de novo tipo? Um ponto de partida para a elucidação desta questão seria o apontamento das mudanças no campo da educação, desde o modelo de formação do trabalhador para o antigo padrão de acumulação fordista até a formação do trabalhador de novo tipo, no interior da reestruturação produtiva. No campo da economia da educação, a Teoria do Capital Humano, formulada nas bases do Estado de Bem-Estar e da ideologia desenvolvimentista, apoiar-se-ia na máxima de que:

“[...] nações subdesenvolvidas, que investissem pesadamente em capital humano, entrariam em desenvolvimento e, em seguida, se desenvolveriam. Os indivíduos, por sua vez, que investissem neles mesmos em educação e treinamento, sairiam de um patamar e ascenderiam para outro na escala social” (Frigotto, In: Gentili, 1995, p.92-93)⁸⁹.

A respeito desta última incursão, se nas décadas em que o Capital Humano foi largamente utilizado para a formação humana na perspectiva da extração da mais-valia, ele organizava-se a partir do padrão fordista/taylorista, caracterizado pela produção em massa com controle do tempo e movimento do trabalhador, segmentação das funções desenvolvidas pelo operário, separação entre articuladores intelectuais e executores do trabalho e pela organização vertical nas unidades fabris, ou seja, com a existência da figura do supervisor (Antunes, op. cit., Kuenzer, 1986).

Esta organização do trabalho cedeu lugar à acumulação flexível ou toyotismo, a partir do avanço da informatização do processo produtivo, fruto da crise do capital (Antunes, op. cit.), o que levou a um enxugamento da produção com um modelo de organização horizontal, orientado pelo trabalho coletivo em células produtivas, nas quais o

⁸⁹ Uma fundamental investigação sobre a Teoria do Capital Humano e seus desdobramentos no campo educacional foi a de Gaudêncio Frigotto (1989), em sua obra *A produtividade da escola improdutiva*.

trabalhador executa tarefas fundamentalmente gerenciais. Assim, é Frigotto (In: Gentili, op. cit.) que nos chama atenção para a existência de um Neocapital Humano, sob a forma da *Sociedade do Conhecimento*, neste momento, ajustado sob estas novas bases, a partir do avanço da informatização do processo produtivo, demandando uma formação flexível, abstrata e polivalente. Encontra-se, neste particular, a primeira dimensão da formação do trabalhador de novo tipo – formar para o novo padrão produtivo –, o que Ramos (op. cit.) denominou de autonomia exercida no interior da organização de trabalho, que se manifesta na capacidade de responder positivamente a eventos ocorridos durante o processo produtivo. Tais respostas seriam balizadas por um modelo de competências do novo trabalhador, a partir de atributos cognitivos, atitudinais e valorativos tais como abstração, raciocínio lógico, facilidade de trabalho em equipe, comunicabilidade, iniciativa, resolução de problemas, decisão, criatividade, responsabilidade pessoal sob a produção, atenção, autonomia, disciplina, conhecimentos gerais e técnico-tecnológicos, entre outros (Araujo, 1999b; Bruno, In: Bruno, 1996; Frigotto, op. cit.; Manfredi, 1998)⁹⁰.

A segunda dimensão da formação do novo trabalhador tem como objetivo fornecer condições para que ele mantenha-se empregado. Como destaca Gentili (op. cit.), a Teoria do Capital Humano modificou alguns de seus componentes centrais da década de 60, no que concerne ao que o autor denominou de promessa integradora da escolaridade, assumindo o contexto contemporâneo de precarização do trabalho, portanto, partindo da premissa de que educar para o emprego implicava, também, educar para o desemprego. Surgia, neste contexto, a ideologia da empregabilidade, cuja defesa é de que não se trata de falta de emprego, porém, de falta de atributos – competências – do trabalhador para ocupar lugar junto ao mercado de trabalho:

⁹⁰ Ramos (op. cit.), ao elaborar estudo acerca da base teórica da noção de competências, obteve como resultado que elas fundamentam-se em uma concepção natural-funcionalista de homem e subjetivo-relativista de conhecimento, o que reforça o irracionalismo pós-moderno, em suas características principais. Ainda, o estudo evidenciou que os sistemas de competência profissional apóiam-se na teoria funcionalista, atualizada pela teoria geral dos sistemas.

“A desintegração da promessa integradora implicou a construção de uma nova esperança, só que desta vez muito mais arriscada para os indivíduos e com um custo social cuja evidência não expressava outra coisa senão a natureza estruturalmente excludente dos novos tempos: *a empregabilidade*. Mais do que pensar a integração dos trabalhadores ao mercado de trabalho, o desenho das políticas educacionais deveria orientar-se para garantir a transmissão diferenciada de competências flexíveis que habilitem os indivíduos a lutar nos exigentes mercados laborais pelos poucos empregos disponíveis. A garantia do emprego como direito social (e sua defesa como requisito para as bases de uma economia e uma vida política estável) desmanchou-se diante da nova promessa de empregabilidade como capacidade individual para disputar as limitadas possibilidades de inserção que o mercado oferece. Nesse marco de reestruturação neoliberal produziu-se a citada privatização da função econômica atribuída à escola, uma das dimensões centrais que definem a própria desintegração do direito à educação. Na era do fim dos empregos, só a competência empregatícia flexível do indivíduo pode garantir sucesso no mundo das relações laborais [...]” (ibid., p.89, grifos do autor).

Portanto, a formação do trabalhador de novo tipo pressupõe a dimensão do trabalho para a nova organização do trabalho, baseado no modelo das competências, bem como a dimensão da formação para as mudanças gerais do mundo do trabalho, calcadas em sua precarização, o que implica a exigência do atributo da empregabilidade: “*A empregabilidade é também, freqüentemente, descrita como a manutenção em dia das competências*” (Ramos, op. cit., p.206). Desta forma, empregabilidade e competência articulam-se enquanto noções que asseguram a formação do novo trabalhador demandado pelo capital e mediam, da mesma forma como ocorrido anteriormente no taylorismo/fordismo, a própria superestrutura do modo social e cultural da sociedade capitalista contemporânea, para além da esfera produtiva:

“[...] a competência cumpre também o papel de ordenar as relações sociais de trabalho externamente às organizações produtivas, no sentido de gerir as condutas e reconfigurar valores éticos-políticos dos trabalhadores no processo permanente de adaptação à instabilidade social. Nesses termos, a competência assume-se como um novo código de comunicação entre os diferentes sujeitos sociais implicados na ressocialização da economia, ao mesmo tempo em que são patrimônios subjetivos que atuam na fronteira inclusão/exclusão sob um novo tipo de contrato social. Assim analisada, a competência associa-se fortemente à noção de empregabilidade” (ibid., p.176).

1.3.2 Materialização das demandas do capital na política educacional brasileira

A estrutura educacional sofre alterações no modelo de formação para o mundo do trabalho, mas de forma coordenada pelos países ligados, orgânica ou subordinadamente, ao capital internacionalizado, nos quais, para além das iniciativas de grupos empresariais na educação, existem dois agentes fundamentais, o BIRD e o FMI (Fonseca, In: Tommasi, Warde, Haddad, 1998; Soares, *ibid.*; Tommasi, *ibid.*, Leher, 1999). Tais organismos controlam e ditam regras para os chamados ajustes estruturais do Estado, os quais compreendem o âmbito político-institucional e o econômico-administrativo – desregulamentações, reformas, privatizações –, para o asseguramento da formação humana requerida pelo capital. As políticas educacionais brasileiras acompanharam, da mesma forma, o movimento das teses neoliberais, no que concerne ao enxugamento da folha de pagamento do Estado, à sua desobrigação em financiar uma educação de qualidade, mas, ao mesmo tempo, à edificação de leis e diretrizes para a formação de um determinado homem capacitado à integração no modelo da economia internacionalizada:

O campo educativo, da escola básica à pós-graduação, no quadro do ajuste global, é, então, direcionado para uma concepção produtivista e mercantilista, cujo papel é *desenvolver habilidades de conhecimento, de valores e atitudes e de gestão da qualidade*, definidas no mercado de trabalho, objetivando formar em cada indivíduo um banco de reserva de *competências e habilidades técnicas, cognitivas e de gestão* que lhe assegure *empregabilidade*. (Frigotto, In: Linhares, 2001, p.64, grifos do autor).

Ao tomarmos como análise o Brasil do período pós 1994, percebemos, apoiados nos estudos de Lucia Neves (In: Lesbaupin, 1999), a ênfase das políticas educacionais para os ajustes estruturais. O Brasil, a partir deste ano, integrou-se organicamente ao projeto neoliberal, promovendo reformas nas quais o campo educacional tomou estratégica importância. Nos comentários da autora (*ibid.*), não restam dúvidas de que, das cinco metas que Fernando Henrique Cardoso apresentou ao eleitor de 1994 – emprego, segurança, saúde, agricultura e educação –, a última foi a que sofreu mais visível e rápidas modificações no tocante aos ajustes estruturais, nem sempre bem avaliadas tanto pelo cidadão comum, quanto por boa parte dos educadores de forma geral, uma vez que o campo educacional foi tomado como um lugar de estratégica importância:

“A educação escolar no Brasil, no Governo FHC, consolida a tendência já evidenciada nos governos Collor e Itamar Franco de responder aos imperativos da associação submissa do país ao processo de globalização neoliberal em curso no mundo capitalista, ou seja, o sistema educacional como um todo redefine-se para formar um novo *trabalhador* e um novo *homem* que contribua para a superação da atual crise internacional capitalista [...]” (ibid., p.134, grifos da autora).

A título de exemplificação das reformas estruturais na educação, Neves (ibid.) aponta a formação anti-democrática do Conselho Nacional de Educação, a nova Lei de Diretrizes e Bases (LDB), a partir da intervenção do Senador Darcy Ribeiro, os Parâmetros Curriculares Nacionais, as Diretrizes Curriculares de Ensino Médio, as Diretrizes Curriculares de Ensino Superior, as modificações na Educação Tecnológica, as mudanças na formação de professores (licenciaturas), o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental (FUNDEF), a Lei 9129/95, que trata do processo de escolha dos dirigentes universitários, a PEC 370/96 – Redefinição da Autonomia Universitária e o ante-projeto de emprego público. Enfim, trata-se de reformas, no ensino fundamental, no médio, no profissionalizante e na educação superior do país, que se orientam como tentativa de formação do novo tipo de trabalhador, adequado às demandas da reestruturação produtiva, compreendida no interior da gerência da crise do capital. Como evidência desta última afirmação, Ramos (op. cit., p.125-126) ressalta a incorporação da noção de competência junto às estratégias das reformas educacionais brasileiras da época:

“No Brasil, a integração da noção de competência à reforma educacional inicia-se legalmente com a aprovação da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), que incide tanto sobre a educação básica quanto sobre a educação profissional. Estruturalmente, as principais mudanças foram, por um lado, a definição da identidade do ensino médio como educação básica, sendo a última etapa deste nível e responsável pela consolidação da formação que se inicia na educação infantil e no ensino fundamental; e, por outro, a separação da educação profissional técnica da educação básica, adquirindo caráter complementar ao ensino médio. As reformas curriculares, por sua vez, visam reorientar a prática pedagógica organizada em torno da transmissão de conteúdos disciplinares para uma prática voltada para a construção de competências [...]”⁹¹.

O cerne das reformas obedeceu, por outro lado, à própria divisão internacional do trabalho. Em 1990, o BIRD, o BID, a UNESCO, a UNICEF, entre outras organizações,

⁹¹ Com relação, ainda, à reorientação da prática pedagógica, tendo como fulcro a noção de competência, podemos apontar quatro saberes que se tornam balizadoras para as reformulações curriculares: saber, saber-fazer, saber-ser e saber-conviver (ibid.).

promoveram uma Conferência Internacional, em Jontiem, na Tailândia, onde foi aprovada a Declaração Mundial de Educação para Todos, com as principais diretrizes, no campo da educação, a serem adotadas pelos diversos países através dos Planos Decenais, de acordo com sua posição no sistema capitalista. A requalificação do trabalho em países periféricos não se destina ao trabalho complexo, ou ainda, à formação de trabalhadores para o desenvolvimento de tecnologias de ponta. Pelo contrário, a prioridade está na formação do trabalho simples e daí se justifica a orientação do BIRD àqueles países para priorizarem a educação básica.

No Brasil, tal prioridade ocorreu, sobretudo, no ensino fundamental, com a tentativa de sua expansão e universalização a partir de mecanismos como a progressão continuada – ensino por ciclos – e o fim da repetência anual. A perspectiva foi a de reduzir, de forma maquiada, os índices de evasão escolar. Nessa linha situa-se o FUNDEF, recurso repassado da União para os governos municipais, tendo como parâmetro o número de alunos matriculados em cada escola, ou seja, premiando as escolas com menos evasão e repetência. Já o programa *Bolsa-Escola* atuou na perspectiva das medidas sociais compensatórias, distribuindo bolsas de 15 reais a alunos e tornando-se um carro chefe na propaganda governista quanto à melhoria da educação básica no país⁹².

De outra forma, as orientações de Jontiem obedecem também à divisão social do trabalho. No Brasil, a aprovação da LDB fez com que o governo federal retirasse o Projeto de Lei 1603/96, em tramitação, e o transformasse no Decreto 2208/97, de 14 de abril de 1997, o qual reformou o ensino técnico e profissional. O referido decreto separou o ensino técnico do ensino médio, de forma dicotômica, impondo ao ensino técnico um caráter de ensino profissional e ao médio, um caráter preparatório para o terceiro grau, o que o faz distanciar da defesa histórica dos trabalhadores com relação à formação unitária e ressaltar a dualidade estrutural da educação, uma voltada para a classe dominante e outra, para a subalterna⁹³.

A formação técnico-profissional, segundo Frigotto (op. cit.), ficou organizada em

⁹² Neste ponto, enfocamos apenas exemplos das políticas educacionais do governo federal, do pós-94, como objeto de análise nas mudanças desta área. Não descartamos a existência de políticas do mesmo gênero, em governos das esferas estadual e municipal.

⁹³ Baseados em Frigotto (op. cit.), podemos afirmar que uma das dimensões que concorre à dualidade estrutural da educação da presente fase capitalista é a mercantilização da educação, tratada como um serviço a ser comprado por aqueles que possuem determinado poder aquisitivo. Esta idéia nos será importante ao tratarmos, no próximo capítulo, da educação física, em particular.

três níveis. O primeiro deles, o nível básico, destinado à massa de trabalhadores, independentemente da escolarização anterior, teve como característica a sua inferioridade com relação ao ensino fundamental, possuindo como objetivo a qualificação profissional, sem a sujeição da regulamentação curricular. Já o nível técnico possuiu uma organização curricular específica e independente do ensino médio, em que se situaria o sistema de escolas técnicas federais. Para este nível:

“[...] Trata-se de ‘flexibilizar seus currículos’, adaptando-os às ‘competências’ demandadas pelo mercado. Trata-se de um currículo modular, fundado nas perspectivas das habilidades básicas e específicas de conhecimentos, atitudes e de gestão de qualidade, construtoras de competências polivalentes e, supostamente, geradoras de empregabilidade e seguindo as especificidades locais e regionais dos níveis primário, secundário ou terciário da economia. Módulos que podem ser compostos em diferentes instituições públicas ou privadas. Trata-se, em consonância com as diretrizes do Banco Mundial, de transformar esta modalidade de ensino público em serviço a ser vendido ao mundo empresarial” (ibid., p.68).

Nesta estratégia, o ensino técnico é considerado como *ensino profissional*, o que acarretou profundas mudanças curriculares, sobretudo nas escolas técnicas e CEFETs, onde, entre outras, tornou-se modular, com diplomas parciais tais quais os do SENAI. Ademais, o ensino foi direcionado para as necessidades de formação de mãos-de-obra especializadas para determinadas empresas da região, por meio de convênios. Por último, Frigotto (ibid.) apresenta o nível tecnológico, como um tipo específico de ensino superior – os cursos sequenciais –, sem, entretanto, ter o mesmo valor legal que os cursos superiores. Neste sentido, a política governamental com relação ao ensino técnico foi a da formação do novo trabalhador, por meio de leis, decretos, parâmetros curriculares, cursos sequenciais, modulares, pós-técnicos, tecnológicos e ainda cooptação política, com o incentivo de escolas que aderiram às reformas, calcadas na dualidade estrutural da educação.

Já o ensino médio passou, também, por uma reforma estrutural. A avaliação inicial do governo federal era de que o ensino médio (público) atendia a uma parcela muito baixa dos jovens entre 15 a 19 anos (30% em 1997), geralmente com idade avançada. Além disso, possuía um alto índice de evasão e repetência (21%) e não promovia a formação do trabalhador de novo tipo, atento às mudanças do mercado. Assim, o primeiro passo seria expandir o ensino médio como forma de atender à demanda gerada pela universalização do ensino fundamental. A intenção era aumentar o número de alunos que se formariam no

ensino médio, mas, contraditoriamente, sem a preocupação de criar novas escolas e contratar professores, o que na prática continuou promovendo a superlotação das salas e a falta de professores. Na tentativa de compensar tal carência estrutural, expandiu-se o ensino à distância. Não obstante a tal contradição, o ensino médio foi o nível de ensino que apresentou o maior crescimento do número de matrículas. De 1991 a 1994, contabilizou-se um crescimento de 3,77 milhões para 5,74 milhões de alunos e, em 2002, esse número chegou a 10 milhões de estudantes, em sua maioria concentrados nas escolas estaduais. Já entre o período de 1998 a 2001, as matrículas do ensino médio cresceram 21%, enquanto no ensino fundamental houve um decréscimo de 8% (Suwvan, 2002).

O ensino médio foi criticado, ainda, pelo governo federal, por ter um currículo integral, voltado para a formação geral, e não especificamente para o mercado de trabalho, o que o tornava caro e ineficiente. Assim, passou por uma reforma curricular no sentido produtivista de ensino, com currículos mais enxutos que visavam à rápida formação e à progressão continuada. A proposta do governo federal era a de três campos de conhecimento: a) línguas, códigos e tecnologias relacionadas; b) ciências naturais, matemática e tecnologias relacionadas; c) ciências humanas e tecnologias relacionadas. Fora isso, 25% do currículo ficariam reservados para temas diversificados de região para região. O termo tecnologias relacionadas pode ser identificado como aquelas que fazem direta ligação com o mercado de trabalho e que, portanto, da mesma forma que os ditos temas diversificados por região, perseguem a noção ideológica da formação para a empregabilidade⁹⁴.

Por outro lado, se a educação ocupa lugar estratégico nas reformas de ajustes estruturais, sobretudo para a formação de um trabalhador de novo tipo, só o faz na circunscrição das possibilidades orçamentárias que restam da política subordinada ao pagamento de altas taxas de juros da dívida externa, o que, de outra parte, também se referem à efetuação de cortes de professores e servidores, diminuição de salários, contratação de trabalho precário, entre outros, que foram a base para sucessivos movimentos grevistas nas escolas de todo país.

E, mesmo com todas as reformas efetuadas na área da educação básica, restaram problemas que não foram sanados, ainda que fazendo parte do receituário do BIRD. O

⁹⁴ Na perspectiva do enxugamento curricular, percebe-se que, entre os três campos apontados, a educação física não se mostra contemplada. Trataremos, no capítulo seguinte, sobre a secundarização da educação física com relação ao projeto dominante. Aqui, apenas chamamos a atenção como um dado de ilustração.

Censo 2000, divulgado pelo IBGE, evidenciou que 94,9% das crianças com idade entre 7 e 14 anos estavam matriculadas nas escolas, contudo cerca de um terço da população com 10 anos, ou seja, 31,2% dos brasileiros, tinham até três anos de estudo, o que o fez caracterizar como analfabetos funcionais. De acordo com o Censo, 25% dos trabalhadores do país tinham apenas entre 4 e 7 anos de estudo (O Estado de São Paulo, 2002; Valor Econômico, 2002). Já o Censo Escolar, realizado pelo MEC, mostrou que a reprovação entre os anos de 1999 e 2001 chegou a 10,8% para o total de alunos do ensino fundamental e 7,3% para o total do ensino médio, o que implicaria um montante de 4,4 milhões de estudantes (Suwvan, *op.cit.*).

Já a formação humana para a divisão internacional do trabalho impõe aos países periféricos a secundarização da formação para o trabalho complexo, ou seja, da qualificação de trabalhadores para o desenvolvimento de tecnologias de ponta, portanto, da formação em nível superior, abrindo espaço para que grandes corporações possam gerenciar a educação superior no país⁹⁵. Neste campo, acompanhando o movimento de formação humana demandada pelo capital, Celi Nelza Zulke Taffarel (2001) destaca, ao analisar as políticas para esta área, nas décadas de 80 e 90: a) os ajustes estruturais, convertidos na reestruturação tecnológica e produtiva, como formas de manutenção de taxas de lucro e da propriedade privada; b) as exigências estabelecidas pelas agências financiadoras como o BIRD, na definição de políticas educacionais para o Brasil, contidos em documentos tais como “*Higher education: the lessons of experience*”⁹⁶, de 1994; c) a

⁹⁵ De fato, no Brasil de 1980, havia 1,337 milhão de matrículas nas universidades. Nos 14 anos seguintes, houve um aumento de 20,6% no número de matrículas. No entanto, de 1994 a 1998, os quatro primeiros anos do governo Fernando Henrique Cardoso, o crescimento superou o período anterior, chegando a 30%, sendo que, apenas no período de 1997 a 1998, o aumento foi quase a metade do ocorrido naqueles 14 anos, chegando a 9% e totalizando 2,1 milhão. Das matrículas deste último ano, 61% se concentravam nas faculdades privadas, 28% nas federais, 7% nas estaduais e 5% nas municipais, sendo que, naquele mesmo período de quatro anos, as matrículas das faculdades privadas aumentaram 34% em contraste com o percentual de 18% das federais (Dimenstein, 1999). “*As cifras podem ser imprecisas, mas o fenômeno é claro: No quadro de uma expansão sem precedentes da matrícula, há uma explosão do ensino privado, que avança com um ritmo ainda mais rápido que a própria expansão do contingente escolar universitário*” (Coggiola, 2001, p.117). A expansão das matrículas do ensino privado se justifica pelo número de abertura de cursos privados no país. Segundo dados fornecidos pela Revista Veja (2001a), entre 1996 e 2000, foram abertos 2016 cursos superiores com o aval do Conselho Nacional de Educação (CNE). Porém, deste total, 16% foram autorizados para o grupo Objetivo, por supostas ligações desta corporação com membros do CNE. Em outra reportagem (Veja, 2001b), a mesma revista denuncia favorecimento do CNE para aberturas de 4000 vagas em cursos sequenciais de duas grandes universidades privadas, a Gama Filho e a Estácio de Sá, em Fortaleza, pelo mesmo motivo. Ainda, a própria Anaceu (Associação Nacional dos Centros Universitários), associação que representa os interesses das escolas privadas, pôde indicar um representante para compor o CNE, que teria como função fiscalizá-las.

⁹⁶ “Educação superior: as lições da experiência”. Em caráter de secundarização com relação à educação

submissão das políticas do governo brasileiro à lógica, aos ditames e acordos com as agências financiadoras internacionais.

Taffarel e Solange Lacks (2001) evidenciam que, a partir das orientações do BIRD, o Ministério da Educação (MEC) explicitou, já em dezembro de 1996, quatro pontos centrais da política do ensino superior, a saber: a) avaliação institucional (PAIUB e Exame Nacional de Cursos); b) autonomia universitária (PEC 370); c) programa de apoio a núcleos de excelência (PRONEX); d) melhoria do ensino (Programa Nacional de Graduação – que compreende as gratificações por produtividade na docência – e Programa de Modernização e Qualificação do Ensino Superior – onde estão compreendidas as Novas Diretrizes Curriculares para os Cursos de Graduação). No que tange às Diretrizes Curriculares para a Graduação⁹⁷, Taffarel (op. cit., p.148-149) destaca, ainda, que estas provêm, entre outras,

“[...] da necessidade de **sintonizar a Universidade com uma Nova Ordem Mundial**, de modo a adaptar diferentes perfis profissionais às contínuas transformações do mercado de trabalho, que se transformará mais rapidamente no próximo milênio, visando a adaptação dos profissionais graduados aos novos paradigmas da sociedade moderna – **o Paradigma Científico-Tecnológico** –, para enfrentar o desafio do cenário mundial, que se caracteriza pelo uso de novas tecnologias, pelo processo de globalização, de transformação da geopolítica mundial com o surgimento dos grandes blocos regionais e a falência do comunismo. Urge adequar os cursos a esta situação” (grifos da autora).

Desta forma, apoiado pela LDB que previa, em seu inciso II do artigo 53, discussão sobre novas Diretrizes Curriculares dos Cursos Superiores, o Conselho Nacional de Educação (CNE) lançou seu Parecer 776/97 (Brasil, 1997), que tratou da orientação para tais diretrizes, elaborando críticas aos currículos da época acerca de suas defasagens com relação ao atual contexto da formação superior no país. O parecer criticava, entre outros pontos, a excessiva rigidez dos atuais currículos e o excesso de disciplinas obrigatórias, pregando, em contrapartida, uma maior flexibilização na organização curricular (ibid.). O

básica, a política destinada ao ensino superior nos países periféricos pode ser apreendida, no supracitado documento do BIRD (1994), a partir das seguintes diretrizes: a) diversificar as instituições, propondo inclusive instituições não-universitárias; b) diversificar as fontes de financiamentos das universidades públicas, através do pagamento, doações e atividades universitárias geradoras de renda, vinculando o financiamento aos resultados; c) redefinir o papel do governo (autonomia financeira); d) focalizar políticas de qualidade e equidade (diretrizes e centros de excelência).

⁹⁷ Daremos especial enfoque às Diretrizes Curriculares para a Graduação, tendo em vista a discussão a ser realizada no capítulo 4 da tese.

Parecer 776/97 CNE, ao fazer alusão ao enfrentamento das transformações da sociedade, do mercado de trabalho e das condições de exercício profissional, referia-se, na verdade, à reestruturação produtiva, à crise e à precarização do trabalho abstrato, ou seja, à busca da formação de um trabalhador de novo tipo para a gerência da crise do capital, enfatizando a necessidade de uma defesa de um currículo flexível, com variados tipos de formações e habilitações.

A busca era, por outro lado, a de quebrar a isonomia das universidades públicas, princípio defendido pelo movimento dos trabalhadores do ensino superior, ao se destinar a formação segundo as chamadas vocações de cada universidade, utilizando-se, entre outros, recursos da criação dos centros de excelência. Também, ao encorajar as habilidades e competências adquiridas fora do ambiente escolar, tinha como pressuposto implícito que o melhor aluno é aquele já inserido no mercado de trabalho.

Da mesma forma, o Edital SESu/MEC 4/97 estabeleceu orientações gerais das Diretrizes Curriculares e, além de assumir os pressupostos do Parecer do CNE, avançou nas orientações do perfil do formado, competências e habilidades desejadas. Estabeleceram, pois, a necessidade de as Instituições de Ensino Superior contemplarem, ao traçarem o perfil de seus formados, as competências intelectuais que reflitam a heterogeneidade das demandas sociais, preocupados, conforme a LDB (Brasil, 1996, artigo 43, inciso II), em “*formar diplomados nas diferentes áreas do conhecimento, aptos para a inserção em setores profissionais*”. Com as competências, esperava-se organizar um modelo capaz de adaptar-se às dinâmicas condições de perfil profissional exigido pela sociedade, sob o aspecto da formação polivalente e flexível.

Neste ponto, terminamos a análise na qual buscamos evidenciar os mecanismos utilizados pelo capital para a apropriação do campo educacional, sobretudo no contexto do neoliberalismo e da reestruturação produtiva para o novo projeto de formação humana e profissional. Não descartamos, de outro modo, a importância do campo conflitivo de mediações nesta área, representado pelas resistências dos trabalhadores ao processo de subordinação da educação aos anseios do capital. A ênfase foi, todavia, na caracterização da educação enquanto forma social utilizada pelo capital para a tentativa de gerência de sua crise estrutural. Procuramos, desta forma, situar a educação como parte de uma totalidade concreta, que recebe mediações dos mecanismos de gerência da crise do capital.

Para esta fase do capitalismo, é válida a lembrança de Frigotto (op. cit.) de que o projeto dominante da década de 60, baseado na formação do chamado *capital humano*,

cedeu lugar à formação para a empregabilidade como possibilidade de salvação, no plano individual, dos transtornos da crise do capital e de suas conseqüências no mundo do trabalho. De outra forma, as relações concretas de produção da vida, sob os auspícios da relação capital, formaram uma superestrutura do modo social e cultural da sociedade capitalista contemporânea, desenvolvendo valores ético-políticos individualistas, baseados na noção de competências:

“No plano ético-político e ideológico desloca-se a responsabilidade social e coletiva e as perspectivas solidárias por perspectivas individualistas centradas na idéia da competência e competitividade. A noção de empregabilidade enunciada exemplifica emblematicamente essa tendência individualista. Já não há direitos sociais, política de emprego e nem perspectiva de carreira, mas indivíduos empregáveis ou não, requalificáveis ou não” (ibid., p.72).

A partir deste capítulo, procuramos evidenciar que as mudanças na base produtiva, no mundo do trabalho, nas políticas sociais e na educação provêm da subsunção do trabalho ao capital, fundada em uma relação profundamente contraditória, a qual tem a crise como um elemento estrutural. Por outro lado, este estudo trata de uma sistematização particular no campo educacional, qual seja, o da educação física, que recebe os atravessamentos até aqui analisados. Esta, por sua vez, passou por uma intensa discussão sobre sua própria identidade, na década de 90, tendo como contexto a crise do capital e as modificações no mundo do trabalho até aqui sistematizadas que, porém, nem sempre foram levadas em conta para as análises elaboradas. Assim, passamos, a seguir, para a apresentação do papel particular, porém não isolado, da assim chamada crise de identidade da educação física, no interior da crise do capital e o seu papel no interior do novo projeto de formação humana.

2 CRISE DO CAPITAL E CRISE DE IDENTIDADE DA EDUCAÇÃO FÍSICA: MEDIAÇÕES NO MUNDO DO TRABALHO

“O silêncio desses espaços infinitos me apavora
 Os pensamentos estraçalhados de Pascal
 São a crise de uma consciência excepcional
 No limiar de uma nova era
 O místico Pascal contempla o céu estrelado
 Numa vã espera de vozes
 O céu calou-se, estamos sós no infinito, deus nos abandonou [...]

A solidão cósmica de Pascal é o pendant do vazio de sua classe social
 Cujas hegemonias estão para terminar
 Os germes da revolução francesa que vão derrubar a nobreza
 E colocar a burguesia no poder já estão no ar
 Pascal ouve nos céus o tremendo silêncio de uma classe que já disse
 Tudo que tinha que dizer pela boca da história”

(Paulo Leminski – *O Silêncio de Pascal*)

A década de 1990, no cenário teórico da educação física brasileira, foi marcada pelo questionamento: *mas afinal, o que é educação física?* Curiosa pergunta, tendo em vista que ela existia há, pelo menos, um século no país, antes de esta questão se tornar o centro das atenções. O que leva a uma indagação de natureza tão primária, depois de tanto tempo de existência, ser focalizada com tanta ênfase?

Adroaldo Gaya (1994), autor de um artigo que recolocou, com ênfase, tal debate, e cujo título é nomeado exatamente com esta questão, recorre à seguinte justificativa:

“Pergunta simples, já muitas vezes formulada. Entretanto quando nos deparamos com períodos de crise ou de transição, períodos que se caracterizam por serem difíceis de entender e de percorrer, períodos onde perdemos a clareza e a certeza do sentido de nossa tarefa, de nosso trabalho, [...] é necessário voltar às coisas simples, à capacidade de formular perguntas simples, perguntas que, como Einstein costumava dizer, só uma criança pode fazer mas que depois de feitas, são capazes de trazer uma luz nova à nossa perplexidade”⁹⁸ (p.29).

⁹⁸ O próprio Gaya (ibid.) recorre a uma citação de Boaventura de Souza Santos, do texto *“Um discurso sobre*

Se os anos 90, para a educação física brasileira, foram da assim chamada crise de identidade, qual teria sido, afinal, a materialidade desta crise, e em que proporção ela foi considerada no interior do debate da área? A apreensão desta dimensão nos parece fulcral, sob a pena de, da mesma forma que o místico Pascal, ficarmos procurando uma interpretação nos céus⁹⁹, de algo que se faz e se concretiza sob o solo concreto, que sustenta nossos pés.

Mediante a dimensão deste estudo, o objetivo do capítulo é elaborar uma análise do debate teórico que permeou a educação física brasileira da década de 90, sobretudo de um ponto de vista crítico no tocante às perguntas, formulações e argumentações. Procura, de outra parte, elaborar tal análise evidenciando o contexto da materialização histórica, que serviu de pano de fundo para a concretização daquele debate, apresentando elementos teóricos para tal reflexão. Trata-se, portanto, de uma discussão com o próprio debate teórico da década de 90, que foi tratado ainda sob o espectro de uma apreensão fenomênica da realidade, o que não possibilitou a compreensão da importância da educação física nos projetos concretos gestados no campo educacional, mediados pela crise do capital e seus mecanismos de gerência da crise.

Justifica-se este empenho na proporção em que a educação física possa ser tomada como área exemplar no interior da educação, com a qual estabelece relações na composição de uma totalidade concreta. Levando-se em conta o contexto educacional que o país atravessou na década de 90, exposto no capítulo anterior, consideramos a educação física enquanto área inserida em tal contexto, porém, possuindo particularidades que serão analisadas. Além disso, é possível estimar que outras áreas da educação possivelmente receberão as mesmas mediações aqui apontadas para a educação física. Assim, discutir o papel desta última no contexto atual trata-se, em nosso entendimento, da busca do conhecimento da realidade, na perspectiva de que esta é um todo estruturado em curso de desenvolvimento e de auto-criação, ou ainda, síntese de múltiplas determinações (Kosik, 1976; Marx, 1982a).

Desta perspectiva de realidade demandam-se duas categorias metodológicas – mas não só elas – com as quais vimos trabalhando ao longo deste estudo e que nos servirão de eixo condutor para a nossa discussão. A primeira delas é a da totalidade concreta, que nos

as ciências” (Santos, 1991).

⁹⁹ Ou, mais comum, no interior da própria educação física.

coloca o imperativo de que a educação física se encontra no interior de um todo estruturado, em curso de um desenvolvimento no embate de determinado projeto histórico. Sob o ponto de vista das partes, estas se relacionam entre si, e ao mesmo tempo com o todo, que por sua vez, não paira sobre elas, mas se conecta organicamente a elas. Portanto, compreender a educação física só faz sentido se situarmos-na no concreto solo histórico onde é criada e realizada.

É por isso que este estudo levará em conta o solo do capital, destacando-o como uma relação social, que inclusive, como já afirmamos no capítulo anterior, conforme as considerações de István Mészáros (2001), precede ao capitalismo e a ele pode sobreviver. Portanto, conceituamos o capital como uma mediação dominante e de reprodução que subordina estritamente todas as funções reprodutivas sociais, enquanto o capitalismo seria uma das formas possíveis e históricas de realização do capital, caracterizado pela generalização da subsunção real do trabalho ao capital (Mészáros, 1995). Por outro lado, para fins de nossa pesquisa, não se trata tão somente do modo de produção capitalista sob um ponto de vista generalizado, senão sob determinada fase em que atravessa sua historicidade nesse momento, ou seja, no contexto de reestruturação produtiva e flexibilização do trabalho, o que traz demandas para o plano da formação humana, sob o ponto de vista dominante, as quais estão relacionadas à criação de competências, da formação flexível e polivalente, com vistas à ideologia da empregabilidade.

Isso nos leva à segunda categoria metodológica aqui tratada, a da mediação. Levando-se em conta o complexo – mas não caótico – quadro da realidade que nos envolve, percebemos que o todo é condicionado por várias mediações, ou seja, torna-se síntese dialética das contradições nele existentes. A categoria mediação, sob este ponto de vista, possui um caráter de complexidade, de unidade intrínseca e de criação do outro. Um elemento, mediado pelo outro, não pode sobreviver sem ele, que o determina, mas que também é por ele determinado, transformando-se constantemente, em razão da relação criada. Por outro lado, os elementos não se equivalem a partir da mediação, ou seja, não são idênticos, mas fazem parte de uma totalidade, diferenças contraditórias dentro de uma unidade (Marx, op. cit.). Partindo da caracterização de que o capital está fadado a crises, este capítulo procurará sistematizar algumas das mediações históricas desta crise no campo da educação física, os quais alteram, por sua vez, a sua própria identidade e relação com a educação, promovendo um intenso debate epistemológico na área.

2.1 EDUCAÇÃO FÍSICA E O DEBATE ACERCA DA FRAGMENTAÇÃO EPISTEMOLÓGICA¹⁰⁰

“Só com muita dificuldade consigo lembrar-me dos primeiros tempos da minha existência. Todos os acontecimentos daquela época me parecem confusos e indistintos. Uma abundante variedade de sensações apoderou-se de mim, e eu via, sentia, ouvia e cheirava ao mesmo tempo. Com efeito, decorreu muito tempo antes que eu aprendesse a distinguir entre o funcionamento dos meus vários sentidos”.

“Maldito, maldito criador! Por que eu vivi? Por que não extingui, eu, naquele instante, a centelha de vida que você tão desumanamente me concedeu”?

(Mary Shelley - *Frankenstein*)

A partir dos idos de 1980, a educação física brasileira assistiu a um intenso questionamento no que diz respeito à necessidade de uma discussão acerca da sua importância no plano social e político, como também no que concerne à reivindicação de um caráter pedagógico que pudesse trabalhar em favor de um projeto humano emancipador¹⁰¹. Tal empenho se efetivou por meio da disputa em torno de projetos políticos pelos quais o Brasil atravessou, sobretudo por conta do contexto favorável criado pelo processo de abertura política pós-regime militar do final da década de 70, mesmo que, sob um ponto de vista mais internacionalizado,

“Nos anos 80, o capitalismo, pela primeira vez na sua história, ficou sem contrapeso e perdeu o medo dos inimigos reais ou imaginários, graças ao esgotamento ou fracasso de uma série de projetos reformistas (Estado de bem-estar social-democrata, na Europa ocidental) e desenvolvimentistas (Estados nacionais em desenvolvimento, no Terceiro Mundo), mas sobretudo devido ao colapso do sistema de Estados de centralismo burocrático¹⁰²” (Castro, 1999, p.12).

¹⁰⁰ Este primeiro item contém uma recuperação de parte da discussão da dissertação de mestrado defendida pelo autor (Nozaki, 1997a), contudo, na perspectiva de superação de vários elementos teóricos que, àquela época, ainda se mostravam confusos e assistemáticos, ainda em um plano fenomênico.

¹⁰¹ Todavia, o enfoque deste capítulo não será a reconstituição de como se travou tal debate no interior da educação física, orientado pelas mudanças políticas da sociedade brasileira da década de 80, que fez concretizar um fundamento teórico-metodológico de cunho progressista. A este respeito, consultar Francisco Eduardo Caparroz (1997). Por outro lado, o presente capítulo procura resgatar a gênese de um pensamento epistemológico crítico daquela educação física, ancorada nas mudanças de cunho social do país. Tal esforço se concretiza na intenção de se situar inicialmente este solo, para depois contestar uma internalização do debate epistemológico da área, a qual atravessou a década seguinte, mediada pela investida do capital e esgotamento dos modelos burocráticos dos Estados do Leste Europeu.

¹⁰² Optamos por extrair esse trecho de Ramón Peña e Castro (ibid.), dentre tantos outros que apontam para o mesmo fenômeno, pela delimitação que faz do que chama “*Estados de centralismo burocrático*”. O autor aqui refere-se aos mesmos Estados do Leste Europeu, liderados pela antiga URSS, o que convencionou-se

Nesse contexto histórico de rediscussão política da década de 80 no Brasil, sob o ponto de vista da produção do conhecimento, reivindicou-se a consolidação de outros olhares científicos que não os exclusivamente provenientes da área biológica, dominantes desde a consolidação da educação física no início do século passado, mas também os das ciências sociais e humanas. A busca dessas áreas, contudo, se concretizou em um movimento de contestação da ordem estabelecida, e, por isso, tal inflexão obedeceu, antes de uma simples ampliação do diálogo com outras áreas de conhecimento, o próprio confronto entre perspectivas teóricas em relação ao trato com o conhecimento que, antes, marcadamente positivista (Laborinha, In: Faria Junior, Farinatti, 1992), recebeu, naquele momento, o combate de referenciais provenientes do campo da fenomenologia e do marxismo.

Assim, instaurou-se um processo de disputa intelectual, tanto no que diz respeito às opiniões em relação aos objetivos, necessidades e abordagens da educação física, quanto aos vários corpos teóricos que, supostamente, a comporiam. Apesar da multiplicidade de posições, percebeu-se que o diálogo entre elas dificilmente ocorria. Na década de 90, começou a crescer, então, um anseio de mapear questões do conhecimento em educação física, no campo da epistemologia, com o intuito de estabelecer o confronto de posições, acreditando ser este um caminho para o avanço da área.

Neste sentido, para Valter Bracht (1993), a discussão que ocorreu no Brasil, buscando revelar “*o conhecimento do conhecimento*” produzido na educação física, pode ser dividida em pelo menos duas fases históricas distintas, iniciando-se na década de 80. A primeira fase possuiu a preocupação em estritamente apontar em que ‘sub-áreas’¹⁰³ concentravam-se as pesquisas. Tais estudos acabaram desvelando um predomínio de ‘sub-

chamar de experiência do socialismo real. Não obstante, a delimitação de Castro (ibid.) nos parece mais precisa, na proporção em que aqueles mesmos autores concordariam em dizer que não existiu o socialismo na forma como preconizou Marx, mas entre outras, o dito socialismo real tratou-se de: a) um pseudo salto do desenvolvimento das forças produtivas em países semiperiféricos (Arrighi, 1997); b) um sistema de capital pós-capitalista, com estamento burocrático (Mészáros, 1995); c) Socialismo em um só país, o que para Marx tratava-se de uma aberração, visto o caráter internacionalista do mesmo (Altamira, In: Coggiola, 1997). Dessa forma, o presente estudo vai utilizar o conceito cunhado por Castro (ibid.) no intuito de denunciar, entre outras, que o dito socialismo real tratou-se de uma falácia do modelo soviético, porquanto um modelo centralista e burocrático, com um estamento de Estado, operado inicialmente por Stálin e propagado até a sua falência, no final da década de 80.

¹⁰³ O termo ‘sub-áreas’ foi apresentado em destaque no texto de Bracht (ibid.), e assim mantido, pela não clareza de que todas as ‘sub-áreas’ assim apontadas são de fato corpos de conhecimento inseridos de forma contextualizada à educação física. O termo ‘disciplina’ será utilizado algumas vezes no lugar de ‘sub-área’ indicando a presença do corpo teórico desta última no âmbito pedagógico e formativo da educação física.

áreas' provenientes das ciências naturais, com o gradativo crescimento daquelas vindas das ciências sociais e humanas¹⁰⁴. Nesse ponto, o que observamos é um acúmulo e consolidação de discussões em torno da busca de referenciais que contestassem não exatamente as ciências naturais, sobretudo a biologia, mas principalmente a visão biologicista de homem inculcada em estudos dessa área, que pressupunham, em última instância, a coadunação da ordem social estabelecida, por meio de uma visão mecanicista e evolucionista da sociedade.

A constatação de que na década de 80 iniciou-se a discussão sobre a busca do conhecimento da educação física parece estar bastante respaldada por um outro argumento, não menos proferido, de que tal época, seja devido ao amadurecimento teórico ou às questões de rediscussões políticas que atravessaram o Brasil, foi marcada pelo início de uma abordagem mais crítica daquela área. Duas obras, “*O que é Educação Física?*”, escrita por Vitor Marinho de Oliveira (1983), e “*Educação Física cuida do corpo e... mente*”, de João Paulo Subirá Medina (1983), marcaram o início da contestação teórica, promovendo a “*linha de partida sobre uma série de reflexões expressas em diversos artigos, ensaios e livros sobre o papel da educação física*” (Gaya, op. cit., p.30)¹⁰⁵.

Contudo, para Bracht (op. cit.), esta fase inicial não se caracterizou propriamente pelo debate sobre o campo epistemológico, devido à não preocupação de abordagem dos critérios de cientificidade, ou da sua possibilidade na educação física. Tal papel é atribuído apenas a um segundo momento, no início dos anos 90, quando existiu uma discussão acerca das concepções filosóficas de ciência que orientavam as pesquisas, efetuada através da identificação das suas matrizes teóricas. Nesta linha, buscou-se revelar características positivistas, fenomenológicas e marxistas que norteavam os estudos. Tais estudos encontraram como matriz principal o positivismo, por meio da abordagem empírico-

¹⁰⁴ A exemplo de um primeiro mapeamento da produção de conhecimento em educação física, no sentido de Bracht (ibid.), podemos citar o SRAPE (Systematisation of Research Approaches in Physical Education), modelo heurístico de classificação de enfoques e estratégias de pesquisas criado por Alfredo Gomes de Faria Junior (1987). Para este autor, as pesquisas em educação física estariam concentradas em seis enfoques: o filosófico, sócio-antropológico, biológico, promoção da saúde, técnico e pedagógico. Bracht (op. cit.) cita, ainda, como componentes deste primeiro grupo, estudos de outros autores como Jefferson T. Canfield (1988) e Manoel José Gomes Tubino (1984).

¹⁰⁵ Outras obras posteriores que merecem destaque pelo questionamento crítico da educação física são, entre outras, a de Lino Castellani Filho (1988), a de Paulo Ghiraldelli Junior (1991) e a de Francisco Mauri de Carvalho Freitas (1991). Para um aprofundamento da produção científica com preocupação crítica no Colégio Brasileiro de Ciências do Esporte, ver Fernanda Simone Lopes de Paiva (1994).

analítica de produção do conhecimento¹⁰⁶, ou seja,

“que o entendimento dominante de ciência nas pesquisas [estava] atrelado aos princípios da quantificação e matematização dos fenômenos, da análise e descrição dos mesmos segundo parâmetros estatísticos, da descontextualização e isolamento dos fenômenos ou fatos para sua experimentação e neutralidade do pesquisador, entre outras características que [apontavam] para uma visão de ciência voltada para a vertente positivista” (Silva, apud *ibid.*, p.113)

Porém, obedecendo ao movimento de contraposição teórica exposta anteriormente, o que se observou também nesses estudos foi um crescimento de matrizes críticas sob o ponto de vista da produção do conhecimento, sejam as de cunho fenomenológicos, como as de cunho marxistas. Posteriormente, mas não investigados ainda naquele momento, se estabeleceram também outras matrizes tais como a do multiculturalismo, ou da representação social, entre outras. Respeitando-se as particularidades de cada uma dessas matrizes, há de se concordar, por outro lado, que elas, de uma forma ou de outra, estabeleceram um diálogo crítico com a matriz positivista ou funcionalista, com a preocupação de questionar-lhes os atributos não só epistemológicos, mas também gnosiológicos e axiológicos.

Com a finalidade de promover uma superação dos estudos que procuravam identificar a incidência das pesquisas nas diversas ‘sub-áreas’, assim como a matriz filosófica que as norteavam, Bracht (*op. cit.*) aponta ainda o surgimento de uma discussão centrada no estatuto ou na identidade epistemológica da educação física. Nesta discussão, retorna-se, de uma certa forma, à pergunta: *o que é educação física?* Intenta-se discutir o corpo de conhecimento que a constitui, ou ainda defini-la enquanto ciência, filosofia ou prática social¹⁰⁷.

¹⁰⁶ Nesta perspectiva, encontram-se os trabalhos de Gaya (1993), Rossana Valéria Souza e Silva (1990) e um outro de Faria Junior (1991).

¹⁰⁷ Esta questão gerou grande discussão, implicando o que se convencionou chamar de crise de identidade ou crise epistemológica da educação física, podendo destacar-se os artigos de Gaya (1994), Celi Nelza Zulke Taffarel e Micheli Ortega Escobar (1994), Bracht (1995a,b), Silvino Santin (1995, In: Ferreira Neto, Goellner, Bracht, 1995), Paulo Ghiraldelli Junior (1995), Hugo Lovisolo (1995), Lamartine Pereira da Costa (1996) e Gabriel H. Muñoz Palafox (1996), assim como o livro de Amarílio Ferreira Neto, Silvana Goellner e Bracht (1995). Mais do que uma simples somatória de textos que discutem a questão epistemológica, pode-se dizer que tal discussão foi atravessada por um debate também político que escoou-se no próprio Colégio Brasileiro de Ciências do Esporte, por meio de seus congressos e publicações. Em 1997, no X Congresso Brasileiro de Ciências do Esporte, em Goiânia, o modelo dos Grupos de Trabalhos Temáticos (GTTs) deu origem a um GTT de Epistemologia, que se encarrega de discutir as questões desta pertinência.

Como exemplo importante desse debate, retomamos o artigo de Gaya (op. cit.). Depois de extensa análise da bibliografia internacional e, posteriormente, da brasileira sobre o referido tema, chegou à conclusão de que as concepções do que seria educação física poderiam ser classificadas em dois grupos. O primeiro, segundo o autor, amplamente dominante, seria aquele que entenderia a educação física enquanto uma ciência relativamente autônoma, uma disciplina acadêmica e/ou científica. Deste primeiro grupo, demandam duas perspectivas, uma que a configuraria enquanto uma ciência que investiga diversas formas e expressões do movimento humano e outra que defenderia que se trata de uma ciência que investiga especificamente o esporte¹⁰⁸, em suas várias manifestações. Já o segundo grupo seria aquele que, ceticamente posicionado com relação às pretensões do primeiro, conceberia a educação física como uma área da filosofia da corporeidade. Este grupo também se dividiria em duas perspectivas, uma existencialista, com um discurso filosófico da corporeidade, com ênfase no lúdico, e outra culturalista, que centra atenções na ótica do lazer. Na tentativa de superar essa dicotomia, Gaya (ibid.) retoma a questão *mas afinal o que é educação física?*, agora convertida em outra: *será ciência ou filosofia?* (p.31), e apresenta uma outra resposta. O autor defende que a educação física trata-se, nem de uma nem de outra, mas de uma prática pedagógica, ou seja, uma área de intervenção social¹⁰⁹.

De acordo com este movimento, a discussão acerca da educação física tomaria, então, este novo contorno, uma volta à questão da sua definição, de demarcação do objeto que a compreende, por fim, do questionamento da legitimidade das ‘sub-áreas’ que a compõem. Neste debate a respeito da demarcação do objeto de estudo da educação física,

¹⁰⁸ Nesta tese, utilizaremos o termo esporte para designar a prática historicamente construída pelo homem, enquanto um acervo de sua cultura corporal. Já o termo desporto é tratado especificamente como “[...] *um conjunto institucionalizado de práticas competitivas universal, com dominante física, delimitadas, codificadas, convencionalmente regulamentadas, cujo objetivo confesso é, sob a base de uma comparação de performances, de proezas, de demonstrações, de prestações físicas, escolher o melhor concorrente (o campeão) ou de registrar a melhor performance (recorde)*” (Faria Junior, In: Faria Junior et. al., 1999a, p.316). Assim, uma característica central de uma dada modalidade desportiva seria sua institucionalização, em que, entre outras características apontadas por Faria Junior (ibid.), nos interessa destacar a criação de órgãos reguladores oficiais – ligas, federações, confederação – cujo papel é organizar, em determinado nível, a padronização da prática desportiva. Também utilizaremos o termo esporte de rendimento ou esporte de alto rendimento como similar desta prática.

¹⁰⁹ A título de delimitação, adiantamos que concordamos, neste ponto, com Gaya (ibid.), e que conceituaremos aqui a educação física enquanto área de intervenção social. Contudo, no decorrer do texto, tentaremos explicitar que a forma com que este autor chega à sua conclusão é insuficiente e desfocaliza o que deveria ser mesmo o cerne da questão sobre o que é educação física.

etapa relevante para o seu processo de construção epistemológica, existem problemas que se dirigem, ainda, especificamente às suas ‘sub-áreas’. A este respeito Bracht (1993) salienta que, apesar dos argumentos de que o objeto da educação física compreenderia o movimento humano, não existe um único objeto, mas vários, visto que as diferentes ‘sub-áreas’ que a compõem tratam, de forma diferenciada, ou seja, a partir de diferentes perspectivas, o seu objeto de estudo.

Tal fato ocasionaria duas conseqüências: a primeira seria a fragmentação do conhecimento em torno do movimento humano, visto que cada ‘sub-área’ destinaria sua abordagem a determinado aspecto do movimento (aspecto biológico, psicológico, sociológico...). Já sob o ponto de vista das ‘sub-áreas’, estas cada vez mais refugiar-se-iam nas disciplinas mães, contribuindo com a produção do conhecimento dentro destas disciplinas (fisiologia, psicologia, sociologia) em detrimento de uma contribuição para a educação física¹¹⁰.

Neste ponto, Eduardo Kokobun (In: Ferreira Neto, Goellner, Bracht, 1995) nos dá a clara impressão de uma concordância com tais idéias, atribuindo o processo de fragmentação a uma tentativa de busca de reconhecimento por parte da educação física:

“A Educação Física procurou reconhecimento da Universidade aproximando-se de disciplinas já consagradas. Entretanto, a fragmentação do conhecimento, ou especialização disciplinar, resultante desta aproximação, é talvez, um dos problemas que mais tem contribuído para a ausência de identidade na Educação Física. Muitas das denominadas sub-áreas da Educação Física não deixam de ser a disciplina mãe - geralmente uma ciência pura - travestida de uma nova roupagem. Fala-se em fisiologia do exercício, Psicologia e Sociologia do Esporte e da Educação Física, Filosofia do corpo, Aprendizagem Motora e Desenvolvimento Motor que, no entanto, não deixam de utilizar o corpo de conhecimentos e procedimentos técnicos para investigar os problemas próprios da Fisiologia, Psicologia, Sociologia e Filosofia” (p.65).

Para Silvio Sánchez Gamboa (1994), a aproximação das discussões dentro das disciplinas mães causaria um colonialismo epistemológico, no qual a educação física tornar-se-ia um campo colonizado por diversos olhares científicos, funcionando como

¹¹⁰ Esses vários recortes científicos, na tentativa de se formar alguma criatura com vida própria, lembram o conto de Mary Shelley (1997), protagonizado pelo cientista Victor Frankenstein, que deu vida a um ser composto de várias partes de outros humanos. O monstro, conhecido erroneamente pelo nome de seu criador, visto que nem nome possuiu, cometeu verdadeiro genocídio com os habitantes da região na tentativa existencial de saber qual a sua origem, destino e objetivo no mundo. Assim é a educação física frankensteiniana, toda recortada por corpos de conhecimento diferenciados, com grande confusão axiológica e teleológica, sem saber, portanto, entre outras coisas, o que é, para que serve e qual o seu destino.

pretexto para o desenvolvimento das teorias encontradas nas ciências mães:

“Isto é, o ponto de partida está nos referenciais teóricos já constituídos das várias ciências, os quais são aplicados aos fenômenos da Educação Física, na tentativa de explicá-los e retornam à matriz disciplinar confirmando suas hipóteses, num circuito em que os fenômenos da Educação Física são pontos de passagens das elaborações científicas, caracterizando, assim, um processo de ‘colonialismo epistemológico’ sobre um campo aberto e ‘sem dono’ ou com muitos donos” (p.37).

Assim sendo, se a educação física, por um lado, foi procurar refúgio nas discussões das várias ciências mães, na possível intenção de buscar legitimidade científica, por outro, acabou servindo à produção de conhecimento para tais ciências, compondo em seu seio um agregado de conhecimentos desconexos e fragmentados, com o risco de estar caminhando para um vazio teórico¹¹¹. Tratava-se, pois, da busca pela emancipação epistemológica.

2.2 EDUCAÇÃO FÍSICA E FRAGMENTAÇÃO DA DISCUSSÃO SOBRE FRAGMENTAÇÃO EPISTEMOLÓGICA

“Tá legal, eu aceito o argumento
Mas não me altere o samba tanto assim
Olha que a rapaziada está sentindo a falta
De um cavaco, de um pandeiro e de um tamborim”

(Paulinho da Viola – *Argumento*)

Uma vez apresentada a discussão epistemológica que permeou a educação física dos anos 80 e 90, partimos, nesse momento, da afirmação de que, a despeito da consideração de um avanço crítico sob o ponto de vista da identificação da área e de sua produção do conhecimento, tal avanço não ocorreu fora de um contexto de crise do capital em nível mundial, seguido de uma crise dos referenciais teóricos (Frigotto, In: Frigotto, Ciavatta, 2001) e, desta forma, foi, por ele, mediado. Assim, ao passo que uma crítica epistemológica na educação física nasce a partir de transformações políticas do cenário brasileiro dos anos 80, vai se consolidando, mas ao mesmo tempo se redimensionando, na

¹¹¹ A educação física, nesse sentido, relaciona-se com as ciências mães, na produção de conhecimento, tal como uma mucama com os seus senhores, no período colonial brasileiro. Tal qual a mucama, a educação física é uma escrava especial que coabita a casa do senhor. Assim, ela parece receber tratamento especial por morar com o senhor, servindo-o em sua mesa, e por vezes até se deitando junto à sua cama. Entretanto, ilusão é achar que, por causa disso, torna-se equivalente a ele sob o ponto de vista social. Seus filhos, ou seja, a ciência gestada no ventre da educação física é considerada para o senhor – as ciências mães –, como sendo bastarda e, em nenhum momento, merecedora de legitimidade ou reconhecimento de co-paternidade.

década seguinte, para um debate de cunho internalista sobre a crise de identidade, permeado pela própria crise dos referenciais teóricos em nível mundial, crise essa, por sua vez, situada sob o solo da tentativa de recomposição do capital e esgotamento dos modelos de centralismo burocrático do Leste Europeu.

Iniciamos travando diálogo com a própria forma de expor o problema que norteou a década de 90, bem como com a interpretação de qual foi o cerne do debate gerado por tal problema. De fato, concordamos com Bracht (op. cit.) que houve uma convergência, na década de 90, para a discussão do estatuto epistemológico, ou ainda, do objeto da educação física, que remeteu ao retorno à questão “*mas afinal, o que é educação física?*”, bem como ao questionamento da fragmentação epistemológica. Por outro lado, a própria materialização desse debate, captado na sua forma fenomênica, obedeceu a um movimento mais profundo, de confronto entre posições políticas escoadas no campo teórico e ancoradas na concretude das relações sociais que atravessaram essa década no cenário internacional, compondo uma totalidade concreta. Senão, vejamos:

A apresentação das duas fases da discussão do “*conhecimento do conhecimento*” (ibid.), com o conseqüente desdobramento da segunda fase, chamada de epistemológica, em dois momentos, é tratada por Bracht (ibid.) de forma fragmentada, sem nenhuma mediação histórica: a) identificação das ‘sub-áreas’ em que se pesquisava; b) identificação das matrizes teóricas; c) identificação do estatuto ou identidade epistemológica da educação física. Apesar de se tratar de um artigo de curta extensão, com o intuito de servir como texto base de uma palestra de abertura de um congresso científico, este autor não posicionou nenhuma inferência sob o ponto de vista do pano de fundo histórico-social da formação daquela discussão, ou seja, dos embates no interior da luta de classes.

Não se apoiou, destarte, na análise de que essas três fases tiveram como motor um empenho de determinados setores da educação física brasileira, desde a década de 80, em situar o debate teórico da área para um questionamento ético-político no que diz respeito às questões do tipo: *para quem se pesquisa?*, e *para que a pesquisa?*; questões essas mediadas, posteriormente, pela crise teórica advinda da crise do capital, do esgotamento dos modelos de centralismo burocrático do Leste Europeu e do refluxo do movimento operário da década de 90. Nesta percepção, o que faz remeter à identificação das sub-áreas na década de 80 não é uma preocupação simplesmente territorial epistemológica, mas, sobretudo, um empenho para contrapor-se a determinada hegemonia histórica da visão biologicista, apoiada em determinado projeto histórico, também dominante. Da mesma

forma, com relação à tentativa de busca de outras matrizes teóricas com concepções de mundo radicalmente opostas para a interpretação e atuação frente à realidade¹¹²:

“É preciso ter claro que este não foi um movimento isolado da e na Educação Física: ao contrário, ele se inseriu num movimento muito mais amplo, que é o da **redemocratização da sociedade brasileira**. No final dos anos 70, os movimentos sociais organizados passaram a clamar pela ‘abertura política’. Foi o tempo das reivindicações por uma ‘anistia ampla, geral e irrestrita’, pela organização livre dos sindicatos e demais associações, pelas ‘diretas-já’. Foi o tempo em que se explicitaram o descontentamento cada vez maior de parcela significativa da sociedade brasileira com o autoritarismo presente ao longo dos governos militares. Foi o tempo, enfim, da ‘transição democrática’.

No cenário da Educação Física nacional, são travados importantes debates e organizados movimentos que, entre outras características, tiveram o mérito de tensionar as relações vigentes na área, com um movimento intenso de questionamento e contestação das práticas e das políticas públicas da época. Pautados principalmente na biologização do movimento humano, materializavam-se através de práticas desportivizadas, visando basicamente à formação de atletas e ao desenvolvimento da aptidão física, desenvolvida por meio de uma pedagogia tecnicista. Neste sentido, a produção teórica que se inseria numa visão histórica ou sociológica procurou operar a crítica mostrando que, historicamente, a Educação Física brasileira esteve atrelada ao paradigma biológico e que, nesta perspectiva, as práticas desenvolvidas sustentaram-se pelo seu caráter instrumental em favor do status quo, a serviço da classe dominante, ou seja, a Educação Física voltava-se para a construção de um corpo ordeiro, disciplinado, forte e alienado, garantindo saúde e aptidão física ao trabalhador, preparando-o para as exigências técnicas do trabalho [...]” (Caparroz, 1997, p.8-9, grifos do autor)¹¹³.

Ao contrário, a explicação que encontramos em Bracht (op. cit.) para as modificações das fases epistemológicas obedece a um caráter centralmente internalista, já que a única conexão ainda é feita a partir de outra área de intervenção:

¹¹² “Celi Taffarel e Vitor Marinho de Oliveira entendem que o que alimentou os debates na década de 80 – não só na Educação Física mas em todas as outras áreas – foi a crítica marxista em relação às conseqüências maléficas causadas pelo capitalismo. E apontam como possível causa para o enfraquecimento dos debates na Educação Física o próprio refluxo do movimento revolucionário internacional, causado pela crise dos países socialistas” (Daólio, 1997, p.189-190).

¹¹³ De outra parte, é justo trazer no centro dessa discussão as formulações de Ianni, Germano e Habert (apud. Rodrigues, 1998), quase nunca consideradas para esse tipo de análise na educação física, de que tanto o golpe militar no Brasil aconteceu num contexto de reorientação da sua política econômica com relação ao capital internacional, como a própria abertura política é mediada, por sua vez, pela crise do milagre econômico brasileiro, esta última conectada à crise do petróleo do início da década de 70, manifestações de epifenômeno da crise do capital.

“Os resultados encontrados ‘denunciam’ que a produção do conhecimento na área baseia-se numa concepção positivista (SOUZA e SILVA, 1990) ou empírico-analítica (FARIA JR., 1991 e GAYA, 1993) de ciência, identificando uma tendência (embora tímida) de crescimento das pesquisas fundamentadas na fenomenologia e no materialismo histórico dialético, aliás, tendência encontrada também por GAMBOA (1989) no âmbito da Educação, o que nos leva a suspeitar de uma forte influência do pensamento pedagógico na Educação Física” (p.113).

Ora, mesmo considerando a afirmação verdadeira, é necessário que ressaltemos a reflexão de que ainda trata-se de uma apreensão de superfície, sem considerar o todo orgânico, ou seja, uma explicação internalista sob o ponto de vista epistemológico. Simplesmente atribuir influência da educação sobre a educação física, quando esta tenta redimensionar o seu horizonte epistemológico, é não analisar que a própria educação, sob o pano histórico da década de 80, sofre as mesmas influências externas no que diz respeito à redemocratização brasileira, ou seja, ela própria não é por si detentora de um estatuto epistemológico ligado a uma contestação ao ponto de vista burguês, ou ainda positivista, visto que trilhou, historicamente, esse mesmo caminho de incursão teórica que apresentamos para a educação física.

Bracht (ibid.), apesar de considerar que a questão da identidade epistemológica não resolve todos os problemas da produção do conhecimento em educação física e ciências do esporte¹¹⁴, elenca questões ainda no plano fenomênico que precisam ser resolvidas: a) baixo grau de significação do conhecimento produzido no sentido de dar resposta aos problemas colocados na prática; b) socialização restrita do conhecimento produzido, decorrente de falta de publicações periódicas; c) falta de rigor científico do que é produzido e publicado; d) excessiva proliferação de eventos em detrimento das publicações.

Mesmo concordando com essas preocupações e abrindo espaço para outras de mesmo cunho, é necessário que se perceba essas formulações no interior de um movimento mais geral, que media as questões de produção e socialização do conhecimento, ou seja, o solo do capital, que traz em seu interior a contradição da grande produção científica, seguida, ao mesmo tempo, da sua incapacidade de socialização. Para ilustrar tal afirmação, basta citar os avanços científicos e tecnológicos na área de saúde, em contraposição ao alto

¹¹⁴ Terminologia utilizada no sentido de ressaltar que a educação física não é uma disciplina científica, senão que se utiliza de ciências – convencionalmente chamadas por alguns autores de ciências do esporte – para sua elaboração teórica.

índice de precariedade nessa área para aqueles que não dispõem de um gerenciamento de sua própria saúde na forma do pagamento das corporações privadas que tratam desse campo, ou, ainda, ao revolucionamento tecnológico-informacional que não chegou à classe trabalhadora, para além do seu trabalho na forma abstrata. Enfim, “*no plano econômico, nas mãos visíveis do capital [...] estão cada vez mais concentrados o monopólio da ciência e tecnologia e das redes poderosas de informação orientadas para a maximização do lucro*” (Frigotto, op. cit., p.29).

Aliás, sob o ponto de vista de que o cerne da discussão que atravessou a década de 80 na educação física brasileira tratava-se de uma disputa *stricto sensu* entre a visão biológica e outra sócio-antropológica, podemos afirmar que esta se tornou dominante nos seus ciclos acadêmicos, para além da própria formulação de Bracht (ibid.). Como exemplo dessa assertiva, podemos lembrar a obra de Jocimar Daólio (1998), também de grande repercussão na área, fruto de sua tese de doutorado, que investiga o final da década de 70 e os meandros das de 80 sob o ponto de vista da formação do pensamento científico na educação física brasileira¹¹⁵. Em um artigo, resumo de sua tese (Daólio, 1997), o autor nos revela que

“[...] A intenção foi desfocar a discussão de uma perspectiva de disputa entre as várias abordagens da área para a consideração de que todos os discursos sobre Educação Física foram importantes para compor o cenário, dentro do qual os atores envolvidos puderam desenvolver a trama da construção do pensamento acadêmico da Educação Física brasileira” (p. 185).

Apesar de Daólio (ibid.) registrar interesse em superar a discussão entre a disputa de abordagens das ‘sub-áreas’ da educação física, o faz na circunscrição de não ter que, necessariamente, se posicionar em favor de um ou outro projeto histórico representado por tais abordagens, apesar de se situar nitidamente no interior da área sócio-cultural. O que faz o autor é justamente negar a necessidade daquele posicionamento e, em certa medida, cair em um relativismo axiológico: “*Não se trata de julgar o grupo vencedor ou com propósitos mais nobres nessa disputa. Parece que eles olhavam para a Educação Física de lugares diferentes, vislumbrando, portanto, horizontes diferentes*” (ibid., p.187). Para o

¹¹⁵ A título de um ensaio crítico à obra de Daólio (1997), calcado na perspectiva do conflito, ler Marcelo Guina Ferreira (1998). A respeito das teorias do consenso e do conflito que permearam historicamente a educação física, recorrer à obra de Vitor Marinho de Oliveira (1994).

autor, todos os participantes daquele debate lutavam, de uma maneira ou outra, contra o pensamento dominante e aliado às circunstâncias políticas criadas pela ditadura militar, em que a escolha de pesquisa em determinada ‘sub-área’ ocorreu muito mais por conta de motivos pessoais:

“Além da luta contra o paradigma da aptidão física¹¹⁶ na educação física, todos os nossos entrevistados manifestavam uma percepção do quadro político nacional na década de 1970 e a necessidade de se opor à ditadura militar. Foi essa visualização da educação física dentro de um quadro político maior que fez com que grande parte dos estudiosos – ou ainda interessados em se aprofundar no estudo da educação física na época – buscasse suporte nas ciências humanas. No grupo estudado, foi o caso de Vitor Marinho de Oliveira, João Paulo Medina, Lino Castellani Filho, Celi Taffarel e João Batista Freire. Os três últimos, embora tenham feito mestrado em educação física, buscaram suporte teórico para seus estudos nas ciências humanas. Victor Matsudo e Go Tani seriam as exceções nessa busca pelas ciências humanas, **mais pela formação médica de Matsudo e pela saída do Brasil de ambos, e não tanto, como se afirma constantemente, pela sua opção reacionária de apoio ao regime político.** Até porque, quando optaram pela saída do Brasil, nos anos 70, não poderiam ter a percepção das características do debate científico que iria ser travado na educação física na década seguinte” (Daólio, 1998, p.95, grifos nossos).

Assim, Daólio (1997) ressalta sua preocupação em relação à absolutização dos pontos de vistas das diferentes abordagens:

“As várias abordagens de Educação Física elaboradas ao longo da década de 80 e primeiros anos desta década [a de 90] parecem ter se colocado em determinados pontos de uma escala, tendo em um extremo a concepção biológica de natureza humana, e no outro pólo, uma concepção cultural. O problema dessa disposição parece ter sido a negação por parte de todos os representantes das abordagens, de que a natureza humana é, ao mesmo tempo e indissociavelmente, biológica e cultural. Essa ruptura natureza/cultura na Educação Física, se foi causada por uma limitação das duas partes em perceber a natureza humana com uma amplitude maior, teve repercussão multiplicada devido ao caráter mais político e menos acadêmico do debate na Educação Física na década de 80, como confirmam os entrevistados” (p.188).

¹¹⁶ O paradigma da aptidão física, assim denominado pelo Coletivo de Autores (1992), trata-se de uma perspectiva no interior da educação física que, baseada na visão funcionalista de homem e de sociedade, caracteriza-se pela defesa da formação de um homem forte, ágil, apto, empreendedor, enfim, que se adapte ao modelo social de livre concorrência, vale dizer, o capitalista. “*Nessa linha de raciocínio pode-se constatar que o objetivo é desenvolver a aptidão física. O conhecimento que se pretende que o aluno apreenda é o exercício de atividades corporais que lhe permitam atingir o máximo rendimento de sua capacidade física*” (p.36). O paradigma antagônico ao da aptidão física, segundo esses autores, é o da cultura corporal. Este paradigma “*busca desenvolver uma reflexão pedagógica sobre o acervo de formas de representação do mundo que o homem tem produzido no decorrer da história, exteriorizadas pela expressão corporal*” (p.38), na perspectiva de que “*a materialidade corpórea foi historicamente construída e, portanto, existe uma cultura corporal, resultado de conhecimentos socialmente produzidos e historicamente acumulados pela humanidade que necessitam ser retraçados e transmitidos para os alunos na escola*” (p.39). Retornaremos às conceituações destes dois paradigmas, ao longo do capítulo.

Em relação a essa afirmação, mas também a toda formulação de análise do autor, elaboramos três considerações. A primeira é de que, se por um lado Daólio (ibid.) possui uma preocupação legítima em querer denunciar, até certo ponto, o reducionismo da disputa teórica da educação física entre os filiados das ‘sub-áreas’ biológicas e os da sócio-culturais, por outro, parece relativizar o posicionamento político que cada uma dessas abordagens – por ele diferenciadas entre biológicas e culturais – defendia à época. Está correta a preocupação de que a polarização da disputa no interior do pensamento epistemológico não pode ocorrer entre biológico e humano ou social. Por outro lado, é importante que se mantenha no horizonte de que a unificação dessas ‘sub-áreas’ só é possível a partir de um projeto histórico ampliado, que aponte, no seu interior, a dimensão teleológica¹¹⁷, dimensão essa que vai perdendo sua centralidade na mesma proporção em que perde a centralidade a discussão de um projeto histórico antagônico ao capital, como discutiremos mais adiante.

Uma segunda ordem de consideração diz respeito ao termo *concepção cultural* utilizado pelo autor. Este termo foi utilizado propositalmente e em coadunância à abordagem teórica do texto: “*Em função da abordagem que estou utilizando, devo compreender a expressão dessas pessoas como papéis que representaram num contexto culturalmente determinado, e não como desejo ou capacidade individuais*” (ibid., p.190). Neste ponto, é importante ressaltar o traço de determinação culturalista, sobretudo proveniente da perspectiva de Clifford Geertz (1983, 1989) e Erving Goffman (1989), autores em que Daólio (op. cit.) se apóia para formular análise. Assim, servir-se do termo *concepção cultural* para agremiar todas as correntes opositoras à visão biologicista encerra-se em um equívoco conceitual, visto que, neste contexto, Daólio (ibid.) situa o marxismo, quando, para Karl Marx (1982b), o cultural adviria necessariamente de uma outra base, de ordem estrutural:

¹¹⁷ Chamamos de dimensão teleológica aquela que “*determina um alvo onde se quer chegar, busca uma direção*” (Coletivo de Autores, op. cit., p.25). Contudo, salienta Gyorgy Lukács (1978) que a busca da teleologia, ou do seu aperfeiçoamento, não é sinônimo de progresso, este sim, seria uma síntese das atividades humanas.

“[...] na produção social da própria vida, os homens contraem relações determinadas, necessárias e independentes de sua vontade, relações de produção estas que correspondem a uma etapa determinada de desenvolvimento das suas forças produtivas materiais. A totalidade dessas relações de produção forma a estrutura econômica da sociedade, a base real sobre a qual se levanta uma superestrutura jurídica e política, e à qual correspondem formas sociais determinadas de consciência. O modo de produção da vida material condiciona o processo em geral da vida social, político e espiritual” (p.25)¹¹⁸.

Portanto, é possível contestar que, antes de uma *concepção cultural*, o marxismo trata-se de uma concepção histórico-social, ou econômico-política. Mais do que o simples equívoco teórico, o que é importante perceber aqui é a tendenciosidade – que nada tem de plural, pois se trata de específica visão de mundo – ocasionada pelo surgimento da etnografia culturalista no interior das análises que têm se efetivado no contexto de um certo relativismo ou culto ao pluralismo, crise teórica e de negação do marxismo da década de 90 (em todas as áreas), que é mais retratado enquanto um dogma, e menos enquanto formulação científica.

E é exatamente a crítica da falta de cientificidade dos anos 80 que nos remete à última consideração. Pode-se dizer que Daólio (op. cit.) traduz uma crítica epistemológica comum na década de 90 em relação à década anterior, no que diz respeito ao seu rigor científico. Tal crítica é referente à afirmação de que a década de 80 teve um conteúdo mais político do que acadêmico para a educação física, o que se reverteu posteriormente. Este argumento nos parece cômodo à medida que não enfrenta o problema “*sobre o alcance e os limites da Teoria nas Ciências Sociais e Humanas na apreensão das profundas mudanças na materialidade e subjetividade histórica das relações sociais capitalistas de final de milênio [...]*” (Frigotto, op. cit., p.24).

Com efeito, esta formulação tomou tanta força na educação física brasileira da década de 90, que autores tais como Francisco Eduardo Caparroz (op. cit.), mesmo

¹¹⁸ Não obstante, vale aqui ressaltar a lembrança de Friedrich Engels (1982, p.547): “*Segundo a concepção materialista da história, o momento em última instância determinante, na história, é a produção e reprodução da vida real. Nem MARX nem eu alguma vez afirmamos mais. Se alguém torce isso [afirmando] que o momento econômico é o único determinante, transforma aquela proposição numa frase que não diz nada, abstrata, absurda. A situação econômica é a base, mas os diversos momentos da superestrutura - formas políticas da luta de classes e seus resultados: constituição estabelecida pela classe vitoriosa uma vez ganha a batalha, etc., formas jurídicas, e mesmo os reflexos de todas estas lutas reais nos cérebros dos participantes, teorias políticas, jurídicas e filosóficas, visões religiosas e seu ulterior desenvolvimento em sistemas de dogmas - exercem também a sua influência sobre o curso das lutas históricas e determinam em muitos casos a forma delas*”. Para um aprofundamento da questão da superestrutura no marxismo, sobretudo dos elementos que compõem a subjetividade em Marx, consultar Aristóteles de Paula Berino (1994).

considerando o processo de transformação política do país na década de 80 como motor das transformações epistemológicas da área, convergem em apontar que, naquela década, apesar de não desmerecê-las, as análises se fixaram em um campo não específico ao da educação física:

“A análise operada pelos intelectuais deste período aponta para um movimento auto-intitulado renovador da Educação Física brasileira. Neste sentido, vão construir concepções, firmar posições que deveriam romper, superar o passado. Entretanto, parecem negar ou mesmo obscurecê-lo, valendo-se de análises que ficaram presas meramente aos condicionantes econômicos, políticos e sociais, mesmo quando tentavam se voltar para a análise do campo pedagógico.

Não é pretensão negar ou menosprezar a consideração destes condicionantes. O que se coloca em questão é se a produção dos anos 80 foi construída, produzida apenas pelo embalo, pela alavanca propulsora das mudanças políticas ocorridas no início deste período, ou se a partir disso consegue operar em profundidade análise teórica com relação à Educação Física como componente curricular” (p.12-13).

A partir de um outro prisma de análise, Daólio (op. cit.) responde ao questionamento anterior, considerando que o embate entre as perspectivas possuía conteúdo estritamente político-ideológico e que pouco havia de debate de proposições teóricas específicas da área:

“O enredo da trama que estava sendo encenada no Brasil dos anos 80 era de conteúdo eminentemente político, visando ao resgate da democracia, que havia sido vilipendiada pela ditadura militar. A Educação Física, como a sociedade brasileira de maneira geral, passaram por essa politização e ideologização do discurso. Para além das questões específicas da Educação Física que estavam sendo discutidas e aprofundadas, havia a necessidade de se posicionar perante o quadro político nacional. Daí a polarização entre progressistas¹¹⁹ ou reacionários, esquerda ou direita, biológico ou social, mais como consequência da própria trama, do que pelo conteúdo das proposições. Porque só é possível haver disputa se houver com quem confrontar” (p.188).

¹¹⁹ Daólio (ibid.) nos alerta que o termo progressista não tinha acordo em relação à determinação de um grupo ou de uma nova abordagem da educação física, mas que, sem dúvida, foi uma expressão muito utilizada na época. “*O termo progressista vinha acompanhado de um posicionamento político perante à estrutura social vigente no Brasil a partir da década de 70 e, principalmente, o início de um movimento de tentativa de superação daquele quadro. Celi Taffarel expressa muito bem isso quando lembra o período de ebulição da sociedade brasileira no início dos anos 80, citando a criação do Partido dos Trabalhadores, o movimento de renovação da igreja católica com a Teologia da Libertação, o fortalecimento dos sindicatos, a volta dos exilados políticos. Portanto, fazer parte de um grupo progressista na Educação Física era desejar alguma mudança também na área*” (p.187).

“[...] o fazer parte de um dos dois grupos, de um lado o chamado progressista, e de outro, o chamado de reacionário, parece que serviu para dar sentido a cada um dos integrantes de ambos os grupos, na medida em que na época a produção acadêmica e o aprofundamento teórico eram insuficientes” (p.189)

Ao comentar a afirmação de Daólio (ibid.), de que o que era para ser um saudável debate acadêmico tornou-se uma disputa por espaço no terreno científico da educação física, Marcelo Gina Ferreira (1998) ressalta que:

“De nossa parte, pensamos que não poderia ser outro o caminho de construção do campo acadêmico da EF, a não ser este em que ‘linhas diferentes’ entram em conflito, afinal, à medida em que a EF incorporava ‘análises [das ciências] sociais’, necessariamente ela também incorporava um componente típico destas, ‘todo conhecimento e interpretação da realidade social estão ligados, direta ou indiretamente, a uma das grandes visões sociais de mundo’ (LÖWY, 1994, p.13)” (p.79).

Acrescentamos um comentário à formulação de Ferreira (ibid.) de que os autores tais quais Daólio (op. cit.), Caparroz (op. cit.), ou mesmo Lino Castellani Filho – identificado com a linha marxista, que afirmou “*que o debate dos anos 80 não teve sustentação acadêmica, constituindo-se em luta por poder político*” (Daólio, op. cit., p.188) – não consideram que a sustentação acadêmica necessária naquela época de transformação da política nacional era aquela que justamente aliasse, obedecendo a uma visão de totalidade concreta, o particular da educação física ao contexto sócio-político de contestação, utilizando-o como mediação ao plano epistemológico. Parece-nos um reducionismo não alertar para o fato de que sem sustentação acadêmica alguma não se poderia consolidar, ainda que cheia de contradições, uma discussão em uma área, sob o ponto de vista epistemológico. É também preocupante a linha de análise desses autores, na medida em que se mostra separada de uma postura positivista apenas por uma linha tênue, quando parecem conseguir colocar em uma balança e mensurar quando um debate é mais político do que acadêmico, e vice-versa, sem considerar que um debate acadêmico é político, por natureza¹²⁰.

Por outro lado, é possível inferir que a produção científica da década de 90 foi

¹²⁰ “Uma análise que tentasse isolar uma dimensão puramente ‘política’ nos conflitos pela dominação do campo científico seria tão falsa quanto o *parti pris* inverso, mais freqüente, de somente considerar as determinações puras e puramente intelectuais dos conflitos científicos; [...] os conflitos epistemológicos são sempre, inseparavelmente, conflitos políticos...” (Bourdieu, In: Ortiz, 1983, p.124).

mediada pelo abandono, no plano mundial, da perspectiva de concretização histórica do socialismo, junto ao colapso do Estado de centralismo burocrático e a crise teórica instaurada. Neste ponto em particular, na educação física brasileira, a crise epistemológica se traduziu, em certa monta, no discurso de que os anos 90 superaram os 80 a partir do enfoque nas questões específicas da área, ou ainda, do retorno às discussões sobre o seu estatuto:

“Pode observar-se que, entre o final dos anos 70 até meados dos anos 80, parece haver uma união de forças, um esforço concentrado por parte de todos aqueles que se situavam no campo dos ‘progressistas’, para a construção de um movimento renovador na área, capaz de contrapor ao paradigma biológico hegemônico. Porém, a partir da ‘transição democrática’, observa-se que o movimento passa a priorizar no debate as questões mais específicas da área, ainda que a presença das questões políticas amplas continuem presentes” (Caparroz, op.cit., p.11).

A análise de que as questões específicas foram privilegiadas na década de 90 é comum à educação física brasileira, porém, parece apartar a construção de um *movimento renovador na área* do próprio debate específico, ou epistemológico. Mesmo com a lembrança de que as questões políticas mais amplas não ficaram ausentes, é possível argumentar que, na perspectiva da totalidade concreta, tais discussões teriam que, necessariamente, mediar a particularidade epistemológica.

Parece-nos que aqui reside o fundamento para a última fase de investigação epistemológica ressaltada por Bracht (op. cit.), qual seja, a da busca da identidade da educação física, na década de 90. Tal empenho, se possui uma positividade advogada pelos autores no tocante ao acúmulo da discussão específica da área, recai, por outro lado, em um atravessamento de secundarização, ou até mesmo abandono da perspectiva de classe e, por isso, também, do projeto histórico presente na discussão dos anos 80. E o abandono dessa perspectiva se dá na própria forma de apreender a questão “*o que é educação física?*”. Essa afirmativa pode ser ilustrada retomando-se, por exemplo, a análise de Gaya (op. cit.)¹²¹, quando, após fazer extensa revisão sobre as perspectivas por ele denominadas como sendo aquelas que apontam a educação física como ciência e outras como filosofia,

¹²¹ Para o aprofundamento da crítica direta a este artigo de Gaya (ibid.), recorrer ao texto de Taffarel e Escobar (op. cit.).

“[Parte] do seguinte pressuposto: a educação física se consubstancia numa pedagogia, ou seja, numa disciplina normativa que se concretiza através de uma prática pedagógica, com objetivos formativos. Deste modo, portanto, ela não pode se resumir exclusivamente a princípios gnoseológicos particulares, sejam de cunho científico ou filosófico” (p.31).

Ora, após o rigoroso resgate bibliográfico que este autor (ibid.) procedeu, há de se esperar o diálogo dessas posições para a conclusão de que a educação física não se trata nem de uma, nem de outra, mas de uma terceira, compreendida, neste momento, como uma intervenção no campo social. Por outro lado, o que faz Gaya (ibid.) não é chegar a essa formulação como fruto de conclusão teórica mediada pelo concreto, mas como pressuposto de uma abstração, ou seja, o que ressalta aqui é apenas um caráter doutrinário de seu pensamento, sem mediações, partindo do resultado, ou seja, do que deveria ser seu ponto de chegada. Não obstante, o maior problema é que a perspectiva de análise que o autor utiliza¹²² – a da apresentação de forma fragmentada, internalista e puramente racional das perspectivas de conceituação da educação física – impede que se visualize o projeto histórico de cada uma dessas perspectivas e, conseqüentemente, o projeto histórico da sua própria perspectiva:

“A educação física enquanto projeto pedagógico exige da filosofia seus fundamentos axiológicos; exige da ciência a seleção e validação de conteúdos e conhecimentos capazes de estruturarem técnicas de efetiva intervenção. Todavia não se encerra nestas formas de conhecimento. É necessário concretizá-los, o que só é possível através da ação pedagógica, através de nossas aulas e do nosso compromisso com a formação da personalidade de indivíduos humanos” (ibid., p.33).

Por outro lado, sua análise é também insuficiente por se restringir justa e exclusivamente ao discurso interno, na medida em que deixa de resgatar a materialidade na qual a educação física se consolidou historicamente e vem se concretizando até os dias de hoje. Assim, tratar do elemento concreto significa confrontar a questão do objeto da educação física com as relações sociais que o determinaram, para que o concreto aqui não

¹²² Tal perspectiva pode ser classificada, nos termos de Luiz Carlos Bombassaro (1992), como pertinente à tendência analítica da epistemologia, na qual existiria um privilégio nos elementos metodológicos ou puramente racionais da investigação científica, tentando isolá-los dos contextos históricos e sociais em que são construídos. Tal como Marx e Engels (1989) procederam crítica ao idealismo hegeliano, descolado da materialidade que produz o conceito, é possível criticar a postura teórica de Gaya (op. cit.), porque faz uma discussão orientada por uma visão idealista, que compreende o debate epistemológico da educação física sem conflitos de interesses políticos, apenas tratando de idéias puras.

seja apenas uma palavra vazia de sentido epistemológico. Sem o resgate do elemento da totalidade, a discussão do estatuto epistemológico da educação física internalizou-se, e por sua vez perdeu o elemento de projeção histórico-social que aqui reivindicamos.

Deste modo, ao invés de centralizar o tema *para quem educação física e para qual modelo social*, o caráter de pluralismo reivindicado na década de 90 tentou aproximar, por outro lado, a discussão entre os grupos em confronto na década anterior, mas apenas a partir do mesmo argumento utilizado pelo grupo antes tido como reacionário, qual seja, o da necessidade de se discutir uma abordagem de educação física que defendesse a especificidade da área e daí o sentido da discussão sobre o colonialismo epistemológico e emancipação da educação física frente às disciplinas mães. Muito desse empenho traduziu-se na tentativa de fazer dialogar, no interior da educação física, ‘sub-áreas’ que historicamente se confrontavam, como, por exemplo, as de cunho biológico (fisiologia, biomecânica) com as do campo sócio-cultural (sociologia, antropologia), o que, nem sempre, resultou em uma síntese no sentido da interdisciplinaridade pretendida.

Neste ponto, concluímos que a discussão a respeito do objeto e da fragmentação epistemológica da educação física foi ela própria fragmentada, na medida em que se desconectou da conjuntura da crise do capital dos anos 90 e de suas tentativas de recomposição, bem como da crise teórica que afetou, em certa monta, o pensamento marxista, promovendo a debandada dos intelectuais deste campo teórico-político.

Neste sentido, o próprio Daólio (op. cit.) levanta em seu texto que alguns autores da educação física do campo marxista, tais como “*Celi Taffarel e Vitor Marinho explicitamente falam dos colegas que continuaram abraçando a bandeira do socialismo e de outros que a abandonaram*” (p.188). Por outro lado, o abandono não é um fenômeno observado só na educação física, pois, conforme afirma James Petras (In: Coggiola, 1996):

“Intelectuais em retirada não são um fenômeno novo. Durante as décadas de 30 a 50 teve lugar um processo similar. Sob pressão dos acontecimentos, contingentes inteiros de ex-marxistas abandonaram a política da classe trabalhadora e iniciaram sua transição para o centro, e para além do centro” (p.17).

Ainda para Petras (ibid.), o período que compreende os anos 70 e 80 testemunhou uma mudança dos intelectuais latino-americanos do marxismo para as políticas liberal-democráticas, do apoio aos movimentos de caráter popular à crença na possibilidade de conquista no parlamento burguês, ou seja, “*do coletivismo a um bem-estar social, do anti-*

imperialismo à interdependência” (p.18-19), ou seja, que

“As ditaduras criaram indiretamente uma nova classe de intelectuais com inclinações ‘internacionais’, crítica aparente do modelo econômico neo-liberal, mas tão profundamente atadas a relações dependentes com as redes estrangeiras como seus supostos adversários às elites financeiras e exportadoras” (p.19).

Por outro lado, Osvaldo Coggiola (In: Coggiola, op. cit.) nos alerta que a vigência do marxismo diz respeito a uma unidade entre premissas teóricas e programáticas. Assim, a crítica deste autor refere-se a um certo acomodamento por parte da intelectualidade, que separa o método de análise teórica da sociedade capitalista feita pelo marxismo (até certo ponto elogiado na academia) e a atuação político-programática prevista por Marx (esta última, ojerizada). Atenta que o primeiro documento público daquilo que depois viria a se chamar marxismo, o *Manifesto do Partido Comunista* (Marx & Engels, 1988), tratava-se não apenas da concepção materialista da história, mas também de um programa político para o proletariado. O que observamos, portanto, na década de 90 para a educação física brasileira trata-se, em última instância, da relativização ou negação da importância do processo revolucionário e da estratégia socialista, base da formulação marxista. Ainda para Coggiola (op. cit.), os autores marxistas do pós-89¹²³ que permaneceram separando método de análise e programa político se afastaram mais do marxismo que aqueles que de certa maneira o combatiam.

Essa complexa relação de mediações – por um lado, o avanço do capital em recomposição no final do século XX e, por outro, o refluxo do movimento operário e a crise dos referenciais, aliados ao esgotamento do centralismo burocrático – faz com que se perca a dimensão teleológica da produção de conhecimento ligada a um projeto histórico explicitamente socialista, tomando força os argumentos internalistas, fragmentados, irracionais e relativistas¹²⁴. Contudo, não se trata aqui da defesa de que a discussão do

¹²³ Referência à queda do Muro de Berlim, simbolizando a derrocada do centralismo burocrático de Estado.

¹²⁴ O que tentamos argumentar nesse ponto é que o debate em torno do objeto da educação física, ou seja, a sua crise de identidade, tornou-se internalista e fragmentado na proporção em que não discutiu, na forma de totalidade concreta, a própria crise teórica dos referenciais, esta última também mediada pela crise do capital. Sob o ponto de vista das visões relativistas e irracionais, pode-se dizer que o pós-modernismo também atingiu a educação física, questionando a existência de uma única verdade, bem como as oposições do tipo reacionário X progressista e o final das utopias. A este respeito, vale a leitura do trabalho de Homero Luis Alves de Lima, “*O campo acadêmico da educação física face ao esgotamento das pedagogias radicais*” (1997a), ou ainda “*Condições pós modernas: consequências para o campo acadêmico da educação física*” (1997b).

objeto, *per si*, encerra-se num debate de cunho internalista, porém, que existe a necessidade de contextualizá-lo a partir da totalidade concreta e da rede de mediações que o cerca:

“A ciência¹²⁵, diferente da filosofia e da arte, padece da necessidade de delimitar seus objetos. Não é possível pesquisar tudo ao mesmo tempo e nem todos os campos do conhecimento. Mas delimitar não é fragmentar e atomizar. A vigilância crítica ao delimitar um objeto e as mediações que o constituem numa totalidade concreta são os elementos básicos que caracterizam o caráter dialético e, portanto histórico do método. Vale dizer, o método que nos conduz a apreender o movimento da realidade, ou das determinações, que o constituem, e não simplesmente nossas representações, sobre o mesmo. Por isso, a concepção de conhecimento histórico (científico) e de método de apropriação crítica do movimento e constituição dos fatos e fenômenos sociais elaborados por Marx em vários textos [...] não só guardam total atualidade como revelam-se, hoje, mais do que nunca, imprescindíveis na apreensão das mudanças da sociabilidade do capital” (Frigotto, op.cit., p.39)

Ao levarmos em consideração esta última afirmação, bem como o conjunto de teses e discussões elaboradas até aqui, chegamos às seguintes formulações: a) a educação física e a busca do seu objeto não constituem, para nós, o fundamento da discussão, mas apenas, e simplesmente, o fenômeno a ser apreendido no conjunto de mediações que formam a totalidade das relações que as cercam; b) a emancipação epistemológica da educação física frente a outras disciplinas, tratadas aqui enquanto disciplinas mães, não é uma emancipação radical, posto que a ela não é o modo radical de emancipação humana e, por isso, também não o é em relação ao conhecimento; c) destarte, o problema da emancipação da educação física frente a outras disciplinas converte-se, ao mesmo tempo, para nós, no problema da emancipação de outras disciplinas com relação ao papel que o projeto dominante da relação capital as impõem em determinada materialidade social e histórica.

¹²⁵ Este extrato foi retirado do texto de Frigotto (op. cit.), quando discute as categorias marxistas no enfrentamento do atual “*labirinto do capital*”. Nesse sentido, o autor discute a possibilidade das ciências sociais em apreender as modificações do solo criado pelo capital, defendendo o marxismo como sendo o único que o enfrenta na radicalidade de suas determinações. No que diz respeito à nossa discussão da educação física, esta não é considerada aqui como uma ciência, senão como uma intervenção historicamente criada e apropriada, onde busca diálogos na ciência, filosofia e em certa parte, na arte. Contudo, a formulação nos parece ilustrativa para fins de também considerar a discussão até aqui apresentada.

2.3 EDUCAÇÃO FÍSICA: DO DEBATE EPISTEMOLÓGICO AO FUNDAMENTO ONTOLÓGICO

“Sem preconceito ou mania de passado
Sem querer ficar do lado de quem não quer navegar
Faça como um velho marinheiro
Que durante o nevoeiro leva o barco devagar”

(Paulinho da Viola – *Argumento*)

Com base nas formulações a que chegamos, o propósito desse item é apreender o papel da educação física no contexto das mediações de novas materialidades históricas que podem não modificar a essência da relação capital, mas que trazem novos contornos ao seu terreno de realizações, sobretudo do final do século passado e início deste atual. A partir dessa apreensão, pretende-se caracterizar a educação física não a partir de um objeto epistemológico particular e interno a ela, mas no contexto da sua importância para o resgate da emancipação humana, ou seja, para a busca do fundamento ontológico. Desta forma, *“perguntar o que é educação física só faz sentido, quando a preocupação está em compreender essa prática para transformá-la”* (Coletivo de Autores, op. cit., p.50). Para tal, o exercício a ser elaborado se volta à contestação da relação capital e ao apontamento do horizonte a que se quer chegar, ou seja, a reafirmação da dimensão teleológica ligada a um projeto histórico revolucionário.

Iniciamos resgatando o modo como é tratado o conceito de educação física no livro *“Metodologia do Ensino da Educação Física”*, do Coletivo de Autores¹²⁶ (ibid.), obra que marcou a área desde a década de 90, sendo identificada nas propostas progressistas, ou da perspectiva da cultura corporal, de cunho marxista, já que *“baseia-se fundamentalmente na pedagogia histórico-crítica desenvolvida por Dermeval Saviani e colaboradores, e auto intitulou-se crítico superadora”* (Bracht, 1999, p.79). Para essa perspectiva, a educação física seria *“uma prática pedagógica que, no âmbito escolar, tematiza formas de atividades expressivas corporais como: jogo, esporte, dança, ginástica, formas estas que configuram uma área de conhecimento que podemos chamar de cultura corporal”* (p.50). Escolhemos este ponto de partida porque os autores (ibid.), ainda que elaborem esta

¹²⁶ Esta obra é normalmente citada desta forma, referenciando-se a sua ficha catalográfica, o que tornou-se comum na educação física, inclusive com o consentimento dos autores. Tratam-se, esses últimos, de Carmen Lucia Soares, Celi Nelza Zülke Taffarel, Elizabeth Varjal, Lino Castellani Filho, Micheli Ortega Escobar e Valter Bracht. Apesar de esses autores trilharem, posteriormente, linhas teóricas diferentes, como já explicitado, em parte, neste próprio capítulo, o livro mantém uma unidade teórico-metodológica e é uma referência no campo da pedagogia crítico-superadora.

conceituação, convidam seus leitores a percorrer uma “*análise criteriosa e rigorosa do que a Educação Física vem sendo*” (p. 50), ou seja, mostram preocupação em confrontar o conceito ao elemento histórico, ou, ainda, o que vem sendo e o que deveria ser a educação física. Sendo assim, a educação física não possui um conceito metafísico *a priori*, mas

“[...] ela surge de necessidades sociais concretas. Sendo a Educação Física uma prática pedagógica, [pode-se] afirmar que ela surge de necessidades sociais concretas que, identificadas em diferentes momentos históricos, dão origem a diferentes entendimentos do que dela conhecemos” (p.50).

Portanto, trata-se da investigação acerca da necessidade humana de sistematizar o conhecimento socialmente produzido, no âmbito da cultura corporal, e historicamente acumulado. Por outro lado, os conteúdos da cultura corporal foram apropriados de forma diferenciada nos tempos históricos e, por sua vez, tais conteúdos determinaram a própria forma de existir do homem. O homem primitivo criou e se apropriou dos movimentos os quais hoje, concluímos ser básicos, como andar, correr, saltar, nadar, equilibrar-se, arremessar e lançar, conforme sua necessidade e como condição de sua própria história:

“A primeira condição de toda a história humana é, naturalmente, a existência de seres humanos vivos. A primeira situação a constatar é, portanto, a constituição corporal desses indivíduos e as relações que ela gera entre eles e o restante da natureza” (Marx & Engels, 1989, p.12-13).

No tocante à constituição corporal acima aludida, pode-se dizer que ela própria foi mediada pela necessidade histórica de produção e reprodução da existência humana, tornando-se, por seu lado, uma constituição sócio-cultural:

“A espécie humana não tinha, na época do homem primitivo, a postura corporal do homem contemporâneo. Aquele era quadrúpede e este é bípede. A transformação ocorreu ao longo da história da humanidade, como resultado da relação do homem com a natureza e com os outros homens. O erguer-se, lenta e gradualmente, até a posição ereta corresponde a uma resposta do homem aos desafios da natureza. Talvez necessitou retirar os frutos da árvore para se alimentar, construindo uma atividade corporal nova: ‘ficar de pé’.

Essa conquista ou produção humana transformou-se num patrimônio cultural da humanidade. Todos os homens apropriaram-se dela incorporando-a ao comportamento. A postura quadrúpede foi superada através das relações dos homens entre si. Uns aprendendo com os outros e aperfeiçoando as atividades corporais construídas a cada desafio da natureza ou necessidade humana imposta: fome, sede, frio, medo etc.” (Coletivo de Autores, op.cit., p.38-39).

De outro lado, o homem da contemporaneidade, situado no solo do capital, que se apropria dos mesmos elementos, mas agora sob uma nova elaboração no interior de outras construções modernas da cultura corporal tais como o esporte, a dança, a ginástica, a luta, o jogo, etc., obedece a uma ordem diferenciada de relação de apropriação. Este último homem toma posse, logo em sua infância, dos elementos básicos e primitivos da cultura corporal como parte do acervo cultural humano¹²⁷, mas também os redimensiona a partir de apropriações que consegue fazer dos conteúdos contemporâneos da cultura corporal. Contudo, essas apropriações nem sempre estão disponíveis indistintamente à classe social a que se pertence. A educação física na perspectiva da cultura corporal trata-se, antes de tudo, de um projeto de socialização dos conteúdos da cultura corporal, considerando-os como forma historicamente produzida, todavia socialmente apropriada, ou expropriada, sobretudo dos trabalhadores, na sociedade produtora de mercadoria¹²⁸.

O corte diferencial, dado aqui entre homem primitivo e contemporâneo, estabelece-se a partir do trabalho enquanto elemento ontológico¹²⁹, que, posteriormente, lhe é roubado. O homem primitivo que se apropria diretamente dos elementos da cultura corporal do seu tempo e, conseqüentemente, forma sua corporeidade, o faz na mediação em que esses, ao mesmo tempo, são elementos do trabalho em sua dimensão concreta, na produção de sua existência, ou seja, produtor exclusivo de valores de uso:

“Alguns antropólogos e historiadores afirmam que o primeiro instrumento de trabalho do homem foi a mão. Supõe-se que a descobriu quando teve que atirar uma pedra para se proteger dos animais. Nessa ação, ele distendeu os tendões e compreendeu que com as mãos poderia fazer muitas coisas: caçar, pescar, lascar a pedra, construir cabanas e instrumentos de trabalho para garantir a sua sobrevivência.

¹²⁷ Daqui retiramos a tese de que o dito desenvolvimento motor não é simplesmente uma apropriação biológica, bem como que não existem fases de desenvolvimento naturais no ser humano como quer crer a abordagem desenvolvimentista (Tani, et al., 1988), senão que o assim chamado desenvolvimento motor trata-se de uma apropriação de ordem sócio-cultural do ser humano.

¹²⁸ A discussão sobre reapropriação dos conteúdos da cultura corporal por parte da classe trabalhadora é complexa e impossível de ser desenvolvida aqui. Por ora, apenas afirmaremos que trata-se não só da reapropriação na forma da expropriação dela da classe burguesa, mas sobretudo da sua reformulação epistêmica com o conteúdo de classe. Também vale a lembrança de que essa ordem de reapropriação só pode se consolidar dentro de uma outra reapropriação, vale dizer, do trabalho alienado e do conseqüente modo de produção de existência criado por ele.

¹²⁹ Sob a perspectiva materialista histórico-dialética, o elemento ontológico não se trata de um elemento de natureza metafísica, da essência humana, mas construído histórica e socialmente e que, por isso, distingue o ser humano do animal.

Assim o homem, simultaneamente ao movimento histórico da construção de sua corporeidade, foi criando outras atividades, outros instrumentos e através do trabalho foi transformando a natureza, construindo a cultura e se construindo” (ibid., p.39).

O trabalho na sociedade capitalista contemporânea, como vimos no capítulo anterior, é vendido pelo trabalhador, na forma da força de trabalho, ao detentor dos meios de produção, o capitalista. Daí demanda que “*o processo de trabalho é um processo entre coisas que o capitalista comprou, entre coisas que lhe pertencem. O produto desse processo lhe pertence de modo inteiramente igual ao produto do processo de fermentação em sua adega*” (Marx, 1985a, p.154). Ou seja, se o homem primitivo produzia valores de uso, diretamente para a produção e reprodução de sua existência, por outro lado, na relação capital, o trabalhador reproduz sua existência a partir de uma mediação que efetua a desapropriação do seu próprio trabalho e do seu fruto final, na forma da mercadoria. Neste ponto a cultura corporal não aparece mais pura e simplesmente como repertório humano para a realização do trabalho (concreto ou mesmo abstrato), mas também numa ordem diferenciada de relações com a produção humana. O esporte, a dança, a luta, o jogo aparecem institucionalizados como produções culturais, mas que, da mesma forma que qualquer produção no interior da relação capital, trata-se de uma produção apartada dos seres que a produzem e, por outro lado, tornados em mercadoria para circular nos meios em que possa se realizar.

Marx (ibid.) em *O Capital* salienta que a produção de valores de uso não muda sua natureza geral por conta de se realizar para e sob o controle do capitalista e, assim sendo, o processo de trabalho deve ser considerado inicialmente de forma independente de qualquer relação social determinada. Esta conclusão nos faz chegar à formulação de que, retomando o final do item anterior, se a busca da identidade epistemológica da educação física não constitui o fundamento dessa discussão, mas o conjunto de mediações que forma sua totalidade, tal conjunto deve ser apreendido por meio da mediação do trabalho, que se torna, portanto, o fundamento de nossa discussão.

Passaremos a examinar as mediações do trabalho e sua relação com a educação física a qual, tratando-se de uma intervenção determinada pelas realizações das ações concretas humanas, podemos reconstituir seu conceito (ou conceitos) ao longo do tempo, bem como situá-la no contexto atual, de um capital internacionalizado, em que atua como mediadora histórica do processo de recomposição deste último, mas, por outro lado,

também possui em seu interior um campo de contradições.

2.3.1 As duas dimensões do trabalho: digressão conceitual

Iniciamos com uma digressão conceitual para situar as duas dimensões do trabalho, a ontológica e a histórica¹³⁰. A partir da formulação feita por Marx (ibid.) de que a produção de valores de uso não muda sua natureza geral se é feita sob o controle do capitalista, percebemos, portanto, que o processo de trabalho, para este autor, é uma condição própria do ser humano para, ao se relacionar com a natureza, produzir sua existência, independentemente da forma social (Marx, 2001). Neste ponto, o homem utiliza-se do domínio de sua corporeidade, sob o ponto de vista do seu acervo da cultura corporal, para apropriar-se e, assim, relacionar-se com a natureza e criar suas condições de desenvolvimento:

“Antes de tudo, o trabalho é um processo entre o homem e a Natureza, um processo em que o homem, por sua própria ação media, regula e controla seu metabolismo com a Natureza. Ele mesmo se defronta com a matéria natural como uma força natural. Ele põe em movimento as forças naturais pertencentes à sua corporalidade, braços e pernas, cabeça e mão, a fim de apropriar-se da matéria natural numa forma útil para sua própria vida. Ao atuar, por meio desse movimento, sobre a Natureza externa a ele e ao modificá-la, ele modifica, ao mesmo tempo sua própria natureza. Ele desenvolve as potências nele adormecidas e sujeita o jogo de suas forças a seu próprio domínio. Não se trata aqui das primeiras formas instintivas, animais, de trabalho [...] **Pressupomos o trabalho numa forma em que pertence exclusivamente ao homem**” (Marx, 1985a, p.149, grifos nossos).

Aqui configura-se a dimensão ontológica do trabalho. “*Com o trabalho, portanto, dá-se ao mesmo tempo – ontologicamente – a possibilidade [...] do desenvolvimento dos homens que trabalham*” (Lukács, 1978, p.5). Como percebemos, ao passo que o homem domina os meios de trabalho, os “*meios mecânicos de trabalho*”, como afirma Marx (op. cit., p.151), ou seja, domina o seu próprio corpo quando este produz a cultura corporal, então ele se distingue de todas as outras espécies. Em outra passagem, no texto “*A ideologia alemã*”, Marx e Engels (op. cit.) também ilustram essa consideração:

¹³⁰ É importante salientar que não se tratam de dimensões antagônicas. A dimensão ontológica, sob o ponto de vista do materialismo dialético, pressupõe uma formação em sua historicidade, bem como a dimensão histórica é fruto de uma relação com a dimensão ontológica. Assim, são dimensões que se interrelacionam, compondo um todo orgânico.

“Pode-se distinguir os homens dos animais pela consciência, pela religião e por tudo o que se queira. Mas eles próprios começam a se distinguir dos animais logo que começam a produzir seus meios de existência, e esse passo à frente é a própria consequência de sua organização corporal. Ao produzirem seus meios de existência, os homens produzem indiretamente sua própria vida material” (p.13).

Por outro lado, antes do domínio dos meios de trabalho, a dimensão ontológica do trabalho caracteriza-se, essencialmente, por um elemento teleológico. Em passagem bem conhecida de Marx (op. cit.), ainda quando compara o homem a alguns animais, neste caso a uma aranha e a uma abelha, o autor ressalta o que tem de mais específico na ontologia do trabalho humano:

“Uma aranha executa operações semelhantes às do tecelão, e a abelha envergonha mais de um arquiteto humano com a construção dos favos de suas colmeias. Mas o que distingue, de antemão, o pior arquiteto da melhor abelha, é que ele construiu o favo em sua cabeça, antes de construí-lo em cera. No fim do processo de trabalho obtém-se um resultado que já no início deste existiu na imaginação do trabalhador, e portanto idealmente. Ele não apenas efetua uma transformação da forma da matéria natural: realiza, ao mesmo tempo, na matéria natural seu objetivo, que ele sabe que determina, como lei, a espécie e o modo de sua atividade e ao qual tem de subordinar sua vontade” (p.149-150).

Nas formulações de Gyorgy Lukács (op. cit.):

“A essência do trabalho consiste precisamente em ir além dessa fixação dos seres vivos na competição biológica com seu mundo ambiente. O momento essencialmente separatório é constituído não pela fabricação de produtos, mas pelo papel da consciência, a qual, precisamente aqui, deixa de ser mero epifenômeno da reprodução biológica” (p.4).

Já Mészáros (op. cit.) chama essa dimensão ontológica, cuja finalidade é a preservação das funções vitais da reprodução humana, de mediação primária social metabólica, funções primárias de mediação ou, na tradução do termo feita por Ricardo Antunes (1999), simplesmente mediação de primeira ordem. Corresponde a ela o caráter de intercâmbio entre ser humano e natureza na realização das necessidades elementares daquele primeiro, assim como a impossibilidade de ele sobreviver sem tais mediações, o que os animais fazem, simplesmente, regulados por um comportamento instintivo.

“Como um resultado dessas condições e determinações fundamentais ontológicas, os seres humanos precisam sempre desempenhar a inevitável exigência material e cultural de sua sobrevivência através das *funções primárias de mediação* entre eles mesmos e com a natureza” (Mészáros, op.cit., p.138, grifos do autor)¹³¹.

Ainda na concepção de Mészáros (op. cit.), um projeto socialista não pode ser articulado sem confrontar os problemas dessa ordem de mediação, o que nos salienta ainda mais a tese de que a dimensão ontológica possui efetivamente um caráter de projeção, ou seja, um caráter teleológico. Para o autor, a mediação primária não demanda, em si, o estabelecimento de hierarquias de dominação e subordinação como uma estrutura necessária de reprodução metabólica social. Contudo, as determinações opressivas dos modos hierárquicos de controle reprodutivo tiveram outras origens no curso da história e determinaram o surgimento de uma segunda ordem de mediações, de sistemas sociais reprodutivos historicamente específicos, os quais subordinaram a realização de todas as funções de mediações primárias. Trata-se da dimensão histórica do trabalho.

Assim, no decorrer da história da humanidade, quando ocorre a divisão do trabalho, o homem apropria-se do trabalho de outro, que se descaracteriza enquanto ser, já que o trabalho em sua dimensão ontológica lhe é estranhado. Cria-se, pois, relações econômicas e sociais de intensa desigualdade e opressão.

“Enfim, a divisão do trabalho nos oferece imediatamente o primeiro exemplo do seguinte fato: enquanto os homens permanecem na sociedade natural, portanto, enquanto há cisão entre o interesse particular e o interesse comum, enquanto portanto também a atividade não é dividida voluntariamente, mas sim naturalmente, a própria ação do homem se transforma para ele em força estranha, que a ele se opõe e o subjuga, ao invés de ser por ele dominada. Com efeito, a partir do instante em que o trabalho começa a ser dividido, cada um tem uma esfera de atividade exclusiva e determinada, que lhe é imposta e da qual ele não pode fugir; ele é caçador, pescador, pastor ou crítico, e deverá permanecer assim se não quiser perder seus meios de sobrevivência [...] (Marx & Engels, op.cit., p.29).

A alienação do trabalho para Marx desdobra-se em duas formas, a alienação do

¹³¹ No original: “As a result of these fundamental ontological conditions and determinations, human individuals must always fulfil the inescapable material and cultural requirements of their survival through the necessary primary functions of mediation among themselves and with nature at large”. Na tradução de Paulo César Castanheira e Sérgio Lessa, temos: “Em consequência dessas condições e determinações ontológicas, os indivíduos humanos devem sempre atender às inevitáveis exigências materiais e culturais de sua sobrevivência por meio das indispensáveis funções primárias de mediação entre si e com a natureza de modo geral” (Mészáros, 2002, p.212).

produto e do processo¹³², como encontramos em “*Manuscritos Econômicos-Filosóficos*” (Marx, 2001):

“Analisamos o ato de alienação da atividade prática humana, o trabalho, segundo dois aspectos: 1) A relação do trabalhador com o *produto do trabalho* como a um objeto estranho que o domina. Tal relação é ao mesmo tempo a relação com o mundo externo sensível, com os objetos naturais, assim como com um mundo estranho e hostil; 2) A relação do trabalho com o *ato da produção* dentro do *trabalho*. Tal relação é a relação do trabalhador com a própria atividade assim como com alguma coisa estranha, que não lhe pertence, a atividade como sofrimento (passividade), a força como impotência, a criação como emasculação, a *própria* energia física e mental do trabalhador, a sua vida pessoal – e o que será a vida senão atividade? – como uma atividade dirigida contra ele, independente dele, que não lhe pertence. Esta é a *auto-alienação*, em contraposição com a acima mencionada alienação da coisa” (p.115, grifos do autor).

A subordinação do trabalho ao capital, fase histórica na qual hoje nos situamos, já havia sido reconhecido por Marx em seus estudos, em que distingue, com clareza, quem se apropria da força de trabalho vendida:

“O processo de trabalho, em seu decurso enquanto processo de consumo da força de trabalho pelo capitalista, mostra dois fenômenos peculiares.

O trabalhador trabalha sob o controle do capitalista a quem pertence seu trabalho. O capitalista cuida de que o trabalho se realize em ordem e os meios de produção sejam empregados conforme seus fins, portanto, que não seja desperdiçada matéria-prima e que o instrumento de trabalho seja preservado, isto é, só seja destruído na medida em que seu uso no trabalho o exija.

Segundo, porém: o produto é propriedade do capitalista, e não do produtor direto, do trabalhador. O capitalista paga, por exemplo, o valor de um dia da força de trabalho. A sua utilização, como a de qualquer outra mercadoria, por exemplo, a de um cavalo que alugou por um dia, pertence a utilização da mercadoria, e o possuidor da força de trabalho dá, de fato, apenas o valor de uso que vendeu ao dar seu trabalho. A partir do momento em que ele entrou na oficina do capitalista, o valor de uso de sua força de trabalho, portanto, sua utilização, o trabalho, pertence ao capitalista. O capitalista, mediante a compra da força de trabalho, incorporou o próprio trabalho, como fermento vivo, aos elementos mortos constitutivos do produto, que lhe pertencem igualmente [...]” (Marx, 1985a, p.154).

Retiramos desta parte um argumento em que já vínhamos trabalhando até aqui, o de

¹³² No entanto, fora essas duas formas, Marx (ibid.) ainda aponta mais três delas: a) a alienação da vida como membro da espécie humana; b) a alienação do trabalho dos outros homens (o que produzem e como produzem); c) a alienação do homem em relação à natureza.

que o trabalho em sua dimensão histórica sofre uma alienação. A alienação subordinada pelo metabolismo do capital possui em si uma contradição, qual seja, a da potencialização das forças produtivas (cria riqueza, avanços tecnológicos), todavia cria relações sociais de extrema desigualdade devido à não socialização do resultado do trabalho humano, ou a não realização das mercadorias por ele produzidas. Tal contradição refere-se à tensão capital X trabalho, ou seja, a luta de classes como motor da história (Marx & Engels, 1988). A contradição cria crises que fazem parte da estrutura do capital, as denominadas crises estruturais. Por sua vez, como já discutimos no capítulo anterior, o capital vive em crises cíclicas, tentando revigorar-se a cada nova forma assumida, contudo, aprofundando cada vez mais o seu estado metabólico. De outra forma, apenas a reapropriação do trabalho pelo homem na forma ontológica pode ser o caminho para sua emancipação:

“Só quando o trabalho for efetiva e completamente dominado pela humanidade e, portanto, só quando ele tiver em si a possibilidade de ser ‘não apenas meio de vida’, mas ‘o primeiro carecimento da vida’, só quando a humanidade tiver superado qualquer caráter coercitivo em sua própria autoprodução, só então terá sido aberto o caminho social da atividade humana como fim autônomo” (Lukács, op.cit., p.16)

2.3.2 Educação física e mediações do trabalho na sua forma histórica

Retornando da digressão conceitual temos, então que, em sua dimensão histórica e contemporânea, o trabalho se subsume ao capital, mas com ele trava uma luta intensa pela sua libertação, em que se caracteriza o caráter de emancipação do projeto humano. Por outro lado, o capital lança mão, subordina todas as formas sociais de intervenção para o controle de sua crise: a produção, a educação, a saúde, como também a educação física. Portanto, nesta análise, podemos caracterizar a educação física como um campo conflituoso entre trabalho e capital, contudo, com uma mediação do capital para se consolidar enquanto relação dominante e para gerir a crise em suas várias manifestações. Senão vejamos: faremos, neste momento, um resgate dos conceitos de educação física à luz do trabalho em sua dimensão histórica.

Se considerarmos o nascimento da educação física da contemporaneidade, temos que fazê-lo no interior da formação do capitalismo do século XVIII e XIX na Europa¹³³. Lá

¹³³ Na historiografia da educação física encontramos um certo tipo de consideração de que ela existiu desde os tempos da Grécia Antiga, ou mesmo anteriormente, em outras civilizações da Antigüidade. No entanto, tal consideração nos parece superficial e desprovida de um corte metodológico concreto, o que faz com que as

situamos a consolidação do Estado burguês e da burguesia enquanto classe dominante, ou seja, o que se convencionou chamar de passagem da Idade Média para a Moderna, ou, ainda, a passagem do modelo de produção feudal para o capitalista. Marx e Engels (op. cit.) lembram que, para que tal passagem se concretizasse, a burguesia teve que acabar com todas as formas econômicas, políticas, culturais e religiosas: “*Todas as relações fixas e cristalizadas, com seu séquito de crenças e opiniões tornadas veneráveis pelo tempo, são dissolvidas, e as novas envelhecem antes mesmo de se consolidarem [...] Tudo que é sagrado é profanado*” (ibid., p.69): a família, o Estado, as profissões – médico, jurista, padre, poeta, cientista – e o próprio corpo, o corpo que trabalhava, antes intocado pela religião cristã e pela relação feudal. A nova ordem produtiva exigia o domínio da natureza, a necessidade do trabalho assalariado, uma organização social que formasse para o trabalho – a escola – e reorganizasse a sociedade com base no higienismo.

Neste contexto, surgiu a educação física¹³⁴. Carmen Lucia Soares (1994) caracteriza a educação física em seu nascimento – chamada apenas de ginástica devido ao conteúdo da cultura corporal que ditava sua identidade – como uma disciplina no interior da escola que iria possuir uma visão biologizada e naturalizada da sociedade, atuando como instrumento disciplinar, de adequação e reorganização de gestos e atitudes necessários à manutenção da ordem, ou seja, da criação de um novo homem, o trabalhador do capitalismo.

Já Castellani Filho (1988), discorrendo acerca da dificuldade de se implementar a educação física no Brasil, sobretudo porque a aristocracia não era afeta aos exercícios ginásticos, identificando-os com o trabalho manual, e este último com o trabalho escravo, lembra-se da atuação de parte da intelectualidade liberal para o afastamento de tal repúdio e da conseqüente consolidação da visão higienista no país. Neste contexto, aponta o argumento de Rui Barbosa, ao considerar que sem um corpo saudável não existiria mente sã para a classe dominante do país, em que o resgate da máxima de Juvenal “*mens sana in corpore sano*” é feito a partir de forte corte de cariz cartesiana, no qual além da

análises nesse sentido converjam para uma linha factual da historiografia, que vão somando os dados desde a Antigüidade até os dias atuais. Não obstante, partimos da compreensão de que o modo da produção da existência é determinante do surgimento desse tipo de manifestação, ou de sua recriação, e que, portanto, não se pode traçar uma linha contínua entre o que é a educação física hoje e o que eram as práticas corporais e até mesmo o esporte na Grécia Antiga. Neste sentido, a educação física, bem como a própria escola da modernidade, surgem no contexto de transformações sociais e mediações para a formação de um novo modelo social, qual seja, o modelo capitalista de produção.

¹³⁴ Nosso intuito aqui não é apresentar uma historiografia da educação física, mas apenas utilizarmos de argumentos históricos para possibilitar nossa análise da questão *o que é e o que vem sendo educação física*.

fragmentação humana, observa-se uma clara subordinação do corpo em relação à mente.

De outra forma, Soares (op. cit.) salienta a importância que se deu à educação física, bem como à área médica e biológica em geral, para a conformação daquela sociedade:

“Se o homem é um ser biológico e todas as suas ações se explicam a partir de causas também biológicas [...] ganharão espaço naquela sociedade profissionais que dominem o conhecimento sobre o corpo biológico, assim como práticas que possam, através dele, intervir na sociedade” (p.26)

Só a partir dessa reflexão é que podemos caracterizar a educação física, desde seu nascimento na sociedade burguesa, como uma área de intervenção social, ou seja, mediada pela formação de um determinado modelo de sociedade e do projeto higienista. O Brasil sofreu uma influência direta das políticas higienistas, contudo, apenas nos anos 30 do século passado, observamos uma clara transição de uma sociedade agro-exportadora para uma sociedade urbano-industrial, base do setor produtivo capitalista. Iniciou-se no país a fase do Estado Novo. Nela, a educação física novamente ocupou lugar central nas políticas educacionais para a conformação de um homem orientado para a demanda do capital, mas também pronto para a guerra, em uma perspectiva da eugenia da raça brasileira. Na Lei Constitucional nº 01, da Constituição dos Estados Unidos do Brasil, de 10 de novembro de 1937, a educação física tornou-se obrigatória nas escolas primárias, secundárias e normais. Neste contexto, a educação física passaria a ter um papel ligado à propagação de princípios relacionados à segurança da nação. Castellani Filho (op. cit.) destaca que no campo educacional, “[...] portanto, a EF e a EMC¹³⁵ [surgiram] como eles

¹³⁵ EMC: abreviação de Educação Moral e Cívica, disciplina que envolvia a apresentação de conteúdos organizacionais, cívicos e morais do contexto do Estado Novo. Como cita Castellani Filho (ibid., p.90), o Decreto-lei 2072, de 8/3/1940, esclarece que “[...] A Educação Cívica visará a formação da consciência patriótica. Deverá ser criado, no espírito das crianças e dos jovens, o sentimento de que a cada cidadão cabe uma parcela de responsabilidade pela segurança e pelo engrandecimento da Pátria e de que é dever de cada uma, consagrar-se ao seu serviço com maior esforço e dedicação [...] É também papel da Educação Cívica, formar nas crianças e nos jovens do sexo masculino, o amor ao dever militar, a consciência das responsabilidades do soldado e o conhecimento elementar dos assuntos militares, e bem assim dar às mulheres, o aprendizado das matérias que, como a enfermagem, as habilitem a cooperar, quando necessário, na defesa nacional”. A educação física, neste contexto, além de trabalhar pela criação de hábitos e práticas higiênicas e fortalecimento da aptidão física, atuou como um reforço educacional para a criação de sentimentos patrióticos e orientados para uma formação militar. Cite-se como exemplo a criação da Juventude brasileira, nos moldes das organizações nazi-fascistas da Alemanha e Itália. Faria Junior (In: Oliveira, 1987) destaca que a educação física fazia, na época, o discurso estadonovista, com três valores se destacando: a integração, o aperfeiçoamento da raça e o sentimento nacionalista.

de uma mesma corrente, articuladas no sentido de darem à prática educacional a conotação almejada e ditada pelos responsáveis pela definição da política de governo” (p.84).

A partir desses dois exemplos históricos, podemos concluir que a educação física, desde a sua criação, esteve diretamente subordinada, através da escola, à implantação do capitalismo no país¹³⁶. Se processarmos outro salto histórico, vamos buscar a educação física do meio do século passado. Entretanto, tal contexto só pode ser compreendido ainda a partir da década de 30, no cenário de crise internacional do capital, em que o *crash* da bolsa de 1929 e a II Guerra Mundial foram suas expressões fenomênicas mais marcantes. O segundo pós-guerra foi marcado, como discutimos no capítulo passado, pela tentativa de recomposição do capital, a partir, dentre outras estratégias, da implantação do Estado de Bem-Estar Social na tentativa de reconstrução dos países europeus, tendo como sustentação a teoria econômica do keynesianismo regulador¹³⁷. Sob o ponto de vista da organização do trabalho, ou do padrão de acumulação, temos o fordismo como tentativa de regulação da crise que, mesmo tendo seu desenvolvimento efetivo a partir dos anos 30, atingiu seu apogeu na década de 50 (Frigotto, 1996).

Já nos cenários político e internacional, houve uma divisão mundial em 2 blocos, os dos países capitalistas e os de centralismo burocrático, que travaram uma disputa intensa de suas áreas de influência e propagação de sua propaganda político-econômica. Neste contexto, a ciência, a tecnologia e, mais particularmente para a nossa discussão, o esporte foram utilizados como forma de propaganda desses países. No Brasil, o esporte foi tratado como equivalente cultural para o desenvolvimento no plano econômico e como forma de alívio das tensões políticas e sociais, sobretudo na década de 70, tendo como exemplo a utilização da Copa do Mundo de Futebol, ou, ainda, o Programa de Esporte Para Todos (EPT). No interior das escolas, a educação física assumiu a identidade do esporte de alto rendimento (Bracht, 1992), sendo valorizada no interior do projeto político e educacional dominante.

¹³⁶ Não desconsideramos, aqui, a possibilidade de um campo de contradições, mesmo com a educação física efetivando-se na consolidação do capital. Ressaltamos simplesmente o caráter direto de ligação da educação física a este contexto, o que será importante para a análise da educação física no contexto contemporâneo.

¹³⁷ Talvez seja preciso pontuar que o Brasil não viveu o Estado de Bem-Estar social propriamente dito, já que este se restringiu aos países do capitalismo central, sobretudo os da Europa. No Brasil, vivemos o desenvolvimentismo econômico.

Prova desta assertiva é o conjunto de normatizações, no campo educacional, que destacam a presença obrigatória da educação física, como a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB), a Lei nº 4024, de 20 de dezembro de 1961, o qual assegurou a presença de tal disciplina nos cursos primários e médios. Em 1971, com a reforma educacional do ensino de 1º e 2º graus, no interior do desenvolvimentismo brasileiro, a Lei nº 5692, de 11 de agosto daquele ano, obrigou a educação física àqueles níveis de ensino. Além disso, tal disciplina tornou-se a única obrigatória nos três níveis, a partir do Decreto nº 69.450/71.

Fora tais regulamentações, a educação física era valorizada no interior do projeto pedagógico dominante da época. Uma interessante análise que confirma tal afirmativa pode ser encontrada no trabalho de José Ângelo Gariglio (2001), que pesquisou a legitimação da educação física no Centro Federal de Educação Tecnológica de Minas Gerais (CEFET-MG), desde a década de 70. Ao discorrer sobre a ampliação da formação profissional daquela época, advinda da política desenvolvimentista de formação de mão-de-obra para a industrialização e da própria valorização das escolas técnicas federais neste contexto, ressaltou o caráter de importância que assumia também a educação física no interior do CEFET-MG. Tal valorização ocorreu, segundo Gariglio (ibid.), a partir da adesão da educação física ao projeto político-educacional da década de 70, no governo militar, no que concerne à desportivização daquela disciplina:

“De acordo com o projeto a escola deveria tornar-se a base da pirâmide para seleção e descoberta de valores para o desporto de elite nacional. Tal política estava atrelada à política educacional e ambas associadas ao ímpeto desenvolvimentista da época. Com isso, objetivava-se inserir o Brasil no grupo de nações desenvolvidas através de desenvolvimento do esporte competitivo, pois para aquele o governo o avanço do esporte de alto rendimento nacional ajudaria, pelo menos, produzir a imagem de que a nação possuía alto grau de desenvolvimento tecnológico, cultural e social” (ibid., p.11).

A educação física no CEFET-MG tornou-se, assim, a disciplina com a maior área construída da escola, com vasto material didático. Elevou-se à condição de departamento e teve aumentado o número de aulas semanais. As estratégias de promoção de eventos esportivos – mas também de dança e ginástica, na forma de festivais – deram a devida publicidade e conseqüente valorização do trabalho da educação física naquela escola (ibid.). A lógica da utilização do esporte como equivalente do desenvolvimento econômico brasileiro foi também perpetuada no interior da própria instituição escolar, a qual lançou mão da educação física, na sua forma esportivizada, para chamar a atenção de sua

importância para a sociedade brasileira:

“Para uma instituição profissionalizante, marcada historicamente por sua imagem associada ao trabalho manual, sendo portanto, vista como instituição inferior ou de segunda classe, tornava-se imperioso relacionar sua imagem [à] imagem de sucesso. Assim sendo, a Educação Física tornava-se uma importante vitrine para o CEFET-MG. Por meio dela seriam expostos alguns de seus mais preciosos produtos: a organização, a competência, o sentido de equipe, a educação para a competição e para o esforço, a vitória, sua excelente infra estrutura, a qualidade de seus professores, produtos escolares muito prezados pela sociedade” (ibid., p. 13).

Aqui efetuamos uma pausa para outra análise. A educação física brasileira, inicialmente apoiada em projetos higienistas e militaristas, na consolidação do capitalismo no país, e tendo como conteúdo dominante a ginástica, modificou-se, na década de 70, já em um contexto de recomposição do capital, para adotar um projeto esportivista, ligado a um contexto sócio-político ditatorial, em que o esporte foi utilizado na escola como o próprio conteúdo da educação física, na perspectiva da pirâmide esportiva¹³⁸. De uma ou outra forma, pode-se dizer que a educação física obedeceu, historicamente, seja sob o conteúdo da ginástica, ou do esporte sobrepondo sua identidade, à composição do paradigma da aptidão física, sendo utilizada, via escola, para compor o projeto dominante do capital.

Neste ponto, trata-se de prosseguir nossa análise para chegar às mediações que a educação física vem recebendo no atual momento do projeto histórico capitalista. Aqui também merece a recuperação, de forma sucinta, de alguns elementos contextuais que apresentamos no capítulo anterior. O cenário de prosperidade do capital pós-segunda grande guerra durou até a década de 70, contudo trouxe consigo a contradição interna do capital que, em sua especificidade, veio através da crise do Estado de Bem-Estar. Neste contexto, ocorreu a saturação de mercados internos, a crise fiscal inflacionária e a defesa da volta das leis naturais de mercado. Era o advento do neoliberalismo enquanto política de contenção da crise do capital, centrando ataques, fundamentalmente, às conquistas sociais

¹³⁸ A pirâmide esportiva trata-se de uma metáfora na qual o esporte na escola aparece como base da formação técnico-esportiva que vai se elevando ao patamar dos clubes e do esporte de rendimento, no topo da pirâmide. Neste ponto, Bracht (op. cit.) criticou a diferença entre esporte NA escola, e esporte DA escola, esta sim, para o autor, possuidora dos códigos e símbolos de uma educação física autônoma, que poderíamos dizer ser conteúdo da perspectiva da cultura corporal. Muito se criticou, na década de 80 e 90, o papel da esportivização da educação física, sobretudo por ter tomado um contexto de conteúdo dominante nas aulas, além de reprodutora dos modelos do esporte de rendimento, ligados à visão competitiva da sociedade regulada pelo capital.

e trabalhistas, entre elas, a educação pública.

Ocorreram, de outra parte, mudanças no mundo do trabalho, a partir de uma maior intensificação da exploração da força de trabalho, desemprego estrutural, crescimento de uma desproletarização, ou seja, passagem do setor secundário ao terciário da economia (crescimento do setor de serviços), precarização do trabalho por meio de contratos temporários, desregulamentação dos direitos e aumento de trabalho feminino e infantil (Antunes, 1995). Além disso, o capital, na tentativa de sua recomposição, por meio da concorrência intercapitalista, determinou um avanço tecnológico (potencialização das forças produtivas) nesta época, e trouxe como consequência o advento da informática na produção (Antunes, 1999).

Tais mudanças vieram acompanhadas de mudanças no conteúdo do trabalho. Como apresentamos no capítulo passado, o modelo taylorista/fordista deu lugar à acumulação flexível ou toyotismo (Gounet, 1999). No campo da formação humana, essa mudança de conteúdo do trabalho demandou uma requalificação do trabalhador, e a escola (re)assumiu um papel central (Neves, In: Lesbaupin, 1999). Se, no setor produtivo, a polivalência e a flexibilidade tornam-se chaves para a requalificação do trabalho, por outro lado, estendem a noção de competências para o setor de serviços. Todos concorrem a um sistema de certificações e, tendo em vista a crise estrutural do trabalho abstrato, instaura-se a ideologia da empregabilidade, ou seja, não se trataria de falta de empregos, mas de falta de condições de se empregar do trabalhador.

Portanto, a questão central para nós é: como se articula a educação física¹³⁹ no projeto dominante atual? Se considerarmos que, historicamente, ela era ligada, sob o ponto

¹³⁹ Na linha adotada por este estudo, a educação física caracteriza-se como “*uma prática pedagógica que, no âmbito escolar, tematiza formas de atividades expressivas corporais como: jogo, esporte, dança, ginástica, formas estas que configuram uma área de conhecimento que podemos chamar de cultura corporal*” (Coletivo de Autores, op. cit., p.50). Seguimos, portanto, a definição, segundo Valter Bracht (1992), de educação física no sentido restrito do termo, ou seja, aquela que abrange o conteúdo da cultura corporal no interior da escola. Foi desta forma que a educação física se formou historicamente. Já os temas ou conteúdos da cultura corporal – esporte, ginástica, dança, jogos, entre outros – também chamados, pelo Coletivo de Autores (op. cit.), de *atividades expressivas corporais*, ou simplesmente aqui tratadas como práticas ou manifestações corporais ou culturais, não têm a mesma gênese, sob o ponto de vista histórico, e possuem, portanto, identidade diferenciada da educação física. Assim, as práticas corporais que ocorrem no meio não-escolar, efetivadas, pois, em academias, clubes, condomínios, espaços de lazer, das quais a atividade física é apenas uma de suas expressões, não são, para fins deste estudo, considerados como educação física. Ao contrário, várias manifestações corporais e culturais demandam de um trabalho multidisciplinar, em que o professor de educação física pode ou não se inserir. Neste estudo faremos, portanto, esta distinção entre educação física e práticas ou manifestações corporais ou culturais, para evidenciar o avanço colonizador e totalizante do projeto conservador, no interior da educação física, em direção a várias destas práticas, o que resultou em cisões entre os trabalhadores das várias áreas com os da educação física.

de vista dominante, a uma formação de um corpo disciplinado para obedecer subordinadamente, adestrado a repetições de exercícios e visando à aptidão física, funcional ao fordismo, percebemos que esta caracterização não é mais central para a demanda de formação do trabalhador de novo tipo para o capital, já que este precisa de um conteúdo no campo cognitivo e interacional, a fim de trabalhar com a capacidade de abstração, raciocínio lógico, crítica, interatividade, decisão, trabalho em equipe, competitividade, comunicabilidade, criatividade, entre outros. Na proporção em que a educação física parece não atuar para a formação de competências, não se torna imediatamente central na escola, como historicamente se colocou. Não estamos, com isso, afirmando que a educação física não seria capaz de atuar na formação dessas competências. Estamos simplesmente alertando que, sob o ponto de vista dominante – no qual se insere a pedagogia das competências – a educação física foi sempre tratada como uma disciplina reprodutora de movimentos, no contexto da antiga formação do trabalhador. E, assim, tem sido descartada, mas apenas sob o ponto de vista imediato, do projeto pedagógico dominante, que, por sua vez, tem privilegiado outras disciplinas de conteúdo cognitivo e interacional¹⁴⁰.

Evidências dessa afirmação se confirmam no descaso que a educação física tem sofrido no interior da escola, com a sua dúbia obrigatoriedade a partir da Lei 9394/96 (nova LDB) e sua desobrigatoriedade no ensino noturno. Como já salientado anteriormente neste estudo, a LDB foi constituída seguindo as novas orientações impostas pelo neoliberalismo, por meio da implementação de políticas públicas que se referenciam ao Estado mínimo e com a intenção de modelar o trabalhador para as mudanças até aqui discutidas (Monteiro, 1988).

A atual LDB, inicialmente apresentada em seu Projeto de Lei 1258D/88, elaborada pelo Fórum Nacional em Defesa da Escola Pública, de âmbito mais democrático, já continha, em seu bojo, considerações preocupantes para os trabalhadores da educação física. Nas interpretações de Maria do Carmo Morales Pinheiro (1997b), tal preocupação se evidenciava quando a educação física era definida como “*componente curricular da educação básica*”, e “*integrada à proposta pedagógica da escola*” (Brasil, 1993a), mas não continha em seu texto o termo ‘obrigatório’, o que poderia trazer dúvida nas

¹⁴⁰ Seguimos ressaltando, de outro modo, o papel mediato da educação física na composição do projeto dominante de formação humana.

interpretações. Outrossim, tornava-a facultativa nos cursos noturnos, delegando a sua presença enquanto disciplina curricular a cargo de cada instituição escolar.

Tais preocupações se agravaram ainda mais com o duro golpe que o PL 1258D/88 sofreu por meio do Substitutivo de Lei do senador Darcy Ribeiro (Saviani, 1998). Neste último texto, a educação física perdeu, explicitamente, junto com a educação artística, o seu caráter de componente curricular quando previa que *“Os currículos valorizarão as artes e a educação física, de modo a promover o desenvolvimento físico e cultural dos alunos”* (Brasil, 1993b). Por valorizar, poder-se-ia compreender, por exemplo, uma atividade esporádica de competição esportiva escolar, ou de práticas corporais oferecidas de modo extra-curricular.

“Dentre os motivos que levaram a esta formulação, com certeza, estão: a própria visão que embasou o projeto, onde o cidadão não possui maiores direitos adquiridos e é sim, um consumidor, portanto compra o que um dia foi seu de direito; a necessidade da contenção de gastos públicos ditados pelas regras da nova ordem econômica; **a prioridade a disciplinas de cunho técnico e científico claramente definidos, importantes à formação de mão-de-obra e para os setores mais apurados à formação da ‘sociedade do conhecimento’** (FRIGOTTO, 1996, p. 139)¹⁴¹, em detrimento de uma formação cultural-humanista” (Pinheiro, op.cit., p.68-69, grifos nossos).

Este processo ressalta claramente a tensão entre a política neoliberal do Estado mínimo e as conquistas históricas da classe trabalhadora no campo educacional. Sob o ponto de vista da educação física, é impossível deixar de salientar a possibilidade de uma grande mudança na área, que surgiria através da aprovação do Substitutivo Darcy Ribeiro. Contudo, o retorno do PL 1258 D/88 à sua casa de origem, ou seja, à Câmara dos Deputados, aliado a pressões do movimento estudantil e docente da educação física, trouxe o retorno ao texto original, na forma da nova LDB, 9394/96, no qual *“a educação física, integrada à proposta pedagógica da escola, é componente curricular da Educação Básica, ajustando-se às faixas etárias e às condições da população escolar, sendo facultativa no ensino noturno”* (Brasil, 1996, art. 26, parág. 3º).

Desta forma, o movimento organizado da educação física conseguiu defender-se, momentaneamente, de sua exclusão no campo da educação formal. Recentemente, em

¹⁴¹ FRIGOTTO, Gaudêncio. *Cidadania e formação técnico-profissional: desafios neste fim de século*. In: SILVA, L.; SANTOS, E.; AZEVEDO, J. (Org). *Restruturação curricular: novos mapas culturais, novas perspectivas educacionais*. Porto Alegre: Sulinas, 1996. - Referência retirada do texto de Pinheiro (1997a).

dezembro de 2001, como fruto ainda da luta dos movimentos organizados, através da Lei 10328/01, foi reintroduzida a expressão “*obrigatório*”, depois do termo “*curricular*”, garantindo a educação física na proposta pedagógica da escola, mas ainda a facultando no ensino noturno¹⁴². Não obstante, isso não invalida nossa tese a respeito da desvalorização desta disciplina no projeto de formação humana dominante, mas justamente a ratifica. Nota-se que a educação física não atende mais, de forma imediata, aos anseios de compor um quadro formativo para o novo trabalhador de que o capital necessita, o da formação flexível por meio das novas competências.

Estudos elaborados a partir da prática pedagógica reforçam a constatação da secundarização da educação física. Leonardo José Jeber (1996) investigou os mecanismos do cotidiano escolar que produzem a inferiorização dessa disciplina, a partir de estudo em três escolas da rede municipal, de 5ª a 8ª série, de Belo Horizonte (MG). A pesquisa evidenciou os elementos didáticos, internos ao processo pedagógico, que concorrem à desvalorização da educação física. Alguns dos elementos mostram a permanência, nas aulas de educação física, do modelo de formação humana voltada para o antigo padrão produtivo, o modelo taylorista/fordista, o que justifica a secundarização desta disciplina para o projeto de formação do trabalhador de novo tipo. Seriam eles elementos ligados à perspectiva pedagógica da década de 70, da aptidão física, com predominância do conteúdo esporte, em sua dimensão técnica, enfatizando-se a repetição mecânica, com estafetas, sem a continuidade ou progressão dos fundamentos ensinados durante as séries¹⁴³. A utilização de conteúdos como dança, ginástica e recreação, era feita também de

¹⁴² O Conselho Federal de Educação Física (CONFEF) reivindica para si o mérito desta conquista, apesar de ela ter sido uma luta dos movimentos docente e discente da educação física desde o início da consolidação da LDB. No capítulo seguinte, ainda explicitaremos que a parcela do movimento dos professores de educação física que defenderam historicamente a regulamentação da profissão não estava preocupada com tal discussão, mas justamente os seus opositores, que compreendiam que a elaboração coletiva da LDB havia de ser uma luta mais central para a unificação das categorias docentes.

¹⁴³ A formação para a repetição de movimentos é a base para o trabalho no interior do padrão de acumulação taylorista/fordista. A ênfase na aprendizagem tecnicista, sem a discussão crítica também faz parte desta formação. Neste sentido, a estafeta, forma competitiva de organizar atividades em que os alunos são colocados em filas, que competem entre si, em muito lembra a forma de trabalho taylorista/fordista, na qual cada trabalhador aguarda a sua vez para executar uma tarefa, de forma mecânica. Ainda a este respeito, Jeber (ibid.) salienta que a não continuidade ou progressão dos fundamentos ensinados durante a 5ª à 8ª séries – ensinam-se os mesmos fundamentos, da mesma forma, durante todas as séries – fazem com que a educação física seja uma disciplina destituída de sentido e projeto pedagógicos, o que agrava a sua secundarização. Acrescenta, a este ponto, o fato de esta disciplina ser a única ministrada por mais de um professor, à mesma turma, dando uma impressão de que não se trata de uma disciplina curricular, mas de uma atividade prática. Ou seja, o que o autor chama de *mesmice* – uma aula se assemelha a outra – lembra-nos a própria planta do antigo padrão de acumulação. Não estamos com essas comparações, reduzindo as aulas de educação física ao preparo para o trabalho na fábrica fordista, porém chamamos a atenção para uma possível desvalorização

forma esportivizada, sendo esta última, a recreação, utilizada enquanto elemento de contraposição ao esporte, porém em uma forma compensatória aos esforços promovidos pelas outras atividades escolares.

Outros dados colhidos por Jeber (ibid.) evidenciam elementos particulares das aulas de educação física, que as diferenciam das demais disciplinas, no sentido de caracterizar a sua secundarização no cotidiano pedagógico. Entre eles, destaca-se o caráter facultativo da participação dos alunos¹⁴⁴, a ausência da atribuição de notas, a postura passiva, ausente ou espontânea do professor nas aulas, e a promoção de atividades extra-aula, como torneios, campeonatos, festas e festivais para que se possa valorizar o trabalho daquela disciplina no interior do projeto pedagógico¹⁴⁵. Foi visualizada, também, uma atitude diferenciada do professor de educação física, em relação à dos demais professores da escola, junto às práticas pedagógicas coletivas. Sua participação no conselho de classe era diminuta e envolvia tarefas auxiliares – assumir a coordenação para ditar chamada de cada professor, ditar notas dos professores ausentes e até servir água – o que o eximia da necessidade de uma participação ativa nos debates travados¹⁴⁶. Além disso, determinada escola planejou, com o consentimento do professor de educação física, atividades culturais e esportivas para

desta área, na proporção em que não atende à formação humana voltada ao trabalhador de novo tipo. As análises de Jeber (ibid.) se preocupam em evidenciar o consentimento, por parte do professor, no processo de inferiorização da educação física na escola, reivindicando a tomada de iniciativas que modifiquem tal quadro. Concordamos com a opinião do autor (ibid., p. 112) de que “*não achamos conveniente que nós, professores, fiquemos esperando a vinda de outras mudanças mais estruturais para que, só depois, comecemos a mudar nossa atitude*”, acrescentando, a tal defesa, que é necessário, por outro lado, um profundo exame dos anseios do capital para a formação humana, para que não recaiamos em simples adaptação ao modelo hegemônico requerido, o que poderia vir a valorizar determinada disciplina, em dado contexto histórico, porém que não nos interessa sob o ponto de vista da formação humana para além do capital.

¹⁴⁴ O autor (ibid.) ressalta que muitos alunos trazem atestados médicos para dispensa das aulas, porém, fora do horário escolar, freqüentam academias de ginástica. Não são raros outros exemplos em que a dispensa das aulas são dadas àqueles que praticam determinada modalidade desportiva. Tal aspecto evidencia que as aulas de educação física são tratadas na perspectiva da aptidão física, como discutiremos mais à frente, ao tratar sobre o discurso da formação de estilo de vida ativa e saudável.

¹⁴⁵ Jeber (ibid.) destaca a adaptação dos próprios professores de educação física a esta diferenciação, porém ressalta que tal comprometimento se deve a uma ausência de um projeto pedagógico claro para a educação física, o que nos faz inferir que tal fenômeno recebe determinações do processo mais amplo de formação humana, mediado pela crise do capital, como temos discutido até aqui.

¹⁴⁶ Neste ponto, Jeber (ibid.) afirma que o professor de educação física pouco tem a contribuir quando o assunto diz respeito à discussão de balanço de notas, de rendimento e aprendizagem cognitiva. Assim, a dimensão corporal das aulas de educação física é desprezada, ou utilizada na perspectiva da valorização do aprendizado cognitivo. Destaca, ainda, o autor (ibid.), a falta de preparo do professor de educação física para lidar com o conselho de classe nesta perspectiva, mas, ao mesmo tempo, para questioná-lo, propondo a construção de um novo modelo de reunião.

os alunos durante o horário do conselho de classe, para que os outros professores fossem liberados, à exceção do de educação física, encarregado de ministrar tal atividade. A pequena presença do professor de educação física na sala dos professores também foi constatada, tendo como explicação a existência de sua própria sala, ou a de materiais esportivos, onde aquele costumava ficar em seus tempos vagos. A diferenciação da participação do professor de educação física na escola é tratada, por outros professores, a partir de uma depreciação do seu trabalho, tido como mais fácil, em decorrência da alegação de este professor não se ocupar com tarefas ditas intelectuais, o que evidencia a desvalorização da área, perante outras disciplinas.

Estudos que tiveram a mesma preocupação inicial de Jeber (ibid.) confirmam várias ocorrências, na educação física, encontradas por este autor. Maria Aparecida Bergo Andrade (2001), por exemplo, investigando o descaso e desmerecimento pedagógico daquela disciplina no seio escolar, analisou o caso de turmas da 3^a à 8^a séries de duas escolas municipais de Juiz de Fora (MG). Para a autora (ibid.), a desconsideração com a educação física é muito forte, posto que esta não é vista enquanto possuidora de conhecimento, mas tratada como uma disciplina *folgadora*, uma atividade compensatória do esforço realizado pelas demais disciplinas. Andrade (op. cit.) evidenciou a subordinação da educação física a outras disciplinas, quando encontrou depoimentos que ressaltavam a possibilidade de ela trabalhar conteúdos de outras áreas, tais quais a matemática, como forma de reforço escolar. De outro modo, foram citadas como disciplinas centrais, pelos entrevistados da pesquisa – alunos, professoras e diretoras –, justamente aquelas que vêm sendo consideradas importantes para a formação do trabalhador, a partir dos modelos das competências, como a matemática, a língua portuguesa, a língua estrangeira e a informática. Neste contexto, conclui a autora (ibid.) que os alunos colocam a educação física em segundo plano, tendo em vista a priorização de sua formação para a sobrevivência e manutenção através do trabalho¹⁴⁷. Assim, convencê-los a freqüentar as

¹⁴⁷ O estudo de Andrade (ibid.) leva em consideração as mudanças no mundo do trabalho e demandas para a formação humana. Na justificativa para tal abordagem investigativa, a autora (ibid., p. 73-74) ressalta: “A intenção inicial era se fazer um estudo dentro de uma abordagem fenomenológica, tendo-se em vista algumas situações que haviam sido levantadas no cotidiano escolar. Mas com o passar do tempo e principalmente com os conhecimentos que vinham sendo adquiridos por conta de algumas disciplinas do curso de especialização, começou-se a vislumbrar um caminho diferente. O que a princípio parecia-se com algo intimista, dentro dos limites da escola, começou a mostrar-se como algo para além dos muros da mesma, muito maior e mais abrangente do que se poderia ter imaginado. O fato de que o descaso e suas razões estariam [relacionados] com todas as transformações pelas quais o Brasil e mesmo o mundo vinha passando em várias áreas começava a ser visualizada. E ainda mais, que estas razões estariam de certa forma relacionadas às transformações pelas quais vinha passando o mundo do trabalho, entendendo-se este

aulas, sobretudo quando estas são em turno diferenciado do resto das disciplinas, é tarefa árdua, já que necessitam, neste período, trabalhar para ajudar ou mesmo prover seu meio de existência:

“E considerando-se o papel da escola como o de formação dos alunos para a vida, com uma preparação para o trabalho e a empregabilidade, poderia-se dizer que a educação física estaria correndo por fora dos interesses que estão de acordo com a formação desejada para o atual trabalhador. Sua área de atuação estaria direcionada para a preparação para o não-trabalho, enquanto outra dimensão do trabalho, e esta situação inevitavelmente viria contribuindo para a presença do [seu] descaso nas escolas” (ibid., p.70).

Essas evidências revelam, sob o ponto de vista imediato, o caráter de secundarização da educação física no projeto pedagógico dominante, formador do trabalhador de novo tipo¹⁴⁸. Não obstante, é possível afirmar que esta disciplina integra-se ao projeto dominante a partir de outras mediações. Ao analisarmos mais detidamente a dualidade estrutural na educação, nos deparamos com um ensino privilegiado e outro direcionado para as massas – nas quais, realmente, reside o esvaziamento pedagógico da educação física. Se detivermos o olhar à educação das camadas médias da classe trabalhadora, mas, sobretudo, à da classe burguesa, presenciemos a educação física presente e valorizada, sendo oferecida como um artigo de luxo e atuando como um distintivo de classe na formação humana.

Neste ponto, recorreremos às inúmeras propagandas de escolas privadas que oferecem a educação física, ou outros conteúdos da cultura corporal – esporte, ginástica,

em sua dimensão do trabalho e não-trabalho”.

¹⁴⁸ A produção acadêmica crítica da educação física da década de 80 já chamava atenção para a secundarização desta disciplina no projeto pedagógico. Reivindicavam, usualmente, a sua autonomia pedagógica, apontando como motivo central de sua secundarização a divisão do trabalho, com a valorização das atividades intelectuais em detrimento da corporal (Bracht, 1992; Castellani Filho, op. cit.; Soares, 1986). Ao buscar imprimir um caráter de disciplina curricular e não apenas mera atividade prática, sob um ponto de vista do corpo de conhecimento, alertavam que: “*Superar a visão de que o professor de Educação Física é o ‘animador’ e o ‘técnico-desportivo’ da escola, nos parece possível na medida em que uma concepção dialética do movimento supere o corpo teórico existente hoje, no sentido de transformá-lo essencialmente*” (ibid., p.91). Assim, não estamos, nesta tese, ignorando as formulações da década de 80, que já foram apresentadas, desde o início do capítulo, como questionadoras do modelo hegemônico da educação física. Estamos, por outro lado, focalizando o papel secundário da educação física no atual projeto pedagógico, para além de sua desvalorização ocasionada pela divisão do trabalho, uma vez que tal fundamento, apesar de corretamente formulado pela crítica da década de 80, não esclarece os motivos daquela disciplina ter se valorizado, contraditoriamente, em outras épocas históricas.

dança, capoeira –, ou mesmo terceirizam sua prática¹⁴⁹, como forma de mostrar um *plus* da formação oferecida. Por exemplo, a revista *Veja*, em 2002, elaborou uma série intitulada *As melhores escolas da cidade*, em Belo Horizonte, reportando-se àquelas que mais investiam em infra-estrutura, salários de professores e atividades escolares que não são comumente oferecidas nas escolas. No tocante à educação física, os colégios dispunham de instalações como quadras poliesportivas, salas de dança, ginásios cobertos e piscinas, os quais se equiparavam a alguns clubes da cidade. A educação física para tais instituições, como o Colégio Marista Dom Silvério e o Colégio Santo Agostinho, ocupavam lugar de destaque no currículo, com até três aulas semanais, possibilitando ao aluno o contato com até oito modalidades esportivas e recreativas. Ainda, outros estabelecimentos substituíam as aulas de educação física por projetos opcionais (Nunes, 2002)¹⁵⁰.

Por outro lado, a educação física aqui só é oferecida na forma pedagógica da aptidão física, pois se trata de uma reprodução do modelo dominante das manifestações corporais no campo não-escolar, seja na forma de esportes, da dança, da ginástica, para a busca de formação de hábitos saudáveis ou seleção de talentos. No caso do Colégio Magnum Agostiniano, também abordado na mesma série de reportagens, as escolinhas de esporte atendiam a 850 crianças de 4 a 14 anos de idade. Nos dizeres do diretor-geral: *“Aqui o aluno tem condições de descobrir todas as suas potencialidades, tanto na sala de aula quanto fora dela, nas artes plásticas, nos esportes, no teatro e na música [...] Não podemos nos dar ao luxo de desperdiçar talentos”* (apud Almeida, 2002; p.3).

Faremos uma breve análise a respeito da afirmação de que a educação física, para aqueles casos, é perspectivada pelo viés da aptidão física. A aptidão física, antagônica à

¹⁴⁹ Com o primeiro texto aprovado pela LDB, foi possível a compreensão de que a proposta pedagógica da escola, a qual a educação física deveria se integrar, poderia ser a de oferecer esta disciplina a partir de convênios com estabelecimentos como academias de ginástica, fenômeno, este, observado pelo secretário municipal de esportes de Belo Horizonte, Wadson Lima, no ano de 2000 (Estado de Minas, 2000). Ainda são raros os estudos que enfocam a terceirização da educação física. Um estudo de caso, em Feira de Santana (BA), sobre tal temática pode ser encontrado no trabalho de Fábio Santana Nunes (2001).

¹⁵⁰ A respeito da forma *plus* em que a educação física é oferecida, nas escolas, salienta a reportagem: *“Existem colégios que se orgulham de exibir as inúmeras opções esportivas que oferecem, como natação, ginástica olímpica e alpinismo. É preciso prestar atenção: muitas vezes essas atividades acontecem fora do período escolar e não fazem parte do currículo. Ou seja, são cobradas à parte”* (ibid., p.2). Existe, também, o alerta para a forma pedagógica da educação física neste contexto: *“Há também escolas que costumam selecionar os melhores em cada modalidade para formar as equipes que vão representar o colégio em competições externas. Por isso, dão menos atenção aos demais alunos na parte esportiva”* (ibid., p.2). Afirmativas como estas, apesar de ressaltarem as contradições da educação física neste modelo, apóiam-se numa visão de que ela seria um artigo de consumo, portanto, um alerta acerca dos *direitos do consumidor*, que reforça, ainda mais, o seu caráter de mercantilização, exposto no capítulo anterior.

cultura corporal, possui uma perspectiva de saúde vista como a ausência de doenças. No que concerne à teoria sociológica que sustenta tal pensamento, como bem ressaltam Sandra Soares Della Fonte e Róbson Loureiro (1997, p.126):

“Este tipo de compreensão vincula-se a um modelo funcionalista no qual a sociedade é entendida como um todo orgânico que funciona harmonicamente. A doença é um desvio, um desequilíbrio que ameaça a organização social, pois impossibilita o cumprimento dos papéis e obrigações sociais”.

Nesta percepção, a saúde é encarada no seu plano individual, em uma associação mecânica com a aptidão física¹⁵¹, obtida através da prática permanente de atividade física¹⁵², na busca de *estilo de vida ativa e saudável*¹⁵³ (Matiello Júnior & Gonçalves, 2001).

¹⁵¹ Lembram-nos Edgard Matiello Júnior e Aguinaldo Gonçalves (2001, p.3, grifos em itálico, no original) que “*da maneira como as expressões **aptidão física** e **saúde** são geralmente associadas, a impressão dada é que são sinônimos (DEVIDE, 1996), quando absolutamente não são, apesar do empenho intenso e deliberado para que se apreendam num só compartimento essas duas realidades bastante complexas*”. Destacam ainda, com preocupação, que a noção de saúde pela via da aptidão física, no senso comum, sustentada com ares de cientificidade, pode gerar uma pseudo-sensação de segurança à população, desmobilizando-a para outros aspectos da vida social (ibid.).

¹⁵² Faremos a distinção entre atividades físicas e práticas ou manifestações corporais e culturais. Alexandre Vaz (2001, p.6) atenta que prefere utilizar a “*expressão práticas corporais por [parecer] mais adequada que atividades físicas. Corpo em lugar de físico não é uma opção meramente estilística, mas conceitual, já que a segunda expressão remete principalmente à mudança de posição, deslocamento, enquanto que a primeira envolve a expressão das histórias e tradições no corpo, dotado portanto de significados e experiências*”. Apesar de mantermos plena concordância com a precisa diferenciação feita pelo autor, optamos por utilizar os dois termos, compreendendo a atividade física como uma prática corporal, porém ligada à vertente do paradigma da aptidão física, ainda que para autores tais quais Faria Junior (In: Faria Junior et. al., 1999b) o termo atividade física ultrapasse o caráter biológico e funcional que lhe é comumente conferido. Para fins deste estudo, interessa-nos justamente enfocar as atividades físicas – com preponderância do *fitness* – enquanto objeto do paradigma da aptidão física, em que são tratadas na perspectiva da manutenção da assim chamada saúde e qualidade de vida, numa vertente liberal, portanto individual, e buscando impor tal modelo ao tratamento com o resto das práticas corporais e culturais, como demonstraremos ao longo deste estudo.

¹⁵³ Também denominado *estilo(s) de vida ativo(s) ou ativa(s)*.

“Tal estilo tem sido apontado, por vários setores da comunidade científica, como um dos fatores mais importantes na elaboração das propostas de promoção de saúde e da qualidade de vida da população. Este entendimento fundamenta-se em pressupostos elaborados dentro de um referencial teórico que associa o estilo de vida saudável ao hábito da prática de atividades físicas e, conseqüentemente, a melhores padrões de saúde e qualidade de vida. Este referencial toma a forma de um paradigma na medida em que constitui o modelo contemporâneo no qual se [fundamenta] a maioria dos estudos envolvendo a relação positiva entre atividade física, saúde, estilo de vida e qualidade de vida. Identifica-se, neste paradigma, a interação das dimensões da promoção da saúde, da qualidade de vida e da atividade física dentro de um movimento denominado aqui de Movimento Vida Ativa, o qual vem sendo desencadeado no âmbito da Educação Física e Ciências do Esporte, cujo eixo epistemológico centra-se no incremento do nível de atividade física habitual da população em geral” (Assumpção, Morais & Fontoura, 2002, p.2).

O discurso da aptidão física relacionada à saúde tem sido criticado pelo seu caráter biologizante, uma vez que conclui uma melhoria das condições de saúde a partir da prática da atividade física, a qual diminuiria as doenças, aumentaria a expectativa de vida, melhoraria o bem-estar e elevaria a auto-estima (ibid.). Por outro lado, existem divergências, sob o ponto de vista científico, de que a atividade física levaria realmente à diminuição do risco de se adquirir doenças, contestando-se a relação causa e efeito da aptidão física e resistência a doenças (Monteiro, Padovan & Gonçalves, 1999). Também a face de individualização do processo de saúde, nesta perspectiva, é contestada, como bem ressalta Marcos Santos Ferreira (2001, p.46, grifos nossos):

“[...] Uma das mais contundentes críticas ao discurso da Aptidão Física Relacionada à Saúde está no caráter eminentemente individual de suas propostas. Para Sparkes (1991), a corrente da Aptidão Física Relacionada à Saúde analisa a questão da saúde no nível individual, o que serve para obscurecer outros determinantes da saúde. Ou seja, costuma-se apresentar o indivíduo como o problema e a mudança do estilo de vida como a solução. Sparkes (1989) argumenta ainda que o movimento da Aptidão Física Relacionada à Saúde considera a existência de uma cultura homogênea na qual todos seriam livres para escolher seus estilos de vida, o que não condiz com a realidade. **O fato é que vivemos numa sociedade dividida em classes sociais, na qual nem todas as pessoas têm condições econômicas para adotar um estilo de vida ativa e saudável. Há desigualdades estruturais com raízes políticas, econômicas e sociais que dificultam a adoção desses estilos de vida**”.

As críticas com relação à aptidão física, sob o ponto de vista do projeto pedagógico, dizem respeito às desigualdades estruturais no campo educacional, visto que a tentativa de tratar da mesma forma os alunos que se encontram em situação desigual, optando pela idéia de que todos possuem a mesma possibilidade de aprendizado escolar, significaria não apenas manter a desigualdade, como, sobretudo, aumentá-la (Ceccon, Oliveira & Oliveira,

apud Matiello Júnior & Gonçalves, op. cit.). Neste sentido, algumas pesquisas começam a criticar a efetividade da aptidão física para a saúde nas aulas escolares. Por exemplo, Henrique Luiz Monteiro, Carlos Roberto Padovan e Aguinaldo Gonçalves (op. cit.), ao estudarem 87 alunos de escola técnica e profissional de ensino médio, em Bauru, tanto do período diurno, como do noturno, concluíram que a instituição escolar se trata de um local inadequado para a obtenção da saúde, se considerados os níveis críticos de qualidade de vida¹⁵⁴ como condições mínimas necessárias à saúde do adolescente. Os autores (ibid.) argumentam que tal conclusão se deve ao fato de os alunos do ensino noturno apresentarem tempo livre restrito, determinado pelas condições de trabalho a que são submetidos:

“Nesse sentido, o horário de oferecimento das aulas de educação física atende somente ao estilo de atuação da escola pensada e conduzida em função do aluno-padrão (do qual quem se aproxima é o estudante da classe média), e não para atender às exigências do escolar proveniente das camadas populares que exercem atividade ocupacional durante o dia e mais necessitariam de atividade física específica e dirigida para sua formação e desenvolvimento global” (ibid., p.60).

A partir das conclusões de tal estudo, podemos reafirmar, segundo nossa linha de análise, que a educação física é tratada como um artigo de luxo e valorizada, no projeto pedagógico dominante, na perspectiva da aptidão física. Porém, se considerarmos que a formação do trabalhador de novo tipo demanda competências para além do domínio físico, perceberemos, como já salientamos, que a educação física se coloca num plano secundário, para a maior parte das camadas populares, portanto, para a educação pública de modo geral.

De outro modo, o discurso da formação do estilo de vida ativa e saudável suplanta o plano escolar. Para além das aulas de educação física, percebe-se vários programas que buscam inculcar nas pessoas o hábito de praticar atividades físicas durante o dia, a partir de tarefas do cotidiano:

¹⁵⁴ Consideram os autores (ibid.), baseados em publicação da Organização Panamericana de Saúde (OPAS), que os níveis críticos de qualidade de vida, em termos de direitos elementares para o ser humano são, entre outros, educação, nutrição, moradia, boa saúde física e mental, trabalho, lazer, oportunidade para uso do tempo livre e direito a participar.

“O Programa AGITA SÃO PAULO, por exemplo, sugere que se faça ao menos 30 minutos diários de alguma atividade física. No entanto, pela correria do dia-a-dia, as pessoas têm dificuldade em arranjar um tempo para se dedicar a essa questão. A solução é acumular, durante o dia, diversas atividades do cotidiano que servem como alternativa. Por exemplo: caminhar até o seu trabalho (se possível), caminhar com o cachorro, dançar com a namorada, ir a pé até a padaria ou banca de jornal, subir ou descer escadas [...]” (Matsudo, 2001, p.31).

Os programas de atividade física, como o Agita São Paulo, não levam em conta que a saúde mantém determinantes com o modo de produção da vida¹⁵⁵. Como atentam Luís Otávio Teles Assumpção, Pedro Paulo de Moraes e Humberto Fontoura (op. cit., p.8):

“Falar sobre a saúde significa perguntar sobre quem tem acesso a ela. Sua promoção está vinculada ao desenvolvimento econômico e à distribuição de renda. A incidência de doenças varia segundo a classe social, o grupo étnico, o universo urbano e rural, a constituição da família, o desempenho dos diferentes papéis sociais, os processos de socialização, a violência, as condições de trabalho”.

Assim, a prática da atividade física é tratada de forma paliativa¹⁵⁶ para quem não pode adquiri-la em um estabelecimento da prática corporal, tornando-se um distintivo de classe para aqueles possuidores das condições de apropriação destes conteúdos¹⁵⁷: “É um

¹⁵⁵ Ainda existem críticas no sentido de que tais programas refletem modelos importados de outras realidades sociais que não a brasileira. No caso do programa Agita São Paulo, este incluiu assessoria do *Center for Disease Control* e *Institute for Aerobic Research*, ambos dos Estados Unidos, e da Health Education Authority, da Inglaterra (Matiello Júnior & Gonçalves, op. cit.). A questão central desta crítica refere-se ao fato, como salientam Monteiro, Padovan e Gonçalves (op. cit.), de que, para os países periféricos do capitalismo, além da incidência de doenças hipocinéticas, predominantes nos países do capitalismo central, existem ainda as moléstias infecto-contagiosas e outros agravantes como incapacidades físicas causadas por acidentes de trânsito e exposição profissional. Contestam, também, os mesmos autores (ibid.) que os estudos longitudinais, de maior credibilidade, porém com maior custos operacionais, que buscam sustentar a relação aptidão física e saúde coletiva, são realizados normalmente em países tais como Inglaterra, Canadá, Estados Unidos e Austrália, tornando-se difícil admiti-los, de forma igual, por exemplo, para os países latino-americanos, tendo em vista as relações sociais diferenciadas.

¹⁵⁶ “Apesar da **coerção** para adesão ao exercício, poucos são os que atendem aos chamados e menos ainda os que se mantêm ativos. Até mesmo em países originários dessas propostas, como EUA, mais uma vez parecem ser determinantes as condições prévias de vida das pessoas. No dizer de NOLAND (1989), embora haja crescente consciência entre a população sobre os benefícios da atividade física, estimativas mostram haver somente 20% dos norte-americanos se exercitando com intensidade e frequência que possam trazer benefícios **cardio-vasculares**, sendo 40% da referida população completamente sedentária. Acrescenta, dos envolvidos em programas afeitos ao condicionamento físico, **aproximadamente metade os deixarão entre três e seis meses após seu início**” (Matiello Júnior & Gonçalves, op. cit., p. 7, grifos em itálico, no original).

¹⁵⁷ De qualquer modo, é possível afirmarmos que tanto uma, quanto outra forma de prática da atividade física se inserem na lógica da sociedade produtora de mercadorias. Por exemplo, Matiello Júnior e Gonçalves (op. cit.) apontam duas tendências da aptidão física, que consideram opostas, porém, coexistem no interior desta mesma lógica. A primeira seria a utilização do *personal training*, mesmo entre não atletas. Já a segunda, em contraposição à tendência do acompanhamento individualizado, seria o que os autores chamam de

projeto que visa proporcionar saúde num país pobre” (Matsudo, op. cit., p. 31). Ao valorizarem a saúde como um atributo – competência – individual a ser conquistada, não promovem uma leitura social ampla desta questão:

“É comum, por exemplo, que campanhas de adesão ao exercício físico apontem como estratégias a modificação de hábitos cotidianos a fim de ampliar o engajamento das pessoas ao exercício. Subir e descer escadas em vez de usar o elevador, andar no lugar de usar transportes motorizados e substituir atividades feitas com equipamentos eletrônicos por atividades manuais são alguns exemplos. Essas estratégias, porém, restringem-se a ações individuais, o que concorre para a culpabilização da vítima. Em alguns casos, a individualização do problema é tão acintosa que acaba por camuflar os determinantes sociopolíticos-econômicos da situação. É o caso, por exemplo, de programas institucionais que visam incrementar o nível de atividade física da população como um importante instrumento para promoção de saúde e melhoria de qualidade de vida (CELAFISCS, 1998) e chegam a orientar as pessoas idosas a aproveitar *'as filas nos bancos ou correios para fortalecer os músculos do abdome (sic.) e das pernas'* (p.22)” (Ferreira, op. cit., p.47, itálico no original).

A saúde é vista, aqui, na perspectiva liberal, na qual o corpo se torna propriedade individual a ser mantida. O conjunto de outras mediações que a atravessam é reduzido à perspectiva da produtividade, buscando a promoção de alertas quanto aos custos de uma população sedentária: *“O sedentarismo tem um custo elevado para a humanidade. Uma pessoa sedentária vai utilizar mais os serviços médicos, vai realizar mais exames, vai freqüentar mais o hospital, vai faltar mais ao trabalho, vai produzir menos”* (Matsudo, op. cit., p. 31). O sedentarismo é visto como *“o maior vilão da história”* gerando, como consequência, doenças hipocinéticas e estresse. Tal visão, *“[...] deixa, no entanto, de atuar no cerne da questão, ou seja, na forma de organização produtiva determinante do desgaste dos trabalhadores (se descomprometendo com os desempregados!)”* (Matiello Júnior & Gonçalves, op. cit., p.5). A ideologia da formação de estilo de vida ativa e saudável se liga, por fim, à ideologia da empregabilidade quando trata de formar um corpo qualificado para uma boa apresentação pessoal¹⁵⁸. Ainda, lembram Monteiro, Padovan e

bricolagem, vocábulo relacionado com um conjunto de trabalhos manuais ou de artesanato, vinculado à idéia do *faça você mesmo*, com orientação, a partir de pequenos textos e ilustrações, para que os consumidores possam exercer, com autonomia, o que costumeiramente demandaria de orientação profissional. *“[...] Cidadão é aquele que pode ser incluído no mercado, isto é, aquele que pode consumir, no caso, saúde através da atividade física; a concepção de necessidade, antes vista como direito do cidadão, passa forçosamente a sofrer alteração em seu teor, sendo adotada agora como valor de troca [...]”* (ibid., p. 5).

¹⁵⁸ Andrade (op. cit.) encontrou, em seu estudo, a existência de expectativa, por parte de alunos de educação física, de que esta os ajude a manter a forma física, na intenção de melhorar a aparência física como um atributo para a consecução de um emprego.

Gonçalves (op. cit.) que a prevenção e promoção da saúde apresentam-se, no modelo da formação do estilo de vida ativa, como excelente investimento do setor produtivo, mesmo que os métodos utilizados não tenham sua eficácia comprovada. Nas formulações de Assumpção, Morais e Fontoura (op. cit., p.9):

“Seja como objeto, mercadoria ou força de trabalho, o corpo é moldado e aperfeiçoado, tornado apto à produção, domesticado para favorecer o aumento da produtividade (as ginásticas nos locais de trabalho sempre foram acompanhadas do discurso da saúde). As estratégias de venda do corpo, com o surgimento de novos produtos e de novas necessidades, torna-o, cada vez mais, um produto privilegiado da lógica industrial [...]”.

“Os programas de promoção da saúde, em larga medida, veiculam interesses eminentemente econômicos, tendo em vista que pessoas com estilos de vida saudáveis aumentam a eficiência e a produtividade do trabalho, reduzindo o absentismo, o que garante às organizações o corte de gastos e a otimização de lucros”.

Um outro aspecto relacionado ao discurso da formação do estilo de vida ativa e saudável diz respeito à ampliação do campo de trabalho do professor de educação física que tal formação demandaria. Uma vez que este discurso não compreende as questões estruturais que envolvem a saúde e busca, com a individualização dos assim chamados hábitos saudáveis, a solução para questões que envolvem a própria produção da existência humana, uma conclusão direta é a da importância que assume a educação física na contemporaneidade. Um exemplo desta assertiva é a questão da obesidade enquanto fator de comprometimento da saúde:

“Estamos convivendo com um índice de obesidade infantil em torno de 35%. A obesidade já é problema de saúde pública em nosso País. **É imprescindível que a área de educação física assuma o seu papel de formadora e contribua com seus conhecimentos no sentido de alertar a população sobre os grandes problemas advindos da falta de hábitos saudáveis**” (Oliveira, 1999, p.1, grifos nossos).

Apesar do reconhecimento, por parte do autor, de que a questão discutida é de magnitude da saúde pública, sua conclusão encerra-se na importância da formação de hábitos saudáveis – individuais –, com o central papel mediador da educação física. Não se atenta, desta forma, à questão de que a obesidade relacionada com o aumento de problemas

de saúde¹⁵⁹ – entre elas a hipertensão e doenças coronárias – diz respeito à contradição da sociedade capitalista de consumo, que produz alimentos em maior escala do que se é possível consumir, ainda mais se considerada parte da população mundial que não tem acesso a tal consumo. Ademais, é preciso levar em conta que a necessidade de maximização da produtividade, que diminui o tempo livre do trabalhador – inclusive no que diz respeito a suprir suas necessidades vitais –, leva à proliferação dos *fast foods*, que produzem alimentação desbalanceada sob o ponto de vista nutritivo, tornando-se o próprio estilo de vida da sociedade capitalista. A obesidade enquanto fator causal de doenças se insere, antes de tudo, em uma complexa teia de mediações inseridas na relação capital. Da mesma forma, a busca de hábitos saudáveis – incluídas as atividades físicas – não determina uma melhoria da saúde da sociedade, mas a saúde, compreendida no interior das formas de relação social, é que determina os hábitos saudáveis:

“Outra forma de expor os limites de atuação da área é recorrer a breve olhar sobre as recentes e substanciais mudanças nas ações mantidas entre Estados, instituições e pessoas em escala planetária, decorrentes de fase mais aprimorada (e contraditória) do capitalismo, conhecida como neoliberal, cujos efeitos interferem diretamente nas condições e estilos de vida. Mudanças que, no entanto, a hegemonia da Educação Física relacionada à saúde teimosamente insiste em subvalorizar” (Matiello Júnior & Gonçalves, op. cit.).

Ao estabelecer a busca da saúde a partir de análise no plano fenomênico, o discurso da promoção de hábitos saudáveis vem ligado ao otimismo quanto ao aumento do tempo livre na contemporaneidade e, este último, à própria possibilidade de ampliação do trabalho do professor de educação física. Não leva em conta a crise estrutural do desemprego e o aumento da produtividade, aliados à diminuição da fruição do tempo livre,

¹⁵⁹ Matiello Júnior e Gonçalves (op. cit.) salientam que são numerosos os grupos que compõem uma possível construção do panorama da saúde coletiva brasileira, sendo alvos preferidos pelas visões hegemônicas, as doenças crônico-degenerativas, seguidas das malformações e afecções constitucionais, carências nutricionais, doenças diarréicas, moléstias ocupacionais, agravos mentais e causas externas. “*Tendo isto claro, torna-se mais difícil imaginar como o modelo adotado tradicionalmente, baseado na melhoria da aptidão física, poderá responder ao problema crescente das vitimizações por causas externas, assunto tão presente entre nós, e já resultando em formulações com diferentes perspectivas junto a movimento social no meio rural (MATIELLO e GONÇALVES, 2000). Isto nos propicia elementos concretos para reflexão crítica sobre a capacidade de a Educação Física enxergar e eleger prioridades em saúde*” (ibid., p.4). De outro modo, como destacam Assumpção, Morais e Fontoura (op. cit., p. 8): “*Há uma relação bastante estreita entre as doenças e as novas necessidades introduzidas pela sociedade industrial. A dinâmica deste universo faz emergir novas questões e demandas - o discurso ecológico, a disseminação das perturbações mentais, as dificuldades de acesso aos bens e serviços, os problemas de comunicação, o aumento da competitividade, questões que direta ou indiretamente relacionam-se ao mundo da saúde*”.

alicerçados na nova forma de padrão de acumulação do capital, como discorreremos no capítulo anterior:

“Somado a esses aspectos, temos o crescente aumento do tempo livre, ocasionado pela mudança na forma de produção. E aqui também o profissional de educação física pode contribuir com seus conhecimentos e ações, discutindo e organizando as opções de desfrute do tempo livre da população” (Oliveira, op. cit., p.1).

O otimismo com relação ao surgimento de novas possibilidades de atuação do professor de educação física, por seu turno, esteve ligado a um próprio movimento de reordenamento do seu trabalho. O contexto de crise do capital, com o aumento do desemprego, desde a década de 80, conjugado ao descaso da área educacional do país, trouxe, a partir do discurso do empreendedorismo, uma orientação do trabalho do professor de educação física para o campo não-escolar (Faria Junior, In: Oliveira, 1987). As avaliações dos autores, identificados com a visão otimista do mercado de trabalho no campo não-escolar, também apontam o fenômeno da decadência do magistério e o surgimento de um campo alternativo promissor:

“Paralelamente à crise do ‘milagre’ econômico brasileiro e ao processo de abertura política, já nos anos 80, passou a haver espaço para uma discussão que trouxe à tona as distorções do modelo educacional brasileiro.

Nos anos seguintes, a decadência do magistério, sob o ponto de vista de valorização do profissional, parece ter comprometido diretamente o mercado de trabalho do profissional de Educação Física, cuja formação era, quase que exclusivamente, voltada para a atividade escolar. A baixa remuneração, as péssimas condições de trabalho e a falta de expectativa profissional levaram a Educação Física a viver sua primeira crise, que facilmente pode ser identificada pela redução do número de candidatos nos concursos vestibulares, pelo êxodo de profissionais para outras atividades e pela mudança de paradigma filosófico da profissão” (Sartori, 1997, p. 24).

Junto com o fenômeno de desvalorização do magistério, é ressaltada a proliferação das práticas corporais, que abriria um novo campo de trabalho, até então não evidente ao professor (ibid.; Tubino, 1995). Para os recém-formados desta década em diante, o campo não-escolar – academias, clubes, condomínios, espaços de lazer e recreação, hotéis, entre outros – apresentou-se como um atrativo e uma alternativa, com relação à escola, de se conseguir rendimentos superiores (Ferreira & Ramos, 2001). Já a reestruturação curricular da formação em educação física desta época trouxe, a partir do Parecer nº 215/87 e da

Resolução nº 03/87, do Conselho Federal, a possibilidade da criação do bacharelado na área, que viria no intuito de suprir a demanda de formação para tal campo¹⁶⁰.

Os apologistas do campo não-formal se apressaram em mostrar pesquisas empírico-analíticas, sem representatividade amostral, em que concluem que os professores de educação física trabalham maior número de horas mensalmente no campo não-escolar, além de sua remuneração ser maior, para este campo, se considerado o ganho por hora trabalhada (Steinhilber, 1999a)¹⁶¹. Porém, o que não levam em conta tais análises é que o campo não-escolar trata-se do trabalho precário, desregulamentado e temporário¹⁶², dimensão *plus* da estratégia atual do capital para intensificação da exploração da força de trabalho¹⁶³. Portanto, o que é estratégia de gerência da crise do capital torna-se o atrativo para a busca da força de trabalho. A busca de um novo mercado para o professor de

¹⁶⁰ Abordaremos mais detidamente a questão do bacharelado em educação física no próximo capítulo.

¹⁶¹ A pesquisa de Jorge Steinhilber (ibid.) compreendeu 306 professores formados no estado do Rio de Janeiro, entre os anos de 1986 e 1997. Ou seja, se considerados os doze anos que compreenderam a pesquisa, temos a média de 25,5 professores por ano, o que não equivale sequer à quantidade de alunos formados, a cada ano, por uma instituição de formação de professores de educação física daquele estado. Já um outro estudo de Lílian Aparecida Ferreira e Glauco Nunes Souto Ramos (op. cit.) partiu de coleta feita por 42 alunos do curso de graduação em educação física da Universidade Federal de São Carlos, que foram orientados a realizar entrevista com professores de educação física, de qualquer campo de trabalho, para investigar suas maiores dificuldades na prática pedagógica. Apesar de revelarem a opção por uma análise baseada na abordagem qualitativa, utilizam-se do argumento de que 36 alunos – o que segundo os autores (ibid.) diz respeito a 86% deles – procuraram entrevistar professores que atuam no campo não-escolar. Tal dado é utilizado em confronto com o estudo de Steinhilber (op. cit.) para confirmar que os professores de educação física trabalham maior número de horas no campo não-escolar. Este é apenas um exemplo de como um estudo apologético e cientificista pode servir de base para a produção do conhecimento que reitera, ainda mais, a apologia a determinados conceitos ou formulações teóricas. Além de não possuírem representatividade amostral, tais estudos não levam em considerações importantes questões que podem vir a influenciar a coleta de seus dados: a) o maior número de horas mensais de trabalho em determinado campo não implica, necessariamente, uma maior ocupação deste campo por parte dos trabalhadores, porém pode estar revelando o seu caráter de aumento da mais-valia absoluta; b) a escolha, por parte dos alunos, dos professores a serem entrevistados e, conseqüentemente, do campo de trabalho, não implica uma maior legitimidade ou condições favoráveis de ocupação deste último, mas pode dizer respeito a um discurso acríptico e valorativo do campo, mediado pela ideologia do empreendedorismo. Ainda, pesquisas como a de Ferreira e Ramos (op. cit.) costumam retratar os anseios dos estudantes de educação física em adentrarem no assim chamado mercado das práticas corporais. No entanto, pouco discutem sobre as possibilidades reais de tais intenções – vários graduados acabam trabalhando na escola, por falta de opção no campo não-escolar –, bem como as condições concretas de trabalho nesses campos.

¹⁶² Além da dimensão dos contratos temporários neste campo – por exemplo, em colônia de férias, atividades recreativas para determinada data –, outra face da curta temporalidade diz respeito à rotatividade dos professores nas diversas localidades – academias, clubes, condomínios – bem como à dispensa de professores a partir de determinada idade, quando seu corpo não condiz mais com a idéia da mercadoria que se pretende vender.

¹⁶³ Não queremos, com tal afirmativa, negar o campo de trabalho não-escolar. Pretendemos justamente aprofundar as análises neste campo, revelando suas contradições e o discurso apologético em torno de sua ocupação, como forma de gerir a crise do trabalho docente na educação física.

educação física obedeceu à lógica de sua adequação ao modelo de trabalhador para a sociedade do trabalho precário e do desemprego, ou seja, com vistas à formação de sua empregabilidade, a partir de competências individuais, para disputar as fatias de tal mercado. De acordo com a afirmação de Renato Sampaio Sadi (2002, p.2):

“[...] A ampliação do mercado de trabalho é portanto, necessária para a promoção da empregabilidade, isto é, como as chances de estabilidade se reduzem, o lema passa a ser: manter-se empregado o maior tempo possível, pois o desemprego fatalmente ocorrerá! Esta é uma das estruturas da ideologia neoliberal que sustenta a característica desestatização. Ramifica-se por dentro das profissões em geral que buscam mudanças em seus estatutos, adaptam o discurso e a prática às novas modalidades e formas de trabalho. No caso da Educação Física, ganha força a idéia do emprego por competências, da responsabilidade individual pelo sucesso/fracasso, da completa autonomização das regras do trabalho [...]”.

O reordenamento do trabalho do professor de educação física, portanto, obedeceu a um duplo movimento. Por um lado, houve a desvalorização do magistério, de forma geral, acompanhando os ajustes estruturais do neoliberalismo e, no interior dessa desvalorização, a secundarização da educação física, em particular, ocasionada através das demandas da formação do trabalhador de novo tipo. Por outro lado, baseada na noção do empreendedorismo, o trabalhador da educação física foi, aos poucos, vislumbrando a possibilidade de atuação no campo das práticas corporais do meio não-escolar, caracterizado pela precarização do trabalho enquanto fenômeno de gerência da crise do capital. Uma das formas encontradas pela educação física para assegurar o seu trabalho neste último campo foi a sua regulamentação da profissão, na perspectiva corporativista de reserva de mercado.

Retiramos da análise até aqui empreendida que, se a educação física não atende de forma imediata aos anseios de compor o novo quadro de formação humana de que o capital demanda, por outro lado, atua de forma mediata, ao tornar-se um distintivo de classe, na escola, para os que podem consumi-la, perdendo centralidade para as práticas corporais do meio não-escolar, as quais compõem a ideologia da empregabilidade, pautadas no trabalho precário. Assim, a educação física se insere em um movimento de totalidade, mediada por uma contradição: ao mesmo tempo em que serve à recomposição do capital, desvaloriza-se enquanto forma de trabalho. Por outro lado, os seus trabalhadores não se tornam passivos e interagem com este processo, dividindo-se entre saídas com um corte de classe e outras de cunho corporativista, aliada à gerência da crise do capital. No capítulo seguinte, a

regulamentação da profissão será focalizada enquanto um fenômeno que mediou tal disputa no interior da educação física e que teve repercussões não só para os seus trabalhadores, mas também para os de outras áreas.

3 REORDENAMENTO NO TRABALHO DO PROFESSOR DE EDUCAÇÃO FÍSICA, REGULAMENTAÇÃO DA PROFISSÃO E DISPUTA DE PROJETOS ESTRATÉGICOS

A tradição de todas as gerações mortas oprime como um pesadelo o cérebro dos vivos. E justamente quando parecem empenhados em revolucionar-se a si e às coisas, em criar algo que jamais existiu, precisamente nesses períodos de crise revolucionária, os homens conjuram ansiosamente em seu auxílio os espíritos do passado, tomando-lhes emprestado os nomes, os gritos de guerra e as roupagens, a fim de apresentar a nova cena da história do mundo nesse disfarce tradicional e nessa linguagem emprestada.

(Karl Marx – O 18 Brumário de Luís Bonaparte)

Como vimos no capítulo anterior, a década de 90 foi marcada pela assim chamada crise epistemológica da educação física que, como demonstramos, possuiu, como mediação, a própria crise do capital e dos referenciais teóricos. Apresentamos, também, a total falta de consenso na área, no que diz respeito ao conceito ou ao objeto da educação física. Por outro lado, tentamos recuperar o argumento ontológico, evidenciando que a realidade concreta, ou seja, a mediação da formação histórica da educação física, sob o estatuto do trabalho, deveria ser considerada em primeiro plano, para a análise do seu objeto.

As análises no plano do concreto nos revelaram que a educação física vem sofrendo mudanças no seu trabalho, mediadas, por sua vez, pelas mudanças no mundo do trabalho, provenientes da reestruturação produtiva, entendida como uma forma de gerência da crise do capital, conforme discorremos no primeiro capítulo. As mudanças no trabalho da educação física justificam, em certa monta, a percepção, no plano fenomênico, de um deslocamento ou ocultamento do seu objeto, determinando a assim chamada crise epistemológica. Diante disso, o que retiramos da análise do capítulo passado é que existe

um movimento real, de reordenamento do trabalho dos professores de educação física, que traz implicações epistemológicas para sua área e acaba por estabelecer mediações também no trabalho de outras áreas que atuam com práticas corporais, como evidenciaremos no decorrer dos próximos capítulos.

Chamamos de reordenamento “[*De reordenar + -mento.*] S. f. 1. *Reordenação*” e de reordenar “[*De re- + ordenar.*] V. t. d. 1. *Ordenar outra vez; tornar a pôr em ordem. 2. Conferir novas ordens*” (Ferreira, 2002), ou seja, o movimento que dá nova forma. Entretanto, no caso da educação física, essa nova forma ou ordem pouco tem de conteúdo de transformação; refere-se, antes, a uma forma de recomposição, situada no interior da sobrevivência do capital. Entendemos, pois, como reordenamento da educação física, uma mudança do trabalho, contudo, como antes, ainda subordinada ao capital, ou seja, nos termos da discussão do capítulo anterior, do trabalho em sua dimensão histórica.

Como demonstramos até aqui, a educação física vem sendo desvalorizada no interior do projeto dominante para a escola, o qual é baseado na formação flexível e no ensino das competências. Contudo, ainda compõe o projeto de gerência da crise do capital, de forma mediata, quando se torna um artigo de luxo no projeto pedagógico da escola. Neste ponto, existe, como discutimos, uma mudança na concepção pedagógica da educação física. Se, na escola, ela fica elitizada, as práticas corporais extra-escolares assumem papel de importância na proporção em que compõem o ideário da empregabilidade, sob um ponto de vista liberal, por meio da formação de estilo de vida ativa e saudável, a qual se articula com a formação de competências ligadas à boa apresentação pessoal. O trabalho da docência nestas áreas, ainda que não se trata de educação física, mantém, por outro lado, a própria relação de precarização, mormente propagada na recomposição atual do capital.

Neste contexto, o processo da regulamentação da profissão, que determinou a Lei 9696/98, traduziu-se em uma saída corporativista da educação física para o enfrentamento da crise do capital e do trabalho abstrato, atuando em sua dimensão meramente fenomênica e arraigando ainda mais o processo de reordenamento do seu trabalho e de outras áreas, chegando a atingir também o campo da formação profissional.

Assim, o objetivo deste capítulo é evidenciar o processo da regulamentação da profissão enquanto produto concreto do reordenamento pelo qual vem passando a educação física brasileira, o que implica a retomada de concepções e projetos conservadores e corporativistas, provenientes das disputas internas de projetos estratégicos

dos trabalhadores da área.

Elegemos o tema da regulamentação da profissão porque diz respeito diretamente ao trabalho do professor de educação física¹⁶⁴, que, em alguns aspectos centrais, media outras relações, tais como a concepção de educação física e assim também a própria concepção de sociedade, a formação acadêmica e profissional e a sua relação com trabalhadores de outras áreas. Mesmo partindo do suposto, neste estudo, de que a educação física concretiza-se apenas na forma da prática pedagógica na escola, a qual sistematiza os conteúdos historicamente acumulados no âmbito da cultura corporal, existe uma grande parcela de argumentos da área que dizem que aquela ela é composta pelas práticas corporais do meio não escolar. O processo de discussão, consolidação e desdobramentos, por outro lado, da regulamentação da profissão é, no nosso entendimento, uma mediação empírica central em que o debate teórico se corporifica em ações.

Como argumentamos no início desta pesquisa, ao apresentar nossa opção teórico-metodológica, a totalidade concreta a ser apreendida não significa a abordagem de todos os fatos, sobretudo em somatória. Da mesma forma, o fenômeno da regulamentação da profissão não resume todos os embates da educação física dos anos 90, ou cada um deles em especial. Antes disso, a apreensão da totalidade concreta diz respeito à busca da realidade, reconstituída em seu núcleo essencial, para além do seu movimento de superfície, mas também sem desconsiderá-lo. Justificamos, desta forma, a tomada deste fenômeno em particular como síntese de múltiplas determinações e como objeto que sofre mediações e que, por sua vez, também media vários aspectos do trabalho da educação física e de outras áreas, como explicitaremos no decorrer deste estudo.

3.1 REGULAMENTAÇÃO DA PROFISSÃO E AJUSTE À GERÊNCIA DA CRISE DO CAPITAL

No contexto até aqui debatido, de crise do capital e conseqüente intensificação da exploração do trabalho na forma de sua precarização e da modificação do seu conteúdo, a regulamentação da profissão de educação física tratou-se simplesmente de um processo de

¹⁶⁴ Desde o ano de 1998, o tema da regulamentação da profissão tem adentrado às mais diferentes áreas, tais como história, pedagogia, turismo, yoga, capoeira, entre outros. Escolhemos analisar a regulamentação da profissão de educação física, tendo em vista que foi a primeira a ser concretizada após a reforma administrativa de 1997, o que lhe conferiu contornos particulares que possivelmente mediarão a consolidação de outras profissões, como discorreremos ao longo deste capítulo e dos demais.

gerenciamento desta crise. Da mesma forma, apesar de não ser ela a responsável pelo reordenamento da educação física da década de 90, veio, por outro lado, a estabelecer importantes relações com ele, que aprofunda, ainda mais, o referido processo.

Como já discutimos ao longo dos capítulos anteriores, a crise internacional do capital na década de 70 trouxe para o cenário mundial um conjunto de estratégias de recomposição, das quais nos interessa ressaltar: a) o avanço das forças produtivas traduzidas na reconversão tecnológica, reestruturação produtiva e mudanças no conteúdo do trabalho; b) as políticas neoliberais, com o franco destino de maximização da mais-valia, através da precarização do trabalho e ataque aos direitos da classe trabalhadora; c) o novo avanço imperialista de internacionalização da economia, sobretudo através da área de livre comércio. Também apontamos que o Brasil da década de 80 – no mesmo tempo em que mundialmente as políticas neoliberais se consolidaram junto com a própria derrocada do modelo do centralismo burocrático do leste europeu – viveu, contraditoriamente, mas ainda como forma de recomposição do capital sob o ponto de vista de sua internacionalização, um processo de abertura política. Da mesma forma, a educação física brasileira foi influenciada, nessa década, por este processo de democratização e questionamento político, o que fez surgir, em seu interior, não só processos de discussão teórico-acadêmica, como também um movimento real e contextualizado às transformações políticas pelos quais o país passava. Também a discussão sobre a regulamentação da sua profissão passou por um embate importante que sofreu influências deste cenário político brasileiro da década de 80.

Todavia salientamos que a efetivação da regulamentação da profissão de educação física – Lei 9696/98 – em setembro de 1998, ocorreu num contexto de tentativa de recomposição da crise acentuada do capital, no Brasil, via reestruturação produtiva, políticas neoliberais e de anexação aos países centrais do capitalismo internacionalizado. Este contexto trouxe uma exploração exponencial para o campo do trabalho, seja sob a forma do aumento do desemprego estrutural, das precarizações das relações de trabalho e de mudanças no seu conteúdo. Somente neste terreno é que se insere a força do projeto da regulamentação da profissão como uma saída corporativista a estas contradições do trabalho abstrato, no momento em que se presenciou, por outro lado, a própria modificação do trabalho do professor de educação física para o campo não-escolar, este último também mediado pelo trabalho precário, como discutimos no capítulo anterior.

Neste item, portanto, formularemos um debate teórico com os defensores da

regulamentação da profissão, posto que um dos seus argumentos é o de que tal processo é justamente uma forma de resguardo, dos trabalhadores da educação física, contra o processo de desregulamentação, próprio do neoliberalismo:

“A partir dos anos 80, configura-se, na política governamental, novo direcionamento quanto à regulamentação de profissões, agora mais voltada às ações de caráter restritivo, consoantes com os ideais neo-liberais (sic.), que se instalaram no país no período (80 e 90)” (Sartori, 1997, p.48).

Ao contrário, a regulamentação da profissão constitui uma estratégia moldada à gerência do capital, coadunante com a perspectiva neoliberal e ancorada a uma apreensão fenomênica da realidade, que tem o mercado como fulcro das ações humanas. O que não perceberam, ou não queriam perceber, os apologistas da regulamentação, é que há uma sensível diferença entre regulamentação do trabalho e regulamentação da profissão. No Brasil, o que vivenciamos na década de 90 foi uma manobra do capital, de aprofundamento da precarização do trabalho como forma de gerenciamento da crise, como discutimos no primeiro capítulo.

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

A defesa da regulamentação da profissão não buscou analisar as relações essenciais do modo de existência humana, mas a retórica utilizada esteve, o tempo todo, voltada simplesmente à conquista de um mercado emergente das práticas corporais: “*Hoje as atividades nestes segmentos são TERRA DE NINGUÉM, são ESPAÇO VAZIO. Sendo espaço vazio qualquer um pode ocupá-lo. Portanto, devemos nós ocupá-lo antes que outros o façam*” (Steinhilber, 1996b, p.51). Ou ainda: “*Podemos ser uma profissão que ocupe todos os espaços nas academias, nos clubes, nos condomínios e etc. Para isto basta o instrumento jurídico. Basta regulamentar a profissão*” (ibid., p. 50). No entanto, sob o ponto de vista do trabalhador da educação física, ainda que subjetivamente seduzido pela

possibilidade de resguardar para si um assim chamado mercado de trabalho, de que vale uma delimitação de um campo de alta rotatividade, marcado pela precariedade das relações trabalhistas se “[...] *terá que se ocupar de várias atividades, sem a garantia de que amanhã teria todos seus ‘empregos’ garantidos, uma vez que tal mercado possui um enorme exército de reserva*” (Nozaki, 1996, p.3)?

Portanto, sob o ponto de vista da noção do mercado de trabalho como centro das análises das mudanças do trabalho nesta área, os defensores da regulamentação da profissão se apoiaram também na tese da reserva concorrencial para, inclusive, justificar a atividade mais intensa dos professores no seio escolar, antes do fenômeno da mudança do seu trabalho:

“Cabe ressaltar [...] que um dos fatores decisivos para permanência dos profissionais de Educação Física no contexto escolar foi sobretudo a garantia do mercado para o exercício da profissão. De um ponto de vista mais geral, as condições eram plenamente favoráveis. Além de ter sido obrigatória, a prática da Educação Física em todos os níveis e ramos de ensino, somente poderiam atuar na disciplina os profissionais que tivessem a habilitação condizente, no caso, a licenciatura em Educação Física” (Sartori, op.cit., p. 45).

Esta análise não permite responder o motivo pelo qual reordenou-se o trabalho do professor de educação física, visto que, mesmo sem a regulamentação da profissão, ou seja, mesmo sem a reserva de mercado, observou-se, como já descrito e analisado no capítulo anterior, um fenômeno de passagem do trabalho de docência das práticas corporais do meio não-escolar.

Sendo assim, chegamos à formulação de que o mercado de trabalho, noção fulcral para os defensores da regulamentação da profissão, diz respeito, geralmente, às análises imediatistas e apologéticas em torno da demonstração de onde é mais fácil, para os trabalhadores, venderem sua única mercadoria, a força de trabalho, no contexto da relação capital, sem ao menos avaliar as contradições dela emanada no que tange à exploração do trabalho humano, a qual maximiza as relações de precariedade na contemporaneidade. Assim, no contexto de crise do trabalho abstrato em que vivemos, o mercado de trabalho torna-se uma noção ideológica que visa adaptar o trabalhador às condições de mais alta precariedade e servir aos interesses do capital, que depende da intensificação da exploração do trabalho para continuar se reproduzindo.

Ainda sob o ponto de vista do trabalhador, o mercado de trabalho é um herdeiro dos

nossos tempos de noções ideológicas burguesas que Marx tanto se empenhou em decifrar, denunciar e apontar os seus limites conceituais, tais como a mercadoria e o mercado, este último no seu sentido mais amplo, enquanto síntese das relações de compra e venda de mercadorias¹⁶⁵. O mercado, sob o ponto de vista da apreensão fenomênica, aparece como algo real e com vida própria, porém, trata-se de uma abstração da realidade, posto que é, no plano concreto, uma relação social movida através de correlação de força. O ponto de vista fenomênico cria noções como a da empregabilidade e do auto-emprego, que pressupõem a possibilidade da busca individual de competências do trabalhador para a sua inserção e relação com o mercado de trabalho. Este enfoque não apreende a crise estrutural do capital e suas conseqüências, entre elas, o desemprego estrutural, como discutimos no primeiro capítulo.

Em um momento de profunda crise da relação capital por que passamos, nota-se que ela se esmera em fazer ecoar os seus pressupostos basilares, como bem retratam os dizeres de Marx (1985a, p.45): “*A riqueza das sociedades em que domina o modo de produção capitalista aparece como uma imensa coleção de mercadorias [...]*”. Assim, se para Marx a mercadoria individual seria a base onde se edificam as relações sociais no capitalismo, vale dizer, relações de desigualdade fundadas pela divisão do trabalho, por outro lado, podemos inferir que os assim chamados mercados (de ações, de trabalho...) assumem na contemporaneidade um papel avançado na propagação do que o próprio Marx denominou ser o fetiche da mercadoria. Na relação capital, a mercadoria não é percebida como fruto do trabalho humano mediado pelas relações sociais, mas assume vida própria no cérebro humano.

Já o mercado de trabalho torna-se hoje o deus (fetichizado) que controla os destinos dos que vendem a sua própria força de trabalho como única mercadoria que possuem para trocar no interior da relação capital, e assim efetivar o seu meio de vida. Para a classe trabalhadora dos dias atuais, não se trata tão somente de adquirir mercadorias e tornar-se escravas delas sob o ponto de vista do seu consumo, mas, sobretudo, na sociedade do desemprego estrutural, de tentar garantir, inicialmente, condições mínimas para a reprodução da vida na forma do trabalho abstrato, escravizando-se, agora sim, aos ditames

¹⁶⁵ Como salientamos no primeiro capítulo, para a economia clássica, a noção de economia de mercado, por exemplo, para Adam Smith, justificava a competição e rivalidade motivadas pelo egoísmo inerente ao homem, fundamentando a idéia do equilíbrio intrínseco ao sistema capitalista. E assim segue toda a formulação burguesa de apologia ao mercado enquanto sustentáculo do sistema capitalista, desde Smith, Say, Mill, passando também por Ricardo.

do mercado de trabalho. Isto justifica a angústia contemporânea da busca para a formação humana voltada para a empregabilidade, na perspectiva do desenvolvimento de competências individuais como saída da crise, que é estrutural e global, sob o ponto de vista do sistema capitalista de produção.

Em outras palavras, o mercado de trabalho, na sua forma apologética, opera apenas como um parâmetro de referência em que se pode vender força de trabalho. Nesta lógica, à classe trabalhadora só resta procurar melhores nichos deste mercado. No entanto, o trabalho por ela empregada, em sua forma abstrata, só lhe traz frutos para continuar reproduzindo sua própria força de trabalho para o capital. Assim, os defensores da regulamentação da profissão, ao circunscreverem sua análise em torno simplesmente do mercado de trabalho, se limitam a interrogar qual é a atividade, seja no interior da educação física ou em qualquer outra área, na qual o capital demanda mais trabalhadores para determinado momento histórico.

Esta indagação não é, nem de longe, suficiente para que saibamos os motivos pelos quais tais demandas são requeridas pelo capital, motivos estes geralmente relacionados com a sua necessidade intrínseca de gerenciamento de sua própria crise estrutural. Analisar a questão do trabalho apenas sob o ponto de vista do mercado é, em determinado momento, fazer justamente o jogo do capital, ceder aos seus fetiches que, mais do que simples caprichos, têm trazido duras penas históricas para a classe trabalhadora. Nos dizeres de Renato Sampaio Sadi (2002, p.1):

“Desenvolver [a noção de] o mercado de trabalho foi tarefa dos apologetas neoliberais espalhados pelo mundo e, na Educação Física, pelos defensores da Regulamentação. Mas o mercado não se desenvolve pela simples vontade de alguns intelectuais. Seus mecanismos internos de produção e circulação de mercadorias configuram um quadro de mútua dependência: do sujeito pelo objeto, cuja atual tendência é o consumo desenfreado e do objeto pela (re)criação do sujeito - novas necessidades e desejos desta relação. O mundo do trabalho nesta lógica, perde sentido, dilui-se na perspectiva única da troca estranhada”.

Em uma perspectiva antagônica à visão de adaptação à sociedade neoliberal e, por conseguinte, de gerência da crise do capital, pode-se afirmar que o mundo do trabalho, compreendido enquanto confronto da relação entre capital e trabalho, no que chamamos até aqui de dimensão histórica do trabalho, torna-se mediação central de análise para o combate à idéia absoluta de profissão regulada pelo mercado, posto que responde muito mais do que a simples questão de *“a qual profissional, juridicamente, compete a*

responsabilidade pelo desenvolvimento das atividades” (Steinhilber, 1996a, p.20). O debate sobre o mundo do trabalho mostra-se mais profundo, para além da apreensão fenomênica posta pela noção de mercado de trabalho, e merece ser levado em conta para as análises, pois trata fundamentalmente das relações de poder entre burgueses e trabalhadores na luta de classes, da relação da exclusão e exploração que a atividade humana pode alcançar na relação capital.

Tomando como mediação o mundo do trabalho, perceberíamos, por exemplo, que, com a regulamentação da profissão, a relação de poder dos donos do capital continuará persistindo, ainda que se delegue, via força de lei, a exclusividade para os trabalhadores da educação física atuarem, seja no chamado mercado das atividades físicas, ou das práticas corporais como um todo. Isso porque existe um grande contingente desses trabalhadores, o que não impediria a formação ainda de um grande exército de reserva, que, a qualquer momento, pode substituir os outros trabalhadores, em troca de menores salários, ou de piores condições de trabalho. Contudo, não é o mundo do trabalho algo concebido como oposição ao campo ou mercado, pois nossa atenção se volta ao mundo do trabalho capitalista, permeado pela crise estrutural, que arrasta crises particulares a custo da precarização do trabalho, na sua forma abstrata.

Assim sendo, a categoria trabalho, como vimos discutindo, é central para a análise do próprio desenvolvimento e reordenamento do atual estágio da educação física brasileira e a sua relação com determinado projeto histórico social. As mudanças ocorridas no sentido de descaracterizar o seu trabalhador – antes um assalariado da educação formal (e na maior parte da rede pública), para um prestador de serviços das diversas práticas corporais – obedecem a toda uma investida do projeto histórico capitalista.

Além disso, o apontamento das assim chamadas atividades físicas é destinado justamente às instituições privadas, desde os pequenos estabelecimentos até os mais monopolizados grupos empresariais destes ramos. Assim, a reserva de mercado aposta num espaço que não é público, esvaziando a educação física enquanto componente escolar socializador da cultura corporal na escola e colaborando secundariamente para o atual desmonte da escola pública, condição cara também para o neoliberalismo.

Essa reserva de mercado de trabalho, por mais contraditória que se apresente no plano superficial, está inserida justamente na prática do neoliberalismo, já que este se baseia na mínima intervenção – desregulamentações – do Estado (mínimo) com relação ao asseguramento das conquistas sociais e trabalhistas, porém máxima intervenção –

utilizando-se de regulamentações – que garantam a ampliação da exploração humana convertida nas taxas de lucros dos capitalistas. As regulamentações significam simplesmente a concretização de intenções no plano jurídico, e estas existem como superestrutura de determinado modo de produção; por isso, nem toda lei é fruto de conquista dos trabalhadores, ou ainda, pode-se dizer que existem leis neoliberais para justamente assegurar, intervir e maximizar as conquistas dos capitalistas¹⁶⁶.

Regulamentar uma profissão com o pretexto de reservar um mercado para determinada categoria profissional é, portanto, coadunar com a precarização do trabalho, tentando abocanhar uma melhor fatia do trabalho precário. Aliás, para o nível de apreensão fenomênica da realidade dos defensores da regulamentação da profissão, a desvalorização de sua profissão e a precarização do trabalho têm origem apenas na falta de demarcação protecionista do mercado, que permite a entrada de grupos de trabalhadores que supostamente não fornecem a mesma qualidade de serviços que é prestada por seu grupo profissional:

“A despeito da desvalorização do trabalho, sob o ponto de vista da remuneração, o que o mercado oferecia (e oferece) era uma disputa motivada pela contratação informal de mão de obra, vigente no setor. Cumpre acrescentar que essa falta de regras para o exercício da profissão trouxe também problemas de natureza ético-profissional para a Educação Física. A prática do *laissez faire* e do descontrole quanto ao desempenho das funções profissionais na área, permitiu, como destaquei em momentos anteriores do estudo, a entrada indiscriminada de indivíduos sem a menor formação, qualificação e compromisso profissional. Esse fenômeno influenciou negativamente o mercado de trabalho e contribuiu, indubitavelmente, para o processo de rebaixamento da imagem do professor / profissional de Educação Física” (Sartori, op. cit., p.94).

Tal modelo é coerente com o ponto de vista imperialista, ou seja, com a sua ética protecionista, da disputa perversa e da colonização intensa. Isto porque o neoliberalismo, bem como a assim chamada globalização da economia, como vimos, trata-se de uma estratégia que parte dos países centrais do capitalismo, para promover sua ofensiva recolonizadora, como exemplificamos a partir das áreas de livre comércio, no capítulo primeiro. Assim, os países imperialistas ou corporações monopolistas se apressam, por

¹⁶⁶ Caso não fosse assim, como explicar as várias reformas brasileiras implementadas em 8 anos de um governo (Fernando Henrique Cardoso) estritamente ligado ao capital internacional? Como explicar que este mesmo governo lançou mais medidas provisórias (regulamentações!) do que os próprios governos da ditadura militar?

exemplo, em patentear produtos pelo mundo afora, ou de fechar seus próprios mercados, ao mesmo tempo em que se utilizam largamente do argumento da abertura dos mercados consumidores em nível mundial. Da mesma forma, sob o ponto de vista do trabalho nesta perspectiva, é possível compreender a retórica do *patenteamento* de um determinado trabalho por uma categoria profissional.

Já sob o ponto de vista da superestrutura criada no interior da relação capital, essas mesmas leis do mercado neoliberal imputam às pessoas a faceta do consumidor, criando um mundo dos negócios, no qual os únicos direitos são o do respeito à propriedade privada e da sua aquisição que, notadamente, mostrou-se também presente na defesa da regulamentação da profissão, sob o argumento de que “[...] *Trata-se de um direito de tornar jurídico aquilo que de fato, a sociedade consome, aceita, acredita, respalda e vive*” (Steinilber, 1996b, p.43). Nos dizeres de Gabriel H. Muñoz Palafox e Dinah Vasconcellos Terra (1996, p.2):

“Para garantir o direito à propriedade, sugerem a demarcação das fronteiras de um mundo do trabalho, permeado pela competição e a livre concorrência, por meio da implementação de uma lei que [deveria] preservar e legitimar o espaço conquistado por um direito aparentemente natural, por meio de uma estrutura que estaria encarregada de orientar, disciplinar, fiscalizar e zelar pelos princípios éticos estabelecidos num código de ética”.

Por outro lado, a defesa da regulamentação da profissão está intimamente ligada à ética neoliberal, ou seja, a do individualismo, dando por vencedora a tese da exclusão. A defesa da regulamentação da profissão de educação física esteve todo tempo apoiada em pressupostos corporativistas profissionais que atacam outros trabalhadores, ao invés de investir contra os detentores do capital, neste caso, os grandes proprietários do mundo das atividades físicas. Desta feita, criou-se a figura do leigo enquanto inimigo central da educação física:

“[...] Normalmente me indagam por que os leigos podem atuar no nosso mercado de trabalho. Ficam boquiabertos quando percebem que para [atuar] nestes seguimentos (sic.) não há a necessidade de formação específica. Ficam estarecidos ao enxergar que este mercado não é nosso. Que este mercado pertence a qualquer um. **Qualquer pessoa, com qualquer formação e, mesmo sem nenhuma formação pode atuar em academias, clubes, condomínios, etc**” (Steinilber, op. cit., p.48, grifos nossos).

“Quero deixar claro que, tanto os que estão cursando a licenciatura quanto os que estão freqüentando curso de bacharelado em E.F. PODEM atuar neste mercado de trabalho. Não há nenhum impedimento neste sentido. O que estou alertando é que estarão competindo com igualdades de condições com os leigos, ex-praticantes, curiosos e tantos outros que se arvoram e atuam na área de atividades físicas” (ibid., p.48-49)

Assim, no empenho de conseguir simpatia junto aos professores de educação física, o ataque aos leigos escondia, na verdade, uma investida camuflada sobre outros trabalhadores qualificados, muitas vezes com formação superior (educação artística, dança, fisioterapia), ou com outros tipos de qualificação, com códigos formativos próprios e diferentes da educação formal (artes marciais, yoga, capoeira, lutas). E, o ataque ainda mais velado, era, por outro lado, aos próprios alunos dos cursos de educação física. Neste último caso, investia-se justamente na pessoa que, na intenção de buscar melhor qualificação para compreender e enfrentar o mundo do trabalho, também era explorada pelo proprietário do capital.

Como ressaltamos, buscava-se forjar a tese de adaptação à exclusão, já que era a única percepção – fenomênica – que conseguiam ter os defensores da regulamentação da profissão, quando elegiam o mercado como referência de suas análises e práticas. Desta feita, tal grupo, operando uma inversão da realidade, iniciou por clamar a defesa da sociedade contra o trabalho dos assim chamados leigos os quais, ainda que historicamente atuassem com suas atividades há mais tempo que o próprio surgimento da educação física, estariam por roubar, dos professores desta área, o trabalho das várias práticas corporais¹⁶⁷. Por outro lado, mesmo buscando articular um discurso de qualidade social, não conseguiram esconder seus anseios de reserva concorrencial, por meio do processo da regulamentação profissional:

¹⁶⁷ Assim são os casos, por exemplo, das artes marciais, capoeira, dança, lutas e yoga, praticados há muito mais tempo do que o próprio surgimento histórico da educação física.

“[...] apesar de todos os esforços que os profissionais de Educação Física têm feito para que seu conhecimento, cada vez mais, possa servir à sociedade, qualitativa e quantitativamente, a realidade oferece claras indicações de que o segmento das atividades não formais (academias, clubes, condomínios, clínicas, comunidades públicas e educação física escolar não-curricular) sofre ainda o abandono indiscriminado das autoridades públicas. A falta de controle dessas atividades e do exercício profissional incentivou a presença de profissionais de outras áreas¹⁶⁸ e até de leigos, que passaram a ocupar funções tradicionalmente e legitimamente desempenhadas por profissionais habilitados formalmente para a Educação Física.

Essa distorção pode ter muitos determinantes. Entre outros, destaca-se a falta de definição de atribuições e competências dos profissionais que atuam em áreas afins. Outro fator que possivelmente explique o fenômeno é o ‘espaço profissional’ conquistado por profissões já regulamentadas, que estabelecem luta desigual, em confronto com a Educação Física, ainda não regulamentada.

Seja como for, contemplando a realidade atual, verifica-se que o profissional de Educação Física enfrenta nova problemática: a de nem sempre poder exercer o que, por formação, é seu trabalho, **pois precisa concorrer com outras pessoas, às vezes completamente despreparadas** e que, por isso, aceitam condições salariais e de trabalho incompatíveis com as responsabilidades do trabalho e com os requisitos de preparo, quando esse existe [...] (Sartori, op. cit., p.26-27, grifos nossos).

Ademais, para um último argumento contra a falácia de que a regulamentação da profissão não atende ao neoliberalismo, recorreremos à própria consolidação da superestrutura, no plano jurídico, que sustenta hoje os Conselhos Profissionais. Os defensores da regulamentação da profissão sempre se ativeram ao argumento da legalidade enquanto uma palavra final do processo de ação humana. Não enxergam, desta forma, a mediação concreta da história do homem, enquanto produção e reprodução da vida real, que edifica a superestrutura jurídica e política. Então recorramos à história.

A concretização da regulamentação da profissão da educação física ocorreu justamente em um momento em que o Estado brasileiro passou por profundas mudanças administrativas, na década de 90, diferentemente de outras regulamentações mais antigas, tais como as das áreas de medicina, direito, engenharia e arquitetura, entre outras. Já a primeira iniciativa de caracterização jurídica dos Conselhos de Fiscalização Profissional e sua relação com o poder público federal foi através do Decreto Lei 968, de 1969, que lhes

¹⁶⁸ A alusão a profissionais de outras áreas é sempre feita pelos defensores da regulamentação da profissão, a partir de um episódio ocorrido ainda em julho de 1987, quando o Conselho Regional de Fisioterapia que abrangia as regiões de Minas Gerais, Goiás, Espírito Santo e Brasília, “conseguiu aprovação para sua petição junto ao Ministério do Trabalho, que determinava: ‘Toda academia de ginástica, luta, musculação ou similares, terão que contratar um fisioterapeuta com responsabilidade técnica pela mesma’ ” (Contursi, 1989, p.5). Tal episódio foi extensivamente divulgado por meio da interpretação de que os fisioterapeutas tomavam o lugar do professor de educação física e, então, tornou-se um exemplo central para a defesa da imprescindibilidade da regulamentação do profissional de educação física.

atribuía personalidade jurídica de autarquias federais especiais, com autonomia no desempenho da atividade administrativa, porém com a personalidade jurídica de direito público, ou seja, de forma atrelada ao Estado (Cortez, 2002). No entanto, a reforma administrativa de 1997, já no processo de enxugamento do Estado brasileiro, sobretudo para cortar gastos com os trabalhadores do setor público, fez surgir a Medida Provisória nº 1549-35 (MP-35), em outubro, logo alterada por outra Medida Provisória, a 1549-36 (MP-36), em novembro do mesmo ano. Ambas provocariam substantivas modificações de estrutura e funcionamento dos conselhos profissionais, sobretudo no que diz respeito à relação entre eles e o Estado. Para Rita de Cássia S. Cortez (ibid., p.10):

“Ficava estampado, tanto no texto da Medida Provisória de outubro, como na de novembro de 97 que o maior intento do Executivo, a partir de sua edição, era retirar os Conselhos de Fiscalização Profissional da esfera de controle da Administração Pública, Direta ou Indireta, do Estado.

Logo, a intenção maior foi a de desvincular os Conselhos, sem maiores delongas, da interferência do Poder Público Federal, acabando, inclusive, com qualquer possibilidade de absorção do seu quadro de pessoal pelo setor público”.

Estas Medidas Provisórias (MP-35 e MP-36) foram convertidas posteriormente na Lei 9649/98, na qual, “segundo o artigo 58, os Conselhos Profissionais se transformavam em meros prestadores de serviços de fiscalização profissional, agindo como particulares, recebendo tais serviços por delegação do Estado, mediante autorização dada pelo Poder Legislativo” (ibid., p.11). Esclarece ainda Cortez (ibid.) que existiam diferenças entre as formas em que os serviços públicos poderiam ser desenvolvidos pelos Conselhos Profissionais, mesmo entre a MP-35 e a MP-36. A primeira dizia respeito ao desenvolvimento dos serviços públicos por meio de outorga, enquanto a segunda, por meio de delegação de poderes. A diferença é que, na outorga, existia uma transferência da atividade do Estado às entidades outorgadas, o que envolvia a execução e a própria titularidade dos serviços públicos de sua responsabilidade ou seu interesse. Este mecanismo geraria a manutenção de algum vínculo com o setor público. Já na delegação de poderes, não havia titularidade da atividade, o Estado simplesmente transferia às entidades a execução destes serviços, mediante normas regulamentadoras. A não existência da titularidade, de outro modo, transformaria as entidades em prestadoras de serviço, ou seja, transformar-se-iam em entidades privadas. A Lei 9649/98, possuindo a opção entre as duas formas, contemplou a delegação de poderes. Assim,

“Referindo-se, pois, a lei 9.649/98, a serviços delegados pelo Estado, os Conselhos Profissionais, excluídos do âmbito da administração pública, passariam a assumir, conquanto relação com a mesma, feições e **características jurídicas semelhantes às entidades prestadoras de serviço público por concessão**, permissão ou autorização do poder público” (ibid., p.13, grifos nossos).

“A partir das premissas acima, podemos concluir que a inovação mais significativa, desde 1996, na estrutura dos Conselhos Profissionais, foi, sem sombra de dúvida, retirá-los do âmbito administração direta do Estado, transformando-os em **entidades privadas prestadoras de serviços públicos** por delegação de poderes pelo Estado, mediante autorização do legislativo” (ibid. p.14, grifos nossos).

Portanto, a própria configuração jurídica do Estado brasileiro da década de 90 encaminhou-se no sentido de desobrigá-lo a manter relações com os conselhos profissionais, o que justifica, por outro lado, a facilidade com que tramitou o PL 330/95, em 1998, originando a Lei 9696/98, da regulamentação da profissão da educação física. Além de não resgatar nenhuma garantia trabalhista, os conselhos profissionais gestados por este modelo também não manteriam vínculos com o Estado brasileiro. Mais do que isso, o artigo 58 da Lei 9649/98 delegou plenos poderes para que os conselhos profissionais arbitrassem sobre sua estrutura e funcionamento, fundamento largamente explorado pelo conselho profissional de educação física para praticar um avanço colonizador sobre os trabalhadores da sua área, bem com de outras áreas da manifestação corporal, como evidenciaremos ao longo do próximo capítulo.

Aqui, cai de vez, por terra, o argumento de que a regulamentação da profissão, sobretudo o da educação física, não foi feita em consonância com as políticas neoliberais implementadas na década de 90 no país. Para tal, é pertinente lembrar que esta foi a primeira regulamentação da profissão aprovada neste período, ou seja, sobre o pleno gozo da reforma administrativa de 1997. É verdade que não partiu da iniciativa do governo brasileiro da época, mas de um movimento iniciado pelos próprios trabalhadores, apoiados por setores do capital, que ganhou terreno concreto para sua efetivação. Por isso, consolida-se o argumento de que tal regulamentação trata-se de uma estratégia corporativista, por parte dos trabalhadores da educação física, de adaptação e gerência da crise do capital.

Uma vez realizado o debate com as posições que defendem a regulamentação da profissão como alternativa para os trabalhadores, prosseguimos com a análise do processo que culminou com a concretização dela no seio da educação física.

3.2 REGULAMENTAÇÃO DA PROFISSÃO: ANTIGA DISCUSSÃO SOB MEDIAÇÃO DE DIFERENTES MATERIALIDADES E CISÕES ENTRE OS TRABALHADORES DA EDUCAÇÃO FÍSICA

As defesas da criação de Ordem ou Conselho para os professores de educação física são apresentadas, pelos defensores da regulamentação da profissão, como referentes aos idos da década de 40, no cenário brasileiro¹⁶⁹ (Sartori, op. cit.; Sprint Magazine, 1999; Steinhilber, 1996a). Para Sergio Kudsi Sartori (op. cit.), tais defesas deveriam estar orientadas juntamente com o surgimento das primeiras escolas de formação superior em educação física, de onde os seus primeiros egressos teriam avançado na criação de associações estaduais de professores, o que levou à fundação da Federação Brasileira das Associações de Professores de Educação Física (FBAPEF)¹⁷⁰. Defende o autor que esta iniciativa resultava da “*expectativa de obter o status de uma profissão de nível diferenciado*” (ibid., p.95), visto que a própria educação física iniciava-se enquanto um curso acadêmico de nível superior. A partir de citações desta natureza, os defensores da regulamentação da profissão salientam que ela era anseio da categoria desde os idos dos anos 40¹⁷¹.

O que Sartori (ibid.), bem como os demais autores ligados à defesa da regulamentação da profissão, não levam em conta para os seus apontamentos históricos é que a criação das primeiras escolas de formação em educação física esteve atrelada ao contexto do Estado Novo no país e, desta forma, não analisam os desdobramentos

¹⁶⁹ Os principais interlocutores aqui destacados são Inezil Penna Marinho, Manoel Monteiro Soares e Jacinto Targa.

¹⁷⁰ Sartori (ibid.) aponta o ano de 1946 como sendo o da criação da FBAPEF, no entanto, Lino Castellani Filho (1996) sugere a primeira referência acerca da origem desta federação em 1941. Já Victor Andrade de Melo (1996), destaca que a primeira associação específica de profissionais da área surgiu em 1935, em São Paulo, com a fundação da Associação dos Professores de Educação Física de São Paulo (APEF-SP). Destaca também que em 1939 é criada a Sociedade Brasileira de Educação Física, que mais tarde se transformaria na Associação Brasileira de Educação Física. No entanto, pondera que, embora nacional, tal Associação agrupava fundamentalmente os professores da Escola Nacional de Educação Física e Desportos (ENEFD). Como veremos a seguir, a FBAPEF, que agremia o conjunto das APEFs, será um cenário rico para a investigação das disputas de concepção de organização dos trabalhadores em educação física e determinante para o processo de regulamentação de sua profissão.

¹⁷¹ Não obstante, é preciso investigar o solo concreto a partir de onde se deram tais defesas e em que contexto elas ocorreram, para que não se faça uma história linear da regulamentação da profissão, comuns aos seus apologistas. Neste capítulo, buscaremos evidenciar que não se tratavam das mesmas defesas, desde a década de 40 até a de 90, nem da mesma materialidade histórica que permitiu, inclusive, com mais facilidade, a consecução da regulamentação da profissão de educação física, no ano de 1998.

emanados por este processo. Existe aqui a necessidade de um recuo histórico para a contextualização do cenário concreto das primeiras defesas da criação da Ordem ou Conselho para professores de educação física.

No espectro, portanto, do Estado Novo, no então Ministério dos Negócios da Educação e Saúde Pública, dirigido por Gustavo Capanema, foi introduzida a Divisão de Educação Física (DEF), subordinada ao Departamento Nacional de Educação, em 1937, (Faria Junior, In: Oliveira, 1987). A DEF seria a responsável por sistematizar e regulamentar, dali para frente, todo o processo de formação profissional da área, inclusive emitindo registros dos professores (Melo, 1996) e “[...] já constituía uma ação estratégica vinculada aos processos de evolução no sentido da criação do Estado Novo, cujos ideólogos viam na Educação Física um auxiliar poderoso para o fortalecimento do Estado” (Faria Junior, op. cit., p.16).

No ano de 1939, foi criada a Escola Nacional de Educação Física e Desportos (ENEFD), pelo Decreto-lei nº 1212, na Universidade do Brasil (atual UFRJ), ligada diretamente à DEF, com o intuito de servir como escola padrão para todas as escolas do país¹⁷². Contudo, ao passo que se criava uma estrutura de formação superior para a educação física, esta se afastava, por outro lado, da concepção das demais licenciaturas. Por exemplo, no mesmo ano, melhor situando, treze dias antes, havia sido criada a Faculdade Nacional de Filosofia (FNFfi),

¹⁷² Comentando sobre o caráter militar em que foi constituído a ENEFD, Melo (op. cit., p.41-42) promove a seguinte reflexão:

“[...] Mas seria mesmo a ENEFD uma instituição de caráter civil?”

Penso que uma resposta para essa pergunta se faz necessária para que seja possível traçar inferências sobre os primeiros passos e encaminhamento das primeiras ações por parte da ENEFD. A cerimônia oficial de fundação da ENEFD é bem interessante para ser tomada como ponto inicial no sentido de responder tal questão. Em 01 de agosto de 1939, os futuros professores da ENEFD, alunos da primeira turma, os professores da Escola de Educação Física do Exército (EsEFEx) e autoridades governamentais dos mais diversos escalões (inclusive o Presidente da República, Getúlio Vargas) realizaram uma cerimônia nos moldes das formaturas realizadas em quartéis nas dependências do Fluminense Futebol Clube, local que abrigaria as aulas práticas da ENEFD em seus primeiros tempos.

Depois de hinos cívicos, hasteamento de bandeiras e discursos diversos, com os mais distintos teores, mas todos falando de probidade e civismo, o coronel Otávio Saldanha Mazza, comandante da EsEFEx, passa às mãos do representante da ENEFD, major Inácio Freitas Rolim, uma bandeira que simbolicamente significava que a partir de então a ENEFD era responsável pelos rumos da educação física no meio civil. Para Faria Júnior (op. cit.), posição com a qual compartilho, isso não significou a mera transferência de responsabilidade, mas sim a marca de uma tutela que se iniciava.

Assim, em cerimônia com características marcadamente militares, os militares passam para uma Escola dirigida por outro militar, e que continha no seu corpo docente grande número de militares e policiais, a responsabilidade de conduzir uma possível educação física civil. Não é surpreendente então que os entrevistados, sem exceção, apontem que a ENEFD foi fundamentalmente uma continuação do projeto e um braço militar dentro da Universidade do Brasil. Faria Júnior (comunicação pessoal, 1995) é ainda mais enfático ao afirmar que foi, na verdade, um abrandamento da estrutura da EsEFEx”.

“que compreendia as *seções fundamentais* de filosofia, de ciências, de letras, de pedagogia e uma especial de didática. Aos alunos que completassem os denominados cursos ordinários, de três anos, das várias seções, seria conferido o título de Bacharel, e ao bacharel que concluísse o Curso de Didática seria outorgado o diploma de Licenciado” (ibid., p.16, grifos do autor).

Se para a habilitação nas outras áreas por meio da FNFi predominava a visão da formação de professor, a formação de educação física efetuada pela ENEFD compreendia uma formação de técnico, distanciando-se das demais licenciaturas, mesmo que fosse para trabalhar no mesmo campo profissional, o ensino secundário. Exigia-se menos, tanto na entrada, quanto no processo de formação:

“Assim, por exemplo, enquanto que para os candidatos ao ingresso na ENEFD era exigido o curso *secundário fundamental*, aos candidatos à FNFi era reclamado o curso *secundário complementar*, que, pelo Decreto nº 19890/31, se destinava a preparar os candidatos ao curso superior. Estranha-se pois, a incoerência de denominar de *superior* o curso de Educação Física, e exigir apenas dos candidatos o secundário fundamental e estabelecer dois anos como tempo de duração para o mesmo¹⁷³” (ibid., p.18, grifos do autor).

Após esta breve incursão histórica, o que se percebe, por um lado, é que a defesa de uma *profissão de nível diferenciado*, e possivelmente a defesa da criação de Conselho ou Ordem Profissional, desde os anos 40, diziam respeito, sobretudo, à discussão atrelada ao conteúdo formativo dos professores de educação física, então egressos dos primeiros cursos superiores, no contexto do Estado Novo, que não gozavam da mesma formação dos demais professores. Por outro, também diziam respeito à valorização profissional ou condução da sua própria formação no ensino superior, antes sob o comando dos militares e depois dos médicos, ainda na década de 40 (Melo, op. cit.)¹⁷⁴. Não descartamos, por fim,

¹⁷³ A modificação da duração do curso de dois para três anos foi posteriormente processada pelo Decreto-lei nº 8270, de 13/12/1945 (Melo, op. cit.). Já o segundo ciclo do ensino médio tornou-se exigência para o curso de educação física a partir da Lei nº 1821, de 12/5/1953, a chamada *lei de equivalência* (Faria Junior, op. cit.).

¹⁷⁴ Melo (ibid.) discorre em sua dissertação de mestrado sobre a criação e consolidação da ENEFD. Lá evidencia que a ENEFD, criada na perspectiva da consolidação do Estado Novo, gozou de certo prestígio por ter sido proposta enquanto *escola padrão nacional* e nos sete primeiros anos de existência efetivou-se sob a direção dos militares, diretamente escolhidos pelo presidente da república. Ressalta o autor que para este grupo, o dos militares, foi a chance de obter a cátedra universitária. Depois, a partir do ano de 1946, através da reivindicação e consecução da escolha dos dirigentes via lista tríplice da Congregação, passou para a direção dos médicos, época em que teve maior prestígio, segundo as análises do autor. Somente na década de 60 é que teve início a direção dos próprios professores de educação física, alguns deles, ligados à concepção golpista de 64 e gozando prestígio, como é o caso de Maria Lenk, primeira diretora professora de educação física, por ter sido ex-atleta em nível nacional. Neste ponto, o autor destaca que a reforma universitária destituiu, assim como em outras escolas e faculdades nacionais, o caráter de *escola padrão* para a ENEFD, e

que a defesa da criação de Conselho ou Ordem Profissional estava ligada à gênese e à consolidação da formação superior em educação física, nas universidades brasileiras.

Contudo, como percebemos, esta própria gênese mantém traços de diferenciação e afastamento, tanto ideológico quanto formativo, das demais licenciaturas, o que ressalta, desde o início, o caráter corporativista que assumiram os argumentos pró-regulamentação da profissão. Até este ponto, no entanto, ainda não existiu um movimento organizado neste sentido, o que dá margem à assertiva de que não havia, naquela época, um terreno fértil para a divulgação e mobilização da tese acerca da regulamentação da profissão. Em outras palavras, na organização dos trabalhadores de educação física, mediada pela sua formação profissional e de outras áreas, o contexto de sua área no ensino superior brasileiro e as determinações do Estado Novo não permitiram, naquele momento, apesar de algumas vozes favoráveis, o triunfo da tese da regulamentação profissional.

Traços efêmeros de retomada dessas defesas, em momentos posteriores, são também citados pelos defensores da regulamentação da profissão, como, por exemplo, no III Encontro de Educação Física, em 1972, no Rio de Janeiro, organizado pela Associação dos Professores de Educação Física da Guanabara, em que um dos temas era: “*Conselhos Regionais e Federal dos Titulados em Educação Física e Desportos*”. Como se evidencia no próprio tema abordado por aquele Encontro, a formação de professor ou licenciado em educação física foi estrategicamente substituída pelo termo *Titulados em Educação Física e Desportos*. Deliberou-se, neste Encontro, o interesse dos assim denominados titulados em criarem os Conselhos Regionais e Federal, reguladores da profissão, bem como a solicitação de providência junto às instâncias federais do executivo e legislativo (Steinhilber, op. cit.). Já no final da década de 70, podemos identificar uma certa defesa da regulamentação da profissão, geralmente apoiada nos discursos contra os leigos e voltada para o campo não-escolar. Na avaliação de Estélio Henrique Dantas (In: Oliveira, 1987, p.38), um dos defensores da regulamentação profissional:

esta, que era pertencente à Universidade do Brasil, foi anexada à assim transformada Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ).

“Neste final dos anos 70 inicia-se uma segunda etapa que representa, para a profissão, uma esperança real: ao constatar a perigosa infiltração dos leigos, nas Academias de Ginástica, num mercado de trabalho já por si restrito, o professor de Educação Física sente-se forçado pelas circunstâncias a sair de seu isolamento e de sua individualizada luta pela sobrevivência. A necessidade de institucionalizar e regulamentar a profissão começa a se fazer sentir de forma dramática [...]”.

Contudo, tais defesas não obtinham, ainda, um acatamento, por parte dos professores, necessário à implementação deste processo. Mesmo a partir do empenho de alguns setores, como bem retrata Sartori (op. cit., p.98): “[...] *os esforços realizados na época esbarraram no argumento de que era impossível regulamentar a Educação Física, porque já existia a profissão de professor*”.

Aqui reside um ponto interessante para a reflexão de questões que nos servirão como fio condutor para evidenciarmos o atrelamento, por um lado, da defesa da regulamentação da profissão com a perspectiva corporativista na educação física e, por outro, os motivos pelos quais tal defesa conseguiu, posteriormente, lograr êxito em uma categoria que inicialmente a reprovou. Ou seja, procuraremos evidenciar quais as relações concretas que mediaram a retomada da bandeira da regulamentação da profissão, colocando uma pertinência para a sua discussão, antes não formada. De outro modo, para entendermos o processo de consolidação da regulamentação da profissão, engendrado pelo avanço do campo corporativista, no contexto da década de 90, é necessário antes mostrar o próprio cenário da década de 80, que foi propício ao debate político e ofereceu espaços para o avanço daquele processo, ao mesmo tempo em que o campo progressista se ateu a questões de amplitude políticas mais gerais, deixando um espaço político de retomada dos projetos corporativistas.

Como apresentamos no capítulo anterior, a década de 80 trouxe o chamado processo de redemocratização brasileira, em que se observou o fortalecimento e surgimento de movimentos sociais, sindicais e partidários, organizados em todo o país. Houve intensa participação em torno do embate de projetos políticos. Da mesma forma, a educação física viveu este momento e acompanhou o processo de organização da sociedade brasileira em sindicatos, associações e movimentos dos mais variados tipos.

Dentre eles, no ano de 1984, foi reativada a FBAPEF, já há algum tempo sem funcionamento¹⁷⁵. Tal esforço esteve, de outra parte, diretamente ligado às defesas da

¹⁷⁵ Foge dos limites deste estudo promover um resgate histórico das discussões da FBAPEF, seja em sua fase inicial, na década de 40, como em sua refundação, na década de 80, em que contou com intensa participação

regulamentação da profissão. A despeito da existência de registros históricos sobre uma reunião entre diretores de Escolas de Educação Física, em novembro de 1983, que discutiu a necessidade de se criar uma entidade nacional, o “*Conselho de Profissionais de Educação Física*” (Ata da Reunião, anexo 1), as defesas a favor da regulamentação da profissão, de fato, provinham, com mais ênfase, emanadas das iniciativas de algumas APEFs¹⁷⁶ do país. Em abril de 1984, por exemplo, realizou-se o 1º Congresso Latino Americano de Educação Física, Desporto e Recreação e o 10º Congresso Nacional de Professores de Educação Física, promovido pela APEF-RS, em Tramandaí, que deliberou:

“Que, em todos os Estados brasileiros, os órgãos representativos da categoria, sejam as APEFs [...] [Para que] seja deflagrada a luta pela regulamentação da profissão e que se criem órgãos nos Estados que ainda não possuem, no sentido de assegurar ao professor de Educação Física, o campo que é seu por direito, sejam tomadas as seguintes providências: a) delimitar o campo de trabalho do professor de Educação Física¹⁷⁷; b) reconhecer a profissão; c) elaborar o código de ética; d) criar os Conselhos Federal e Regionais” (Sartori, op. cit., p.103)

Em junho do mesmo ano, reuniram-se em Mogi das Cruzes as APEFs de São Paulo, Rio de Janeiro, Paraná e a Associação de Especialistas em Educação Física e Desportos do Rio Grande do Sul, “*entidades fundadoras da Federação de Associações de Professores de Educação Física, objetivando resgatar a Federação e dinamizar a criação de Associações em todos os estados*” (Sprint Magazine, op. cit., p.8). Portanto, o ressurgimento da FBAPEF esteve intimamente ligado ao retorno da defesa da regulamentação da profissão (Castellani Filho, 1996; Informativo FBAPEF, 1992).

Contudo, para Faria Junior (2001), o avanço das APEFs ocorreu a partir, não só de uma defesa corporativista da regulamentação da profissão, mas de forças no interior da

por parte da categoria. Aqui é preciso que se deixe claro que os elementos históricos resgatados da FBAPEF dirão respeito, sobretudo, à consolidação do processo da regulamentação da profissão, mediado pelo contexto político e social do país, assim como a forma de organização associativista com seus principais embates acerca destes temas. No que concerne ao rico conjunto de discussões travadas nesta federação, ainda se faz necessário resgatar a sua historiografia.

¹⁷⁶ Associação de Professores de Educação Física, formada em cada estado e reunida na sua federação, a FBAPEF. Interessante ressaltar que o nome inicial fazia alusão a uma associação de professores. Em debates posteriores, já na década de 90, percebemos os defensores da regulamentação da profissão referirem-se às APEFs como Associação dos *Profissionais* de Educação Física. Trata-se de sintomática modificação.

¹⁷⁷ Interessante perceber, nesta deliberação, a já presente preocupação dos professores em se discutir, qual seria o campo da educação física, ou, em outras palavras, o que é educação física. Isto pode ser uma evidência das transformações pelas quais o seu trabalho estava passando.

educação física que defendiam posições privatistas de ensino que “*se esmeravam em apresentar pesquisas enviesadas e sem representatividade amostral para argumentar que a atuação do professor de educação física não era mais a escola*” (p.22). Tal observação evidencia que, no interior do movimento apefiano, concorriam forças já atentas às mudanças do trabalho do professor de educação física, apontando o modelo liberal e precário do trabalho não escolar como uma possível solução para o sucateamento do magistério, sobretudo o público:

“[...] o grupo privatista, contando com o apoio oficial [do governo federal], estava buscando se apropriar daquele movimento de organização política [as APEFs] para levar avante o processo de transformação da educação física em uma profissão liberal. Assim, no Encontro de Mogi das Cruzes, os privatistas retomaram a agenda traçada em Brasília, em 1982 (sic.), no encontro dos diretores de escolas de educação física lá realizado. Uma evidência importante que pode contribuir para sustentar essa idéia é a presença e destacada participação nesses eventos de Inezil [Penna] Marinho, que, desde 1946, propagava, mesmo sem lograr êxito ‘a criação, para Professores de Educação Física, de sua Ordem ou Conselho’ [...]” (ibid., p.23).

Além da perspectiva liberal e privatista, enquanto materialização de uma saída para a gerência da crise do capital, também fica evidente, por outro lado, o elo entre reativação da FBAPEF com o do projeto de regulamentação da profissão de educação física. Por fim, identificamos, também, o apoio do governo federal para esta reativação, formalizado, segundo Lino Castellani Filho (op. cit., p.6),

“[...] por esforços desenvolvidos pela *Subsecretaria de Esporte Para Todos* da *Secretaria de Educação Física e Desportos do Ministério da Educação – SEED/MEC*¹⁷⁸, com o intuito maior de aparelhá-la [a FBAPEF], e às *APEFs* [...] – com vistas a viabilizar um novo impulso ao *Movimento EPT*¹⁷⁹ que, àquela altura, já dava sinais de esgotamento bastante significativos” (grifos do autor).

¹⁷⁸ Faria Junior (op. cit.) salienta que na reforma administrativa do Ministério da Educação e Cultura (MEC), de 1970, a DEF foi elevada à categoria de Departamento de Educação Física e Desportos (DED) e, em 1978, à de Secretaria de Educação Física e Desportos (SEED/MEC). Também atenta que, apesar do discurso oficial ufanista atribuir grande importância à área, esta importância não era tão grande, se considerado que as previsões orçamentárias do MEC para o ano de 1984 eram de apenas 0,65% para a educação física e desportos. Isto retrata, no nosso entendimento, o então reordenamento pelo qual a educação física passaria na década de 80, onde ia deixando de ser central para o projeto educacional hegemônico, o que a faria migrar, de forma concomitante, para o trabalho nas áreas não escolares.

¹⁷⁹ O Programa de Esporte Para Todos (EPT), conjuntamente com o futebol, na década de 70, é exemplo da utilização do esporte, via regime de exceção, como política de contenção das tensões políticas e sociais, além de ser tratado no plano do discurso ideológico enquanto equivalente cultural para o desenvolvimento no

Entretanto, ao movimento apéfiano, naquele momento, só interessava a bandeira da regulamentação da profissão e, de uma certa maneira, conseguiu habilmente servir-se do apoio dado pela SEED/MEC, quando da realização do II Congresso de EPT, em julho de 1984, na cidade de Belo Horizonte, para a consecução dos seus fins. Lá se realizou uma assembléia geral da FBAPEF, na qual foi apreciado anteprojeto de lei sobre a criação dos Conselhos Federal e Seccionais de classe, “*deixando em aberto apenas o nome caráter substantivo, que [deveria] substituir a expressão ‘Professor de Educação Física’, desde que comprovadamente [existisse] impedimento legal para a regulamentação*” (Sprint Magazine, op. cit., p.9). Aliás, naquele momento, começou-se, concomitantemente à defesa da regulamentação da profissão, a defesa, também, da modificação da expressão *professor de educação física*. Inezil Marinho, conforme palestra proferida no mesmo Congresso que o elegeu presidente de honra da FBAPEF, argumentava a impossibilidade de se regulamentar uma profissão designada por um adjetivo (professor de educação física) e, portanto, defendia uma denominação a partir de um substantivo, fosse este o de *antropocineólogo, antropocinesiólogo ou cineantropólogo* (Steinhilber, op. cit.). O texto elaborado por Marinho foi amplamente reproduzido e serviu para que os professores de educação física fossem consultados (Sprint Magazine, op. cit.).

Não obstante, os motivos pelos quais estas discussões não prosperavam naquela época são apontados pelos próprios defensores da regulamentação da profissão. A proposta de Marinho não obtivera maior êxito no interior da categoria, “*visto que os profissionais daquela época sentiam-se valorizados pela designação de ‘professor’, que se lhes afigurava (sic.) como símbolo de status*” (Sartori, op. cit., p.99). Ou ainda, em outros termos: “*A pesquisa sobre a modificação do nome esbarrou, literalmente, na tradição e não obteve eco junto à categoria profissional. A resistência foi enorme. Os profissionais sentiam-se valorizados pela designação de ‘professor de Educação Física’*” (Sprint Magazine, op. cit., p.10). Como percebemos, até aqui não havia ainda terreno suficiente para fazer prosperar a regulamentação da profissão, sobretudo se esta envolvesse a modificação da denominação de professor. Entretanto, os defensores da regulamentação não se deixariam esmorecer; tentariam, por todas as vias, fortificar seu projeto e fazer avançar o seu objetivo.

Faria Junior (op. cit.), retratando ainda o contexto do II Congresso de EPT, recorda

que lá também se reuniram doze expoentes em várias áreas da educação física, de diversas correntes político-ideológicas, privatistas e defensores da escola pública, escolhidos por dirigentes da FBAPEF e das APEFs, que receberam a tarefa de elaborar a *Carta de Belo Horizonte*. Nas avaliações deste autor (ibid.), a carta não teve um caráter de manifesto escrito por algum movimento na educação física¹⁸⁰ e mantinha em seu bojo a própria disputa de posições, repleta de elementos de contradição. Desta forma, as pressões do grupo privatista na elaboração da referida carta teve o embate do seu grupo opositor, o que resultou a impossibilidade do primeiro grupo de elaborar um manifesto que representasse fielmente suas defesas. Por outro lado, Faria Junior (op. cit.) destaca também que, apesar do *estado de exceção* em que viviam à época, ou mesmo do próprio apoio recebido da SEED/MEC, pôde a carta conter elementos denunciadores das práticas do Estado que se colocavam contrárias às aspirações da sociedade, sem ter sofrido, de outra feita, nenhum corte ou censura. Como sabemos, tratava-se, todavia, do início da abertura política do país e do próprio desgaste do regime ditatorial militar.

Ainda para o mesmo autor, a carta continha denúncias sobre o contexto histórico e contemporâneo, à época, de subordinação da educação física aos projetos dominantes, apontando para a necessidade de políticas voltadas para a consciência crítica da população, através da mobilização comunitária, e do comprometimento com a transformação social em curso, ou seja, com a construção de uma nova sociedade. Porém, a carta continha elementos da defesa privatista¹⁸¹, o que já apontava para a liberalização da profissão, a partir de quatro estratégias:

¹⁸⁰ Faria Junior (ibid., p.24) avalia o papel de uma carta ou manifesto da seguinte forma: “*Historicamente, ‘cartas’ e ‘manifestos’ são expressões de alguma vanguarda ou movimento organizador de uma nova ordem, em curso ou pretendida. Geralmente eles expõem sinteticamente os pontos essenciais da nova ideologia (ou contra-ideologia), com o objetivo de ganhar adeptos, despertar simpatias ou influenciar politicamente. As cartas e manifestos podem também ser uma forma de protestar contra alguém, ou alguma coisa, preparada por algum insatisfeito*”. É neste sentido que afirma o autor (ibid.) que a *Carta de Belo Horizonte* não continha um caráter próprio de outras cartas ou manifestos históricos. “*Em minha interpretação, o conteúdo da Carta de Belo Horizonte retrata bem como os embates entre os defensores da escola pública e os privatistas se particularizavam no âmbito da educação física*” (p.26).

¹⁸¹ Destaca Faria Junior (ibid) que tais elementos privatistas se consagram na carta, sobretudo quando esta aponta que os recursos públicos deveriam ser remetidos para a melhoria prioritariamente – e não unicamente – da educação física na escola pública e gratuita. Para ele, com isso, a carta admitia a alocação de recursos públicos para a escola particular, além do que, a própria carta, reconhecia a crescente participação da empresa privada em segmentos da educação física, por meio de serviços, produtos e exploração publicitária.

“[...] apoiar o aumento sempre crescente do número de cursos e escolas privadas de formação de professores de educação física; criar os cursos de bacharelato em educação física; propor tentativas de mudanças curriculares, via legislação, e **regulamentar a profissão desenvolvendo seus corolários** – criação dos Conselho Federal e Regionais de Educação Física e de mais um código de ética profissional” (ibid., p.27, grifos nossos).

Com efeito, na *Carta de Belo Horizonte*, já observamos o caráter corporativista e protecionista mesclado à denúncia acerca da falta de autonomia da educação física, manifestados no repúdio tanto à ocupação, por parte de profissionais de outras áreas, dos cargos administrativos e decisórios, quanto à assim chamada *intromissão* de leigos remunerados em poderes públicos e entidades privadas, ou, ainda, à permissão, na área, de determinadas categorias profissionais, como a dos militares e o dos ex-atletas. Sobre estas questões, sugere a carta:

“[...] que seja revista a legislação referente ao exercício profissional do professor de Educação Física, no sentido de assegurar-lhe os seus direitos e **coibir a invasão da profissão** (sic!) por categorias de profissionais não-habilitadas em Educação Física, **possuindo ou não formação em nível superior**” (Carta de Belo Horizonte, 2001, p.12-13, grifos nossos).

Ainda sobre a defesa da necessidade do código de ética, apontado pela carta, Faria Junior (op. cit., p.27-28) ressalta que

“[...] De nada adiantaram os argumentos que os códigos de ética são instrumentos de poder e de defesa de monopólios; que são usados como fator de coerção profissional exercendo censura prévia e impedindo a divulgação de idéias novas; que ajudam a manter julgamento de erros profissionais em sigilo, no âmbito restrito do segmento profissional. Foi lembrado ainda que os primeiros códigos de ética brasileiros surgiram nos tempos fascistas do Estado Novo, com a denominação de ‘códigos disciplinares’ [...]”.

Uma vez regulamentada a profissão, o código de ética seria uma linha mestra para o Conselho Federal de Educação Física (CONFEF) propagar a sua concepção de educação física e sociedade, como apresentaremos no próximo capítulo. No tocante à organização sob o associativismo, a partir da consideração da pequena participação política e de reivindicação dos direitos e dos problemas por parte dos professores de educação física, sugere a carta “*que se promova ampla e permanentemente mobilização de professores e alunos em torno das associações de professores de educação física (APEFs), sindicatos,*

representações estudantis e outras formas de associativismo” (Carta de Belo Horizonte, op. cit., p.14).

Faria Junior (op. cit.) destaca que o reconhecimento da necessidade de fortalecimento das APEFs, aglutinadas na FBAPEF, partiu da interpretação de que as associações, como por exemplo aquelas criadas por professores da rede pública, estavam, com o passar do tempo, adquirindo caráter de entidades sindicais, uma vez que, historicamente, no Brasil, desde 1931, todo o funcionalismo público estava impedido de se sindicalizar, restando-lhe apenas a reunião em torno das associações. Portanto, para este ponto de vista, o que se queria era conectar os professores de educação física ao debate político a ser travado naquele momento histórico no país. Sob outra perspectiva, tratava-se da interpretação da possibilidade da discussão do projeto da regulamentação da profissão tomar corpo no interior da educação física. De qualquer modo, essa divergência de intenções trouxe, ao cenário da década de 90, um interessante debate para o interior da educação física, que analisaremos mais à frente.

Desta forma, tornou-se a FBAPEF um lugar de organização dos professores da área, de disputas de concepções de educação física, de organização dos trabalhadores e de construção de sociedade. Ainda que não fosse a FBAPEF a única interlocutora para o processo da regulamentação da profissão, tendo em vista a ação dos próprios diretores das escolas de educação física, tratou-se de espaço legítimo dos professores onde tal discussão foi travada. O 1º Congresso Internacional de Ciências aplicadas à Educação Física e Esportes, ainda em 1984, promovido pela Sociedade Brasileira de Psicologia do Esporte, por exemplo, deu origem a um documento alusivo à regulamentação da profissão que, uma vez encaminhado ao deputado federal Darci Pozza, foi apresentado por ele na forma do Projeto de Lei nº 4559/84, que dispunha sobre o Conselho Federal e os Regionais dos profissionais de Educação Física, Desporto e Recreação (Sartori, op. cit.)¹⁸². Este foi o primeiro Projeto de Lei que versava sobre tal tema e que teve seu trâmite entre os anos de 1984 e 1989, quando do veto presidencial.

Mesmo não sendo a FBAPEF a autora legal do PL 4559/84, esta federação, reunida

¹⁸² Para Sartori (ibid.), tal projeto era de 12/11/84, enquanto a Sprint Magazine (op. cit.) aponta o dia 18/10/84 como sendo a data em que o deputado Pozza apresentou o projeto. Nesta mesma revista, há uma referência ao professor Benno Becker – que seria justamente um dos professores que apresentou proposta de ante-projeto na reunião dos diretores de Brasília – como sendo o autor do projeto. Tal registro parece ter ainda mais consistência quando confrontamos o nome do Conselho proposto por Becker na reunião de Brasília (Ata, anexo 1), com o encaminhado pelo deputado Pozza (Sartori, op. cit.) e percebemos a sua equivalência.

em assembléia em Brasília, em setembro de 1985, realizou, por meio da discussão das APEFs presentes, a apreciação do referido Projeto de Lei, deliberando por redigir outro documento e encaminhá-lo à Comissão de Educação, Cultura e Desporto da Câmara dos Deputados (Sprint Magazine, op. cit.)¹⁸³. Neste ponto, observamos a disposição da FBAPEF em ser a interlocutora principal e legítima do processo da regulamentação da profissão, junto à categoria dos professores de educação física. E, assim, em março de 1986, foi realizado, em Tramandaí (RS), o I Congresso Brasileiro de Educação Física da FBAPEF, que não só discutiu o tema, mas daria início a vários outros Congressos nos quais se debateriam não só a questão da regulamentação da profissão, mas também a própria forma de concepção de organização dos trabalhadores. De outra parte, a discussão da regulamentação da profissão foi mediada pelas mudanças do trabalho e pela formação profissional da educação física incluídas no contexto de crise do capital. Naquela época, sob a preocupação de “*outras possibilidades de atuação na área (academias de ginástica, escolinhas desportivas entre outras atividades)*” (Sartori, op. cit., p.105), o debate da regulamentação foi também influenciado pela possibilidade de criação do curso de bacharelado, a partir da Resolução 03 de 1987, do antigo Conselho Federal de Educação (CFE), com o intuito de cobrir tais campos¹⁸⁴.

¹⁸³ Um dado relevante apontado pela Sprint Magazine é a presença de 21, das 25 APEFs existentes no país, naquela assembléia da FBAPEF. Isso demonstra o grau de participação, naquele momento, dos professores em torno do movimento associativista da educação física.

¹⁸⁴ Em verdade, a criação do bacharelado em educação física trata-se de uma distorção que só tem sentido se concebida no interesse de transformá-la em uma profissão liberal, aproveitando-se da desvalorização do trabalho assalariado e sobretudo do professor, em nosso país, ou seja, compactuando-se com a gerência da crise do capital. Trata-se, ademais, de uma opção por um currículo especialista, em detrimento do generalista. Como nos esclarece Faria Junior (In: Oliveira, 1987, p.28): “*Até a própria denominação nos parece mal escolhida, senão vejamos. A palavra bacharel é um galicismo, que significa, no idioma original (bachelier) ‘titular de baccalauréaut, grau universitário, conferido após exames terminais dos estudos secundários’ [...]*”. Ademais, argumenta o autor (ibid.) que a licenciatura fixou-se, na Europa do século XVIII, como um grau maior que dava direito ao magistério e, no Brasil, desde os tempos imperiais. Assim, “*considera-se, pois, inadequada a terminologia de bacharel em Educação Física para um profissional que vai exercer magistério (ainda que não nas escolas de 1^o e 2^o graus) em clubes, academias e instituições afins, condomínios, etc. Parece-nos que é justamente aí que se precisa cada vez mais do licenciado, do educador. A terminologia pode contribuir ainda para uma regressão do status da profissão, uma vez que a palavra bacharel é também entendida, historicamente, no Brasil como um título a nível de 2^o grau. Ameaça-se assim, uma luta que se prolonga há quase cinqüenta anos, que é o abandono da visão do professor de Educação Física como um técnico*” (ibid., p.29). Somado a estes argumentos, observamos que o tipo de formação, bacharelado ou licenciatura, deve ser dado não a partir do campo de trabalho, mas considerando o objeto tratado na área em questão. O bacharelado significa uma formação específica na área – produção de conhecimento, intervenção prática. Em áreas onde o objeto específico é a produção de conhecimento (áreas científicas e filosóficas), ou mesmo algumas intervenções sociais, a licenciatura ocorre para fundamentar a prática pedagógica. Já em áreas nas quais a intervenção se dá justamente na área pedagógica, caso da educação física, significa o bacharelado (formação específica) equivaler-se à própria licenciatura. Assim sendo, a discussão sobre a dicotomia licenciatura e bacharelado na educação física é o próprio debate da

Desta forma, os encontros da FBAPEF refletiram o próprio debate no interior da educação física no contexto da década de 80, ou seja, tais encontros, inicialmente configurados para dar segmento à regulamentação da profissão, foram na verdade lugares onde a disputa de concepções em torno do papel da educação física na sociedade, assim como da visão estratégica da organização dos professores para tal, colocou-se em visibilidade. Grosso modo, tal disputa se travava entre os setores conservadores/corporativistas – reivindicando o que compreendiam ser a concretização de benefícios para a categoria (ampliação do mercado de trabalho, reserva deste mercado e formação para ele), mas que obviamente não buscavam formas de organização dos trabalhadores contra o capital e sua crise – e os setores progressistas, mais atentos às transformações sociais em curso no país, bem como à reinvestida recolonizadora do imperialismo e à importância da organização dos trabalhadores para o seu devido combate. O caráter de crise internacional e da ofensiva recolonizadora em que viviam é claramente percebida por este último grupo, como mostra um extrato de entrevista, com um de seus representantes, encontrado em Sartori (op. cit., p.106-107):

“... Infelizmente, nossa crise [sobre a divisão da categoria no interior da FBAPEF] aconteceu e todo esse processo de participação no momento político e social, contemporâneo e conturbado, onde verdades foram completamente riscadas do mapa, desconhecendo até algumas críticas históricas que já tinham. Tentam impor uma nova verdade para a gente, foi dito a verdade que hoje é representada por todas as vertentes ideológicas de transmissões culturais do neo-liberalismo (sic.). Então, vivemos uma grande crise mundial, por que vamos ter que resolver isso?... Espero que o campo em que eu atuo aqui e defendo, denominado Democrático Popular, vença e instaure uma nova relação de sociedade...”

Não obstante, o debate que se instaurou com grande transparência na FBAPEF veio, por outro lado, mediado por debates de similar magnitude em outros movimentos no interior da educação física brasileira, sobretudo o do Movimento Estudantil de Educação Física (MEEF)¹⁸⁵. Este movimento começou a editar seus Encontros Nacionais (ENEETFs)

caracterização, ou não, da educação física enquanto área pedagógica, em que a defesa do bacharelado como formação para o campo não-escolar é uma mera desconsideração da discussão de fundo, para formatação da apologia do trabalho liberal e empreendedor.

¹⁸⁵ O Movimento Estudantil de Educação Física, de agora em diante aqui apenas denominado de MEEF, compreende o conjunto de Centro e Diretórios Acadêmicos de educação física de todo país, reunidos em torno do seu órgão central, a Executiva Nacional dos Estudantes de Educação Física (ExNEEF), criada em 1992, com sua coordenadoria geral e várias regionais. Atualmente, os principais encontros do MEEF são os Encontros Nacionais e Regionais de Educação Física (ENEETFs e EREETFs), os Conselhos Nacionais e

a partir do ano de 1980, juntamente com o 31º Congresso da União Nacional dos Estudantes (UNE), e logo ganhou ares de autonomia e de importância na área. Interessante atentar que, sensível às discussões pelas quais a organização da categoria passava, a primeira temática era justamente a *“Conjuntura Política Nacional e a Participação dos Profissionais de Educação Física nas Entidades”*. Para Ricardo de Figueiredo Lucena (1995), a partir do V ENEEF – Encontro Nacional de Estudantes de Educação Física –, em Santa Catarina, as temáticas começam a versar sobre a ação pedagógica, embaladas pelos trabalhos já citados no capítulo anterior, que diziam respeito à expectativa dos estudantes em relação às mudanças no interior da área. O MEEF iria posteriormente, no debate sobre a regulamentação da profissão, assumir papel de destaque no que diz respeito à contraposição da perspectiva conservadora. Neste momento, o que nos importa ressaltar é que, desde o VI ENEEF, em agosto de 1985, na cidade de João Pessoa, o MEEF assumiu importante papel também para os já graduados em educação física, como nos narra Lucena (ibid., p.50):

“Caracterizou-se o VI ENEEF por oportunizar a realização do I ENCONTRO BRASILEIRO DE PROFESSORES DE EDUCAÇÃO FÍSICA. Encontro este que reuniu cerca de 100 professores de vários estados do Brasil como um gesto de desagravo aos encaminhamentos referentes [à] educação física feitos pela FBAPEF [...] e no sentido de uma maior aproximação entre o [MEEF] e a ação dos profissionais da área”.

Os encaminhamentos feitos pela FBAPEF estavam ligados a um certo imobilismo ou compactuação, por vezes, com a política oficial governamental. Pode-se inferir que existiam também posições corporativistas, entre elas, a do apoio ao projeto de regulamentação da profissão. Portanto, percebemos, na realização de um encontro de professores no interior de um evento do movimento estudantil, e distante dos fóruns da FBAPEF – que faria seu primeiro congresso apenas no ano seguinte – a assunção da posição de determinado grupo em demonstrar seu caráter de contraposição às posturas oficiais da FBAPEF. Nos dizeres de Castellani Filho (op. cit., p.7, grifos do autor), naquele ENEEF de João Pessoa, assistia-se à *“configuração de um grupo de resistência àqueles setores conservadores, grupo esse que – sob o título de **OPOSIÇÃO À FBAPEF** – passou*

a desencadear uma forte pressão junto à Direção daquela entidade". Nesse período, as concepções diferenciadas de associativismo, defendidas por dois grupos que se antagonizavam no interior da FBAPEF, possuíam a materialidade transferida nos postos ocupados por eles: a Direção da FBAPEF e o grupo *Oposição à FBAPEF*.

O grupo auto-intulado **Oposição à FBAPEF** defendia uma visão estratégica de organização dos professores ligada ao contexto de mudanças políticas pelas quais o país passava, portanto, sob o ponto de vista da educação, dizia respeito à defesa da unificação das lutas com os demais setores. Tal grupo, evidentemente, era comprometido também com outras instâncias de lutas políticas, concentradas nos vários movimentos sociais, sindicatos e partidos políticos de amplo espectro da esquerda brasileira. Por outro lado, o grupo dominante na FBAPEF utilizou-se do argumento de que o grupo de oposição era apenas comprometido com interesses político-partidários. A interpretação do embate político dada pelo grupo corporativista reduziu-se ao fato de que ao outro só interessava aparelhar a FBAPEF para interesses partidários e de que tal intuito ganhou espaço em uma categoria inicialmente despolitizada, como observamos no extrato de Sartori (op. cit., p.108), representante legítimo deste coletivo:

“A falta de maturidade na militância e o baixo índice de participação política da sociedade brasileira e, por sua vez, dos profissionais de Educação Física, permitiram que idéias como de aparelhamento das associações, evoluíssem, face ao discurso de *‘mudanças de paradigmas na gestão de políticas para a Educação Física’*” (grifos do autor).

As disputas dos grupos em torno do movimento apéfiano foram se acirrando e, no III Congresso Brasileiro de Educação Física da FBAPEF, em 1988, na cidade de Recife, parecem ter tomado lugar central no cenário daquele movimento. Houve um forte empenho por parte da direção em não credenciar os delegados de cada APEF, para transformar tal Congresso em não deliberativo, o que encadeou uma ação judicial garantindo o credenciamento e o aumento do tensionamento entre as duas correntes do movimento apéfiano. O acirramento do confronto fez com que, entre outras ações, parte do grupo de oposição propusesse a deposição imediata da diretoria, sendo vencidos, naquele momento, por votação dos congressistas. Nos registros daquela época, encontramos os reclames da direção da FBAPEF em torno da ação dos seus opositores:

“Não resta dúvida que, ao analisarmos o III Congresso Brasileiro de Educação Física, surge com exatidão a visão de uma nova etapa no movimento da Educação Física Nacional. Desaparece a abordagem inocente quanto às contradições e conflitos internos. Fica clara no movimento a presença de um grupo corporativo, dita de esquerda, que tenta assaltar o poder e, assim, aparelhar a FBAPEF sob o grupo auto-intitulado ‘Grupo de Oposição à FBAPEF’...” (Bosco, apud *ibid.*, p.110).

E, desta forma, o Grupo de Oposição à FBAPEF disputou a diretoria e conseguiu eleger-se para a direção da entidade, no IV Congresso Brasileiro, em Santa Catarina, no ano de 1989, “*sem que a situação apresentasse resistências ao intento, sequer registrando chapa para o processo eleitoral*” (Castellani Filho, *op. cit.*, p.8, grifos do autor, em itálico no original). Houve neste Congresso amplo debate das posições com relação à regulamentação da profissão. Também as teses da unificação da luta no campo da educação, defendidas pelo grupo progressista, começavam a ganhar força no interior daquele movimento associativista. Desta forma, no mesmo Congresso, foi possível aprovar a participação da FBAPEF junto ao Fórum de Unificação de Entidades ligadas à educação, em formação na sociedade brasileira do final da década de 80 (Boletim Educação Física, Movimento e Ação, 1990). O argumento era de que os servidores públicos em geral e os trabalhadores da educação em particular haviam caído na armadilha dos sucessivos governos militares e republicanos e se dividiram em várias formas de organizações sindicais e associativas: “*Reproduzimos o corporativismo, a pior praga inculcada na mente dos trabalhadores brasileiros*” (*ibid.*, [s/p]). Tal crítica atingia, entre outros, até a própria necessidade de organização em torno da FBAPEF.

Com a tomada da direção, o grupo progressista começou a acompanhar o processo de unificação instaurado, participando de reuniões do Fórum Nacional de Unificação, que culminou com o Congresso Nacional de Unificação, realizado em janeiro de 1990, em Sergipe, onde foi criada a Confederação Nacional dos Trabalhadores em Educação (CNTE) (*ibid.*). Por outro lado, sob o ponto de vista da FBAPEF, o ano de 90 foi marcado pelo V Congresso, em Belém do Pará. Naquele momento, já se tinha a notícia do veto, pelo presidente Sarney, ao PL 4559/84, que dispunha sobre a regulamentação da profissão de educação física¹⁸⁶. Não obstante, o que o Congresso delibera é justamente: 1. Unificação

¹⁸⁶ Para Castellani Filho (*op. cit.*, p.7), tal veto, já no final do governo Sarney, deveu-se ao fato de “[...] prevalecer no Ministério do Trabalho – que tinha à sua frente Almir Pazzianotto, interlocutor respeitado e reconhecido pelos setores de esquerda – posicionamento contrário à tese da reserva de mercado profissional”. Em outro momento do movimento aprofundado, já se havia votado repúdio ao Ministério do Trabalho, no I Congresso Brasileiro de Educação Física da FBAPEF, por conta da emissão de um Parecer contrário à regulamentação da profissão. Contudo, pelas mudanças de rumo da direção do movimento, no ano

orgânica da FBAPEF à CNTE; 2. Não à regulamentação da profissão (Revista Sprint, op. cit.)¹⁸⁷.

Aos defensores da regulamentação, a unificação com a CNTE e os sindicatos regionais traduzia-se na própria extinção da FBAPEF e demais APEFs, mesmo que não tenha sido esta a deliberação do V Congresso:

“[...] Creio ser a única profissão que decide pela extinção de uma entidade que congrega profissionais específicos, onde podem ser analisadas, discutidas e debatidas questões inerentes à sua profissão, para vincular-se a uma Confederação, sugerindo que as Associações estaduais também sejam extintas e agregadas aos sindicatos” (ibid., p.14)¹⁸⁸.

Assim, as disputas internas foram ocasionando cisões entre o movimento apefiano, em alguns casos no plano pessoal, mas em outros no que diz respeito à própria participação de determinadas APEFs. Houve o afastamento da APEF-RJ – associação de central importância para o desfecho do processo da regulamentação – que foi também acompanhado por outras associações regionais (Sartori, op. cit.). Nas palavras da Sprint Magazine (op. cit., p.14):

de 90, a FBAPEF não agiria no mesmo sentido. Aliás, apesar da discussão interna sobre a regulamentação da profissão no interior do movimento apefiano daquela época, não encontramos um acompanhamento sistematizado por parte deste movimento do trâmite do PL 4559/84, a não ser a sugestão de encaminhamento de correspondências aos líderes e políticos. É justamente a APEF-RJ que, na figura de Estélio Dantas, consegue verificar o andamento do processo, naquele momento já no senado, sob o número 57/86, e constatar que este estava paralisado. Assim, a APEF-RJ deu um passo à frente para a retomada do processo, articulando parlamentares para dar-lhe o devido trâmite (Sprint Magazine, op. cit.).

¹⁸⁷ Uma interessante alternativa para suprir a regulamentação da profissão parece ter sido aprovada, enquanto tese, também neste Congresso, que era a da regulamentação dos espaços de trabalho não-escolares, por meio de legislação federal, estadual e/ou municipal. Esta idéia nos parece mais pertinente com a defesa histórica da classe trabalhadora, ainda sob a égide do trabalho abstrato, porém que avança na conquista dos seus direitos sociais.

¹⁸⁸ Os artigos da Sprint Magazine de que nos servimos para reconstituir as avaliações dos acontecimentos referentes ao movimento apefiano não seguem assinados por nenhum autor. Não obstante, sabemos que o editor dessa revista, Ernani Bevilaqua Contursi, é um dos defensores da regulamentação da profissão, envolvido historicamente com a APEF-RJ e, posteriormente, presidente do Conselho Regional de Educação Física que compreende os estados do Rio de Janeiro e Espírito Santo (CREF1). Pode-se dizer que, na história da regulamentação da profissão, sobretudo a da década de 90, a Sprint Magazine foi o órgão oficial de comunicação do Movimento Pela Regulamentação, apologizando-o e criticando ferrenhamente seus opositores. Em julho/agosto de 1999, lançou uma edição especial sobre a história da regulamentação da profissão de educação física.

“Chegou-se mesmo a considerar a possibilidade de criar nova Federação e aglutinar, em torno desta, as Associações e os Profissionais que fossem favoráveis à regulamentação. Devido a esta indecisão, a diretoria [da APEF-RJ] delibera amadurecer um pouco mais a idéia, até agosto de 1994”.

Este quadro de cisões marcou a entrada do movimento apéfiano na década de 90. De um lado, o apontamento oficial, ratificado no VI Congresso, em 1991, na cidade de Belo Horizonte, da necessidade de unidade dos trabalhadores e reordenamento da FBAPEF (Informativo FBAPEF, op. cit.). Do outro lado, a busca da retomada da luta pela regulamentação da profissão, que não encontrava mais eco na referida federação. De qualquer modo, seja por um lado ou por outro, o resultado objetivo que se instaurava era o processo de debandada geral da FBAPEF, já bem percebida pela diretoria em seu informativo, avaliando os embates do VI Congresso (ibid., p.4):

“O que constatamos após embate das convicções manifestas neste congresso, foi uma progressiva debandada por parte dos profissionais que descreditaram no movimento das APEF’S e propuseram a extinção da FBAPEF. Enquanto por outro lado, verificamos a coexistência de APEF’S que se negam [a] trabalhar coletivamente no âmbito nacional, preferindo se encastelar no regionalismo das questões específicas como se fossem auto-suficientes, inclusive para encaminhar, isoladamente, as lutas nacionais”.

Se os objetivos estratégicos de organização em torno da FBAPEF possuíam concepções diferenciadas, também a compreensão dos motivos do seu esvaziamento é totalmente diferente para os dois grupos em embate. Para os defensores da regulamentação da profissão, o próprio deslocamento da discussão central, antes amparada em torno daquela temática, para questões de natureza política, que pouco interessavam aos professores, os quais geralmente não se vinculavam aos movimentos políticos, era o motivo do esvaziamento, na proporção em que causaram os embates internos, orientados pelo aparelhamento político-partidário:

“[...] o que se configurou no âmbito das discussões que permeavam o movimento apéfiano foi uma disputa de poder, motivada pelas confrontações ideológicas advindas de grupos militantes, ditos de esquerda progressista contra aqueles denominados de direitista vanguardista. E, nesse contexto, o que se viu foi a crescente redução do número de participantes nos fóruns deliberativos da categoria. Isso porque entendiam os demais colegas que os fóruns promovidos pelas APEFs pareciam veicular apenas as idéias emanadas de discussões político-partidárias” (Sartori, op. cit., p. 108-109).

Já o outro grupo argumentava que o motivo central para a debandada do movimento apeciano foi justamente a compreensão da necessidade de uma luta mais coletiva no âmbito dos trabalhadores, além das inúmeras discussões gerais tais como a Lei de Diretrizes e Bases (LDB) e Lei de Diretrizes e Bases Desportivas (LDBD) que se colocavam como pautas centrais, bem como a própria construção das políticas de esquerda que saíram vitoriosas desde o pleito de 1989, ou do campo acadêmico em formação:

“[...] já naquela época, colocava-se no debate a pertinência da luta no interior das APEFs e FBAPEF, ganhando espaços significativos a tese de que ela deveria se dar no universo das lides maiores dos Trabalhadores da Educação (CNTE, SINPRO...) e da Classe Trabalhadora (em suas instâncias partidárias, predominantemente). Somava-se a esse entendimento, a necessidade – advinda dos resultados das eleições de 1989 – de assumir os trabalhos em governos municipais administrados pelos Partidos de esquerda vitoriosos nas urnas, com vistas à implementação de ações políticas direcionadas à vitalização do conceito de cidadania associada à concepção de um governo popular e democrático. Presenciávamos, também naquele período, toda uma ação engendrada no espaço universitário voltada para a consolidação da Educação Física enquanto área acadêmica, tudo isso contribuindo, enfim, para um novo esvaziamento do espaço das APEFs e FBAPEF, configurador do esfacelamento dessa estrutura, bastante evidente na primeira metade dos anos 90” (Castellani Filho, op. cit., p.8).

Levando-se em conta que as duas interpretações, por outro lado, não se excluem, podemos considerá-las como avaliação relativa a cada campo configurado no movimento apeciano. Contudo, sob o ponto de vista do grupo progressista, haja vista que a FBAPEF não foi extinta – ainda que uma das propostas fosse esta, mas que não ganhou consenso nem no interior deste grupo – talvez tenha sido um equívoco tático ter procedido abandono daquele movimento, seja em direção da luta unificada, da construção de políticas públicas no seu campo político ou da busca da consolidação do espaço acadêmico na área, visto que, desta forma, deixou um espaço de intervenção política para a retomada dos projetos conservadores e corporativistas. O decorrer deste esvaziamento da FBAPEF traria a retomada do processo da regulamentação da profissão apoiado sob um contexto de gerência da crise do capital.

3.3 REGULAMENTAÇÃO DA PROFISSÃO ENQUANTO ESTRATÉGIA DE ADAPTAÇÃO À CRISE DO CAPITAL: SAÍDA CORPORATIVISTA DOS SETORES CONSERVADORES DA EDUCAÇÃO FÍSICA

A década de 90 presenciou, em certa monta, o desfecho da discussão sobre a regulamentação da profissão de educação física no interior da FBAPEF. Por outro lado, tal debate encontrou um eco diferenciado nesta época, sobretudo no interior do MEEF e dos espaços acadêmicos da área. A regulamentação da profissão foi questionada, em textos e debates, sob o ponto de vista de sua capacidade de apresentar saídas estratégicas para os trabalhadores da educação física no contexto de crise do capital. Foram, sobretudo, reveladas as concepções teóricas que norteavam tal processo e a quem interessava a sua defesa, da forma como analisamos no início do capítulo. Não obstante, a falta de ações mais articuladas no poder legislativo, dos grupos contrários ao processo, bem como o entendimento por parte da área acadêmica de que tal discussão seria de menor trato teórico, fizeram com que os defensores históricos da regulamentação pudessem avançar em suas ações, culminando na aprovação da Lei Federal nº 9696/98, que regulamentou a profissão de educação física e criou os Conselhos Federal e Regionais. Nesta parte, discutiremos o processo que deu desfecho à referida lei, com os seus principais embates.

Como assinalamos, por conta das disputas vividas na década de 80, no interior da FBAPEF, as quais resultaram em cisões internas, das inúmeras tarefas da militância junto às lutas travadas à época num plano mais amplo, e do próprio veto presidencial ao primeiro projeto da regulamentação da profissão, houve um esvaziamento no interior da FBAPEF que se estendia pelo começo da década de 90. Coexistiam, naquele momento, segundo Sartori (op. cit.), apenas seis APEFs – DF, MG, RJ, RS, SC e SP – em todo o país, das quais duas – RJ e SP – ainda mantinham-se no campo de oposição à direção da FBAPEF, ou seja, favoráveis à retomada do debate sobre o processo da regulamentação.

Por outro lado, como já salientamos, este período histórico foi marcado por intensas modificações no mundo do trabalho que também repercutiram na própria educação física. Neste sentido, o que houve na década de 90 foi uma grande angústia por parte dos professores em tentar compreender as mudanças no seu trabalho – que eram normalmente canalizadas para questão: *o que é educação física?* – acompanhada de uma outra angústia em torno de como deveria rumar a formação profissional por conta dessas modificações. É este o solo concreto, somado ao contexto de desmonte da educação pública no país, que permitiu o avanço das defesas corporativistas de delimitação do mercado de trabalho, de

regulação da qualidade da formação profissional via conselhos profissionais e da própria definição legal do espaço para a atuação do bacharel. Assim, conseguiu-se lograr aceitação na área, a qual era historicamente negada pela categoria, como vínhamos anteriormente destacando.

De outra forma, a própria diretoria da FBAPEF buscava resgatar as poucas APEFs ainda existentes, incluindo as de oposição – defensoras da regulamentação – para recompor o seu movimento associativista. Em dezembro de 1994, com a participação também das APEFs RJ e SP, realizou-se o VIII Congresso Brasileiro de Educação Física da FBAPEF, em Brasília. Neste evento, dividiu-se atenção entre os temas da regulamentação da profissão e da LDB, em trâmite no legislativo, com uma expressiva atenção sobre o primeiro deles. A FBAPEF promoveu o debate sobre esta discussão entre os presentes, seja por meio de debate ou de grupos de aprofundamentos¹⁸⁹, sendo a diretoria renovada, mas ainda composta exclusivamente por opositores à regulamentação da profissão (ibid.; Sprint Magazine, op. cit.). Ainda assim, como deliberação do Congresso, o grupo favorável à temática conseguiu retirar os seguintes encaminhamentos para a FBAPEF:

“Que a FBAPEF encampe a luta pela Regulamentação Já!

Que seja constituída uma comissão, para a elaboração de minuta de projeto, a ser entregue no Conselho de Entidades de 11/03/95.

Que seja enviado a todas as APEFs projeto para análise, até 20/03/95.

Que seja realizado um congresso extraordinário para este fim, até julho de 1995”
(Sartori, op. cit., p.117).

Assim, finalmente depois de muito tempo de existência da FBAPEF, o grupo defensor da regulamentação da profissão começou a conquistar espaço concreto de encaminhamento dos seus objetivos, sobretudo no que diz respeito à categoria dos professores de educação física. Contudo, ainda não se tratava de um sinal totalmente verde, visto que o conteúdo das deliberações do VIII Congresso apontava para uma maior discussão, seja através da constituição de uma comissão para a elaboração de minuta de

¹⁸⁹ Curioso registro consta tanto no texto da Sprint Magazine (op. cit.), quanto no de Sartori (op. cit.). Narram que, no referido debate, apenas Jorge Steinhilber, da então APEF-RJ, defensor da regulamentação, participou da mesa, tendo recusado a debater com ele o professor convidado a expor o posicionamento contrário, mesmo estando presente no Congresso, tendo inclusive feito intervenções no seu decurso.

projeto, seja pela análise do projeto por todas – poucas – APEFs existentes, ou ainda e, principalmente, pela própria realização de um congresso extraordinário para a retomada deste tema. Por outro lado, os defensores da regulamentação, sobretudo os agremiados no interior da APEF-RJ, não esperariam por este processo de aprofundamento do debate e instaurariam, eles próprios, o processo que culminou na Lei 9696/98.

Utilizando-se do argumento de que “*a eleição de presidência [da FBAPEF] desfavorável à regulamentação causou certa apreensão quanto ao cumprimento do que fora deliberado*” (Sprint Magazine, op. cit., p.15), os defensores da regulamentação forjaram o entendimento de que a deliberação do VIII Congresso dizia respeito à entrada imediata de algum Projeto de Lei sobre o tema no poder legislativo federal. Desta maneira, ficaram à vontade, na figura da APEF-RJ, para compreender que, respaldados pela decisão do VIII Congresso, poderiam eles mesmos encaminhar a continuidade do processo, visto que a diretoria eleita da FBAPEF deixou de fazê-lo, o que foi tido, pelos defensores da regulamentação, como um não cumprimento, por parte da diretoria, das deliberações daquele congresso.

O primeiro passo para tal consecução foi a criação do **Movimento Nacional Pela Regulamentação do Profissional de Educação Física**, conforme narra a Sprint Magazine (ibid., p.22):

“O MOVIMENTO surgiu da reunião entre os Professores Jorge Steinhilber, Sérgio Sartori, Ernani Contursi e Walfrido José do Amaral. Primeiramente, analisou-se a questão de conduzir o processo de regulamentação via APEFRJ. A despeito da APEFRJ ser reconhecida como a entidade que sempre defendeu os profissionais de educação física e a regulamentação em particular, concluíram que o processo deveria evitar conflitos entre as entidades já existentes e que estavam um pouco desgastados junto à categoria, em virtude da decisão absurda, tomada em 1990 (sic).”

A intenção, com a criação do Movimento pela Regulamentação, era que ele não fosse

“[...] um órgão formalmente constituído, mas sim, uma rede de comunicação, informação, mobilização e adesão. Estaria aberto à participação de quaisquer entidades, órgãos, instituições, meios de comunicação, profissionais e estudantes. Seria pluripartidário e democrático (sic!)” (ibid., p.15).

Após reunião(ões) fechada(s) para sua criação, o Movimento pela Regulamentação

foi lançado na conferência de abertura do Congresso da FIEP (Federação Internacional de Educação Física), em janeiro de 1995, em Foz do Iguaçu, por Jorge Steinhilber, figura que tomaria lugar central em todo processo. Em 18 de abril de 1995, o então deputado federal Eduardo Mascarenhas apresentou o Projeto de Lei nº 330/95 (anexo 2), que dispunha sobre a regulamentação do profissional de educação física e criava seus respectivos Conselhos Federal e Regionais (Brasil, 1995a).

Neste momento, chamamos atenção para a cronologia dos acontecimentos. O VIII Congresso da FBAPEF, que aprovou os encaminhamentos – com algumas restrições ao processo da regulamentação da profissão – ocorreu no mês de dezembro de 1994. O Movimento Pela Regulamentação do Profissional de Educação Física foi deflagrado em janeiro do ano seguinte, ou seja, após um mês das deliberações do VIII Congresso. Ainda que a defesa desta atitude recaia sobre o argumento de que se tratava, o Movimento pela Regulamentação, de uma rede de comunicação e mobilização em torno do tema, não se justifica a entrada de um Projeto de Lei em abril do ano de 95 – e ainda apresentado pelos próprios defensores da regulamentação da profissão – sem a devida discussão das outras APEFs, conforme própria deliberação daquele Congresso, seja por meio da formação de comissão para elaboração de ante-projeto, seja por meio da análise deste por parte de outras APEFs, ou, principalmente, por meio do debate a ser feito num congresso extraordinário da FBAPEF, que se realizaria somente em julho de 95, ou seja, três meses depois da entrada do referido Projeto de Lei.

Assim, não é de se estranhar que a própria diretoria da FBAPEF foi “[...] *surpreendida com a notícia da tramitação no Congresso Nacional, do PL 330/95, de autoria do Deputado Eduardo Mascarenhas [...]*” (Castellani Filho, op. cit., p.8), uma vez que, como notícia a própria historiografia dos defensores da regulamentação:

“[...] **na segunda metade do segundo semestre de 1995**, toma[ram] conhecimento [o Movimento pela Regulamentação] de que as APEFRS e APEFSC haviam eleito diretoria totalmente favorável à regulamentação, havendo, desta forma, interesse comum entre o MOVIMENTO e as APEFs. Dado que a APEFRJ e APEFSP já estavam atuando pela luta, em prol da regulamentação” (Sprint Magazine, op. cit., p.23, grifos nossos).

É possível depreender desse fato que nem as próprias APEFs que vieram a apoiar a APEF-RJ (três no total) e que compunham o Movimento pela Regulamentação mantinham conhecimento ou deliberação oficial favorável com relação ao encaminhamento do referido

PL¹⁹⁰. Mesmo a despeito da não discussão da categoria sobre os contornos do projeto, este foi apressadamente apresentado sob

“[...] o argumento de que o texto apresentado seria embrionário, devendo ser analisado por três Comissões na Câmara¹⁹¹ onde poderia receber substitutivos e ser totalmente modificado e, acrescido do fato de que, apresentando-se um texto o mesmo suscitaria maiores discussões no seio da categoria profissional, oportunizando, desta forma, a construção, ao final do trâmite, na Câmara, do projeto analisado, debatido, refletido, estudado, consultado e pesquisado [...] (sic!)” (ibid., p.16).

Portanto, apenas depois do PL 330/95 em trâmite, que o Movimento pela Regulamentação buscou aproximar-se tanto dos professores quanto dos estudantes de educação física, contudo não para debater ou refletir acerca da regulamentação da profissão, mas para divulgar seu projeto e conseguir assinaturas de apoio a ele. O Movimento pela Regulamentação, sobretudo na figura de Jorge Steinhilber e na de Sérgio Sartori, participou de vários encontros na área, promovidos ou não pelas APEFs que o apoiava, utilizando-se do recurso de apenas passar por estes vários eventos e, acriticamente e de forma apressada, solicitar a assinatura para apoio ao projeto, colocando este último como um dito benefício a ser conquistado pela educação física.

Amparados pelas mudanças no mundo do trabalho e, sobretudo, pela precariedade das condições fora do trabalho nas escolas (academias, clubes, condomínios...), utilizavam-se do discurso de que tal campo não possuía donos, e de que qualquer leigo tomava o espaço do profissional de educação física. Também, o termo profissional naquele momento começou a agradar mais do que o termo professor, tendo em vista a precarização que o trabalho docente assumiu na década de 90 e, desta forma, forjou-se o surgimento de um

¹⁹⁰ Portanto, o que nos fazem querer crer os vanguardistas da regulamentação da profissão, que a diretoria da FBAPEF, à época, não cumpriu a deliberação do VIII Congresso, em Brasília, não encaminhando o Congresso Extraordinário com fins de debater a referida temática, motivo pelo qual se forjou um PL diretamente pelo Rio de Janeiro, não passa de pura fumaça colocada no cenário para acobertar, agora sim, a falta de cumprimento ético-político do pequeno grupo de representantes do Rio de Janeiro que depois veio a lançar o Movimento Nacional pela Regulamentação do Profissional de Educação Física.

¹⁹¹ O PL 330/95 passou por três comissões na Câmara dos Deputados, a saber: Comissão de Educação Cultura e Desporto, que teve o deputado Maurício Requião como relator; Comissão de Trabalho, de Administração e Serviço Público, cuja relatoria, inicialmente do deputado Paulo Paim, passou para o deputado Paulo Rocha; e Comissão de Constituição e Justiça e de Redação, cujo relator foi o deputado Pedro Canedo. Não obstante, o único debate proposto foi uma audiência pública na segunda comissão, como iremos discutir mais adiante. Ainda, o PL 330/95 foi sofrendo modificações que evidenciaram algumas intenções de se restringir as ações dos conselhos profissionais de educação física, porém que não foram respeitados posteriormente, como evidenciaremos, com mais propriedade, no capítulo seguinte.

trabalhador da educação física prestador de serviços, profissional liberal, empreendedor – estratégia plus da precarização do trabalho contemporâneo – sob a forma do *personal trainer*, entre outros; enfim, o assim chamado, dali por diante, de **profissional de educação física**¹⁹²:

“Considero oportuno estabelecer distinção entre a designação de *professores* e de profissionais, com apoio em STEINHILBER (1996 p. 60) que, ao analisar a ambigüidade do termo Educação Física, afirma que: “(...) o termo indica uma *disciplina curricular* ou uma *profissão*”... Além disso, **quando se relaciona com trabalho, o termo professor de Educação Física refere-se àqueles indivíduos, cuja formação acadêmica, o habilita para trabalhar com Educação Física no ensino formal (magistério) e profissional de Educação Física abrange todos os sujeitos, que obtiveram formação em curso de Licenciatura ou de Bacharelado e cujas atividades profissionais são exercidas na área da Educação Física, em atividade de ensino, ou ainda como treinador, preparador físico, personal training, ou similares** (Sartori, op. cit., p.28-29, grifos nossos em negrito, em itálico o original).

Somente no ano de 1996, com quase um ano após o início do trâmite do PL 330/95, foi que o assim chamado campo acadêmico da educação física teve o seu conhecimento e iniciou debates em torno do tema da regulamentação. Vários encontros em universidades brasileiras, promovidos, sobretudo, pelo MEEF¹⁹³ e pelo Colégio Brasileiro de Ciências do Esporte (CBCE)¹⁹⁴, iniciaram a discussão sobre o tema e, pela primeira vez, confrontaram os posicionamentos, contrários e favoráveis ao PL 330/95, podendo ser desvelados os

¹⁹² Obviamente que o termo profissional de educação física sempre acompanhou a história desta área, como evidenciamos desde o início do capítulo. No entanto a *ressignificação* deste termo assumida pelos regulamentadores da profissão, na década de 90, envolve a própria utilização das noções do empreendedorismo e de competência, aludidas nos capítulos anteriores. Ou seja, o que se pretende com este apontamento é evidenciar que o acatamento da regulamentação da profissão, justo na década de 90, não pode ser compreendido de forma despreendida da materialidade desta época, como mediação, em que os seus defensores foram buscar recursos argumentativos para garantir o consenso necessário para sua consecução.

¹⁹³ Com essa indicação do MEEF enquanto promotor de encontros acadêmicos não estamos circunscrevendo-o apenas a esta esfera, visto que tal movimento é de cunho estritamente político. Por outro lado, é apenas uma referência ao fato de que, na educação física brasileira, esta entidade é que tem pautado inclusive os debates acadêmicos mais relevantes – sob o ponto de vista das mudanças da área pautadas na realidade concreta – tais como a LDB, os PCN’s, as mudanças na formação profissional, a proposta dos jogos olímpicos no Brasil, as políticas do esporte emanadas dos governos federais, entre tantos outros, além da própria regulamentação da profissão.

¹⁹⁴ Fundado em 1978, o Colégio Brasileiro de Ciências do Esporte é uma das principais entidades científicas da educação física e ciências do esporte. O debate sobre a regulamentação da profissão foi fundamentalmente pautado pelas suas secretarias estaduais e explicitado na Revista Brasileira de Ciências do Esporte (RBCE). Já no final da década de 90 em diante, haveria uma disputa, no interior do Colégio, pela explicitação ou não de suas posições com relação a esta temática. Apresentaremos com mais propriedade tal disputa no último capítulo desta tese, quando do contexto das resistências ao avanço do sistema CONFED/CREFs.

fundamentos que sustentavam a visão de educação física e sociedade dos seus defensores. As discussões foram evidenciando a face corporativista e de reserva de mercado do PL 330/95 (Brasil, op. cit. – anexo 2) que, em seu artigo 2º, listava uma série de atividades supostamente exclusivas do assim chamado profissional de educação física, algumas de cunho estritamente multidisciplinar, tais como recreação e lazer. Com efeito, o ataque e a desqualificação aos assim chamados leigos estavam desenhados na justificação do referido Projeto de Lei (ibid.), da forma como proferiam os defensores da regulamentação da profissão:

“Percebemos que muitos usuários, frequentadores de instituições que oferecem atividades físicas gímnicas e esportivas, imaginam ou consideram que estão sendo atendidos por profissionais habilitados. Não atentam para o fato de que qualquer pessoa pode vestir calção e agasalho e conduzir essas atividades sem possuir nenhum preparo prévio. Pior, paradigmaticamente (sic!), será chamado, por esse usuário, de Professor de Educação Física, exatamente por não haver instrumento jurídico que impeça qualquer leigo de ministrar qualquer tipo de atividade física em qualquer instituição (academia, clube, condomínio, etc...) e esta situação desde muito veem (sic.) se perpetuando”

Ainda, a perspectiva da atividade física como fator da promoção da saúde, em uma relação causal, bem como a noção individualista da busca da qualidade de vida através da conscientização do estilo de vida ativo, estavam contidas também na justificação do PL, de autoria de Eduardo Mascarenhas (ibid.):

“O alto preço social da medicina curativa, o elevado custo da inaptidão, fizeram governos despertar para a atuação profilática da atividade física como fator de promoção da saúde [...]

O aumento do grau de conscientização da população sobre os fatores de risco tem provocado gradual mudança no estilo de vida dos indivíduos que buscam uma prática maior de atividades físicas quer seja em academias, associações, clubes, praças públicas, condomínios e outros.

A prática sistemática de exercícios físicos e de atividades esportivas tem marcada influência na melhoria de qualidade de vida, resultando também [em] uma menor procura pelos serviços de saúde.

É inquestionável o valor da atividade física no aumento do bem estar dos indivíduos. O exercício ajuda, também, a reduzir a ansiedade e o ‘stress’ ”.

Assim, pode-se afirmar, também, que, se naquele momento os defensores da regulamentação começavam a expor os seus fundamentos, por outro lado, começaram a

surgir várias críticas no interior da área. Tais críticas centravam-se nos argumentos de que, além de antidemocrático pelo tom de sua pressa e pela ausência de discussão junto aos professores, ela trazia em seu bojo manifestações ligadas a um retrocesso no campo da produção de conhecimento em educação física na medida em que ignorava seus debates, mas que, fundamentalmente, apontava para a adaptação de uma sociedade da exclusão proveniente do sistema capitalista de produção em sua fase neoliberal, fragmentando a classe trabalhadora (Castellani Filho, op. cit.; Faria Junior, et al. , 1996; Ferreira, 1996; Nozaki, op. cit., 1997b; Palafox & Terra, op. cit.)¹⁹⁵. Entretanto, os interlocutores em defesa da regulamentação da profissão, como discurramos anteriormente, se apressavam em argumentar que esta nada tinha com relação ao neoliberalismo.

Assim, a discussão em torno do tema foi ganhando os espaços acadêmicos e políticos da educação física. Um interessante episódio ocorreu em maio de 1996, quando a Escola de Educação Física da UFRGS promoveu o VIII Programa de Educação Física Continuada 96 e, na solenidade de abertura, proferiu conferência com Jorge Steinhilber a respeito da regulamentação da profissão (Sprint Magazine, op. cit.). Foi convidado e participou da solenidade o deputado federal Paulo Paim, então relator do Projeto de Lei na Comissão de Trabalho, de Administração e Serviço Público da Câmara dos Deputados, segunda comissão pela qual passou o PL 330/95 antes de sua aprovação. Por outro lado, na mesma época, acontecia, nas proximidades do evento, o II Encontro Regional de Estudantes de Educação Física (EREEF) – Regional V – realizado pelo MEEF e no qual havia a militância dos estudantes do sul do país e alguns professores que participavam, como convidados. Tal fato mobilizou alguns integrantes do MEEF e outros professores a participarem, também, da conferência proferida por Steinhilber.

Assim narram Palafox e Terra (op. cit., p.1,2), que participavam do encontro estudantil¹⁹⁶, o desenrolar deste acontecimento:

¹⁹⁵ Em outra linha de análise, Faria Junior (1996) buscou problematizar se a educação física era de fato uma profissão, a partir da explicitação dos vários entendimentos do conceito de profissão à luz das teorias funcionalistas e neweberianas, evidenciando seus limites a partir da categoria marxista da contradição. Alertou, ainda, que os defensores da regulamentação da profissão apoiavam-se na visão funcionalista daquela terminologia, ao se inspirarem em exemplos de grupos profissionalmente estáveis e modelos de profissões liberais, ainda que, mesmo no interior desta visão, fossem incapazes de responder qual seria a função social relevante da educação física.

¹⁹⁶ Apesar de terem escrito o texto em conjunto, os registros da Sprint Magazine (op. cit.) apontam a participação apenas de Gabriel Palafox no referido evento. Assim, pode-se inferir que a narrativa que se segue foi feita exclusivamente por ele.

“Motivados pela curiosidade e pela revolta dos estudantes do movimento estudantil com a forma como o processo legal da regulamentação [estava] sendo encaminhado, fomos junto com uma grande parte dos estudantes a assistir a conferência.

No auditório, nos deparamos com a presença do relator do processo no Congresso Nacional, Deputado Paulo Paim.

Na ocasião, além de conhecer pessoalmente o Prof. Jorge, tivemos acesso ao livro de sua autoria recentemente publicado para tratar a questão da profissão e da regulamentação da Educação Física.

No final da fala do palestrante, houve um momento de tensão entre membros da platéia e a coordenação da mesa, pois os primeiros desejavam, além de limitar-se a fazer perguntas, fazer comentários e críticas relacionadas com o tema.

Como resultado, o evento culminou com um debate, acompanhado de críticas contundentes à forma como o processo vinha acontecendo, a postura dos seus idealizadores, no sentido de que os mesmos vinham evitando o debate mais amplo sobre a questão e, principalmente, da forma como assinaturas vinham sendo colhidas a nível nacional sem as pessoas [conhecerem] realmente o assunto”.

Provavelmente o deputado Paim se surpreendeu com a existência de pares da educação física que fossem contrários à sua própria regulamentação da profissão. Como forma para resolver tal impasse, o relator do Projeto de Lei convocou uma audiência pública para aprofundar a questão, o que naturalmente gerou a mais variada sorte de indignação junto aos defensores da regulamentação. Entre aquele evento na UFRGS, em 10 de maio, e a audiência pública, em 17 de outubro, o Movimento pela Regulamentação intensificou a sua coleta de assinaturas, como também a articulação com os diretores das escolas de educação física que poderiam se converter favoravelmente ao projeto. Já o MEEF organizou o XVII ENEEF, centralizando o tema da regulamentação da profissão, e convidou Steinhilber para debater com outros professores – Castellani Filho e Celi Taffarel – de posição contrária à sua. Na plenária final do evento, deliberou-se pela contrariedade do PL 330/95, sendo, portanto, o MEEF, o primeiro movimento organizado da educação física a ter posição oficial e a se opor, após o seu ressurgimento, ao processo da regulamentação da profissão.

No entanto, na audiência pública, poucos foram os representantes articulados contra o Projeto de Lei a se mostrarem presentes. Destes, somente Castellani Filho, representando o CBCE, e alguns representantes da Executiva Nacional do Estudantes de Educação Física (ExNEEF) se pronunciaram contrariamente ao Projeto de Lei. Em contrapartida, apontaram argumentos favoráveis à regulamentação da profissão, além dos diretores das escolas presentes, Jorge Steinhilber, pelo Movimento pela Regulamentação, Roberto Lial,

pela FBAPEF¹⁹⁷ e Ricardo Machado, representando o Instituto Nacional de Desenvolvimento do Esporte (INDESP), ligado ao Ministério Extraordinário dos Esportes. Por outro lado, Paim havia recebido um grande número de abaixo-assinados, correspondências e manifestações em defesa do PL 330/95 e, neste contexto, prosseguiu-se a tramitação do processo, embora com o entendimento de que:

“Não se [tratava] de criar reserva de mercado para o amparo de privilégios, e sim de estabelecer normas para que, numa área importante para a saúde da população, o exercício profissional seja permitido apenas àqueles que receberam a formação adequada a preservá-la e promovê-la” (Rocha, 1997, p.3)¹⁹⁸.

Foi o único momento em que os grupos contrários se manifestaram junto aos parlamentares. Por outro lado, o PL 330/95 foi aprovado na Câmara dos Deputados, entre discussões e substitutivos, contudo sempre acompanhados atentamente pelo Movimento pela Regulamentação e pelos deputados aliados a ele¹⁹⁹. No senado, houve um novo esboço para se apresentarem emendas, no dia 13 de agosto de 1998, quando o projeto foi incluído na ordem do dia. O senador Eduardo Suplicy possuía emendas a serem apresentadas no intuito de se regulamentar, *a posteriore*, os Conselhos Federal e Regional, o que implicaria um aprofundamento do debate, bem como a tentativa de colocar o Conselho Nacional de Educação (CNE) como entidade a convocar a eleição do Conselho Federal de Educação Física e também de se incluir as atividades de ensino na lei (Sprint Magazine, op. cit.).

Apesar da acusação dos defensores da regulamentação de que teria sido o grupo

¹⁹⁷ No caso de Lial, este levou a deliberação do último congresso daquela entidade, a favor do processo da regulamentação da profissão. Não se tratou, de outro modo, de uma defesa pessoal sobre a temática.

¹⁹⁸ Em 1997, Paim passou a ser integrante da mesa diretora da Câmara, retirando-se da Comissão e o deputado Paulo Rocha assumiu a função de relatoria. Assim, narra Rocha (ibid.) que das entidades representativas, instituições acadêmicas, órgãos governamentais, empresas, associações profissionais e mesmo indivíduos que se manifestaram, 99% se pronunciaram a favor da regulamentação da profissão, existindo apenas algumas ressalvas no texto proposto. Também comenta que levou em conta um trabalho a favor da regulamentação, realizado por uma comissão. Neste particular, notamos, na composição desta comissão, a presença de setores ligados diretamente à defesa da regulamentação da profissão, que posteriormente viriam a ocupar cargos no sistema CONFEF/CREFs, tais como Jorge Steinhilber, Luiz Santos Cardoso, Flávio Delmanto, Gilberto José Bertevello e Marino Tessari. Outrossim, neste momento, é interessante perceber, no relato da Sprint Magazine (op. cit.), que o grupo favorável à regulamentação da profissão se manteve em estreito contato com os deputados e assim permaneceram até a aprovação, no senado, da Lei 9696/98.

¹⁹⁹ Mais especificamente os deputados Laura Carneiro e Bernard Rajzman, ambos do Rio de Janeiro.

contrário ao processo o responsável por tal atitude, não há identificação da origem das emendas de Suplicy, ainda que sua assessoria tivesse sido munida dos documentos e artigos contra a regulamentação. O Movimento pela Regulamentação se articulou rapidamente e conseguiu demover o senador de apresentar suas emendas. Assim, aprovou-se o PL 33/98 no senado e, em 1º de setembro de 1998, a Lei 9696/98 foi finalmente sancionada pelo presidente da república, regulamentando a profissão de educação física e criando os seus respectivos conselhos profissionais. Sem dúvida, a aprovação da referida lei foi, “[...] *ao mesmo tempo, uma demonstração de capacidade de articulação política dos defensores da Regulamentação e outra, inequívoca, de inexistência de ação política concatenada por parte daqueles que a ela se opunham*” (Castellani Filho, 1998, p.32).

Naquele momento histórico, o movimento apefiano, como vimos, estava praticamente esvaziado. Contudo, a regulamentação da profissão trouxe a necessidade de escolha dos primeiros conselheiros federais que, conforme a lei criada, deveriam ser eleitos para um mandato tampão de dois anos, em reunião das APEFs e das instituições superiores de educação física, convocada pela FBAPEF (Brasil, 1998b). Dado o prazo até 4 de novembro de 1998 para a comprovação da existência de cada APEF que iria participar daquela reunião – pouco mais de dois meses depois da promulgação da lei – isto fez ressurgir várias APEFs em todo o país, bem como foram criadas tantas outras pela primeira vez na história deste movimento associativista, sob única intenção de participar do processo de escolha dos primeiros diretores do Conselho Federal de Educação Física (CONFEF):

“O que assistimos nos dias que se sucederam à aprovação da lei foi um desavergonhado açodamento por parte daqueles que, tendo nos Conselhos a possibilidade de fazer valer suas intenções de [recuperarem] o terreno perdido no interior da Educação Física, buscavam sofregamente tê-los sob seus domínios. Para tanto, não se inibiram em fazer criar e ressurgir das cinzas, da noite para o dia, uma gama de associações de profissionais de Educação Física”

[...] Tais associações, remozadas, passaram com enorme celeridade – salvo honrosas exceções – a arregimentar amigos aos quais, em reuniões aligeiradas, transformaram em seus delegados dotando-os de poderes para representá-las na assembléia do dia 08 de novembro, no Rio de Janeiro, RJ, convocada para a eleição dos 18 membros da Diretoria do Conselho Federal [...]” (Castellani Filho, op. cit., p.33).

Apesar do vultoso crescimento das APEFs naquele momento, não se pode dizer que o movimento apefiano foi revigorado, uma vez que não se retomou mais a dinâmica que o marcou na década de 80. Pelo contrário, se o movimento apefiano só podia ser

identificado, agora, na perspectiva dos corporativistas, ou seja, através da discussão sobre a regulamentação da profissão, então há de se convir que uma vez conquistado este fito, não existiria mais a necessidade de tal organização. Portanto, terminamos aqui, para fins deste estudo, a análise do movimento apegiano como cenário e condutor do processo de regulamentação da profissão. Isso não quer dizer que tenhamos com isso admitido o falecimento deste movimento, que continua hoje dominado pelos setores corporativistas, mas significa admitir que ele se tem mesclado muito com as próprias ações do CONFEF e dos vários Conselhos Regionais de Educação Física (CREFs), de forma subalterna a eles, o que nos faz voltar nossa análise diretamente a estes últimos²⁰⁰. Ademais, vale a lembrança de que os professores de educação física continuam se organizando nos sindicatos de professores e nos partidos políticos. Já com relação ao particular da educação física, à frente, apresentaremos uma nova forma de organização que surgiu justamente para se contrapor à regulamentação da profissão, o Movimento Nacional Contra a Regulamentação do Profissional de Educação Física (MNCR).

Retornando, por ora, ao processo de conformação da primeira diretoria do CONFEF, na sua eleição do dia 8 de novembro no Rio de Janeiro, pode-se dizer também que as APEFs presentes pouco influíram em seu resultado e apenas a legitimou, visto que a chapa já viera fechada e organizada por parte dos que comporiam o mandato tampão²⁰¹. De outra parte, as vozes discordantes do processo – muito poucas, por sinal – bem como outras que emitiam questionamentos quanto à composição, ou mesmo sugestões para os Conselhos Regionais²⁰² foram devidamente silenciadas, ainda que a “*composição [surpreendesse] os mais inocentes, por conta da presença de representantes do setor*

²⁰⁰ Uma prova da franca ligação do sistema CONFEF/CREFs ao movimento apegiano pode ser encontrada no artigo 82 do Estatuto do CONFEF. Reza tal artigo que, em caso de dissolução do CONFEF, todos seus bens serão destinados à FBAPEF, às APEFs, ou a alguma instituição dedicada ao esporte e à atividade física, de direito público (CONFEF, 2000b).

²⁰¹ Esta chapa, como era de se esperar, foi composta por Steinhilber na presidência e vários outros professores que participaram do Movimento pela Regulamentação. Também integraram esta primeira chapa setores que se propagavam nos órgãos oficiais do governo brasileiro desde a ditadura militar na década de 70, bem como outros representantes das corporações das atividades físicas, o assim chamado *fitness* (Castellani Filho, op. cit.).

²⁰² Uma espécie causada pela nominata apresentada naquela reunião foi a não presença de nenhuma mulher na composição da chapa. Muito jocosamente, tal questão foi contornada e passada adiante. Quanto às sugestões para o processo de escolha dos Conselhos Regionais, não se assumiu dívida alguma no que diz respeito à autonomia dessa escolha por parte dos estados, como reivindicou um representante do Rio Grande do Sul, ou ainda a escolha de dois nomes para o Conselho Regional de Minas Gerais, retirado em um evento das escolas daquele estado brasileiro (Nozaki, 1999).

patronal” (ibid., p.33). Garantiu-se, desta forma, a eleição da primeira diretoria do CONFEF, com 18 conselheiros, que tomou posse no dia 18 de janeiro de 1999 (Tojal, 2002a).

Assim, pudemos perceber, através deste capítulo, que a regulamentação da profissão de educação física esteve mediada pelo reordenamento pelo qual passava a área, inserido no contexto de mudanças no mundo do trabalho contemporâneo. Já o processo de regulamentação da profissão representou uma síntese da disputa de concepções e projetos no interior do movimento da organização dos trabalhadores da educação física, saindo como vencedora a tese corporativista de reserva de mercado. De outro modo, este processo acabou mediando as relações de trabalho e da formação profissional da área, bem como de outras, às quais o CONFEF tentou abarcar. Analisaremos, no capítulo seguinte, as ingerências do sistema CONFEF/CREFs e as suas conseqüências para os trabalhadores de diversas áreas.

4 CONCEPÇÃO E PRÁTICA COLONIZADORAS DO SISTEMA CONFEEF/CREFs E AVANÇO SOBRE OS TRABALHADORES

Podemos comparar o Sistema CONFEEF/CREFs a uma pedra preciosa que vamos lapidando e deixando-a mais bela, à medida que sabemos enfrentar as situações de conflito, tirando disso uma lição e compreendendo o sentido profundo do que está sendo construído [...]

É bom quando chegam Dezembro, o Natal e a virada do Ano, pois, trazem a esperança de que seja trocada a crueldade pela fraternidade, o ódio pelo amor, a violência pela paz, a exclusão pela inclusão, a ofensa pelo perdão, a tristeza pela alegria, o egoísmo pela partilha [...]

Ao terminar mais um ano, sentimos que temos muito para agradecer. Nossa jornada foi como uma travessia em mar bravio e nós, tais quais, barcos pequenos, conseguimos singrar e vencer as tempestades pela nossa união, pelos nossos princípios, pelas posições que defendemos, principalmente os beneficiários, e por nosso trabalho ético, não naufragamos [...]

Há quase dois mil anos, nasceu um menino que dividiu a história da humanidade em antes e depois. **Há quatro anos, nasceu uma entidade que dividiu a história da Educação Física em antes e depois.**

(Jorge Steinhilber – E.F. – Educação Física – dez. 2002)

O objetivo deste capítulo é analisar as implicações da regulamentação da profissão de educação física no que diz respeito ao avanço colonizador do sistema CONFEEF/CREFs que ocasionou: a) cisões entre os trabalhadores da educação física e entre estes com os de outras práticas corporais²⁰³; b) mudanças no debate da formação profissional da educação

²⁰³ O termo trabalhadores das práticas ou manifestações corporais (artes marciais, capoeira, dança, lutas, yoga) será aqui utilizado para designar aqueles que vivem do trabalho de sua atividade cultural, artística, espiritual ou docente. Tal referência exclui apenas aqueles praticantes de tais manifestações que não se utilizam delas para prover seu meio de vida. Não separamos, por outro lado, o trabalhador que se sustenta por meio de performances – caso artístico, da dança, por exemplo – daquele que atua na docência da área. Tal separação, além de impossibilitar a compreensão de totalidade de cada manifestação, trata-se de fragmentação da atividade do trabalhador que não corresponde à sua realidade. Como evidenciaremos, esta cisão foi propositalmente operada pelo sistema CONFEEF/CREFs, no intuito de ingerir em determinadas áreas, o que foi prontamente respondido com argumentos que mostravam a fragilidade de tais posições, tal como discutiremos no capítulo seguinte.

física, chegando também a atingir a qualificação de outras manifestações corporais²⁰⁴.

Partimos da hipótese de que o sistema CONFEF/CREFs adaptou-se ao mais alto grau do capitalismo, consolidando-se, neste contexto, enquanto estrutura avançada, tendo em vista a crise do capital e seus mecanismos de gerência – entre eles o reordenamento jurídico-político do Estado – que efetivaram a reforma administrativa, no Brasil, ocorrida no final da década de 90. Portanto, o Conselho Federal de Educação Física (CONFEF) tornou-se o primeiro conselho profissional fiscalizatório que surgiu como uma entidade de direito privado, ou seja, livre das responsabilidades com relação à administração pública.

Assim sendo, o sistema CONFEF/CREFs aproveitou o terreno concreto das relações sociais em que foi gestado e promoveu um franco avanço colonizador, que envolveu a dimensão fiscalizatória para o aumento de registros e conseqüente fortificação financeira. Tal processo conferiu-lhe a possibilidade de interferência política e ideológica nas áreas de intervenção e formação/qualificação do trabalhador de educação física e de outras práticas corporais, disseminando seus pressupostos ligados à aptidão física. Compreendemos, portanto, o avanço colonizador como um processo que recebeu, antes de tudo, determinações de uma própria concepção funcionalista aliada ao processo de gerência da crise do capital.

4.1 Formação do Conselho Federal de Educação Física enquanto estrutura avançada do capitalismo

Como analisamos no capítulo anterior, o sistema CONFEF/CREFs foi criado no contexto da reforma administrativa da década de 90, a qual constituiu uma materialização

²⁰⁴ Como ressaltamos no segundo capítulo, o presente estudo diferencia a educação física enquanto prática pedagógica que se realiza na instituição escolar e os conteúdos por ela abordados no âmbito da cultura corporal, aqui simplesmente denominados de manifestações ou práticas corporais. Não faremos, para fins deste estudo, diferenciação entre as duas terminologias – práticas e manifestações – apesar de reconhecermos que a primeira nos dá uma idéia mais próxima das atividades humanas, enquanto a segunda nos ressalta os sentidos simbólico, subjetivo ou cultural. Entretanto, é possível considerar as duas dimensões como mediações da mesma totalidade. Da mesma forma, com a utilização do termo manifestações corporais, não pretendemos reduzir a identidade de práticas tais como artes marciais, capoeira, dança, lutas e yoga, como atividades situadas somente no nível corporal ou físico, porém, situá-las no contexto da cultura historicamente produzida, que envolve várias dimensões e que se expressa através da prática corporal, além de outras. Neste sentido, manifestação ou prática corporal possui, em sua essência, uma relação de construção cultural, identificada com algum grupo social e mediada pela concreticidade histórica das relações humanas. Não deixa, portanto, de ter o caráter artístico, cultural, filosófico e religioso reivindicado pelas diversas manifestações.

do reordenamento jurídico-político do Estado, na perspectiva da gerência da crise do capital. Assim sendo, tornou-se, o sistema CONFEF/CREFs, por sua vez, uma estrutura avançada do capitalismo, porquanto usufruiu dos contornos minimalistas do artigo 58 da Lei 9649/98 (Brasil, 1998a, grifos nossos), que lhe conferia plenos poderes para organizar sua estrutura e funcionamento²⁰⁵:

“Art 58 - Os serviços de fiscalização de profissões regulamentadas serão exercidos em caráter privado, por delegação do poder público, mediante autorização legislativa.

§ 1º A organização, a estrutura e o funcionamento dos conselhos de fiscalização de profissões regulamentadas serão disciplinados mediante decisão do plenário do Conselho Federal da respectiva profissão, garantindo-se que na composição deste estejam representados todos seus conselhos regionais.

§ 2º Os conselhos de fiscalização de profissões regulamentadas, dotados de personalidade jurídica de direito privado, não manterão com os órgãos da Administração Pública qualquer vínculo funcional ou hierárquico.

§ 3º Os empregados dos conselhos de fiscalização de profissões regulamentadas serão regidos pela legislação trabalhista, sendo vedada qualquer forma de transposição, transferência ou deslocamento para o quadro de Administração Pública direta ou indireta.

§ 4º Os conselhos de fiscalização de profissões regulamentadas são autorizados a fixar, cobrar e executar as contribuições anuais devidas por pessoas físicas ou jurídicas, bem como preços de serviços e multas, que constituirão receitas próprias, considerando-se título executivo extrajudicial a certidão relativa aos créditos decorrentes.

§ 5º O controle das atividades financeiras e administrativas dos conselhos de fiscalização de profissões regulamentadas será realizado pelos seus órgãos internos, devendo os conselhos regionais prestar contas, anualmente, ao conselho federal da respectiva profissão, e estes aos conselhos regionais.

§ 6º Os conselhos de fiscalização de profissões regulamentadas, por constituírem serviço público, gozam de imunidade tributária total em relação aos seus bens, rendas e serviços.

§ 7º Os conselhos de fiscalização de profissões regulamentadas promoverão, até 30 de junho de 1998, a adaptação de seus estatutos e regimentos ao estabelecido neste artigo.

²⁰⁵ O próprio PL 330/95, que propunha a regulamentação da profissão de educação física, continha, em seu corpo, formulações que delegavam ao Conselho Federal dos Profissionais de Educação Física a definição de sua própria estrutura, organização e atribuições. Definia, ainda, os Conselhos Federal e Regionais dotados de personalidade jurídica de direito privado, com autonomia administrativa e financeira, apesar de, em sua justificação, serem contraditoriamente tratados como de personalidade jurídica de direito público (Brasil, 1995a). Observamos, com tais considerações, que o PL 330, de 18 de abril de 1995, apesar de não ter sido formulado antes da reforma administrativa brasileira, já continha elementos que tentavam se adequar aos futuros ordenamentos superestruturais do Estado neoliberal. Já a Lei 9696/98, não entra no mérito da questão, apenas criando os Conselhos Federal e Regionais, em seu quarto artigo (Brasil, 1998b).

§ 8º Compete à Justiça Federal a apreciação das controvérsias que envolvam os conselhos de fiscalização de profissões regulamentadas, quando no exercício dos serviços a eles delegados, conforme disposto no caput”.

A Lei 9696/98, da regulamentação da profissão de educação física, é minimalista na proporção em que contém apenas seis artigos, diferentemente de outras regulamentações profissionais, tais como a da medicina veterinária, com 43 artigos, o do engenheiro, arquiteto e engenheiro agrônomo, com 93 artigos, ou o do direito, com 153 artigos (Brasília, 2001). O que se percebe é que a lei da regulamentação da profissão, apoiada nos contornos da Lei 9649/98, deixou que o CONFEF, por meio de resoluções e portarias próprias, cobrisse toda a lacuna por ela deixada no que tange ao funcionamento, estrutura e até poder de ação deste conselho profissional. É para esta direção que aponta o artigo 2º da Lei 9696/98 quando define quem seria inscrito nos quadros dos Conselhos Regionais de Educação Física (CREFs), a saber: os possuidores de diploma em curso de educação física, nacional ou expedido por instituição estrangeira revalidado conforme legislação em vigor, ou aqueles que até a data do início da vigência daquela lei tivessem comprovadamente exercido atividades próprias dos profissionais de educação física, **nos termos a serem estabelecidos pelo Conselho Federal de Educação Física** (Brasil, 1998b). Ou seja, uma lei que pretendia regulamentar determinada profissão, deixou a cargo, exatamente do conselho profissional, o estabelecimento da compreensão do que viriam a ser atividades próprias dos seus profissionais, para que pudesse, ele mesmo, escolher seu campo de ação.

A ausência, por outro lado, do que a Lei 9696/98 entende como atividade física e, conseqüentemente, a própria indefinição do que seja profissional de educação física deram a possibilidade ao sistema CONFEF/CREFs de fazer valer a sua interpretação, por meio de documentos próprios, que preparam terreno para seu avanço colonizador, o que ocasionaria grandes embates com os trabalhadores de diversas práticas corporais. Posteriormente, o Ministério Público do Distrito Federal e Territórios (MP/DF), em Ação Civil Pública expedida contra o CREF7/DF-GO-TO²⁰⁶, defendendo os trabalhadores da dança e das artes

²⁰⁶ Segundo a Resolução 038/00 do CONFEF (2001c), a uniformização de siglas adotada para os Conselhos Regionais pressupõe a sigla CREF, seguida do número da Região, uma barra (/) e a(s) sigla(s) do estado correspondente. No exemplo citado, a sigla CREF7/DF-GO-TO significa que o Conselho Regional da 7ª região corresponde aos estados de Goiás e Tocantins e o Distrito Federal. Utilizaremos esta uniformização apenas na primeira referência feita ao Conselho Regional, optando por apenas indicar o número de determinado CREF, quando em mais de uma citação, como ocorre comumente em publicações oficiais do próprio sistema CONFEF/CREFs.

marciais, apontaria esta indefinição conceitual, mostrando maior domínio sobre as contradições da discussão epistemológica da educação física do que os próprios defensores da Lei 9696/98:

“O primeiro vício [da Lei 9696/98] diz respeito à ausência de definição do que [se deve] entender por ‘Profissional de Educação Física’, ‘exercício das atividades de educação física’ ou ‘atividades físicas e do desporto’, expressões utilizadas na referida norma, mas carentes de definição [...]

A pergunta permanece: afinal, o que se deve entender por atividade de educação física? Ressalte-se que o questionamento é de extrema relevância na medida em que se cuida de restrição de direito fundamental, inserido no artigo 5º, [inciso XIII], da Constituição Federal. Em princípio, o exercício de qualquer profissão é livre; as limitações, as conformações a este ou a qualquer direito fundamental, devem estar expressas em leis federais. **O mínimo que se pode esperar de leis federais que regulamentem qualquer profissão é justamente a definição do campo de sua incidência.**

No caso específico, a necessidade de delimitação da abrangência da norma é mais evidente. O dia-a-dia de qualquer pessoa envolve atividades físicas. A maioria das brincadeiras infantis envolve atividades físicas; as danças envolvem atividade física; as artes marciais envolvem atividade física; um *cooper* matinal envolve atividade física; dirigir um veículo envolve atividade física; a digitação de um texto envolve atividade física; o trabalho de pedreiros e serventes, na construção de qualquer obra, envolve atividade física; o trabalho dos estivadores envolve atividade física.

Pela interpretação ampla e absurda que o segundo réu [presidente do CREF-7], motivado especialmente por interesses financeiros, pretende conferir à lei, há o risco de se vedar, por exemplo, que determinado pai organize para os filhos e respectivos amigos, jogos de queimada ou de pique-esconde, ou, ainda, que um simples passeio, em grupo, de bicicleta exija a presença de um ‘profissional de educação física’.

A Lei 9696/98 restou absolutamente esvaziada ao não definir seu campo de incidência, considerando-se, sobretudo, que sua interpretação deve ser restritiva por importar em limitação a direito fundamental do cidadão” (Brasília, p.14-15, grifos dos autores).

Todavia, os primeiros anos de existência do sistema CONFED/CREFs caracterizaram-se pela organização e estruturação interna, aprovando-se seu estatuto, código de ética e as primeiras resoluções e portarias internas²⁰⁷. O primeiro documento a ser trabalhado pelo CONFED foi o seu estatuto, aprovado pela Resolução 001/99, de 4 de março de 1999, que foi posteriormente revogada, em função de reformulações sofridas que

²⁰⁷ Analisaremos os principais documentos produzidos pelo sistema CONFED/CREFs, que deram sustentação ao seu avanço colonizador. Avaliamos que tal documentação foi produzida até o ano de 2002, apesar do sistema CONFED/CREFs não esperar ter toda sua estrutura pronta para começar a intervir no trabalho das diversas manifestações corporais, como perceberemos mais à frente.

se corporificaram na Resolução 032/00, de 11 de novembro de 2000²⁰⁸. O estatuto do CONFEF garantiu à entidade sua conformação enquanto estrutura avançada do capitalismo, na proporção em que buscou se articular com os setores burgueses das práticas corporais. Por outro lado, armou uma defesa contra possíveis resistências internas e, por vezes, extrapolou o próprio plano da legalidade em que foi constituído.

Em sua definição, apresentou-se, no artigo primeiro, como entidade civil sem fins lucrativos, dotada de autonomia administrativa, financeira e patrimonial. Já o artigo quarto do estatuto prevê que o CONFEF seria mantido pelos profissionais e “*pelas pessoas jurídicas que oferecem atividades físicas, desportivas e similares, com independência e autonomia*” (CONFEF, 2000b). Nos comentários de Lino Castellani Filho (1998), causa estupefação perceber a situação em que os mesmos estabelecimentos comerciais das práticas corporais, preocupados em maximizar seus lucros, fossem eles próprios o mantenedores do sistema CONFEF/CREFs, uma vez que este deveria ter como função a fiscalização daqueles. Não obstante, a formulação do estatuto justifica a tentativa deste conselho profissional em estruturar-se enquanto órgão interlocutor dos proprietários do mundo das atividades físicas, sobretudo os dos grupos monopolistas. Ademais, à exceção de alguns casos de luta intercapitalista entre o sistema CONFEF/CREFs e algumas entidades do *fitness*, o grande foco de fiscalização, de forma ostensiva, envolveu os trabalhadores das práticas corporais, como evidenciaremos mais à frente.

De outro modo, o estatuto do CONFEF, condizente com o momento em que foi elaborado, ou seja, o da estruturação do sistema CONFEF/CREFs, sobretudo no que diz respeito à criação dos futuros Conselhos Regionais de Educação Física, assegurou que estes não viessem a exercer contraposições internas ao sistema. Assim, entre as competências do CONFEF, encontramos a prerrogativa da possibilidade de intervir em qualquer CREF, para promover o restabelecimento da normalidade administrativa ou financeira e a observância dos princípios de hierarquia institucional, podendo inclusive extinguir ou agregar dois ou mais Conselhos Regionais (CONFEF, op. cit., art. 8º, XVII, XIX; *ibid.*, art. 57). Além disso, o CONFEF também obteve poderes para revogar, modificar ou embargar qualquer ato baixado por algum CREF contrário ao seu estatuto (*ibid.*, art 8º, XXIII). Mais do que um simples mecanismo de controle do Conselho Federal

²⁰⁸ Para fins de análise, basear-nos-emos na Resolução 032/00, por ser a última, até o presente momento, a ser elaborada para representar o estatuto do CONFEF.

sobre os Conselhos Regionais, o estatuto assegurou uma integração destes últimos ao primeiro, de maneira a constituir um sistema verdadeiramente amalgamado. Através do artigo 58, conseguiu-se que os primeiros membros do Conselho Regional fossem nomeados pelos membros do Conselho Federal. Tendo em vista que o primeiro mandato dos conselheiros federais era tampão, com duração de dois anos, após o final deste mandato, os próximos conselheiros do CONFEF, com mandato de quatro anos, seriam escolhidos pelos próprios conselheiros regionais, escolhidos pela gestão anterior do CONFEF, conforme rezam os artigos 69 e 70 (ibid.). Em outras palavras, este procedimento garantia a perpetuação do grupo que originou o sistema CONFEF/CREFs, por pelo menos seis anos de seu funcionamento, conferindo-lhe hegemonia em qualquer eventual disputa interna que pudesse vir a ocorrer²⁰⁹.

Por último, o estatuto do CONFEF conferiu-lhe atribuições que a própria lei que o criou não o fez, apontando para sua intenção de promover um avanço colonizador nos vários campos de atuação e formação profissional:

“Art. 15 – É obrigatória a inscrição nos Conselhos Regionais de Educação Física das pessoas jurídicas, cujas finalidades estejam ligada (sic.) às atividades físicas, desportivas e similares, na forma estabelecida em regulamento, sendo-lhes fornecida certificação oficial” (ibid., art. 15).

Além de estabelecer a obrigatoriedade do registro de pessoas jurídicas, o estatuto dispôs sobre as normas de fiscalização e orientação a ser dada a elas, a partir de sua Resolução 23/00 (CONFEF, 2000c). Conforme ressalta o Ministério Público do Distrito Federal, a Lei 9696/98, em nenhum dos seus seis artigos, faz qualquer referência direta ou indireta à necessidade de inscrição de pessoas jurídicas, o que afrontaria o princípio da legalidade (Brasília, op. cit.). Todavia, o sistema CONFEF/CREFs utilizar-se-ia do dispositivo criado para, além de fiscalizar as academias, conceder-lhes certificações que ajudariam a aprofundar o processo de monopolização das grandes corporações de *fitness*.

Por outro lado, o estatuto do CONFEF não terminaria sua extrapolação legal neste caso, mas a estenderia também para o âmbito da administração pública, condicionando o

²⁰⁹ Ademais, o inciso II do artigo 77 tem como preceito a necessidade da graduação em curso superior de educação física para poder exercer um mandato como membro do Conselho Federal ou Regional de educação física. Assim, apesar de ingerir-se na atuação de outros trabalhadores, o sistema CONFEF/CREFs fechou sua portas para a possibilidade de outras áreas se organizarem e tomarem, por vias internas, um dos Conselhos Regionais, ou mesmo o Conselho Federal.

exercício profissional, nessa instância, ou a simples inscrição em concurso público, à exigência da carteira de identidade profissional – esta última somente concedida no caso do registro junto ao CREF (CONFEF, 2000b, art. 18). Arrogou-lhe, também, o direito de obrigar as entidades privadas e órgãos da administração pública a demonstrarem que os trabalhadores por eles empregados estariam em situação regular perante o CREF de sua região (ibid., art. 19, parágrafo único). Determinou, ainda, a possibilidade de fiscalização do exercício profissional *“representando, inclusive, às autoridades competentes, sobre os fatos que apurar e cuja solução ou repressão não seja de sua alçada”* (ibid., art. 61, VI), tendo em vista que *“a função de Membro Conselheiro dos Conselhos Federal e Regionais de Educação Física é considerada serviço de relevante interesse público”* (ibid. art. 87). Tais mecanismos seriam largamente utilizados em suas ingerências nos diversos campos, porquanto seu intuito era o de *“funcionar como órgão consultivo dos poderes constituídos em assuntos relacionados à Educação Física, ao exercício de todas as atividades e especializações a ele pertinente, inclusive ensino e pesquisa em qualquer nível”* (ibid., art. 8º, X, grifos nossos).

Além de normatizar a criação e o funcionamento dos diversos Conselhos Regionais, o estatuto criou os seguintes órgãos assessores de caráter consultivo do CONFEF, denominados Comissões: Controle e Finanças; Ética Profissional; Legislação e Normas; Documentação e Informação; Educação e Eventos; Preparação Profissional; Relações Internacionais (ibid., art. 42; CONFEF, 1999a). Uma especial tarefa foi destinada à Comissão de Ética Profissional, qual seja, a de instituir o código de ética profissional, elemento balizador central nas ações do sistema CONFEF/CREFs (CONFEF, 2000b, art. 49, V). Desta maneira, tal comissão elaborou análise e propostas para tal documento e, dentre outras contribuições, o CONFEF realizou, em parceria com a Universidade Castelo Branco e o INDESP, no Rio de Janeiro, entre os dias 13 e 16 de outubro de 1999, o I Simpósio de Ética no Esporte e na Atividade Física, no qual uma comissão especial do simpósio sistematizou suas conclusões. Assim, surgiu o código de ética profissional, aprovado em plenário do CONFEF, em 20 de fevereiro de 2000, dando origem à Resolução 025/00. Posteriormente, após a realização do II Seminário de Ética da Educação Física, em conjunto com o 18º Congresso Internacional da FIEP e o II Fórum de Educação Física dos Países do Mercosul, ocorridos na Cidade de Foz do Iguaçu, em janeiro de 2003, tal documento sofreu reformulações, sendo revogado em detrimento da Resolução 056/03, que tratava do mesmo tema (CONFEF, 2000d, 2003a; Tojal, 2002a).

Com a justificativa da necessidade de estabelecer direitos e deveres dos profissionais de educação física e de adequar tais preceitos a documentações como as Declarações Universais de Direitos Humanos e da Cultura, a Agenda 21, o Manifesto Mundial de Educação Física – FIEP/2000 e a Carta Brasileira de Educação Física, o código de ética elaborado pelo CONFEF tratou-se, antes de tudo, de um instrumento disciplinador para as bases do projeto colonizador e para a adequação do trabalhador ao estágio atual do capitalismo. Apoiado na perspectiva liberal, buscou caracterizar o trabalhador de educação física no contexto do mais avançado estágio de precarização do trabalho, propondo uma conciliação de classes antagônicas, através de uma pretensa negociação em torno da prestação de serviços. A relação estabelecida entre prestador de serviços e cliente, na Resolução 025/00, modificada para destinatário e beneficiário, na Resolução 056/03, deixou clara a intenção do código de ética do CONFEF de estabelecer regras para o contrato entre ambas as partes, capital e trabalho, contudo sem levar em conta a correlação de forças destes na sociedade produtora de mercadoria (CONFEF, 2000d, 2003a). Assim, no artigo 11 da Resolução 056/03 (CONFEF, 2003a), busca-se alertar para que as condições de serviços sejam definidas previamente à execução, relacionando-se uma série de fatores a serem considerados para a remuneração, tais como: relevância, vulto, complexidade, dificuldade, tempo consumido, exclusividade, duração, equipamentos e instalações necessárias, valores médios de mercado do serviço prestado, competência e renome do profissional.

No que concerne ao espectro do campo teórico da educação física, o código de ética não aprofundou a discussão, apenas defendendo, no artigo 6º, inciso I, a promoção do estilo de vida ativo dos assim chamados beneficiários, através da educação efetiva, para promoção da saúde e ocupação saudável do tempo de lazer. Por outro lado, não apontou que tais intervenções se fundam em condições concretas da existência humana, tratando-se, portanto, de uma relação eminentemente social e não de trato individual.

Sob o ponto de vista da ética a ser cobrada do trabalhador, tal documento esmerou-se em direcioná-la para o corporativismo próprio da regulamentação da profissão. Entre os itens norteadores do código de ética, encontramos como eixo claro a divisão entre credenciados e não credenciados ao sistema CONFEF/CREFs:

“A preservação da saúde dos beneficiários implica sempre responsabilidade social dos Profissionais de Educação Física, em todas as suas intervenções. Tal responsabilidade não deve nem pode ser compartilhada com pessoas não credenciadas, seja de modo formal, institucional ou legal” (ibid.).

Assim, apesar de estabelecer como diretrizes para atuação nos órgãos do sistema CONFEF/CREFs, ou para o desempenho da atividade profissional, a priorização do compromisso ético para com a sociedade, acima de qualquer outro, sobretudo o de natureza corporativista, bem como a integração com o trabalho de profissionais de outras áreas, baseada no respeito, na liberdade e independência profissional de cada um e na defesa do interesse e do bem-estar dos seus beneficiários (ibid., art. 4º, V, VI), além de não serem estes os seus parâmetros de atuação, encontramos outros dispositivos, no próprio código de ética, que os contradizem, diretamente. O artigo 7º, inciso IV, por exemplo, veda, ao trabalhador da educação física, exercer a profissão quando impedido, ou mesmo facilitar, por qualquer meio, o seu exercício por pessoa não habilitada ou impedida. A prática denunciadora, fragmentadora e corporativista também é cobrada no artigo 9º, incisos IV e V, quando estabelece a obrigação de denunciar aos órgãos competentes as irregularidades no exercício da profissão ou na administração das entidades de classe de que tomar conhecimento, bem como auxiliar a fiscalização do exercício Profissional. Por outro lado, a preocupação do código de ética do CONFEF foi garantir que os trabalhadores inscritos em seus quadros se mantivessem em dia com as obrigações estabelecidas no seu estatuto (ibid., art. 6º, XXI), bem como com a anuidade devida ao Conselho Regional de Educação Física (ibid. art. 9º IX).

Por último, o código de ética ressaltou o aspecto punitivo àqueles que porventura se desviassem das normas impostas pelo sistema CONFEF/CREFs, estabelecendo, em seu artigo 12, quatro formas de penalidade, conforme o gravidade da infração: a) advertência escrita, com ou sem aplicação de multa; b) censura pública; c) suspensão do exercício da profissão; d) cancelamento do registro profissional e divulgação do fato (ibid.). As infrações, segundo o artigo 14 do código de ética seriam julgadas, em primeira instância, pelo Tribunal Regional de Ética, com possibilidade de recurso ao Tribunal Superior de Ética. Ainda, a Resolução 033/00 do CONFEF estabeleceu o código processual de ética, para avaliar recurso julgado no CREF (CONFEF, 2000c).

Fora o estatuto e o código de ética, o CONFEF elaborou um grupo de resoluções que tratavam dos não graduados em educação física. A este respeito, o que se percebeu, ao

invés do cumprimento do discurso de afastamento do assim chamado leigo do campo de trabalho, foi um movimento inverso, de inserção do não graduado aos quadros dos CREFs, na proporção em que buscou abarcar o maior número possível de manifestações corporais, sem discussão epistemológica ou da tradição histórica da área.

A ingerência do sistema CONFEF/CREFs sobre trabalhadores de várias áreas das práticas corporais decorre, principalmente, de dois aspectos. O primeiro deles é o projeto colonizador deste conselho profissional, que teve como objetivo se estabelecer enquanto órgão avançado da superestrutura capitalista; o segundo é a possibilidade para o avanço colonizador que a Lei 9696/98 deixou em seu texto, ao não estabelecer com clareza a delimitação do que seria o campo de trabalho do assim chamado *profissional de educação física*²¹⁰. Neste sentido, o artigo 3º, da Lei 9696/98, apenas discorre que:

“Art. 3º Compete ao Profissional de Educação Física coordenar, planejar, programar, supervisionar, dinamizar, dirigir, organizar, avaliar e executar trabalhos, programas, planos e projetos, bem como prestar serviços de auditoria, consultoria e assessoria, realizar treinamentos especializados, participar de equipes multidisciplinares e interdisciplinares e elaborar informes técnicos, científicos e pedagógicos, todos nas **áreas de atividades físicas e do desporto**” (Brasil, 1998b, grifos nossos).

Uma vez que a lei não delimita qual é a compreensão exata dos *termos áreas de atividades físicas e do desporto*, o CONFEF foi gradualmente complementando, por meio de normatizações internas, o seu entendimento do que viria a ser tais campos de trabalho²¹¹. A evidência mais concreta de que para o CONFEF a preocupação central era delimitar, cartorialmente, a intervenção do profissional de educação física é a sua

²¹⁰ No substitutivo ao PL 330/95 (Brasil, 1995b), oferecido pelo relator a Comissão de Educação Cultura e Desporto, deputado Maurício Requião, existia a tentativa de delimitar o que não viria a ser atributo do profissional de educação física. No artigo 3º, ressaltava-se que não se aplicaria o disposto naquela lei, por já possuírem legislação própria: a) ao treinador profissional de futebol; b) aos professores de educação física amparados pela legislação de ensino; c) aos bailarinos, coreógrafos, ensaiadores de dança e maîtres de ballet. Porém, no substitutivo de Paulo Rocha, relator da Comissão de Trabalho, de Administração e Serviço Público, que acabou sendo revertido para a Lei 9696/98, tal formulação deixou de existir.

²¹¹ A Resolução 069/03 do CONFEF chega a prever a possibilidade da utilização da acupuntura como recurso complementar no desenvolvimento da intervenção profissional da educação física, desde que comprove formação especializada para o seu uso (CONFEF, 2003e). Neste particular, nos parece óbvio que qualquer trabalhador, atendidas as qualificações e formações necessárias, pode utilizar-se tanto da acupuntura, quanto qualquer outra atividade, como rege o artigo V, inciso XIII, da Constituição Brasileira (Brasil, 2002d). Não obstante, esta resolução do CONFEF possui uma coerência interna sob o ponto de vista de sua concepção cartorial, posto que pretende, através da maximização de normatizações, prever todos os possíveis campos de atuação do trabalhador da educação física.

Resolução 046/02, que *Dispõe sobre a Intervenção Profissional de Educação Física* e define a sua capacitação, competências e atribuições necessárias (CONFED, 2002b). Nesta resolução, surge a seguinte delimitação para o profissional de educação física:

“O Profissional de Educação Física é especialista em atividades físicas, nas suas diversas manifestações - ginásticas, exercícios físicos, desportos, jogos, **lutas, capoeira, artes marciais, danças**, atividades rítmicas, expressivas e acrobáticas, musculação, lazer, recreação, reabilitação, ergonomia, relaxamento corporal, **iooga**, exercícios compensatórios à atividade laboral e do cotidiano e outras práticas corporais, tendo como propósito prestar serviços que favoreçam o desenvolvimento da educação e da saúde, contribuindo para a capacitação e/ou restabelecimento de níveis adequados de desempenho e condicionamento fisiocorporal dos seus beneficiários, visando à consecução do bem-estar e da qualidade de vida, da consciência, da expressão e estética do movimento, da prevenção de doenças, de acidentes, de problemas posturais, da compensação de distúrbios funcionais, contribuindo ainda, para a consecução da autonomia, da auto-estima, da cooperação, da solidariedade, da integração, da cidadania, das relações sociais e a preservação do meio ambiente, observados os preceitos de responsabilidade, segurança, qualidade técnica e ética no atendimento individual e coletivo” (ibid., p.6, grifos nossos).

Tal resolução demonstra sua perspectiva colonizadora, quando empreende ingerência nas áreas não exclusivas do trabalho do professor de educação física junto às práticas corporais. Essa delimitação tornou-se a base para o confronto objetivo com trabalhadores de outros campos. Como vimos no capítulo dois, a década de 90 para a educação física foi marcada pela discussão acerca do seu estatuto epistemológico. Não obstante, os defensores da regulamentação da profissão não levaram em conta nenhuma discussão desta natureza acumulada na área, visto que possuíam apenas o interesse voltado à conquista de novos mercados²¹².

A inexistente conceituação de educação física, que por outro lado se reduz às práticas envolvendo as atividades físicas – e estas, por sua vez, de definição confusa e propositalmente ampliada – foi utilizada como forma de o CONFED promover um avanço em trabalhadores de outros campos. Várias áreas foram denominadas, pela Resolução 046/02, como sendo manifestações da atividade física e que, se não ministradas por profissionais habilitados pelo sistema CONFED/CREFs, poderiam causar vários danos à sociedade:

²¹² Aqui o termo mercado está sendo utilizado enquanto mercado de trabalho a ser monopolizado pelos ditos profissionais da educação física.

“A forma de se evitar que as diversas manifestações da atividade física, tais como: ginástica, dança, esportes, artes marciais, ioga, musculação, dentre outras, se transformem em riscos ou prejuízos de natureza física, moral ou social para crianças, jovens, adultos e idosos, além de se evitar a possibilidade do desenvolvimento de comportamentos duvidosos, **é agir e garantir que essas atividades sejam conduzidas por profissionais com formação em cursos reconhecidos pelo Ministério da Educação e habilitados pelo Sistema CONFED/CREFs**, haja vista, que estes são pressupostos reais e socialmente reconhecidos quando se busca assegurar e resguardar o compromisso técnico, ético e social com o exercício profissional a ser desenvolvido” (ibid., p.4, grifos nossos).

Com o intuito de ampliar ao máximo o conceito de intervenção do profissional de educação física, a Resolução 046/02 inclui, por outro lado, toda sorte de espaços, por mais inusitados que possam parecer, em que são pleiteadas as atividades físicas e desportivas:

“[...] Instituições de Administração e Prática Desportiva, Instituições de Educação, Escolas, Empresas, Centros e Laboratórios de Pesquisa, Academias, Clubes, Associações Esportivas e/ou Recreativas, Hotéis, Centros de Recreação, Centros de Lazer, Condomínios, Centros de Estética, Clínicas, Instituições e Órgãos de Saúde, "SPAs", Centros de Saúde, Hospitais, Creches, Asilos, **Circos** (sic!)²¹³, Centros de Treinamento Desportivo, Centros de Treinamento de Lutas, Centros de Treinamento de Artes Marciais, Grêmios Desportivos, Logradouros Públicos, Praças, Parques, na natureza e outros onde estiverem sendo aplicadas atividades físicas e/ou desportivas” (ibid., p.8, grifos nossos).

A elaboração destes documentos subsidiou o CONFED para que promovesse suas investidas em várias instâncias concernentes às práticas corporais²¹⁴. Após austera campanha de arregimentação, iniciada em maio de 1999, foram criados seis Conselhos Regionais de Educação Física (CREFs), em 28 de outubro daquele ano (CONFED, 1999b; Jornal do CONFED, 2000a, Steinhilber, 1999b)²¹⁵.

²¹³ Na edição de junho de 2003, a Revista E.F. – Educação Física (2003d), órgão divulgador do sistema CONFED/CREFs, publicou reportagem intitulada “*Promovendo Culturas Corporais*”, sobre projeto de professor de educação física, que realizava atividades circenses em escolas do estado do Rio de Janeiro. Aqui percebemos a possível intenção de justificar a inclusão do circo enquanto espaço de intervenção do profissional de educação física. Não obstante, existe uma diferença entre ministrar atividades circenses enquanto projeto pedagógico da educação física e enquanto própria manifestação cultural no interior da instituição denominada circo. Apesar da clara possibilidade de trabalho multidisciplinar, o que se intentou com a Resolução 046/02 foi delimitar os campos de intervenção exclusivos do profissional de educação física, no intuito da promoção do avanço colonizador.

²¹⁴ Aboraremos posteriormente a documentação sobre a qualificação exigida, pelo CONFED, aos não graduados em educação física.

²¹⁵ Um critério divulgado pelo sistema CONFED/CREFs para a criação de um Conselho Regional seria o registro de pelo menos 2.000 profissionais (Tojal, op. cit.). A crítica por ele enfrentada, de início, dizia respeito à amplitude de abrangência de alguns CREFs e conseqüente impossibilidade de ato fiscalizatório, tais como no CREF5 (estados do Norte e Nordeste) e no CREF6 (estados do centro-oeste, MG e PR) (quadro

Logo após essa primeira fase de organização interna, o sistema CONFEF/CREFs teve um espantoso desenvolvimento no que diz respeito à arregimentação dos seus quadros de inscritos. Com menos de um ano de posse da diretoria do CONFEF, o número de registros já era de 12.000 profissionais (Jornal do CONFEF, op. cit.). No segundo semestre de 2001, este número chegou a 40.000, atingindo, em 2002, o montante de 60.000 registros (E.F. – Educação Física, 2002h; Jornal do CREF1, 2001a, 2002a)²¹⁶.

O sistema atuou buscando para si a legitimidade junto à categoria, não somente por conta do aspecto quantitativo dos registros, mas também no que concerne à importância dos nomes registrados, tais como os técnicos da seleção brasileira de futebol – Parreira e Felipão –, de voleibol – Bernardinho – e de Futsal – Ferreti (E.F. – Educação Física, 2002m; Jornal do CONFEF, 2001b). Por outro lado, reivindicou para si (E.F. – Educação Física, 2002d) o mérito do desarquivamento do PL 2578/97 junto à Comissão de Constituição e Justiça (CCJ) da Câmara dos Deputados e da posterior sanção da Lei nº

1). Não obstante, havia, desde então, um projeto de ampliação destes CREFs, o que pode ser observado através da existência de seccionais que, em alguns casos, se desdobrariam em outros CREFs. Em 2001, foram acrescentados 5 CREFs (quadro 2, 3) (CONFEF, 2001a, b). Já em 2003, foram criados mais dois CREFs, totalizando 13 em todo país (quadro 4) (CONFEF, 2003b, c). De qualquer modo, ainda neste último ano, o sistema CONFEF/CREFs não conseguiu estabelecer um CREF para cada estado brasileiro, permanecendo, em alguns casos como o do CREF8, que compreende a região norte do país, com uma grande extensão territorial a ser fiscalizada.

²¹⁶ Tais cifras se mostram impressionantes se comparadas com as de outros conselhos profissionais, com existência há muito mais tempo que o CONFEF. Por exemplo, o Conselho Federal de Fonoaudiologia, criado em 1981, possuía 20.000 inscritos, no segundo semestre de 2002, segundo sua presidenta, Maria Thereza M. Carneiro de Rezende (E.F. – Educação Física, 2002s). Já se considerarmos o Conselho Federal de Nutrição, criado em 1978, este possuía, no segundo semestre de 2001, segundo Rosane Maria Nascimento da Silva, sua presidenta à época, o número de 29.686 registrados (Jornal do Confef, 2001a). Já o Conselho Federal de Medicina Veterinária, existente desde 1968, possuía, no primeiro semestre de 2002, segundo seu presidente Benedito Fortes de Arruda, quase 60.000 profissionais (E.F. – Educação Física, 2002i), mesma quantia apontada pela presidenta Léa Lúcia Cecília Braga, no primeiro semestre de 2003, para o Conselho Federal de Serviço Social, existente desde 1957 (E.F. – Educação Física, 2003a). E o Conselho Federal de Farmácia, criado em 1960, possuía, no primeiro semestre de 2002, o número de 67.000 registrados, conforme declaração do seu presidente Jaldo de Souza Santos (E.F. Educação Física, 2002a). Assim, percebemos que os 60.000 registros conseguidos pelo sistema CONFEF/CREFs, até o ano de 2002, equiparam-se a conselhos que existem desde a metade do século passado, no país. Ainda assim, tal marca se mostra distante de Conselhos mais tradicionais e que envolvem vários segmentos, tal como o de Odontologia, criado em 1960, que contava com 213.694 registrados, no final do ano de 2001, contando-se registros de cirurgiões-dentistas, técnicos em prótese dentária, técnicos em higiene dental, atendentes de consultório dentário e auxiliares de prótese dentária, segundo seu presidente, Miguel Álvaro Santiago Nóbrega (Revista do CONFEF, 2001a), ou ainda, os 900.000 associados que argumenta ter o Conselho Federal de Enfermagem – criado em 1973 – no final de 2002, por meio do seu presidente Gilberto Linhares Teixeira, envolvendo as categorias de enfermeiro, técnico de enfermagem e auxiliar de enfermagem (E.F. – Educação Física, 2002v). Por outro lado, se considerarmos que o CONFEF trabalha com um número estimado de 120.000 trabalhadores existentes no campo da docência das práticas corporais (Jornal do CREF1, op. cit.), pode-se dizer que, com apenas quatro anos de existência, conseguiu arregimentar metade desses trabalhadores junto aos seus quadros. Para uma melhor visualização dos dados expostos, recorreremos ao quadro 5.

10.328, que inclui o termo “*obrigatório*” no parágrafo 24, do artigo 26, da Lei de Diretrizes e Bases (LDB): “*A educação física, integrada à proposta pedagógica da escola, é componente curricular obrigatório da Educação Básica, ajustando-se às faixas etárias e às condições da população escolar, sendo facultativa nos cursos noturnos*” (Brasil, 1996, grifos nossos).

Contudo, o crescimento do número de registros nos quadros do sistema CONFEF/CREFs obedeceu, antes de tudo, a uma tática ostensiva de cobrança, coerção e cooptação junto aos trabalhadores docentes das várias manifestações das práticas corporais, desde aquelas ensinadas pelos professores de educação física, como também pelos trabalhadores de outras práticas²¹⁷. Ao mesmo tempo em que o CONFEF estruturou-se, fortemente, a partir da inserção de novos registros em seus quadros, pôde consolidar-se enquanto uma forte entidade interlocutora junto às esferas da superestrutura (federal, estadual e municipal) no que diz respeito ao controle do trabalho das manifestações corporais, como também ao debate concernente à formação e qualificação profissional²¹⁸. Organizou-se, também, enquanto uma entidade privada moldada à nova lógica do capital e às mudanças no mundo do trabalho – discorridas desde o primeiro capítulo – conseguindo, desta forma, subordinar antigas formas de manifestações concorrenciais capitalistas no

²¹⁷ De fato, para manter a sua estrutura, o sistema CONFEF/CREFs necessitou expandir, constantemente, o seu quadro de registrados, a fim de arcar com seus gastos operacionais. Por exemplo, o CREF7 (DF, GO, TO), declarou, em sua prestação de contas do 2º semestre de 2001, um gasto com despesas operacionais – envolvendo despesas gerais e administrativas, com pessoal, financeiras e outras – de R\$ 254.757,07 (Jornal do CREF7, 2002a). Já o CREF1 (RJ e ES) possuía, segundo seu presidente Ernani Contursi, em 2001, uma despesa de R\$ 5.000,00 para cada posto avançado em implantação (em Niterói e na Baixada Fluminense), incluindo-se despesas de aluguel, móveis, equipamentos, telefone, informática e taxas com IPTU, condomínio, água e luz, entre outros (Jornal do CREF1, 2001b). Tal despesa equivalia ao pagamento da anuidade de 62,5 registrados neste conselho, para cada posto avançado, levando-se em conta a taxa aprovada para o ano de 2000, de R\$ 80,00 (Jornal do CREF1, 2001c). E, em fevereiro do ano de 2004, o CREF4 (SP) lançou edital para processo seletivo interno, sob regime da CLT, abrindo 31 vagas, envolvendo os cargos de gerente geral, coordenador administrativo, coordenador de fiscalização, coordenador financeiro, coordenador de registros, fiscal, assistente financeiro, assistente administrativo nível 2, auxiliares administrativos nível 1, 2 e 3, digitador, secretária, telefonista, motorista, auxiliar de serviços gerais e mensageiro (CREF4, 2004). Os salários somados atingiam o montante de R\$ 33.400,00, o que significa gastos, apenas com pessoal, da ordem de mais de R\$ 400.000, por ano.

²¹⁸ O sistema CONFEF/CREFs precisou intensificar a sua ação política junto ao plano superestrutural do país, para se consolidar com eficiência. Desde a aprovação da Lei 9696/98, não são raras as propagandas de parlamentares afetos à regulamentação da profissão estampadas em informes do CREF1, tais como o ex-deputado Bernard Rajzman e a deputada federal Laura Carneiro, esta última referenciada como o *anjo da guarda da educação física em Brasília* (Jornal do CREF1, 2001d,e; 2002b). Tal propaganda vem sempre aliada ao discurso corporativista, que pode ser evidenciado na declaração do presidente do CONFEF, Jorge Steinhilber, de que “*é necessária a união da área, para que tenhamos representantes no Legislativo, pessoas comprometidas com o nosso segmento, a fim de fortalecer e evitar surpresas na casa do povo ou retrocesso no Executivo*” (Jornal do CREF1, 2002a, p.2).

campo das práticas corporais. Passaremos, a seguir, para o exame das ingerências do sistema CONFEF/CREFs nas várias instâncias acima aludidas.

4.2 INGERÊNCIA JUNTO AOS TRABALHADORES DA EDUCAÇÃO FÍSICA

As defesas da regulamentação da profissão eram voltadas, como ressaltamos no capítulo anterior, para a ocupação, por parte do assim chamado profissional de educação física, do mercado emergente das atividades físicas – academias, clubes, condomínios, ou seja, o espaço não-escolar. Uma vez estruturado, o sistema CONFEF/CREFs partiu para uma ostensiva fiscalização das academias de ginástica, divulgando a existência de irregularidades, publicando dados obtidos na imprensa brasileira sobre o percentual de 30% dos profissionais de academias e *personal trainings* sem o curso superior, atentando para os riscos de lesões ocasionados pelo exercício mal orientado, bem como para existência de uso indevido de anabolizantes em academias (Jornal do CONFEF, 2000b)²¹⁹. Porém, o disciplinamento dos espaços não-escolares veio mediante o discurso da prática ilegal da profissão, aliado à ameaça de fechamento dos estabelecimentos e prisão daqueles trabalhadores que não cumprissem a lei²²⁰:

“Todos os estabelecimentos que se utilizam dos serviços de profissionais de educação física devem seguir as orientações do Conselho Regional de Educação Física de sua região, porque, em caso contrário, além de responderem pela infração, de acordo com a lei, ainda podem ter as atividades encerradas e os profissionais presos por prática ilegal da profissão” (ibid., p.3)

Assim, em alguns casos, como o do CREF1/RJ-ES, os conselhos regionais visitaram academias de ginástica, oferecendo um certificado de credenciamento para aquelas que cumprissem com as quatro normas básicas de exigência (quadro 6) – materiais, espaço físico, conduta ética dos professores e registro de professores – visando, nos termos

²¹⁹ A partir da mesma idéia de moralização das academias, o CONFEF elaborou a Resolução 024/00 (CONFEF, 2000e), com regras para o estágio extracurricular, chegando a estabelecer o número máximo de 3 estagiários por profissional, sendo apenas 1 por período de trabalho. Tal resolução foi posteriormente revogada (CONFEF, 2003d).

²²⁰ O objeto jurídico da polêmica é que tal discurso e ingerência se estenderiam não só aos professores da área de ginástica, mas aos de outras áreas tais como artes marciais, capoeira, dança, lutas, yoga e, inclusive, os professores do magistério, como discutiremos mais à frente.

deste conselho, a um “*padrão de qualidade estabelecido*” (Jornal do CREF1, 2001f, p.3). Não obstante, sendo o sistema CONFEF/CREFs uma estrutura avançada do capitalismo, também sua vistoria só beneficiou as academias com maior porte estrutural, ou seja, especialmente aquelas provenientes de grandes redes, favorecendo, ainda mais, o monopólio de tais corporações do mundo das atividades físicas.

Os representantes do sistema CONFEF/CREFs articularam, pois, o discurso da regulamentação da profissão com o da maximização dos lucros capitalistas. Esta afirmativa pode ser confirmada a partir das declarações do conselheiro do CREF1, Écio Madeira Nogueira: “[...] *A regulamentação de uma profissão cria uma confiabilidade no mercado, dá suporte de orientação, o que facilita os investidores a maximizar os seus resultados [...]*” (Revista do CONFEF, 2001b, p.17-18). Faz coro às declarações do conselheiro, o presidente da Associação de Proprietários de Academia (APA), Edson Figueiredo: “*Para o presidente da APA, de imediato a regulamentação trouxe definitivamente maior segurança para a profissão e mais credibilidade e respeito, não só junto aos alunos, mas principalmente no relacionamento com os proprietários de academias [...]*” (ibid., p.18). Outra evidência da materialização desta concepção pode ser apontada através do surgimento de parcerias do sistema CONFEF/CREFs com associações de proprietários de estabelecimentos das atividades físicas, tais como a parceria do CREF1 com a ACAD-Brasil e ACAD-Rio, feita “... *em prol do fortalecimento e crescimento da indústria do fitness em nossa região*” (Jornal do CREF1, 2002c, p.12)²²¹.

De outra forma, para se estabelecer enquanto estrutura avançada do capitalismo, neste caso, entidade representativa do mundo das atividades físicas, o sistema CONFEF/CREFs teve que disputar, com outras estruturas capitalistas, o seu projeto colonizador junto à fração burguesa dos proprietários de academias. Tal empenho, baseado na defesa do projeto de valorização do assim chamado profissional de educação física, envolveu, inclusive, entraves com associações capitalistas internacionais, tais como a International Healthy Racquest Sports Association (IHRSA) (Jornal do CREF1, 2001a,b,g):

²²¹ Vale ressaltar que a ACAD-Rio, de início, estabeleceu verdadeira batalha contra o CREF1. Porém, como temos afirmado enquanto linha analítica deste capítulo, teve que se render às exigências do sistema CONFEF/CREFs, por se tratarem, os dois, de estruturas mais avançadas do capitalismo contemporâneo no que concerne ao mundo das atividades físicas.

“Num tempo em que a chamada globalização é dita na atividade física como irreversível, e que tudo e todos devem curvar-se à sanha do grande capital, o profissional de Educação Física está se tornando um bem de segunda categoria nas academias transnacionais afiliadas a IHRSA e suas manifestações no Brasil; são uns meros executores de ordens, com a inteligência empresarial entregue a estrangeiros que não tem (sic.) compromissos com o desenvolvimento sustentável do país e principalmente com a saúde da população brasileira.

Se simplesmente cruzarmos os braços, poderemos estar decretando a morte da nossa profissão, que será substituída, como acontece nos USA, por monitores de aeróbicas, monitores de musculação, chamado Fitness Instructor, Aerobic Instructor etc. etc; com cursos de 20 a 40 horas, ou seja animadores de Fitness sem nenhum conhecimento técnico, pedagógico e científico, colocando em risco não só a nossa profissão, mas principalmente a saúde da clientela das academias” (ibid., p.4).

Apesar da impressão de um tom crítico, acima exposto, ao capital internacional e a suas metodologias de exploração humana, a verdade é que a intenção do sistema CONFEF/CREFs não esteve jamais voltada para a crítica de tais metodologias, mas apenas para a ocupação dos espaços de trabalho pelo assim chamado profissional de educação física. Prova disso, basta citar a resposta do CREF1 a uma carta do sistema *Body Systems* de treinamento, que evidencia sua clara preocupação com a reserva de mercado de trabalho, em detrimento da crítica à metodologia empregada:

“O CREF1 deseja apenas que seja respeitada a Lei Federal nº 9696/98, ou seja, que qualquer atividade física seja ministrada por profissionais de Educação Física, com registro no CREF1... Se a Body Systems continuar respeitando a lei na nossa região, não teremos problema. É importante destacar que qualquer estudante de Educação Física pode e deve aprender a metodologia, faz parte da sua formação, mas em hipótese alguma ministrar aulas de qualquer tipo de treinamento da Body Systems... Estando isso bem claro, reafirmamos nossa postura de dar boas vindas a qualquer metodologia de exercícios que beneficie a saúde da nossa população e que seja ministrada por profissionais de Educação Física com registro no CREF1” (Jornal do CREF1, 2001h, p.10, grifos no original).

Por outro lado, as próprias fiscalizações dos CREFs não eram amistosas, constringendo não só os trabalhadores delas, mas também os próprios proprietários que, em alguns casos, denunciaram a truculência dos Conselhos Regionais – neste caso, o CREF7 – como podemos ler em instigante relato de uma Ação Civil Pública, expedida pelo Ministério Público Federal do Distrito Federal e Territórios (Brasília, op. cit., p.4-6, grifos no original):

“Confirmando as ilegalidades e apresentando outras, entre as quais a “truculência” dos réus ao realizar “fiscalização” em academias, o Presidente da Associação Brasileira de Academias de Educação Física, em audiência no Ministério Público, narrou os seguintes fatos:

[...] que os ‘fiscais’ do CREF comparecem quase que semanalmente a diversas academias para exigir a inscrição de todos os professores (de todas as áreas) da academia e da própria academia (pessoa jurídica); que o declarante entende que a forma de atuação dos fiscais do CREF é absolutamente abusiva, pelos seguintes fatos: 1) a fiscalização ocorre sempre em horários em que as academias estão mais cheias, gerando constrangimento e muitas vezes algum tumulto; 2) o ‘fiscal’ faz questão de interromper o trabalho dos professores que estão dando aula; 3) pela postura arrogante dos ‘fiscais’; que não existe um procedimento padrão de fiscalização do CREF; que inclusive isto já foi questionado ao órgão, até com intuito de facilitar o trabalho da entidade, todavia não houve resposta da entidade; foi questionado, por exemplo, quais seriam as consequências da ausência inscrição de algum profissional e academia no CREF; que nenhuma resposta objetiva foi dada até hoje; que tem ciência que os fiscais, em várias atuações, entraram em academias sem a permissão do responsável, sendo que alguns casos saltando sobre a roleta; que o presidente do CREF, [...] utiliza-se de um colar com uma carteira pendurada como se fosse um integrante de alguma polícia ou autoridade maior; que o CREF utilizando-se de critérios absolutamente subjetivos sem base em qualquer lei tem exigido que cada setor da academia deve ter um profissional inscrito no CREF; que o absurdo chega ao ponto de exigir, por exemplo, que numa única sala de musculação tenha pelo menos três profissionais se houver na sala bicicletas ergométricas, esteiras e pesos, sendo um profissional para cada ‘setor’; que, para tentar melhorar o ambiente tenso criado pelo CREF, o declarante, na qualidade de Presidente da Associação de Academias de Ginástica, realizou algumas reuniões com o CREF7, todavia o esforço do declarante foi totalmente infrutífero; que vários professores e estagiários foram despedidos em razão da atuação arbitrária do CREF; que tem notícia que algumas academias e profissionais ajuizaram ações contra o CREF, sendo que a maioria obteve êxito; que o CREF, provavelmente baseado em resolução interna, exigiu que muitos estagiários fossem desligados, pois só seria admissível um estagiário por cada profissional; que a atuação do CREF tem gerado verdadeira instabilidade social no setor; que o declarante chega a temer pela ocorrência de algum incidente, em virtude da forma truculenta como age o CREF e seus ‘fiscais’. Que [...] também presente na audiência, na qualidade de Diretor da Associação e Diretor da Academia [...], deseja narrar fato relativo à atuação arbitrária do CREF: que aproximadamente em agosto de 2001 um fiscal do CREF esteve na Academia, querendo entrar de sala em sala para verificar a situação de cada professor; que um professor da academia mostrou ao fiscal do CREF que a academia estava vazia naquele momento, não havendo qualquer necessidade de entrar no recinto; que o fiscal não aceitou e aproximadamente 20 (vinte) dias depois retornou com pelo menos três ou quatro fiscais e o presidente do CREF, tendo nesta segunda ocasião realizado verdadeiro tumulto na academia; que o presidente do CREF gritava e mandava parar as aulas e dizia que queria a identificação de cada professor, não se contentando com a documentação apresentada na secretaria da Academia, na qual havia a relação dos professores e respectivos números de inscrição no CREF; que esclarece que todos os professores da Academia [...] possuem registro no CREF; que a atuação truculenta e arbitrária do CREF gerou verdadeiro desconforto e insatisfação tanto dos professores como dos alunos, que no momento era em grande número; que o declarante preocupa-se especialmente com a forma de atuação do CREF até porque se passa a impressão aos alunos que a Academia possui alguma espécie de irregularidade, o que não é verdade [...].”

O sistema CONFEF/CREFs optou por alavancar aliados não só nas empresas da indústria do *fitness*, mas também nos órgãos públicos (Jornal do CREF1, 2001b). De fato, uma vez inserido na superestrutura do país, utilizou-se de todas as instâncias desta última para ampliar seu poderio de ação. Assim, no país inteiro, foram feitas parcerias com Secretarias Estaduais e Municipais de Educação, de Saúde, de Esporte e Lazer e da Administração, como ocorrido com o CREF8/AC-AM-AP-PA-RO-RR, com relação ao estado do Pará, no sentido de obter a exigência do registro profissional para os aprovados em concursos públicos (E.F. – Educação Física, 2002b). Também foi comum perceber resoluções de órgãos públicos, como a Resolução 111/2001, da Secretaria Municipal de Esporte e Lazer do Município do Rio de Janeiro – SMEL – (Rio de Janeiro, 2001), na qual foi exigido o cadastramento dos seguintes cursos livres: a) ginástica; b) atividades de ataque e defesa; c) musculação; d) dança; e) jogos; f) natação; g) recreação; h) outras atividades empreendidas no campo de atividade física, dos esportes e da recreação que funcionam em academias, centros de orientação física, clubes, condomínios, hotéis, clínicas de estética, sociedades civis de caráter esportivo e similares.

O cadastramento obrigatório da SMEL do Rio de Janeiro solicitava, além da apresentação do alvará de licença para o estabelecimento, da prova de habilitação profissional dos instrutores e do contrato social, o registro no Conselho Regional de Educação Física. Atitudes como estas forçaram não só os trabalhadores da educação física, mas de outras áreas²²² a se registrarem nos quadros dos CREFs. Algumas prefeituras, como a de Campinas, exigiram o registro no CREF para projetos de curso e oficina na área esportiva e do lazer, incluindo algumas práticas corporais que não são de domínio exclusivo do professor de educação física, tais como as que envolviam as artes marciais, capoeira e massoterapia (Campinas, 2004).

O sistema CONFEF/CREFs conseguiu, por outro lado, aprovar leis de âmbito municipal que, ao regularem o funcionamento das academias, clubes, escolas de iniciação desportiva, entre outros, apontavam para a obrigatoriedade do registro de pessoa jurídica e de todos os professores nos quadros do CREF. Foi o caso da Lei nº 070/2003, do município de Paranaíba, no Paraná, que exigiu o curso superior de educação física e o registro no CREF9/PR para as instituições públicas e os estabelecimentos que ministravam

²²² Algumas atividades ali delimitadas pela SMEL do Rio de Janeiro, tais como as de ataque e defesa (lutas) e dança não eram necessariamente administrados por professores de educação física.

atividades físicas e desportivas, ou similares, compreendida as artes marciais enquanto modalidade desportiva²²³. Também se exigiu a regularização no respectivo CREF para o trabalho de direção e coordenação técnica das competições desportivas do setor público ou privado (Paranavaí, 2003)²²⁴.

No que tange às instâncias jurídicas do país, apesar de haver muitas restrições as quais apresentaremos posteriormente, o sistema CONFEF/CREFs estabeleceu também alguns avanços, tais como a instalação de um procedimento administrativo junto ao Ministério Público Estadual de Santa Catarina, por parte da 2ª Promotoria de Justiça de Porto União, onde foram identificadas 26 entidades de promoção e prática desportiva irregulares, que foram instadas a regularizarem sua situação, sob pena de aplicação de multas, suspensão de atividades ou própria interdição dos estabelecimentos (E.F. – Educação Física, 2002j). Já em João Pessoa, outra parceria foi feita entre o Ministério Público da Paraíba e o CREF10/PB-RN, segundo seu representante, Leonardo Pereira de Assis, para a fiscalização de academias (E.F. – Educação Física, 2002i).

Por último, os órgãos de fiscalização e repressão foram acionados pelos diversos CREFs. Em Campo Grande (MS), o CREF6/MG-MS-MT²²⁵, em conjunto com a vigilância sanitária, promoveu fiscalização em academias, interditando uma delas (Revista do CONFEF, 2001c). Na Baixada Fluminense (RJ) o CREF1 também utilizou a mesma tática junto à vigilância sanitária (Jornal do CREF1, 2001i). Ainda, no estado do Rio de Janeiro, a Recomendação nº 082 da Polícia Civil alertou as autoridades policiais e seus agentes para

²²³ Abordaremos mais à frente as ingerências do sistema CONFEF/CREFs nas diversas manifestações corporais, junto ao equívoco de sua tipificação enquanto atividade física ou desportiva.

²²⁴ Tal exigência foi contestada em outros municípios, tais como o de Recife, como apresentaremos no próximo capítulo. Ainda no caso de Paranavaí, o absurdo maior se deu no parágrafo único do artigo 6º que previa que: “*em outros eventos, como cursos, seminários, congressos e encontros realizados no Município, os profissionais palestrantes ou ministrantes de assuntos específicos das áreas das atividades físicas e desportivas deverão estar devidamente regularizados nos seus respectivos Conselhos de Fiscalização Profissional*” (ibid.). Aqui percebemos um avanço a tal ponto que pretendem não permitir, os defensores da regulamentação da profissão, que se discuta sobre determinado tema, se não apresentadas as credenciais, revelando, por fim, o caráter totalizante do projeto colonizador do sistema CONFEF/CREFs. Ademais, suspeitamos que leis como estas são inconstitucionais, na proporção em que ferem o artigo 5º, inciso IV da Constituição Federal: “*É livre a manifestação de pensamento, sendo vedado o anonimato*”, e inciso IX do mesmo artigo: “*É livre a expressão da atividade intelectual, artística, científica e de comunicação, independentemente de censura ou licença*” (Brasil, 2002d).

²²⁵ O CREF6, até o final do ano de dezembro, era composto pelos estados de Minas Gerais, Mato Grosso do Sul e Mato Grosso (quadro 2). Posteriormente, após a Resolução 043/01 do CONFEF (2001b), o CREF6 foi desmembrado, remanesecendo apenas o estado de Minas Gerais. Foi formando, a partir daí, o CREF11, com os estados de Mato Grosso do Sul e Mato Grosso (quadro 3).

que prestassem apoio aos representantes do CREF1, para se fazer cumprir a Lei 9696/98, procedendo ofício em caso de competência concorrente, ou encaminhamento da ocorrência às delegacias especializadas (Jornal do CREF1, 2001j). Portanto, o sistema CONFEF/CREFs conseguiu tratar a questão da regulamentação da profissão, em última instância, como caso de polícia.

Até este ponto de nossa análise, evidenciamos o crescimento do sistema CONFEF/CREFs, pautado em suas inserções junto aos grupos capitalistas da atividade física e à esfera pública, porém todas elas circunscritas ao campo não-escolar, próprio da demarcação elaborada pela regulamentação da profissão. Contudo, as ações do sistema CONFEF/CREFs não se limitariam a esse contingente, mas antes, entrariam, com muita força, no campo escolar, para fazer estender seus domínios, extrapolando os contornos da Lei 9696/98.

Como vimos no capítulo anterior, a defesa da necessidade da regulamentação da profissão esteve, o tempo todo, pautada na tentativa de se resguardar o assim chamado mercado emergente das atividades físicas, que, como também ressaltamos, trata-se de um fenômeno manifesto a partir da crise da relação capital e de suas formas reordenativas contemporâneas para o mundo do trabalho. Eram justamente os defensores da regulamentação da profissão, antes de esta ser efetivada, que pleiteavam alguma lei que resguardasse o campo não-escolar, visto que, na escola, segundo eles, a educação física já era assegurada por lei:

“Porém, continua uma lacuna, no meu entendimento. Continua um hiato. **A exceção das aulas curriculares**, em qualquer outro espaço onde se dinamiza atividade física, qualquer um pode atuar [...]” (Steinhilber, 1996b, p.45-46, grifos nossos).

“[...] Legalmente, os licenciandos em E.F. tem um espaço garantido, por enquanto - E.F. curricular” (ibid., p.49).

Com efeito, o próprio Projeto de Lei 330/95 (Brasil, 1995a), apresentado pelos defensores da regulamentação da profissão, previa no seu artigo 5º que: “*A fiscalização do exercício do Profissional de Educação Física compete aos Conselhos Federal e Regionais dos Profissionais de Educação Física, **ressalvadas as atividades relacionadas ao ensino regular, adstritas à legislação educacional própria***” (grifos nossos). Ainda, no trâmite do referido Projeto de Lei, no substitutivo do relator da Comissão de Educação, Cultura e Desporto, deputado Maurício Requião, o inciso II do artigo terceiro, deixava claro que não

se aplicaria o dispositivo da regulamentação da profissão de educação física aos professores amparados pela legislação de ensino (Brasil, 1995b). Porém, tal formulação deixou de existir no substitutivo de Paulo Rocha, relator da Comissão de Trabalho, de Administração e Serviço Público, que se consubstanciou na Lei 9696/98. Assim, o minimalismo desta regulamentação da profissão implicou, como viemos afirmando, na possibilidade do CONFEF complementá-la, conforme seus próprios interesses.

Contudo, apesar de não constar no texto legal da regulamentação da profissão, os órgãos governamentais brasileiros ligados à educação, emitiram, posteriormente, pareceres que atentavam sobre a não obrigatoriedade de registro de professores para a prática do magistério. O Parecer 278/2000, da Consultoria Jurídica do Ministério da Educação (MEC), ressalta que

“não há dúvida, na hipótese, que os professores, no exercício das funções do magistério, não exercem profissão regulamentada, e por conseqüência, **não estão sujeitos à fiscalização das atribuições correspondentes, nem estão obrigados, legalmente, ao registro profissional nos Conselhos Regionais**” (Brasil, 2000a, p.2,3, grifos nossos).

Já o Parecer 0135/02 da Câmara de Ensino Superior do Conselho Nacional de Educação ratificou, em consulta do próprio CONFEF, que *“o exercício da docência (regido pelo sistema de leis de diretrizes e bases da Educação Nacional) não se confunde com o exercício profissional”* (BRASIL, 2002a, p.1, grifos nossos), opinião essa já consolidada a partir do Parecer 165/92 do então Conselho Federal de Educação.

Outras instâncias da esfera pública, como a estadual, também se debruçaram sobre o tema. A Gerência de Desenvolvimento da Educação da Secretaria de Educação do Espírito Santo, por exemplo, através do OF/SEDU/GEDE/SAE/Nº 04 (Espírito Santo, 2002), atentou para a existência de estatuto próprio da categoria para o portador de qualquer habilitação e com atuação em qualquer área, compreendendo a seguinte legislação: a) Leis Básicas da Educação do Estado do Espírito Santo; b) Plano de Carreira e Vencimentos do Magistério; c) Regime Jurídico Único dos Servidores Públicos do Estado do Espírito Santo. Em Pernambuco, o Parecer 007/2000 da Coordenadoria Executiva de Apoio Legal (Pernambuco, 2000), chama a atenção para a necessidade de registros nos conselhos profissionais apenas para os professores que exerçam atividades técnicas, em razão de suas atividades docentes, ou em paralelo a estas últimas. Por outro lado,

“aos professores que exercem somente atividades docentes, mesmo que em disciplinas de determinada formação profissional – *in casu* – educação física – deve ser exigido tão somente que tenham formação específica, até mesmo por exigência legal, não estando sujeitos à fiscalização profissional e/ou registro nos Conselhos” (ibid., p.10, grifos nossos, itálicos no original).

No Rio Grande do Sul, a Comissão de Legislação e Normas do Conselho Estadual de Educação, através do seu Parecer 452/2001, orientou a Secretaria Municipal de Educação de Pelotas, sobre consulta elaborada no tocante à exigência do registro profissional ao professores de educação física que:

“a) aos professores deve ser exigida somente a comprovação de titulação e/ou habilitação para o exercício do magistério, **não cabendo exigir inscrição em órgão de controle do exercício profissional de profissão regulamentada**; b) não cabe aos órgãos de controle do exercício de profissões estabelecer normas sobre currículo, inclusive carga horária, ou conteúdos, intensidade ou abrangência de qualquer componente curricular” (Rio Grande do Sul, 2001, p.3, grifos nossos).

Não obstante à extensa documentação supracitada, para a efetivação do seu projeto colonizador, o sistema CONFEF/CREFs também teve que interferir no campo escolar, posto que é nele que ainda trabalha boa parte dos professores de educação física, além de serem mais facilmente encontrados na escola, do que em áreas abertas de práticas de atividade física, desportivas, de lazer e recreação. A dificuldade em fiscalizar apenas o espaço não-escolar incidiu, justamente, no caráter de precariedade em que é efetivado o trabalho nesse campo. À exceção de espaços formalizados, tais como academias e clubes, o CONFEF/CREFs esbarrou na impossibilidade do controle pleno das práticas corporais – muitas delas personalizadas – efetuadas em locais públicos, tais como praças, parques, praias e mesmo em lugares privados, de difícil acesso e controle, como os condomínios. Assim sendo, a despeito de tudo que haviam pregado os defensores da regulamentação da profissão, antes do advento da Lei 9696/98, não restou alternativa para o conselho, a não ser recorrer a locais em que vigorava ainda a relação de trabalho assalariado, onde a escola ainda é central.

Rapidamente, o discurso dos dirigentes do sistema CONFEF/CREFs modificou-se, para incluir a necessidade do registro dos professores do magistério no referido conselho profissional. Em 2002, questionado se o professor das escolas públicas precisaria se registrar, o mesmo Jorge Steinhilber, então presidente do CONFEF, respondeu: *“Não vejo distinção. Entendo que todos são profissionais de Educação Física, com conhecimentos*

diferentes, intervenções diferentes, contudo, todos são profissionais de Educação Física, assim sendo, o registro é fundamental” (Jornal do CREF1, 2002a, p.2). Sobre os professores de educação física, docentes das universidades, opinou o presidente: *“Da mesma forma, sendo que eles têm, na minha opinião, uma responsabilidade ética maior ainda, pois são os formadores de futuros profissionais e devem dar o exemplo”* (ibid., p.2).

Na perspectiva de ingerir-se na atuação dos professores do ensino superior, o sistema CONFEF/CREFs – como foi o caso do CREF4/SP – solicitou às universidades uma relação nominal de todos os professores de educação física contratados por tais instituições. Tal solicitação foi acompanhada de uma outra, a da relação nominal de todos os graduados no curso de educação física dos últimos 15 anos. Algumas universidades, tais como a Universidade de Campinas – UNICAMP – e a Universidade Estadual Paulista – UNESP –, Campus de Bauru, responderam à solicitação através de pareceres emitidos pela Procuradoria da UNICAMP (Campinas, 2000) e pela Assessoria Jurídica da UNESP (Bauru, 2000) que recomendavam a não prestação de nenhuma dessas informações, tendo em vista a não sujeição de fiscalização profissional e registro nos CREFs das atividades do magistério. Todavia, algumas faculdades do país, sobretudo as privadas, procederam no sentido contrário àquelas duas, não só fornecendo as referidas relações, como forçando os seus professores ao registro profissional.

No âmbito da educação básica, também os CREFs iniciaram sua intervenção. No Rio de Janeiro, em 2002, o CREF1 enviou fiscais pertencentes aos seus quadros para as escolas particulares, anunciando, em seus veículos de informação, o seu intento: *“Estamos visitando todas as escolas do Rio de Janeiro, como foi feito com as academias, verificando se os respectivos profissionais de Educação Física são possuidores da imprescindível inscrição profissional e da Cédula de Identidade Profissional”* (Jornal do CREF1, 2002d, p.10, grifos nossos)²²⁶. Na vistoria, os fiscais exigiram, além do registro no Conselho, que os professores de educação física usassem crachás de identificação, ou

²²⁶ Além de ingerir-se em campo não permitido pela Lei 9696/98, o CREF1, a partir da sua reportagem, falseia o sentido da LDB, ao afirmar que: *“A Lei nº 9394/96, no seu artigo 48, é clara nesse sentido, ao estabelecer que não basta ter o diploma concedido pela instituição de ensino, pois a formação recebida em certas academias não habilita o seu titular para o exercício profissional, deixando essa função a cargo da legislação que regulamenta a profissão”* (ibid., p.10). O artigo 48 da LDB é claro, mas justamente para dizer o contrário: *“Art. 48. Os diplomas de cursos superiores reconhecidos, quando registrados, terão validade nacional como prova da formação recebida por seu titular. § 1º. Os diplomas expedidos pelas universidades serão por elas próprias registrados, e aqueles conferidos por instituições não-universitárias serão registrados em universidades indicadas pelo Conselho Nacional de Educação [...]”* (Brasil, 1996, s/p, grifos nossos). O registro ali referido é, portanto, feito, autonomamente, pelo sistema educacional brasileiro.

camisetas com o escrito PROFESSOR:

“Soube que os fiscais (jovens professores) vestem-se como uns policiais federais com aquele colete preto escrito nas costas FISCALIZAÇÃO. Munidos de rádios-comunicadores, checam em ‘real time’ junto à ‘delegacia central’ se os professores da escola fiscalizada são inscritos no Conselho. É uma estética policialesca, como se as escolas fossem um camelódromo e os professores uns marginais.

Há, vejam só, a exigência que os professores mantenham escrito na camiseta a palavra PROFESSOR ou usar um crachá de professor de EF. Um absurdo. Será que a comunidade escolar não é capaz de reconhecer quem é o professor de EF em aula? Ou pensam esses dirigentes que ‘marcar o gado’ dá status?” (Pacheco, 2002, [s/p]).

Outra face da ingerência do sistema CONFEF/CREFs no campo escolar é a da sugestão, por parte dos Conselhos Regionais, junto aos governos estaduais e municipais, de acrescentar, em editais públicos, a exigência do registro profissional para a posse do cargo. Um exemplo desta assertiva é a exigência de tal registro em concurso público para rede estadual de Santa Catarina, em janeiro de 2002, aberto através do Edital da Secretaria de Educação e do Desporto daquele estado. Com este ato, celebraram parceria a referida entidade e o CREF3/SC (E.F. – Educação Física, 2002c).

Na rede municipal, outro exemplo pode ser constatado, como é o caso do concurso público para educação física, em 2001, do município do Rio de Janeiro. Em seu Edital Conjunto SME/JG nº 01/2001, publicado no Diário Oficial do Município do Rio de Janeiro, de 19/02/2001, página 31, não constava exigência do registro profissional como documento necessário para posse, caso o candidato viesse a ser aprovado no concurso. Contudo, como atesta o Mandado de Segurança Coletivo Preventivo expedido pelo SEPE/RJ (Rio de Janeiro, 2003a), o CREF1 enviou ofício à Secretaria Municipal de Educação (SME) com a seguinte mensagem:

“Tomamos conhecimento do Edital Conjunto SME/JG nº 01/2001, publicado no DIÁRIO de 19 de fevereiro de 2001, no qual oferecem 200 vagas para Profissionais de Educação Física.

Nosso Constrangimento deve-se ao fato de no item XI. Dos requisitos básicos para a posse não constar, em relação aos Profissionais de Educação Física, a apresentação da Carteira de Identidade Profissional.

Possivelmente, tal deslize, procede em virtude da atual administração ter sido empossada recentemente, não tomando conhecimento dos ofícios encaminhados ao órgão na gestão anterior, onde informamos que em 01 de setembro de 1998, foi promulgada a Lei 9696/98, que regulamenta a Profissão de Educação Física.

Solicitamos que seja inserido, um adendo no edital, estabelecendo apresentação no registro profissional no ato da inscrição” (ibid., p.7).

Uma vez induzida ao erro, a SME efetuou retificação no Edital Conjunto SME/JG nº 02/2001, publicado em 07/03/2001 no Diário Oficial do Rio de Janeiro, exigindo, então que, também no ato da posse, o candidato ao cargo de Professor I – Educação Física – apresentasse carteira profissional expedida pelo Conselho Regional de Educação Física da 1ª Região²²⁷. Destarte, desde o começo do ano de 2002, os primeiros 200 convocados para a posse ficaram sabendo, através do telegrama de convocação, da necessidade do registro, tendo, pois, que efetuar, necessariamente, o registro no referido Conselho para assegurar sua posse.

Porém, o número de convocados, e conseqüentes registrados no CREF, aumentaria sensivelmente. Em janeiro de 2003, a Secretaria Municipal de Administração daquela cidade resolveu convocar os outros mais de 1.800 professores para tomar posse entre os dias 11 a 27 de fevereiro, por meio do Diário Oficial do Rio de Janeiro. Na publicação deste órgão oficial não constava a exigência do registro no Conselho. No entanto, tal exigência veio novamente no telegrama de convocação, que pediu o registro de professor em curso de licenciatura plena, na disciplina que o habilitasse ao exercício do cargo, expedido pelo MEC até 18-06-98, ou diploma e registro no Conselho Regional de Educação Física da 1ª Região. Estratégias como estas renderam aos cofres do sistema CONFEF/CREFs, visto que o registro no CREF1 chegou a contabilizar R\$ 300,00 por pessoa, caso ela ainda não constasse nos quadros daquele conselho. Também o número de professores registrados – em torno de 2.000 – apenas através de tal manobra, foi considerável para os números do CREF1, se levarmos em conta os próprios dados divulgados por aquele Conselho Regional, que mostrava, em 30/6/2002, um total de 9.870 registrados (Jornal do CREF1, 2002e, p.12)²²⁸.

²²⁷ No caso de outro concurso do estado do Rio de Janeiro, organizado pela Secretaria de Educação e Fundação Escola de Serviço Público, em que não foi retificado o edital, o CREF1 entrou com um mandado de segurança individual para forçar tal retificação.

²²⁸ No entanto, é preciso obter, para efeito de precisão no cálculo, o número de professores que já eram registrados no CREF1, antes do concurso do Município do Rio de Janeiro.

4.3 INGERÊNCIA JUNTO A TRABALHADORES DE OUTRAS MANIFESTAÇÕES

Como apontamos, o sistema CONFEF/CREFs articulou vasta documentação interna para a delimitação e normatização de atuação em outras áreas das práticas corporais, donde se destaca a Resolução 046/02 (CONFEF, 2002b). Por outro lado, o avanço do CONFEF sobre os vários campos de trabalho não ficou apenas no nível das suas resoluções internas. Mais do que isso, tal Conselho, por meio dos seus Conselhos Regionais, promoveu uma ação coercitiva de cobrança dos registros tanto para os trabalhadores da educação física, como já discorrido, mas também para outros trabalhadores do campo das práticas corporais, tais como os das artes marciais, capoeira, dança, lutas e yoga. Um preciso relato da prática de um dos CREFs na cobrança de registros de trabalhadores de outras áreas pode ser encontrado na Ação Civil Pública do MP/DF (Brasília, op. cit., p.2-4, grifos no original), já anteriormente citada:

“Em setembro de 2001, foi instaurado, no âmbito da Procuradoria Distrital dos Direitos do Cidadão do Ministério Público do Distrito Federal, Procedimento de Investigação Preliminar (Proc. 08190.017324/01-17) para melhor apurar inúmeras notícias de arbitrariedades praticadas pelo réu (CREF7), que, motivado por interesses financeiros, procura, ilícitamente, **impor** a inscrição junto à entidade de pessoas que não exercem “educação física” e cobra anuidades, sem qualquer fundamento legal, conforme será demonstrado ao longo desta peça inicial.

O Procedimento de Investigação Preliminar foi iniciado a partir de representação formulada pelo Grupo Raízes do Brasil, associação civil voltada ao ensino e difusão da capoeira, a qual, entre outras informações, asseverou que

‘diversos professores de capoeira do grupo, assim como vários mestres de outras artes marciais, têm sofrido pressão ilegítima do Conselho Regional de Educação Física para que promovam a inscrição perante o órgão’ [...].

Restou apurado que o réu (CREF7) de tudo faz para **impor** o entendimento de que qualquer espécie de dança ou arte marcial configura exercício de ‘educação física’, estando os respectivos professores obrigados a se inscrever perante a entidade e sujeitos ao seu controle.

Como se não bastasse a ausência de qualquer fundamento legal, como será exaustivamente demonstrado, o segundo réu, que, **teoricamente**, é o presidente do CREF7, [...] tem procurado impor *um clima de terrorismo* no meio das academias e em todo e qualquer ambiente nos quais se praticam danças e artes marciais, alegando, indevidamente – eis que não tem poder para tanto –, que os estabelecimentos serão fechados e tanto os professores como donos de academias serão presos.

O Presidente da Federação Internacional de Ami-Jitsu (FIAMI), em documento encaminhado à Procuradoria Distrital dos Direitos do Cidadão, informa que o réu:

'tem coagido as academias, artistas marciais, profissionais de dança e praticantes de yoga, impedindo-os de exercer a sua profissão, até com ameaça de prisão.

Vários professores, das mais diversas modalidades foram impedidos de exercer a sua profissão e devido as ameaças feitas às academias, muitos foram demitidos dos seus empregos' [...]

Consta, também, no Procedimento Investigatório, declaração de [...], Mestre de Frevo, que leciona no Decanato de Extensão da Universidade de Brasília, desde outubro de 2000. Além de informar que **foi coagido** a se inscrever perante o CREF, em fevereiro de 2001, acrescentou que foi obrigado a pagar a anuidade referente ao ano anterior, *verbis*:

'na qualidade de professor de dança, fui coagido a me filiar ao Conselho Regional de Educação Física do Distrito Federal com ameaça de que sem o reconhecimento deste seria sujeito a multas e proibido de dar aulas. Em fevereiro de 2001 procurei o CREF-DF e iniciei o processo de filiação, sendo obrigado a pagar a anuidade do ano 2000' [...]

Consigne-se, ainda, manifestação do Movimento Nacional dos Profissionais de Dança, intitulada **"Dança é Arte!"**:

'Manifestamos nossa indignação com o fato deste Conselho tentar legislar, fiscalizar, orientar e emitir normas sobre outra categoria profissional que não está agregada por Lei à sua área.

O CONFEF/CREF, baseado numa interpretação equivocada de sua regulamentação, entende que a dança é apenas uma atividade física. Este Conselho levemente está coagindo as academias, escolas e os professores de dança a se filiarem ao mesmo. Entretanto, dança não é atividade física, DANÇA É ARTE e utiliza o corpo como meio para sua expressão' [...]"

Tais ações iniciaram-se a partir, aproximadamente, do ano de 2000, como vínhamos apontando. Os CREFs, aproveitando-se da fiscalização junto às academias de ginástica e arrogando-se o direito de polícia, utilizaram-se da metodologia de cobrar o registro e curso de nivelamento²²⁹ dos professores das diversas manifestações corporais que ali eram desenvolvidas. Assim, os trabalhadores de outras áreas foram cobrados, prioritariamente, quando mantinham relação de emprego em academias da área do *fitness* (Braga, 2002a; Gomes, 2002; Strazzacappa, 2003). Poucas foram as academias especializadas em determinada modalidade que foram visitadas pelo CREF, como salienta Lourdes Braga, presidenta do Sindicato dos Profissionais de Dança do Estado do Rio de Janeiro (SPD/RJ):

²²⁹ O registro nos CREFs daqueles não graduados em educação física era efetuado na categoria de provisionado, com a indicação da modalidade ou especialidade que poderia lecionar (CONFEF, 2002a), portanto, em caráter inferior àquele concedido ao graduado em educação física. Já os cursos de nivelamento, os assim chamados Programas de Instrução, eram cursos obrigatórios de capacitação para os não graduados, oferecidos pelos próprios CREFs. Tal programa será analisado posteriormente com mais atenção.

“Conhecimento oficial eu tive de uma academia exclusivamente de dança, que era a escola de dança [...] que fica em Bangu. Ela só é academia de dança, não tem nada relacionada à educação física, enfim, e não tem ginástica, nada, nada, nada, é exclusivamente de dança, e ela foi visitada pelo CREF, com aquele relatório de visitas, enfim, notificação, aquelas coisas. O resto realmente era academia de *fitness*” (Braga, 2002b).

Contudo, um episódio emblemático da cobrança a academias que não fossem do ramo da ginástica e do *fitness* foi o da academia de yoga do professor Hermógenes²³⁰, renomado em sua área, com mais de 40 anos de prática docente. Tal cobrança ocorreu através de dois ofícios, expedidos pela Secretaria de Esportes e Lazer do Rio de Janeiro, os quais estabelecia prazos de registro ao CREF, sob a pena da perda do alvará de funcionamento. Tal episódio rendeu notícias nos jornais e algumas manifestações contrárias a tal arbitrariedade e de solidariedade ao professor puderam ser expressas:

“Intimidação pura. Intimidação. Eles fazem uma chantagem. Eles fazem uma chantagem. Como fizeram comigo. Até comigo, que eles sabiam que não podiam mexer comigo, que eu tenho quarenta e tantos anos, de antecipação, que é isso?... Sou uma pessoa de 81 anos, aliás 80 anos estou fazendo. Não posso ser cassado assim, Por isso que houve uma reação até da imprensa” (Hermógenes, 2003).

A cobrança pelos CREFs do registro dos professores das manifestações corporais que trabalhavam nas academias de ginástica, ocorreu, em sua maioria, de forma indireta, com os fiscais ameaçando os proprietários de perderem seu alvará de funcionamento. Algumas vezes, pelo fato de o professor de determinada manifestação corporal ser o único de sua área contratado pela academia, em meio a todas as outras ligadas essencialmente ao *fitness*, obrigava-o a filiar-se para não perder seu emprego (Braga, 2002a; Santos, 2002a; Strazzacappa, op. cit.; Yoga Livre, 2002). De qualquer modo, ficou evidente que raramente os proprietários das academias se indispuseram com o sistema CONFEF/CREFs, em defesa dos seus empregados. Ao contrário, passaram para os trabalhadores o ônus do registro. Já estes últimos, ou pararam de trabalhar, ou, mesmo contrariando seus princípios,

²³⁰ Reconhecemos que a denominação, graduação ou função referente a cada um aqui citado – mestre, professor, instrutor, contramestre, grão-mestre – é objeto de debate acirrado e disputa em cada área. Assim, optamos, nesta tese, por manter o critério da auto-intitulação de cada liderança citada. Portanto, não estamos determinando, com tais denominações, quais delas possui maior graduação ou importância para cada manifestação, mas apenas reproduzindo como a documentação de cada um faz referência a si próprio. De outra forma, não adotaremos tal denominação quando na referência destas mesmas lideranças à frente de suas entidades organizativas.

para prover seu meio de vida, foram coagidos a se registrar. Como exemplifica De Rose, presidente da União Nacional de Yôga do Brasil:

“A instrutora [...] do Rio de Janeiro, recebeu um *ultimatum* da Academia [...] ameaçando-a de que não poderá continuar dando aulas de Swásthya Yôga, a menos que se filie ao Conselho Regional de Educação Física. Vários outros instrutores receberam ameaças semelhantes. Alguns não suportaram a pressão e filiaram-se” (De Rose, 2002, p.35).

Tal fenômeno, também ocorrido na área de *fitness*, como ilustramos, reforça nosso argumento sobre o modo pelo qual o processo da regulamentação da profissão opera sob a lógica do capital, na qual os capitalistas repassam para os trabalhadores o ônus do que seriam os seus gastos. Em outra análise, poderíamos empreender que, na atual fase do capitalismo, cabe ao trabalhador esmerar-se na busca de sua própria empregabilidade. No caso dos trabalhadores das práticas corporais, tornou-se um fator de empregabilidade possuir o seu registro no conselho profissional de educação física. Desta forma, raramente os proprietários de academias intervieram a favor dos direitos dos trabalhadores de outras áreas. Isto porque, como nos alerta Anderson Allegro, diretor executivo da Aliança do Yoga:

“[...] pra academia não vale a pena comprar essa briga. Ela dispensa aquele professor e pega um outro que aceite se filiar ao CREF. Então... em geral, o que a gente sabe, ou os professores de yoga estão saindo da academia, pra não ter que se filiar ao CREF, ou então eles se filiam [...] os professores de yoga estão tentando manter os seus empregos da melhor maneira possível” (Allegro, 2003).

Para além da pressão via proprietários das academias, o sistema CONFEEF/CREFs conseguiu, como já apontamos, a colaboração da superestrutura jurídica e repressiva, também, para agir sobre os trabalhadores de outras áreas, constringendo-os, com a cobrança do registro profissional. Segundo Maria Pia Finocchio (2003), presidenta do Sindicato dos Profissionais de Dança do Estado de São Paulo (SINDDANÇA-SP), a responsável por uma escola de dança e balé de Ribeirão Preto foi levada a julgamento e condenada a prestar serviços à comunidade, varrendo um parque da cidade. Já De Rose (op. cit.) aponta o caso de uma instrutora de yoga da cidade de Pelotas (RS), que recebeu uma intimação do Poder Judiciário para a prestação de depoimento, sob ameaça de prisão. Rosane Gonçalves (2003), membro da Comissão Executiva do Fórum Nacional de Dança,

lembra-se do caso de uma ex-bailarina do Teatro Municipal do Rio de Janeiro, que, em um estúdio seu em Brasília, recebeu visita de fiscal do CREF, munido de força policial. Da mesma forma, Márcia Strazzacappa (op. cit.), também membro da Comissão Executiva do Fórum Nacional de Dança, relata que “[...] *o mais recente, que a gente soube, que foi muito feio, foi em Sorocaba, que a dona da escola foi pra polícia de camburão. E, assim, passou vergonha, aquela situação horrível [...]*”.

Além da coerção junto aos trabalhadores das práticas corporais, a superestrutura jurídica foi utilizada pelo sistema CONFEF/CREFs, junto à superestrutura política, no caso, as legislações locais, para tentar obrigar que as escolas de danças, artes marciais e capoeira, mantivessem como responsável um profissional formado em educação física (Boletim Informativo Alice Portugal, 2003, p.2).

A pressão foi exercida não só nas academias, mas também em espaços públicos, via Secretarias de Esporte e Lazer, como já salientamos. Os convênios celebrados entre CREFs e tais Secretarias obrigaram os trabalhadores das práticas corporais a se registrarem em tais conselhos para continuarem atuando junto a projetos públicos. No Rio de Janeiro, para dar aulas no projeto *tai-chi-chuan nas praças*, foi obrigatório o registro no CREF1 (Rodrigues E., 2002). Como assevera Evaldo Bogado (2002) presidente da Federação de Capoeira Desportiva do Estado do Rio de Janeiro (FCDRJ), os professores de capoeira do estado do Rio de Janeiro se viram impedidos de dar aulas, caso não estivessem registrados no CREF. Por outro lado, denuncia que o CREF atribuía registros àqueles que não possuíam o grau de mestre em capoeira:

“[...] mesmo a gente sabendo que o cara não é mestre, não tem competência de dar aula, eles [os CREFs] estão dando carteira, e cada vez mais, vai diminuir o conhecimento no aspecto da capoeiragem [...] Pra gente, da capoeira, está atestando que ele é um bom incompetente. Porque já está ligado, quem tem o CREF é incompetente [...]”.

Como vimos, o reordenamento do trabalho da educação física, mediado pela regulamentação de sua profissão teve implicações inevitáveis também a outras áreas que não a educação física. Neste contexto, o sistema CONFEF/CREFs respaldou-se, também, na crise do trabalho abstrato e abundante desemprego, para ameaçar os trabalhadores das várias áreas que possivelmente dependeriam das suas atividades docentes para efetivar o seu meio de subsistência, conforme o Ministério Público do Distrito Federal (Brasília, op. cit., p.19) teve a sensibilidade de apontar:

“[...] Várias danças, assim como a capoeira, são aprendidas e praticadas por pessoas pobres e em ambiente absolutamente informal, fora das academias. Seus praticantes – muitas vezes, futuros professores – terão a dança ou capoeira como único meio de subsistência pessoal e da família”.

Com efeito, para Horivaldo Gomes (op. cit.), presidente da Federação de Yoga do Estado do Rio de Janeiro (FEYRJ), os registros no sistema CONFEF/CREFs têm como base o medo da perda do emprego, tendo em vista o contexto contemporâneo das relações neste campo:

“Então deveria fazer uma pesquisa, então, na capoeira, na dança, não é verdade, não fizeram uma pesquisa, deveria ter feito isso. Por que você se filiou ao CONFEF, ao CREF? Até hoje não foi feita essa pesquisa, eu deixo aí, porque, bota aí para escrever, as razões por que se filiaram, você vai ver, a maioria foi por medo de perder o emprego. E a gente acaba com esse conselho [...] Isso deveria ser feito e levar isso para a justiça, para a imprensa, uma coisa séria, porque muita gente que se filiou por coerção, muito, é muito, é capoeirista, muita gente, com medo de ficar desempregado, porque [não ter] emprego é sério, em todas as áreas, inclusive até na educação física”.

Além da forma coercitiva para a cobrança de registros, uma segunda estratégia, aliada a esta primeira, foi a forma cooptativa, através de parcerias e convênios que o sistema CONFEF/CREFs propôs junto às lideranças das várias manifestações corporais. Nos dizeres de Elisabeth Rodrigues (op. cit.), presidenta da Federação de Kung-Fu do Estado do Rio de Janeiro (FKFERJ): *“Logo no início surgiu isso de convênio [...] O primeiro a fazer parte desta arapuca, desta confusão foi a federação de karatê [...]”*. Em um modelo de celebração de convênio de cooperação técnica entre CREFs e federações de capoeira (anexo 3), podemos notar, com clareza, as intenções de subordinar as federações aos ditames da Lei 9696/98:

“O Objeto do presente Instrumento é o reconhecimento formal por parte da **FEDERAÇÃO** dos preceitos estabelecidos pela Lei Federal nº 9696/98, por si e seus associados, com uma ação conjunta, visando a integração de esforços para que as ações, atividades, competições, curso e eventos que a **FEDERAÇÃO** a promover, apoiar ou participar, seja a que título for, estejam em rígida consonância com a nova sistemática legal regulamentadora da Profissão de Educação Física, fazendo com que os Profissionais das áreas de atividades físicas, bem como as Pessoas Jurídicas, Empresas prestadoras de serviços, nas citadas áreas, sejam, obrigatoriamente, inscritas no CREF-xx” (grifos no original).

Com efeito, ao observarmos as obrigações destinadas às federações, atestamos o

grau de ingerência contido no avanço colonizador do sistema CONFEF/CREFs:

- “a) Incluir nos Regulamentos de competições, Boletins oficiais, atos e atividades similares e pertinentes da Federação, a partir desta data, a obrigatoriedade de que os Profissionais e as Pessoas Jurídicas sejam inscritos no Sistema CONFEF-CREFs;
- b) Divulgar, através dos mecanismos existentes e os porventura disponíveis, a nova Legislação em tela aos seus associados e comunidade afim;
- c) Atestar, para fins de cumprimento do que preceitua a Lei 9696/98 e legislação complementar, a condição de Pessoa Não Graduada àqueles que solicitem inscrição junto ao **CREF**, sendo firmado por um profissional registrado no Sistema CONFEF-CREFs e pelo Presidente da Federação;
- d) Determinar que não haverá nenhuma atividade, que seja a que título for, na área de abrangência legal e atuação da **Federação**, que não esteja enquadrada nos ditames da Lei Federal 9696/98, e regulamentações do CONFEF;
- e) Estabelecer aos Profissionais do Quadro de Servidores ou Contratados, dos seus Associados, bem como às Pessoas Jurídicas que se adequem, imediatamente, aos Preceitos da Lei 9696/98, no tocante à inscrição junto ao **CREF**;
- f) Fornecer as condições necessárias para a consecução e execução do presente Convênio;
- g) A Federação se compromete, a partir desta data, a somente ter em seus quadros de afiliados e contratados os Profissionais possuidores de inscrito no Sistema CONFEF-CREFs” (anexo 3, grifos no original)”.

O processo de cooptação envolvia, de outro modo, o contato direto com as lideranças das várias áreas. Algumas delas, tais como Lourdes Braga e Bogado, relatam o conteúdo dos contatos feitos:

“O próprio presidente do Conselho Federal, Jorge Steinhilber, ele/ eu estive com ele... ele propunha naquele momento, em 2000, que houvesse uma vez uma parceria, com o sindicato, ele ficaria com algumas modalidades de dança, e o sindicato ficaria com outras modalidades” (Braga, 2002b).

“Primeiro foi/ telefonaram para mim [do CONFEF] perguntando que/ para eu passar lá para conversar. [...] Aí eu fui lá, a primeira conversa foi até gostosa [...] Na segunda fui conversar com o presidente [...] ele falou que tinha, que isso, que não podia, que a gente não podia mais graduar ninguém, uma série de coisas, uma série de absurdos” (Bogado, op. cit.).

Já José Hermógenes (2003), presidente de honra da Confederação Nacional de Yoga do Brasil (CONYB), revela a face cooptante das propostas do CONFEF:

“O professor Jorge Steinhilber, eu o conheci criança. O pai dele foi um dos meus primeiros alunos na academia [de yoga] e hoje é professor na Itália. E o Jorge era muito chegado a mim e eu a ele. Ele era uma criança, ainda. Ele veio aqui me falar do CONFEF e colocou em termos tais, que eu senti que era alguma coisa... alguma coisa aproveitável. Mas, não fiquei convencido. Quando eu fiquei sabendo depois, das coisas que estavam se passando e se passaram na saída de Santa Teresa [num encontro do yoga], eu... eu fiquei... eu fiquei de pé atrás [...] Reivindicava meu apoio para que meus colegas se filiassem, etc”.

A cooptação não ocorria somente através de convênios, mas também pelo oferecimento do registro às lideranças representativas (Bogado, op. cit.; De Rose, op. cit.). Algumas das estratégias acabaram por surtir efeitos pontuais. Na área das artes marciais, por exemplo, foram percebidas algumas adesões de confederações e federações. A Confederação Brasileira de Kung-fu Shaolin (CBKS) – que envolve além de Kung-Fu, o Tai-Chi-Chuan – assinou convênio com o CONFEF em 2 de abril de 2001 (Barbosa, 2002). Na revista E.F. – Educação Física (2002n), órgão de divulgação oficial do CONFEF, são entrevistados os presidentes, vice-presidentes e diretores da Federação Cearense de Karatê-Dô Tradicional, Federação de Karatê Interestilos do Ceará (FKIC), Liga Cearense de Karatê-Dô Interestilos Rengokai, Federação Cearense de Judô (FECJU), Liga do Estado do Rio de Janeiro de Jiu-Jitsu e Federação do Estado do Rio de Janeiro de Karatê, todos ressaltando a importância da Lei 9696/98 e o Programa de Instrução Profissional, que discutiremos mais à frente.

Na área da capoeira, a Federação Fluminense de Capoeira (FFC) firmou convênio com o CREF1, participando do Programa de Instrução (Revista do CONFEF, 2001d). Já a Confederação Brasileira de Capoeira (CBC) chegou a firmar convênio com o sistema CONFEF/CREFs. Em Ofício Circular 009/00, do ano de 2000, o presidente desta confederação informou sobre o convênio aos presidentes das federações, ligas e entidades de prática de capoeira filiadas a ela, solicitando documentos e dados para que fossem registrados nos devidos CREFs e obtivessem “*reconhecimento como PROFISIONAIS DE EDUCAÇÃO FÍSICA* (sic.)” (Confederação Brasileira de Capoeira, 2000)²³¹. Promessas

²³¹ O presidente da CBC, Sérgio Vieira, chegou a ocupar cargo na diretoria do CREF1 (São Paulo). Posteriormente, em 17 de março de 2001, Vieira pediu exoneração de seu cargo no CREF1, alegando não possuir mais condições de defender a capoeira no interior do referido conselho. Aproveitou para solicitar que nenhuma entidade fizesse convênio com o sistema CONFEF/CREFs antes de consultar a CBC, tendo em vista a existência de cláusulas perigosas para o futuro da capoeira (Vieira, 2001). No entanto, para Paula Cristina da Costa Silva (2001), a dinâmica da ruptura deveu-se à quebra dos anseios da CBC em se tornar a referência para registro e qualificação dos trabalhadores da capoeira, no momento em que o CONFEF assumiu tal tarefa para si, a partir de sua Resolução 013/99.

como essas fizeram migrar para os quadros do sistema CONFEF/CREFs vários professores de diversas áreas.

Com o yoga, o CONFEF conseguiu celebrar convênio, mas não sem muita batalha e cisões internas. Nesta área, o CONFEF tentou cooptar duas principais lideranças, Hermógenes e De Rose, mas sem sucesso algum (Gomes, op. cit.). Contudo, apesar de Hermógenes ser o presidente de honra da Confederação Nacional de Yoga do Brasil (CONYB), esta protagonizou pelo menos dois eventos nos quais se discutiu intensamente o apoio ao registro dos professores nos CREFs: um Congresso em Recife, em outubro de 2000 (De Rose, op. cit.), e o II Encontro Pedagógico, no Rio de Janeiro, em abril de 2001 (Gomes, op. cit.). No Congresso de Recife, houve a franca defesa do registro do professor de yoga nos quadros dos CREFs, o que causou um debate intenso devido a várias divergências acerca do tema. Já no II Encontro Pedagógico, movidos, parte pelo medo da fiscalização, parte pela sedução, venceu a posição de indicação para o registro nos respectivos CREFs.

Entretanto, quatro Associações filiadas à CONYB votaram contra o convênio de parceria e cooperação com o CONFEF, restando apenas o Instituto Holoprático de Consultoria, Ensino e Pesquisa (IHOCEP). Após prevalecer a posição de apoio ao registro junto ao CONFEF, as quatro Associações que votaram contra se desligaram da CONYB (Coutinho, 2001). Já Hermógenes, ausente neste Encontro, enviou uma carta (Hermógenes, 2001a), cujo teor reproduzimos em parte, repudiando o esforço do IHOCEP em se aproximar ao CONFEF, que já vinha de outrora:

“Serei breve ao declarar minha estranheza diante do slogan – ‘Mexeu e não está doente é com a gente’, emitido pela CONFEF. Incontáveis indivíduos que se mexiam, mas realmente estavam doentes, se recuperaram com Yogaterapia.

Que entende desta ciência o CONFEF?! Repudio o esforço do IHOCEP para nos levar a uma espúria submissão ao CONFEF. Como subordinar todo vasto sistema de educação, que é o Yoga milenar a uma educação somente ‘física’ e criada há tão pouco tempo? Se o H da sigla IHOCEP significa mesmo holístico, como os mentores desta proposta de submissão da educação mais primorosa, vetusta e verdadeiramente holística, que é o Yoga, à uma educação somente física?

Não aceito tamanha contradição. Nunca ninguém poderá provar que treinamento físico seja o mesmo que holístico. Os que não entendem assim estão a tentar raciocínios sobre falsas razões. Repudio a repressão, aliás, ilegal, que profissionais do CONFEF, com a plena aprovação de elementos do IHOCEP (de colegas nossos!), vêm exercendo nas salas-de-aula de professores de Yoga, no exercício profissional. Repudio as ameaças de penalidades judiciais, com que o IHOCEP, abusivamente e ilegalmente, vem ameaçando os que não se renderam ao CONFEF.

Uma vez aprovada a parceria com o CONFEF, a CONYB também celebrou parceria com a Universidade Castelo Branco (UCB) para oferecer um curso de especialização *lato sensu* em docência do ensino superior em yoga (Coutinho, op. cit.). Nos dizeres da Revista do CONFEF:

“Adicionalmente, através do convênio entre a CONYB e o Sistema CONFEF/CREFs (CREF1), poderão tornar-se **professores de posturas yóguicas** (sic!) em academias aqueles que comprovadamente (com carteira profissional, contrato de trabalho ou documento de fé pública) ministravam aulas de yoga, três anos antes da regulamentação (Setembro de 1998)” (ibid., p.14, grifos nossos).

Desta forma, o convênio com o CONFEF foi visto como um fator de reconhecimento da profissão de yoga, para as algumas lideranças no interior da CONYB, tal como asseverou Maryza de Souza Barbosa, presidenta da Associação de Professores e Praticantes de Yoga do Espírito Santo (APPYES-ES):

“A Confederação Nacional de Yoga do Brasil [CONYB] buscava há mais de 15 anos legalizar a profissão, e a oportunidade veio agora. O Registro Provisionado no Sistema CONFEF/CREFs nos dá vínculo estrutural e atesta a seriedade da Yoga. Muito embora haja uma ala dissidente que não reconhece a Hatha Yoga como Educação Física, nós da Associação dos Professores e Praticantes de Yoga do Espírito Santo, entidade que presido, reconhecemos que é uma atividade que mexe com o corpo. Um Profissional de Educação Física que queira ensinar Yoga terá que estudar muito, a Yoga é uma filosofia e exige formação profunda. Porém afirmo que seu ensino deve se dar com a perspectiva da Educação Física” (E.F. – Educação Física, 2003b, p.11).

Contudo, a aproximação ao CONFEF não foi bem vista pelos praticantes de yoga em geral, o que ocasionou cisão no interior da CONYB, culminando na saída de várias associações, o que nos faz relativizar a adesão do yoga ao CONFEF²³². Como ressalta Gomes (op. cit.):

“As principais associações saíram, então, entendeu, só ficou... Fortaleza, Espírito Santo, poucos estados e que não têm expressão nacional. Ficaram os estados sem expressão nacional; Rio de Janeiro saiu, São Paulo saiu, entendeu, Minas saiu, Porto Alegre saiu, Florianópolis saiu. Enfim, os estados que tinham expressão saíram”.

²³² Os trabalhadores do yoga efetivaram, por outro lado, um rico movimento de resistência que analisaremos no capítulo seguinte.

Já na dança, à exceção de exemplos individuais, apresentadas na Revista E.F. – Educação Física (2002f), que elogiam a iniciativa do conselho, não se percebeu uma adesão coletiva ao sistema CONFEF/CREFs, tal como ocorrido em outras áreas, ainda que tenha forjado encontros temáticos da área, como o Fórum de Dança APEF-RJ e o Fórum de Dança ENAF/CONFEF, este último em um evento das atividades físicas (ibid.). Pelo contrário, o que se percebeu foi uma adesão individualizada “*devido a esta pressão [do sistema CONFEF/CREFs], falta de informação, necessidade de trabalho, então, houve bastante adesão... por necessidade, mas não por [...] achar que aquilo era o correto [...]*” (Braga, op. cit.). Compartilham também desta avaliação as representantes da Comissão Executiva do Fórum Nacional de Dança, Rosane Gonçalves e Márcia Strazzacappa. Ainda na análise desta última, o que ocorre é uma defesa da aproximação da dança ao sistema CONFEF/CREFs via pessoas ligadas à educação física, as quais transitam também na dança:

“Todas essas pessoas que se dizem da dança, Lais Lima, por exemplo, são pessoas ligadas à educação física, né? Dionísia Nani, por exemplo, porque ela tem alguns livros editados na dança [...] Ela é uma pessoa da educação física, você está entendendo? Quer dizer, de certa forma, existe sim uma/ um grupo de pessoas da educação física que trabalha com dança e vêem, entendeu, nisso, uma oportunidade...” (Gonçalves, op. cit.).

A dança teve como característica mais geral repudiar as ingerências do sistema CONFEF/CREFs. Foi, inclusive, a partir de um Projeto de Lei Federal que colocava a dança à mercê do CONFEF que esta se organizou, mais efetivamente, para resistir a tais ingerências, resistência esta que analisaremos no próximo capítulo. No tocante às ingerências do sistema CONFEF/CREFs nas várias áreas, concluímos que elas só foram possíveis devido ao terreno onde ele foi criado, o da desobrigação do Estado para com a gestão pública. Da mesma forma, o sistema CONFEF/CREFs aproveitou-se deste terreno para se efetivar enquanto estrutura atuante de opressão dos trabalhadores das práticas corporais e, assim, consolidar-se enquanto representante legítimo de uma nova etapa da superestrutura capitalista, no que tange à formação dos conselhos profissionais. No entanto, as suas ingerências não se circunscreveram somente ao âmbito do trabalho das práticas corporais, mas adentrou pelo plano da formação profissional em educação física e qualificação das outras práticas corporais, como analisaremos a seguir.

4.4 INGERÊNCIA NA FORMAÇÃO PROFISSIONAL DA EDUCAÇÃO FÍSICA E QUALIFICAÇÃO DE OUTROS TRABALHADORES

Antes da lei de 1º de setembro de 1998, os defensores da regulamentação apontavam que a centralidade dela estaria no controle sobre o exercício de responsabilidade e competência jurídica profissional, ou seja, “[...] *QUEM* [deveria] *ministrar, conduzir, planejar, organizar, desenvolver e orientar as atividades*” (Steinhilber, 1996b, p.45). Não obstante, a ingerência do sistema CONFEF/CREFs no âmbito da formação e qualificação profissional se efetivou enquanto estratégia de consolidação deste conselho profissional e sua imposição perante a categoria e a sociedade. Aproveitando as mudanças em curso da formação profissional em todas as áreas no país, o sistema CONFEF/CREFs buscou dar o tom às mudanças desta natureza na educação física, como também estabeleceu relações de exigência na qualificação de outros trabalhadores que atuavam em seus próprios campos.

Um primeiro indicativo de que o sistema CONFEF/CREFs viria também a ingerir-se no campo da formação e qualificação profissional foram as denúncias de diplomas falsos existentes no interior de Minas Gerais, veiculadas em seu jornal (Jornal do CONFEF, op. cit.). Para além das denúncias, o sistema CONFEF/CREFs valeu-se de sua prerrogativa da concessão do registro profissional para determinar a validade ou não de alguns cursos de formação/qualificação. No Rio de Janeiro, o CREF1 anunciou que não registraria os diplomas provenientes do curso seqüencial de formação de técnicos de futebol, promovido por uma determinada universidade carioca. Ainda que previsto em portaria do MEC, os cursos seqüenciais foram denunciados como programas gerados para qualificar trabalhadores que ocupariam o mesmo espaço dos graduados em educação física²³³: “*Para o CREF1, o curso pode ser legal, mas é no mínimo ‘amoral’, portanto não registraremos no CREF1, os diplomas oriundos desses cursos*” (Jornal do CREF1, 2001, p.11). Também, conseguiu ingerir-se em alguns cursos de especialização na área, tais como o de Ciência da Motricidade Humana, em uma universidade do Rio de Janeiro, e o de

²³³ Mantemos a crítica pedagógica dos cursos seqüenciais. Porém, existe uma diferença entre ser contra os cursos seqüenciais, por conta do aligeiramento que provocam na formação profissional, além de se basearem em uma perspectiva pragmatista, unidimensional e instrumentalizadora de formação humana e ser contra os mesmos cursos unicamente porque estes qualificam trabalhadores que competem nos mesmos postos de trabalho daqueles formados por outra determinada formação, ainda que em nível mais aprofundado.

Ciência da Saúde Humana, em uma outra de Concórdia (SC). Tais cursos exigiram, para a entrada do aluno, o registro no conselho profissional competente, tendo em vista, a abrangência de profissionais que poderiam vir a participar deles, apesar da predominância do graduado em educação física (Jornal do CONFEF, 2001c). Uma outra demonstração de ingerência do sistema CONFEF/CREFs na formação profissional foi a entrega de registros no ato da formatura de professores de educação física, como ocorreu em uma faculdade, em Rio Verde (GO), após a colação de grau (Jornal do CREF7, 2002b)²³⁴.

Todavia, o projeto de maior porte do sistema CONFEF/CREFs, no âmbito da formação profissional, foi a ingerência sobre as Diretrizes Curriculares Nacionais do Curso de Graduação em Educação Física. O CONFEF, desde sua criação, tentou ingerir-se na formação superior em educação física, participando e criando fóruns nacionais e regionais para a construção de políticas nessa área, se auto-denominando entidade representativa da categoria para esta questão e justificando-se através das novas demandas do mercado de trabalho: “[...] *A agilidade com que surgem novas necessidades na sociedade e no mercado de trabalho demanda a integração e a afinidade entre os diversos atores responsáveis pela formação profissional e os gestores da habilitação profissional*” (E.F. – Educação Física, 2002r, p.6). Assim sendo, afirmam:

“Desde nossa implementação, agimos de acordo com os princípios éticos, respeitando as competências e atribuições de cada entidade, sem interferências. Colocamo-nos na qualidade de interlocutores entre as instituições de ensino e os diversos órgãos governamentais” (ibid., p.5).

Com a elaboração do Parecer 0138/02 (Brasil, 2002b), da Câmara de Educação Superior do Conselho Nacional de Educação (CNE/CES), versando sobre as Diretrizes Curriculares da educação física, percebemos a clara influência que o CONFEF exerceu, intimamente ligada, por sua vez, aos projetos dominantes de formação humana na contemporaneidade.

As Diretrizes Curriculares para a Graduação em Educação Física já vinham sendo elaboradas por uma Comissão de Especialistas (COESP) desde o ano de 1998. A COESP,

²³⁴ A prática de entrega de registro durante a formatura compreende uma prática incisiva do sistema CONFEF/CREFs na proporção em que: a) o formado pode nunca vir a trabalhar na área de educação física; b) também o graduado pode vir a atuar em áreas que não exijam o registro nos conselhos, como a escola. Assim, práticas como essa asseguram o avanço colonizador do sistema CONFEF/CREFs no que diz respeito à formação profissional em educação física.

inicialmente convocada pela SESu, formalizou, a partir de material recebido por 24 Instituições de Ensino Superior, sua proposta, que não se diferenciava do norte da formação do trabalhador de novo tipo, ao se preocupar com a dita dinâmica de um mercado de trabalho cada vez mais competitivo e mutável. A justificativa apontada pelo documento da COESP remontava à discussão que permeou a década de 80 na educação física brasileira, a de que o fenômeno sociocultural denominado por muitos de esportivização da sociedade “*provocou uma rápida expansão e diversificação dos campos de atuação profissional relacionados à tradição da educação física, dos esportes e das atividades físico-esportivas nas perspectivas do lazer e da saúde/qualidade de vida*” (Kunz et. al., 1998, p.39). Destinava, deste modo, crítica à licenciatura ampliada, argumentando que o acréscimo de disciplinas fugiria ao objeto da licenciatura e não contemplaria as competências do campo não-escolar.

Nesta versão²³⁵, já se observava uma nítida preocupação com as mudanças no trabalho do professor de educação física, contudo apenas revestida sob a forma da apreensão fenomênica do dinamismo e competitividade do mercado de trabalho. Assim, ao invés de orientar-se para uma proposta curricular com sólida formação da compreensão desta área no contexto das transformações sociais e enfrentamento do mundo do trabalho, essas Diretrizes apontavam justamente para a especialização da formação, já no processo da graduação. Apesar de retirar as possibilidades de formação em bacharelado e licenciatura, oriundas da Resolução 03/87, apresentando apenas uma – graduação em educação física –, as primeiras Diretrizes recaíam na mesma fragmentação, como ainda a aprofundavam, quando propunham duas fases de formação, uma, de ordem comum a todos os tipos, contendo o *Conhecimento Identificador da Área*, e outra, específica quanto ao campo de aplicação profissional, contendo o *Conhecimento Identificador do Tipo de Aprofundamento*. Assim sendo, a docência escolar, ou seja, a licenciatura conforme a Resolução 03/87, se tornaria apenas um dos campos de aplicação profissional, entre outras possibilidades – que antes seriam pretensamente englobadas pelo bacharelado²³⁶ – tais

²³⁵ Esta versão pode ser encontrada na Revista Brasileira de Ciências do Esporte, v.20, n.1, set., 1998 (Kunz, et. al., 1998).

²³⁶ Como já salientado no capítulo passado, partimos da compreensão de que a educação física constitui uma área diretamente ligada à docência, independente do campo de atuação e, portanto, que tal divisão entre licenciatura e bacharelado não faz nenhum sentido, a não ser que se considerem as disputas no seu campo sob o ponto de vista dos projetos que interpretam e interagem com o mundo do trabalho. Ademais, o bacharelado em educação física, possibilitada pela Resolução 03/87, não alcançou legitimidade, nem explicitou clareza dos seus pressupostos. Álvaro de Azeredo Quelhas (2003) indica que em 1994, ou seja, 7 anos após a edição

como o treinamento e condicionamento físico, o lazer, as atividades ligadas à saúde e à qualidade de vida, entre outros. Ou seja, os vários campos de atuação, a exceção da licenciatura, não eram mais do que vários bacharelados disfarçados, agora com o nome de graduação em educação física.

Os limites da proposta da primeira COESP, todavia, sob a égide da formação do novo tipo de trabalhador, era a fragmentação da formação em vários campos de atuação, justamente no momento em que se exige uma formação polivalente para a flexibilidade. Por outro lado, o papel mediático das Diretrizes para a Formação de Professores determinou a inviabilidade daquela proposta. Estas últimas Diretrizes, a partir do Parecer CNE/CP 009/2001, estabeleciam a terminalidade e integridade própria da licenciatura com relação ao bacharelado acadêmico e ao bacharelado profissional. Em seu inciso I do artigo 7º dizia: “a formação deverá ser realizada em processo autônomo, em curso de licenciatura plena, numa estrutura com identidade própria” (Brasil, 2001a)²³⁷. Era a incompatibilidade e conseqüente inviabilidade, enfim, de se aprovar a primeira proposta de Diretrizes Curriculares para a educação física. Neste momento, o CONFEF conseguiu ingerir-se na formulação das Diretrizes Curriculares para a Graduação em Educação Física, influenciando o Parecer CNE/CES 138/2002.

Aliás, o CONFEF já vinha, desde o início, discutindo a formação profissional. Sua Resolução 046/02, já analisada neste capítulo, demonstrava clara intenção em intervir nesta área, quando, no intuito de delimitar o campo de intervenção profissional, apresentou, por sua vez, o *Documento de Intervenção Profissional em Educação Física*. O referido documento surgiu através de uma necessidade apontada no Fórum Nacional dos Cursos de

da referida resolução, de um total de 128 cursos de graduação, apenas 5 (0,03%) ofereciam o bacharelado. Neste sentido, apenas estamos atentando que o equívoco da fragmentação entre licenciatura e bacharelado se aprofundou na primeira proposição das Diretrizes Curriculares, visto que o que se fez foi simplesmente delimitar, mais ainda, os assim denominados campos de aplicação profissional oriundos do bacharelado.

²³⁷ O processo de construção das Diretrizes Curriculares foi, desde o início, marcado pelo não acatamento das discussões provenientes da comunidade acadêmica do país, tendo em vista a condução dada pelo MEC (Taffarel, 2001; Taffarel & Lacks, 2001). Houve, por exemplo, dois procedimentos distintos para a elaboração das várias Diretrizes Curriculares, um primeiro, destinado às Diretrizes Curriculares para a formação inicial de professores, o qual foi elaborado internamente através das secretarias do MEC, enquanto os dos demais cursos de graduação por uma comissão de especialistas das áreas específicas. A partir desse processo, em 8 de maio de 2001, foi aprovado o Parecer 009/2001 do CNE, que instituiu as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica, em Nível Superior, Curso de Licenciatura, de Graduação Plena. Uma das modificações centrais desse documento foi o estabelecimento da necessidade de uma entrada diferenciada, ou seja, de cursos específicos, uma para o bacharelado e outra para a licenciatura. Tal modificação se tornaria um pretexto para a ingerência, por parte do CONFEF, para a elaboração das Diretrizes Curriculares da educação física.

Formação Profissional em Educação Física, promovido pelo próprio CONFEF, com a ajuda do CREF6 e do Conselho dos Dirigentes das Instituições de Ensino Superior de Educação Física (CONDIESEF), em agosto de 2000, na cidade de Belo Horizonte. A programação concentrou-se sobre a nova Classificação Brasileira de Ocupações (CBO), o Sistema Nacional de Avaliação, os cursos sequenciais e a proposta da COESP para as Diretrizes da educação física. Como resultados deste Fórum, podemos apontar o apoio às Diretrizes Curriculares da COESP²³⁸ e a promulgação da Carta Brasileira de Educação Física²³⁹. A intenção deste Fórum Nacional seria repetir-se a cada dois anos, intercalados aos Fóruns Regionais (E.F. – Educação Física, 2002t,u). O conselheiro federal José Batista Andreotti Gomes Tojal (2002b, p.14) evidencia a opinião do sistema CONFEF/CREFs sobre os contornos do Fórum Nacional:

“O Fórum Nacional dos Cursos de Formação Profissional em Educação Física do Brasil [...] foi o passo decisivo para a continuidade das ações valorativas da categoria. Ali, foram aprovadas as medidas iniciais de uma política de qualificação da preparação profissional na área e se discutiu, e definiu, as demais etapas, que ficaram estabelecidas pela busca da construção dos documentos de Ocupação e o de Intervenções Profissionais. O Fórum deu início à discussão sobre a nova proposta das Diretrizes Curriculares, para a preparação de profissionais da área, em contribuição ao Conselho Nacional de Educação – CNE, demonstrando, assim, tanto a intencionalidade da categoria pela necessidade de se praticar uma preparação de qualidade, como a preocupação com a maneira pela qual deveriam ser estabelecidas as novas regras, preferindo, no lugar de ficarem passivamente aguardando os resultados e definições, como muitos fizeram, oferecer sua contribuição ao processo”.

Já no ano seguinte, foi designada internamente pelo CONFEF uma Comissão Especial para estudar o tema da intervenção profissional. No momento em que o Parecer 9/2001 do CNE foi aprovado, este convocou uma audiência pública para que se

²³⁸ Mesmo com esta diretiva, perceberemos que, quando o sistema CONFEF/CREFs assumiu as rédeas do processo de construção das Diretrizes da educação física, modificou-as de modo que não contemplou sequer as decisões do seu primeiro Fórum de Formação Profissional, o que veremos à frente através das manifestações contrárias daqueles que participaram de tal encontro.

²³⁹ A Carta Brasileira de Educação Física, respaldada em outros documentos internacionais e nacionais, tinha como eixo a promoção de estilos de vida ativos. De outro modo, tratou-se de mais um documento onde o sistema CONFEF/CREFs tratou de ressaltar a centralidade da obrigação do registro profissional, como podemos observar logo no seu item 1: “1. A categoria dos Profissionais de Educação Física no Brasil, deve ser identificado como a força de trabalho qualificada e registrada no sistema CONFEF/ CREFs, responsáveis pelo exercício profissional na área de Educação Física e que neste sentido, utiliza e investiga, respectivamente, com fins educativos e científicos, as possíveis formas de expressão de atividade física” (Carta Brasileira da Educação Física, 2001, p.73).

adequassem as propostas de Graduação, chamando todos os Conselhos Profissionais. A partir daí, o CONFEF tomaria a dianteira no processo de formulação das Diretrizes para a educação física e ampliaria seu arco de ingerência, a partir da formação profissional. O primeiro passo para construir proposta alternativa de Diretrizes foi a antecipação, por parte dos CREFs, dos Fóruns Regionais (DF, ES, MG, PR, RJ, RS, SC e Nordeste), para o cumprimento do prazo estabelecido pelo CNE para o recebimento de propostas (E.F. – Educação Física, op. cit.).

O objetivo era construir, junto a um documento que delimitasse o campo de intervenção profissional, um texto que servisse também como *“como um dos instrumentos orientadores para a elaboração das propostas curriculares dos Cursos de Formação na área da Educação Física”* (CONFEF, 2002b, p.1), visto que a construção das Diretrizes Curriculares da área já vinha sendo feita sob o comando do CNE e seria, segundo o CONFEF, *“impossível estabelecer uma formação fundamentada nos princípios de qualidade, competência e ética, sem a identificação para qual Intervenção Profissional se destina essa preparação”* (ibid., p.3). Deste modo, pela via da delimitação colonizadora dos vários campos de trabalho, foi que o sistema CONFEF/CREFs iniciou suas investidas no campo da formação profissional. A proposta discutida nos Fóruns Regionais, entre junho e agosto de 2001, foi encaminhada ao relator do processo das Diretrizes Curriculares da educação física no CNE, Carlos Serpa, tendo sua aprovação na íntegra, sob a forma do Parecer 0138/02 do CNE/CES, em 3 de abril de 2002 (E.F. – Educação Física, op. cit., Tojal, op. cit.).

Passemos, portanto, para a análise das Diretrizes Curriculares para a Graduação em Educação Física, aprovadas em 3 de abril de 2002, pelo Parecer 0138/02 do CNE/CES, entendendo-as como um documento muito permeado e em estreita coadunância com a Resolução 046/02 do CONFEF²⁴⁰ e outras propostas dos CREFs, tais como a de São Paulo, a do Rio de Janeiro/Espírito Santo e a de Santa Catarina. O objetivo aqui é atentar para a

²⁴⁰ Sem levar em conta que *“a luta é justamente para que a qualificação humana não seja subordinada às leis de mercado e à sua adaptabilidade e funcionalidade [...]”* (Frigotto, 1996, p.31), a Resolução 046/02 do CONFEF efetiva-se na visão de profissão liberal, prestadora de serviços, ou seja, voltada ao empreendedorismo. Esta visão é ainda mais clara no seguinte excerto: *“O exercício do Profissional de Educação Física é pleno nos serviços à sociedade, no âmbito das Atividades Físicas e Desportivas, nas suas diversas manifestações e objetivos. O Profissional de Educação Física atua como autônomo e/ou em Instituições e Órgãos Públicos e Privados de prestação de serviços em Atividade Física, Desportiva e/ou Recreativa e em quaisquer locais onde possam ser ministradas atividades físicas [...]”* (CONFEF, op. cit., p.8, grifos nossos).

pertinência das Diretrizes ao projeto de formação do trabalhador de novo tipo, exigido pelo capital, e o enquadramento da formação em educação física nesse contexto²⁴¹. As Diretrizes da Educação Física acompanham as demais Diretrizes que se ancoram no modelo das competências, baseado, como já discutido, na formação do trabalhador para as novas formas de organização para o trabalho flexível, polivalente, que valoriza os atributos cognitivos, atitudinais e valorativos. Envoltos, portanto, na perspectiva da formação de competências, o Parecer 0138/02 CNE/CES ressalta, em seu objetivo: “*levar os alunos dos cursos de graduação em saúde a aprender a aprender, que engloba, aprender a ser, aprender a fazer, aprender a viver juntos e aprender a conhecer*” (Brasil, 2002b, p.3), e elege como competências gerais a tomada de decisões, a comunicação, a liderança, o planejamento, a supervisão e o gerenciamento.

Desta forma, as Diretrizes Curriculares da educação física são o próprio protótipo da formação para o trabalho precário, adequado ao reordenamento do trabalho da educação física, como revela o próprio interlocutor do sistema CONFEF/CREFs, Juarez Vieira do Nascimento (2002, p. 12):

“A dinamicidade e complexidade do mercado de trabalho na área revelam a necessidade de este profissional assumir um novo papel na sociedade, deixando de lado a posição cômoda e estável de assalariado da administração pública, ou de organismo privado. Neste sentido, visualiza-se um empreendedor em Educação Física, vendendo serviços e gerenciando o seu próprio desenvolvimento no mercado de trabalho”.

O que se percebe neste excerto é que a proposta de formação profissional do sistema CONFEF/CREFs não é outra senão aquela que leve à adequação do trabalhador a um campo de trabalho que ele pretende gerenciar, porém, sem oferecer crítica ou tentativa de modificação das relações de trabalho contidas neste campo. Por isso, o sistema CONFEF/CREFs serve à perspectiva unilateral da formação humana para a gerência da crise do capital, ao mesmo tempo que se serve desta última para poder projetar seu modelo de formação profissional.

Não obstante o caráter geral do enquadramento das Diretrizes Curriculares no

²⁴¹ Como já ressaltamos até aqui, a educação física não se coloca centralmente, enquanto disciplina escolar, para o projeto de formação das competências. No entanto, é pertinente argumentar que um documento que pretende fornecer parâmetros para a formação profissional sob o ponto de vista de um projeto dominante, seja em qualquer área, deve obedecer aos pressupostos mais gerais dessa formação.

projeto dominante de formação humana, esta também se articula sob o caráter específico da educação física, agora sob o jugo das formulações do CONFEF, que as molda em torno de sua concepção. Tal orientação que por vezes se torna difícil de se identificar, visto que se utiliza de termos conceituais de várias matrizes – atividade física, motricidade humana, movimento humano – se aclara quando não consegue diferenciar os objetivos da educação, na escola, e da saúde, fora dela, subordinando a primeira à segunda, na defesa do pressuposto da promoção de estilos de vida saudáveis²⁴². Este tipo de formulação, além de não compreender que a questão da saúde não se promove por meio de estilos de vida, visto que ela se determina pelas relações concretas e sociais de produção da vida humana, apóia-se na perspectiva da educação para o tempo livre como forma de recomposição do trabalho abstrato. A educação física é simplesmente reduzida a uma prática de prescrição de atividades físicas e o profissional desta área se torna um profissional da saúde. Nas avaliações de Alvaro de Azeredo Quelhas (2002, p.75), esta delimitação do trabalhador da educação física no campo da saúde “*se deve em grande parte, ao lobby dos setores mais conservadores da educação física, representados em especial, pelo Conselho Federal de Educação Física*”, o que nos faz inferir que toda a discussão sobre o conceito de saúde tratado na década de 90 pela educação física e por outras áreas foi simplesmente desconsiderada.

No momento em que o CONFEF assumiu a segunda formulação das Diretrizes Curriculares da educação física, emanaram resistências, tanto as provenientes dos setores que ficaram descontentes por terem perdido as rédeas do processo, quanto daqueles que, por princípio, se manifestaram historicamente contra a concepção de educação física defendida pelos primeiros. Já haviam sido envidados esforços, por parte do Colégio Brasileiro de Ciências do Esporte (CBCE), para a retirada da educação física da área da saúde. Outros também foram realizados, como as sugestões para modificações das diretrizes e até um Fórum de Dirigentes dos Cursos de Educação Física de Goiás e Tocantins, o qual repudiou a inserção do CONFEF neste processo, porém sem alcançar muito sucesso (E.F. – Educação Física, op.cit.).

Neste contexto, foi realizada a segunda edição do Fórum do CONFEF, agora sob o nome de II Fórum Nacional das Instituições de Ensino Superior em Educação Física, entre

²⁴² Neste sentido, Apolônio Abadio do Carmo (2002) ressalta a grande similitude das habilidades e competências no texto das Diretrizes da educação física com as outras elaboradas para área de saúde, mais precisamente para os cursos de Medicina, Enfermagem, Fisioterapia e Nutrição.

os dias 18 a 20 de julho de 2002, no Rio de Janeiro. Este evento, construído com grandes recursos, pretendeu reunir os Dirigentes das Escolas de Educação Física sob o pretexto de discutir questões relativas à formação profissional. Contudo, tratava-se, na verdade, de mais uma tentativa do CONFEF de dar rumos para a educação física, abordando toda sorte de temas como escola, atividade física, esporte, artes marciais, dança, academia olímpica, pós-graduação, movimento humano, motricidade humana, ética, qualidade de vida, preparação profissional, saúde e mercado de trabalho²⁴³.

Houve, de outra parte, uma discussão a respeito das Diretrizes Curriculares, na qual o CONFEF foi questionado, pelos vários dirigentes das escolas, a respeito de sua legitimidade enquanto interlocutor da educação física neste tema. O Conselheiro do CNE, Carlos Alberto Serpa de Oliveira, responsável pelo processo final das Diretrizes da Educação Física (Parecer CNE/CES n.0138/2002) não esteve no evento, sendo substituído pelo também Conselheiro Carlos Jamil Cury, que estava pautado para outro momento, mas que acabou cobrindo a ausência do seu colega conselheiro. Cury recebeu as críticas quanto à ingerência do CONFEF nas Diretrizes e concordou com as manifestações contrárias a tal atitude. No interior do Fórum, retirou-se um documento dos dirigentes repudiando a interferência do CONFEF (Fórum de Dirigentes, 2002)²⁴⁴. O CBCE também encaminhou, posteriormente, carta ao ministro da educação e ao presidente do CNE, evidenciando suas insatisfações quanto ao Parecer 0138/02 (CBCE, 2002). Já o Movimento Nacional Contra a Regulamentação da Profissão de Educação Física (MNCR) esteve presente, do lado de fora do evento, apresentando faixa e panfletando sua Carta Aberta da 54ª Reunião da SBPC, a qual repudiava a ingerência do sistema CONFEF/CREFs na formação profissional (MNCR, 2002).

Por outro lado, a mudança do governo federal, em 2003, trouxe a interrupção do trâmite do Parecer 138/02 e a possibilidade de elaboração de novas Diretrizes, através de

²⁴³ Ainda, juntamente com o II Fórum, no Hotel Glória, aconteceram o 1º Encontro Brasileiro de Fisiologia do Exercício, coordenado pelo Laboratório de Atividade Física e Promoção da Saúde da UERJ, e o 1º Encontro de Proprietários de Academias, realizado pelo sistema CONFEF/CREFs, em parceria com a APA e a ACAD (E.F. – Educação Física, 2002p,q).

²⁴⁴ Vale atentar para o fato de que, apesar de o sistema CONFEF/CREFs atribuir a realização de dois Fóruns a possibilidades de proporcionar espaço de diálogo e construção das Diretrizes Curriculares por parte dos dirigentes das escolas de educação física do país, estas provavelmente não ocorreram, tendo em vista as manifestações dos próprios dirigentes acerca deste processo. Ademais, ressaltamos as reivindicações de ampliação democrática deste processo, não se restringindo somente aos diretores das escolas, porém a todo o corpo docente e discente que participa dos cursos de formação na área.

pressões realizadas por setores ligados ao CBCE e ao Ministério dos Esportes. Tal interrupção foi feita por parte do CNE, deixando as Diretrizes da Educação Física sem resolução, a partir da Secretaria de Educação Superior (SESu/MEC) que pediu vistas ao processo. Assim, foi constituído, primeiramente, um Grupo de Trabalho, a partir do Ministério dos Esportes, com o objetivo de se montar uma proposta substitutiva. Posteriormente, a SESu/MEC indicou Helder Resende, da primeira COESP e também do Grupo de Trabalho, para ocupar presidência de uma comissão oficial para reformulação das Diretrizes Curriculares, que acabou agremiando setores da antiga COESP, do CBCE e do próprio CONFEF²⁴⁵. Pode-se dizer que, levando-se em conta a composição desta nova COESP, a disputa entre projetos curriculares se intensificou.

Depois de várias reuniões, a segunda COESP fechou uma proposta de substitutivo ao Parecer 138/02, no final de 2003, que foi apreciada em uma audiência pública convocada pelo CNE, no dia 15 de dezembro²⁴⁶, para tratar das Diretrizes Curriculares da Educação Física. Na audiência, o próprio CONFEF, apesar de manter representante na COESP, criticou o substitutivo, em defesa do Parecer 0138/02. O movimento estudantil (MEEF) também levou críticas ao substitutivo, porém com o viés oposto ao do CONFEF, contestando, sobretudo, a manutenção da fragmentação entre licenciatura e bacharelado e a forma fechada como foi conduzido o processo de formulação das diretrizes da área, e questionou, por outro lado, a lógica das diretrizes aliada à presente fase capitalista (Taffarel, 2004)²⁴⁷. Apoiaram o substitutivo o Ministério do Esporte, o CBCE²⁴⁸ e o

²⁴⁵ Fizeram parte da segunda COESP: Helder Resende, Iran Junqueira, João Batista Tojal, Maria de Fátima da Silva Duarte e Zenólia Figueiredo.

²⁴⁶ O CNE promoveu dois dias de audiências públicas, dias 15 e 16, discutindo diretrizes curriculares de várias áreas e a duração de cursos presenciais de bacharelado.

²⁴⁷ Além disso, o MEEF apresentou os seguintes pontos para uma política de organização de currículos: a) formação mínima de quatro anos; b) aprofundamento de conhecimentos na pós-graduação; c) formação generalista na graduação; d) ampliação das discussões e debates em fóruns democráticos; e) contra o sistema atual de avaliação para ingresso em cursos através de provas de aptidão e exames médicos; f) sólida formação teórica com compromisso social, forjada na pesquisa e extensão; g) a docência como base na formação profissional; h) estágio curricular socialmente referenciado, articulando universidade e comunidade voltada para a construção de outra sociedade (ibid.)

²⁴⁸ Apesar de a representante do CBCE, sua vice-presidenta, professora Silvana Goellner, manifestar apoio ao documento, ressaltando o mérito acadêmico da representante do CBCE na COESP, professora Zenolia Figueiredo, o comitê científico do Grupo de Trabalho Temático Formação Humana e Mundo do Trabalho daquela sociedade científica, com exceção da própria Figueiredo, enviou carta com críticas ao substitutivo da COESP, indicando sua rejeição a partir da seguinte argumentação: “A respeito do Parecer CNE-CES 0138/02, aprovado pelo Conselho Nacional de Educação, este GT tem claro que o mesmo reúne um amontoado de equívocos epistemológicos, pedagógicos, históricos e de outras montas, o que representa um

Conselho dos Dirigentes das Instituições de Ensino Superior de Educação Física (CONDIESEF), fundamentalmente argumentando sobre o possível consenso até então formado (ibid.). Tendo em vista o debate que se formou, o conselheiro Efrem Maranhão propôs nova formação de COESP, a partir de representantes da Secretaria de Educação Superior (SESU), CONFEF, CONDIESEF, Ministério do Esporte, CBCE e MEEF – que não aceitou o convite –, para que formulassem proposta alternativa para ser apresentada até janeiro de 2004, resultando no Parecer CNE/CES 058/2004, aprovado em 18 de fevereiro pela Comissão da Câmara de Educação Superior do CNE (Brasil, 2004a), o qual se tornou, posteriormente, a Resolução nº 7, de 31 de Março de 2004 (Brasil 2004b).

Não analisaremos, tendo em vista os limites deste estudo, tanto as proposições da segunda COESP, quanto o Parecer 058/2004 e a Resolução 07/2004. Interessa-nos ressaltar, por outro lado, que, apesar de não mais conduzir o processo, o sistema CONFEF/CREFs se legitimou enquanto interlocutor no processo da formação profissional da educação física, mantendo representantes nas duas últimas COESPs²⁴⁹. Passaremos, assim, à análise de ingerências do sistema CONFEF/CREFs na qualificação de trabalhadores de outras áreas.

Além das ingerências do CONFEF na formação profissional da educação física, ele ainda ampliou seu campo de atuação junto a outros trabalhadores, tendo em vista que a Lei 9696/98 assegurou “*os que, até a data do início da vigência desta Lei, tenham comprovadamente exercido atividades próprias dos Profissionais de Educação Física, nos termos a serem estabelecidos pelo Conselho Federal de Educação Física*” (Brasil, 1998b, artigo 2º, inciso III). Assim, o sistema CONFEF/CREFs buscou intervir, junto aos diversos trabalhadores das práticas corporais, cobrando-lhes o registro e a qualificação a partir de programas por ele próprio ministrado.

atraso de décadas para a área, desqualificando o processo de formação profissional na Educação Física brasileira. Diretrizes Curriculares vinculadas a este Parecer, seriam garantidas e consolidadas por meio dos mecanismos de avaliação, onde os cursos, para receberem credenciamento e/ou recredenciamento, seriam balizados por avaliações, cujos instrumentos implicariam relacionar o projeto pedagógico desses cursos com as diretrizes curriculares para a área, garantindo assim a influência do referido parecer nos currículos das diversas IES que oferecem formação profissional em Educação Física, subsumindo os primeiros, ao segundo. Para dirimir qualquer dúvida, esclarecemos ‘nossa rejeição veemente’ ao Parecer CNE/CES 0138/02” (anexo 4, grifos no original, em itálico).

²⁴⁹ Ressaltamos o limite deste estudo em abordar as inserções do CONFEF no campo da formação profissional em educação física. Portanto, se mostra necessário, ainda, a partir da correlação de forças estabelecidas, uma análise mais aprofundada da construção das Diretrizes Curriculares da área, bem como dos contornos da formação profissional após as modificações do campo educacional da década de 90 no Brasil.

Como bem percebido no texto da lei, ela delegou ao Conselho Federal apenas a forma da comprovação do exercício de atividades próprias dos profissionais de educação física. Não obstante, o que o CONFEF estabeleceu, via Resolução 013/99, de outubro de 1999, além da tal forma, foi: a) a categoria diferenciada de registro dos não graduados, denominada transitória e com validade de um ano, que depois foi modificada para PROVISIONADO, de caráter definitivo, a partir da Resolução 045/02, de fevereiro de 2002; b) a necessidade de comprovação do exercício das atividades por um prazo não inferior a três anos até a data início da vigência da lei; c) a indicação do não graduado de uma atividade principal, com a modalidade e a especificidade explícitas que constariam na carteira de habilitação profissional fornecida pelo CREF; d) a necessidade de frequência, com aproveitamento, em curso de capacitação promovido pelo CREF, depois denominado de **Programa de Instrução** a partir da 045/02, que incluíssem questões pedagógicas, ético-profissionais e científicas, nas quais os CREFs baixariam as normas e levariam a efeito os cursos, seguindo as diretrizes emanadas do CONFEF (CONFEF, 1999c, 2002a).

Estas resoluções ultrapassam a Lei 9696/98, como atesta Ricardo Marques de Abreu (2001, p.8), diretor jurídico da ACAD-Brasil:

“Na verdade, é evidente que os Profissionais Não Graduados têm o direito adquirido de exercer a Profissão de Profissional de Educação Física e, por conseqüência, se inscrever nos CREF’S. Basta, para tanto, que comprovem o exercício da profissão antes do advento da lei 9696/98. No entanto, deveria o Conselho de Educação Física agir sem interesse comercial no ato de admissão destes profissionais, uma vez que a sociedade não distinguirá o Profissional ‘Graduado’ do ‘Nivelado’, sendo evidente que esse ‘curso de nivelamento’²⁵⁰ não pode ser comparado a uma faculdade”.

Como vimos, as resoluções 013/99 e 045/02 extrapolam o poder legal que a Lei 9696/98 conferiu, para este caso, ao CONFEF o qual criou, por outro lado, a demanda para qualificação dos não graduados, demanda esta destinada aos próprios CREFs. Neste ponto, a investida se mostrou em caráter duplo: na cooptação dos não graduados para o registro no Conselho e no controle da qualificação deste trabalhador para continuar atuando em uma área na qual já trabalhava. Ainda neste contexto, os CREFs começaram a promover cursos chancelados por empresas privadas ligadas a eles, as quais cobravam matrícula e mensalidades. O caso do CREF1, neste ponto, é emblemático, tendo em vista que impôs,

²⁵⁰ O Programa de Instrução foi conhecido também como curso de nivelamento.

aos não graduados, a obrigatoriedade de participar do seu Programa de Instrução, ministrado, em primeira instância, enquanto projeto experimental, pela empresa Sprint Assessoria e Promoções e Relações Públicas S.A., de propriedade do presidente do CREF1. Tal ocorrência, aliada à exigência feita aos trabalhadores – professores, instrutores, técnicos, mestres – do campo das artes marciais, capoeira, dança e yoga, de se registrarem no Conselho gerou, em março de 2002, uma Ação Civil Pública expedida pelo Ministério Público Federal e representada pela Procuradoria da República do Rio de Janeiro (Rio de Janeiro, 2002).

Para a Procuradoria, a exigência de curso de nivelamento (Programa de Instrução) esbarra na impossibilidade de atos internos ao Conselho criarem tal exigência, que deveria estar expressa na lei federal:

“Logo, ante o princípio da legalidade, novo requisito somente poderia ser criado por lei, de modo que não poderia o Conselho Federal exigir, por resolução, para a realização da inscrição definitiva nos Conselhos Regionais, a frequência a curso de nivelamento, como fez no mencionado art. 7º, da Resolução 013/00 (f.13), desbordando pois, dos limites legais. Esta exigência também contraria o inciso XIII, do art. 5º, ou seja, as limitações a qualquer direito fundamental devem estar expressas em leis federais” (ibid. p.8).

A despeito das opiniões jurídicas da Procuradoria da República do Rio de Janeiro, os CREFs continuaram ministrando o Programa de Instrução, não só através de empresas privadas, mas também por meio de parcerias com as próprias estruturas regulares do ensino superior, privadas, ou mesmo públicas. Em Minas Gerais, o CREF6/MG firmou convênio com várias instituições de ensino superior de educação física, dentre elas, algumas públicas, como a Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG), a Universidade Federal de Uberlândia (UFU), a Universidade Federal de Juiz de Fora (UFJF) e a Universidade Estadual de Montes Claros (Unimontes), além da UNILESTE, em Ipatinga, a Universidade de Itaúna e a Escola de Educação Física de Caratinga. Os CREFs de outros estados brasileiros, como o CREF4 de São Paulo, também firmaram convênio com escolas e faculdades de educação física tais como a FEFISA, UNIARARAS, UNIBAN, UNICASTELO, UNIFMU, UNIVAP. Quando os cursos não ocorriam nas próprias faculdades de educação física, utilizavam-se dos professores daquelas instituições para a sua ministração, como ocorreu em Santa Catarina, com relação à Universidade Estadual de Santa Catarina (Udesc) (E.F. – Educação Física, 2003b; Portal da UFJF, 2003). De

qualquer modo, não deixou de ser um filão de arrecadação financeira, tanto para os CREFs, como para os professores das escolas de formação em educação física.

O Programa de Instrução baseou-se na Resolução 030/00 do CONFEF que previa uma carga horária mínima de 200 horas, distribuídas da seguinte forma: 40% reservada a conhecimentos técnico-científicos, 30% na aplicação da parte didática-pedagógica e 30% na aplicação de conceitos éticos (CONFEF, 2000a)²⁵¹. Eram ministrados conhecimentos referentes à Anatomia, Fisiologia, Cinesiologia, Aprendizagem Motora, Primeiros Socorros, Medidas e Avaliação, História e Desenvolvimento da Profissão, Didática e Metodologia, Marketing Pessoal, Prescrição de Exercícios e Ética (E.F. – Educação Física, 2002n). A não exigência, por parte do Programa de Instrução, de nenhum grau de formação escolar do aluno, levou, fatalmente, a composição de turmas heterogêneas. O que o sistema CONFEF/CREFs não admite é a existência de um conhecimento distinto daquele conseguido nos espaços acadêmicos ou científicos da educação formal, mas que possuem códigos culturais, filosóficos, artísticos e espirituais de determinados campos, tais como o das artes marciais, da capoeira, da dança, das lutas e do yoga. Ao não admitirem tais formas de conhecimento, sentiram-se no direito de intervir sobre os vários campos, cobrando-lhes a referida capacitação, mas, sobretudo, impondo-lhes a sua subsunção no interior da educação física.

A maior parte dos participantes dos Programas de Instrução, salvo os que os cursaram por intermédio de parcerias, o fizeram por obrigação, para continuar mantendo os seus postos de trabalho (Braga, op. cit.; Gomes, op. cit.). Raros foram os casos de pessoas que concluíram o curso e de fato se manifestaram positivamente quanto ao aprendizado recebido, não o criticando (Strazzacappa, op. cit.). Outras pessoas que eram consideradas lideranças em suas áreas não tiveram necessidade de participar do Programa de Instrução (Bogado, op. cit.).

Sobre o enfoque de tais cursos, é perceptível o enquadramento na área eminentemente biológica. As declarações do conhecimento aprendido recaíram sobre uma perspectiva reducionista de corpo, circunscrito aos contornos científicos da anatomia humana. Desta forma, os benefícios oriundos dos conhecimentos anatômicos apontaram, em sua essência, para a avaliação física, corrigindo a formação postural e evitando

²⁵¹ O Programa de Instrução era normalmente ministrado aos finais de semana, tendo um custo total aproximado de R\$ 2.000,00 por aluno (O Dia, 2002).

possíveis lesões, em uma perspectiva funcionalista de saúde, compreendida enquanto ausência de doenças (Revista do CONFEF, 2001d; E.F. – Educação Física, 2002f,n):

“É importante que o profissional saiba sobre anatomia para não lesionar os alunos. É um trabalho muito árduo [o da dança], acrobático e muito suscetível a luxações e distensões. Então é fundamental que a gente tenha esta formação [...] Quando estou dando aula, além da nomenclatura em francês de balé, cito o nome dos ossos e músculos. É fundamental estudar. Quanto mais o professor de dança estudar, melhor o trabalho que vai desenvolver” (Barizon, apud E.F. – Educação Física, 2002f, p.6).

Tendo em vista a análise sobre as ingerências do sistema CONFEF/CREFs na formação/qualificação dos trabalhadores das práticas corporais, pode-se afirmar, pois, que este tornou-se, enquanto órgão avançado da estrutura capitalista, um pilar, na educação física, para a concretização também do projeto de formação humana para o trabalhador de novo tipo. Por outro lado, sua ingerência nas outras áreas assegurou não só o seu domínio e colonização destas últimas, como também a sua concepção funcionalista, cientificista e biologicista de corpo humano.

A partir do exame elaborado no presente capítulo, é possível afirmar que o sistema CONFEF/CREFs estabeleceu-se enquanto estrutura avançada do capitalismo, na proporção em que se aproveitou da desobrigação do Estado em buscar interlocução com as práticas corporais e promoveu, por conta própria, um avanço colonizador, tomando para si a tarefa de ingerência nos vários campos de intervenção e de formação/qualificação destas áreas. Já o avanço colonizador compreendeu não tão somente a dimensão da inserção de vários registros aos quadros do sistema CONFEF/CREFs, mas o seu fortalecimento político, que serviu para propagar, também, sua concepção colonizadora, aliada às perspectivas da aptidão física, no que tange ao referencial da educação física e da gerência da crise do capital, sob o ponto de vista do trabalho. Utilizou-se, para tal, de todo o aparato estatal – fiscalizatório, repressivo, educacional, esportivo, de lazer – agremiando as estruturas avançadas do capitalismo na área de *fitness*, por um lado, e coagindo e cooptando, em parte, os trabalhadores das diversas práticas corporais, por outro. Porém, o avanço colonizador não ocorreu sem muita polêmica e resistência junto aos trabalhadores da educação física e das diversas manifestações corporais, objeto que analisaremos no próximo capítulo desta tese.

5 ESTRATÉGIAS DE ORGANIZAÇÃO DOS TRABALHADORES PARA A RESISTÊNCIA AO SISTEMA CONFED/CREFs

Na primeira noite eles se aproximam
E colhem a “Dança” do nosso jardim
E não dizemos nada.

Na segunda noite, já não se escondem:
Pisam a “Capoeira”, matam nossa “Liberdade”,
E não dizemos nada.

Depois percebem que ainda temos o “Yoga” e que podemos refletir,
Então muito rápido eles vêm nos roubar
Mas não dizemos nada

Posteriormente não precisam mais lutar
Criam leis que nos impedem até de “jogar”
Mesmo assim não dizemos nada.

Até que um dia, o mais frágil deles, entra sozinho em nossa casa,
Rouba-nos a “Escola” e, conhecendo nosso medo,
Arranca-nos a voz da garganta

E porque não dissemos nada, já não podemos dizer nada.
Até Quando Ficaremos Calados?
Até Quando? Até Quando? Até Quando?...

(Texto adaptado de Maiakovski – lido pelo
MNCR na plenária final do XII Conbrace)

O objetivo deste capítulo é apresentar e analisar as estratégias de resistências às ingerências do sistema CONFED/CREFs emanadas das diversas práticas corporais. Evidenciaremos que as várias manifestações resistivas, porém, não partiram da mesma compreensão estratégica de luta. Pelo contrário, elas representaram as particularidades e contradições no interior de cada área, refletindo a concepção de luta dos grupos que entraram em choque entre si. Tal disputa, por sua vez, teve como pano de fundo a adaptação, ou não, ao novo estágio de gerência da crise do capital, ou seja, as estratégias dos trabalhadores frente a uma estrutura avançada do capitalismo.

5.1 RESISTÊNCIAS DA ÁREA

Uma primeira forma de resistência foi a dos setores representantes do capital. Os proprietários das academias de ginástica, geralmente concentrados em associações, elaboraram constante crítica e denúncia às ações fiscalizatórias do sistema CONFEF/CREFs. As resistências desembocaram, em sua maior parte, no plano jurídico, através de ações contra o referido sistema, ou ainda subsidiaram Ministérios Públicos para que estes formulassem ações civis públicas a partir das arbitrariedades cometidas.

Todavia, a resistência do setor patronal circunscreveu-se aos limites da interferência causada pelos CREFs, no que diz respeito ao bom funcionamento do trabalho nas academias e, assim, ao resguardo de sua propriedade. Não houve, de outra forma, uma defesa do trabalhador das academias; pelo contrário, o movimento dos proprietários sucedeu no sentido de exigir dos seus empregados o registro nos conselhos de educação física, passando-lhes o ônus da obrigação, sem muita crítica ao processo. Quando a discussão tocava a necessidade, ou não, de determinados empregados seus se registrarem nos conselhos – sobretudo aqueles provenientes de outras áreas assim chamadas de culturais, filosóficas, espirituais ou artísticas – a posição dominante foi a de não tomar posição, seja a favor do sistema CONFEF/CREFs, seja a favor dos trabalhadores das práticas corporais (Abreu, 2001).

Avaliamos que tal resistência limitou-se ao interior do embate intercapitalista pela determinação da condução do ramo de atividades físicas. Visto que o sistema CONFEF/CREFs efetivou-se enquanto estrutura avançada do capitalismo, coube às demais estruturas de mesmo tipo acolhê-lo, ainda que com ressalvas e resistências, para que não destruíssem a lógica também por eles compartilhada. Assim, como já apontamos no capítulo anterior, diversas associações de proprietários de academias – que inicialmente resistiram – acabaram celebrando parcerias e convênios com o sistema CONFEF/CREFs.

No campo do trabalho, o mais sistemático movimento contra este conselho profissional e pela revogação da Lei 9696/98 foi o Movimento Nacional Contra a Regulamentação do Profissional de Educação Física (MNCR), compreendida a incorporação do Movimento Estudantil de Educação Física (MEEF) em sua constituição. Tendo como base as discussões promovidas, desde 1996, pelo MEEF e por algumas Secretarias Estaduais CBCE, o MNCR foi deflagrado no XX Encontro Nacional de Estudantes de Educação Física (ENEFF), em agosto de 1999, na cidade de Recife. Este

movimento, com um claro corte de classe, partiu da compreensão de que a regulamentação da profissão seria uma tese corporativista da classe trabalhadora no contexto da crise do capital. O próprio tema do XX ENEEF, “*Socialismo X Capitalismo, quem está em crise?: repercussões do papel social da educação física*” nos remete à idéia do contexto de discussões que mediou a deflagração do MNCR.

O encontro pautou-se por discutir, além da questão do socialismo enquanto projeto histórico orientador dos movimentos organizados, algumas saídas estratégicas para os trabalhadores da educação física, dentre elas a regulamentação da profissão. Um grupo de sistematização encarregou-se de aglutinar várias propostas retiradas em encontros regionais e remetê-las à plenária final. Houve ainda a disposição de uma mesa, no evento, a fim de que se pudesse debater e socializar informações a respeito do tema. Este evento contou com a participação de professores contrários ao processo da regulamentação, os quais se reuniram para apoiar o surgimento do MNCR. Assim, no primeiro ENEEF realizado após a regulamentação da profissão de educação física, o MEEF (1999) aprovou, em sua plenária final, a seguinte proposição:

“Que o MEEF confirme e reforce a posição contrária à Lei 9696/98, tendo em vista que desde o ENEEF de 1996, realizado em Cuiabá, o MEEF tem se oposto ao PL 330/95 e ao processo de Regulamentação da Profissão, pois este apresenta inúmeras contradições por estar pautado num projeto de sociedade capitalista, contrariando os ideais socialistas defendidos por este movimento”.

Percebe-se que o posicionamento contrário do MEEF à Lei 9696/98 deveu-se, em sua essência, à crítica à sociedade capitalista e em defesa da estratégia socialista. Portanto, o MNCR, que surgiu no interior das discussões do MEEF, guardaria no seu cerne a própria análise das formas de gerências da crise do capital, na busca de uma alternativa socialista. Desta forma, após três anos de debate e ações articuladas, a deflagração do MNCR no XX ENEEF apontou para um movimento de caráter amplo, com diversas categorias e entidades organizadas, conforme a proposta votada em plenária final:

“Que o MEEF deflagre um ‘Movimento Nacional contra a Regulamentação do Profissional de Educação Física’, de caráter amplo, envolvendo estudantes, professores, CBCE, APEF's, Sindicatos e setores organizados da sociedade, a fim de impedir os retrocessos causados pela lei 9696/98” (ibid.).

Uma vez deflagrado, o MNCR, por sua vez, acompanhou a deliberação do ENEEF

e estabeleceu como princípios de sua luta:

“Ser contrário à Tese da Regulamentação da Profissão, entendendo-a como uma tese fragmentária e corporativista, portanto, ser também contrário a qualquer tentativa de disputa eleitoral em qualquer instância dos Conselhos, sejam eles Federal ou Regionais.

Construir um Movimento de caráter amplo, com o conjunto da categoria dos professores, bem como dos estudantes e trabalhadores de um modo geral, tornando-o de âmbito nacional” (MNCR, 1999a).

Um momento de impacto e crescimento do MNCR no interior da educação física aconteceu no XI Congresso Brasileiro de Ciências do Esporte (CONBRACE), realizado em outubro de 1999, na cidade de Florianópolis. Naquela ocasião, além da propaganda e da adesão de vários professores e estudantes ao MNCR, este movimento deliberou a luta pela revogação da Lei 9696/98, formalizando-a em um manifesto que circulou pelo evento, colhendo assinaturas. Como saldo da mobilização, podemos destacar, depois de acirrada disputa²⁵², o indicativo retirado na plenária final daquele CONBRACE contra a regulamentação da profissão, o qual seria remetido às várias secretarias estaduais do CBCE no intuito de aprofundar o debate. O MNCR, por sua vez, se caracterizou como um movimento contra a regulamentação da profissão de educação física, mas que foi formado a partir de uma leitura ampliada das contradições inerentes ao capitalismo e de sua crise estrutural, e que, portanto, apontava para uma luta também ampliada com a classe trabalhadora:

²⁵² A disputa na plenária final do XI CONBRACE foi pautada na necessidade ou não de se posicionar sobre o tema da regulamentação da profissão. Os setores mais academicistas do Colégio, incluindo a recente diretoria empossada, defenderam a não necessidade de posicionamento, enquanto os setores essencialmente ligados ao MNCR e MEEF, defenderam e aprovaram a proposta de encaminhamento de posição, ainda que enquanto indicativo apenas daquela plenária, a ser aprofundada em discussões posteriores nas Secretarias Estaduais. Uma vez realizado um extenso debate neste sentido e vencida a posição de encaminhamento da discussão, já numa segunda votação, a posição contrária à regulamentação da profissão foi quase unanimemente vitoriosa, tendo somente dois votos contrários, apesar da defesa a favor da regulamentação da profissão efetuada pelo próprio presidente do CONFEF, sócio do CBCE e presente na referida plenária. A disputa que caracterizou tal plenária – a da necessidade ou não de posicionamento daquele colégio científico no que concerne à regulamentação da profissão – ressalta, pois, a preocupação do CBCE em se posicionar acerca dos temas políticos, apesar de manter determinado consenso sobre eles. Tal preocupação seria elemento de mais tensionamentos no campo resistivo ao CONFEF, como discorreremos mais à frente.

“O capitalismo, e todas as suas estruturas jurídicas, esgotou as suas possibilidades civilizatórias. O Sistema, e suas articulações de poder, está em franca decomposição. **DESTRÓI-SE TRABALHO, TRABALHADOR E RECURSOS DO SISTEMA ECOLÓGICO.** Nunca em toda a história da humanidade tantos direitos e conquistas dos trabalhadores foram usurpados. A todo custo o capital luta para manter suas taxas de lucro. Precariza-se e flexibiliza-se o trabalho, impõe-se ajustes estruturais (reformas e privatizações), amplia-se o endividamento, compromete-se a soberania da Nação, explode a violência nos colocando rumo a barbárie.

[...] Certos de que é preciso somar esforços para lutar, diariamente, contra a sociedade do mercado (que põe sempre o lucro/dinheiro à frente das pessoas) e a favor de uma sociedade mais JUSTA, onde a dignidade não seja tratada com moeda de troca e onde todos os bens socialmente produzidos e historicamente acumulados (entre eles a Educação Física & Esportes) seja de acesso a todo e qualquer cidadão é que afirmamos: **NÃO A TODO PROCESSO DE REGULAMENTAÇÃO DA PROFISSÃO!** Lutamos pela defesa dos direitos e conquistas da classe trabalhadora. **LUTAMOS PELA REGULAMENTAÇÃO DO TRABALHO** de forma a garantir a todo trabalhador (empregado ou não) direitos básicos como: Estabilidade, Férias, Salário e Aposentadoria dignos, etc.). (MNCR, 1999b, p.1).

Uma vez constituído, o MNCR iniciou a formação de núcleos por todo país, atuando na linha da revogação da Lei 9696/98 como ponto estratégico. No entanto, foram feitas várias ações, de cunho imediato, em defesa dos trabalhadores. O MNCR ampliou sua incursão junto a sindicatos de professores, solicitando pareceres sobre a obrigatoriedade do registro para o magistério, para as inscrições em concursos públicos, para a participação técnica em jogos escolares, dentre outros. Participou e organizou, também, vários debates nos estados brasileiros, enfrentando o sistema CONFED/CREFs e esclarecendo aos participantes os fundamentos envolvidos no processo da regulamentação da profissão²⁵³. O MNCR esteve, também, próximo à militância do MEEF. No ENEEF do ano de 2000, no Rio de Janeiro, além de assegurar um Grupo de Sistematização sobre o tema, pôde contar com um espaço para plenária geral do MNCR, na qual foram encaminhadas discussões e propostas dos núcleos de todo país. Além disso, em anos subseqüentes, possuiu vários espaços acolhidos pelo MEEF, tanto no nível nacional, como nos regionais, consolidando-se enquanto movimento social organizado da educação física brasileira.

²⁵³ Em sua boa parte, os debates entre MNCR e o sistema CONFED/CREFs foram tensos, tendo em vista o posicionamento legalista e cartorial deste último, que insistia no argumento de que o debate sobre a regulamentação da profissão não tinha conexão com a discussão sobre o atual modo de produção social e suas contradições. Também insistiam os defensores do sistema CONFED/CREFs, baseados em sua visão estática da realidade, que “*lei não se discute, se cumpre*”. Outro ponto é que o debate entre as posições favoráveis e contrárias foi promovido, em sua totalidade, por setores ligados ao campo contrário à regulamentação da profissão. Jamais o sistema CONFED/CREFs organizou debate, convidando o MNCR ou qualquer outra representação de resistência à sua posição. No ano de 2002, o Centro de Educação Física da Universidade Federal do Espírito Santo publicou uma coletânea chamada “*Os bastidores da regulamentação do profissional de educação física*” (Almeida, 2002), com textos dos vários militantes do MNCR, que serviram para esclarecer o ponto de vista dos contrários à regulamentação da profissão.

Quanto mais o MNCR intensificou sua linha de defesa, mais se aproximou das ações dos sindicatos da área escolar, os quais começaram, por sua vez, a se mostrar presentes na luta contra as ingerências do sistema CONFEF/CREFs. Na greve do Sindicato dos Trabalhadores em Educação do Estado de Pernambuco (SINTEPE), uma das reivindicações junto ao governo daquele estado foi a não obrigatoriedade do registro dos professores de educação física da rede estadual no CREF5/AL-BA-CE-MA-PE-PI-SE, seccional Pernambuco. Também se incluiu a não obrigatoriedade do registro no regulamento dos jogos escolares, visto que *“nos jogos escolares, o que acontece é a culminância do aprofundamento dos conteúdos da disciplina de Educação Física trabalhados ao longo das aulas de treinamento”* (Pernambuco, 2002, p.2).

Em outros estados o MNCR foi importante elemento para articular a defesa dos trabalhadores junto com os sindicatos. Promoveu aproximação com o SINPRO-RIO (Sindicato dos Professores do Rio de Janeiro) para tratar das investidas do CREF1 junto às escolas particulares, apresentadas no capítulo anterior. O SINPRO-RIO, por sua vez, juntamente com o SINEPE (Sindicato dos Estabelecimentos do Ensino do Rio de Janeiro), conseguiu, a partir de audiência de mediação, fruto do Procedimento Investigatório 1692/2002, do Ministério Público do Trabalho da 1ª Região, que o presidente do CREF1 finalmente afirmasse que

“[...] não há obrigatoriedade do registro dos professores da grade curricular das escolas do ensino básico do CREF-1, entretanto o Conselho continuará fiscalizando as escolas em relação a grade extra curricular e para isso é necessário a fiscalização da grade curricular **sem entretanto exigir o registro no Conselho [...]**” (Ministério Público do Trabalho, 2003, p.2, grifos nossos).

Na mesma audiência, o presidente do CREF1 comprometeu-se em estabelecer os parâmetros de fiscalização das escolas nos seguintes pressupostos:

“A fiscalização do conselho sempre será dentro dos aspectos legais, sem nenhum tipo de coerção, agressividade por parte dos fiscais, se comprometendo o Conselho, mediante denúncia, tanto do SINPRO quanto do SINEPE, apurar qualquer tipo de denúncia sobre o comportamento [...]” (ibid. p.2, grifos nossos).

Ainda, no Rio de Janeiro, o MNCR teve sua causa acolhida por meio de assembléia realizada no Sindicato Estadual dos Profissionais da Educação do Rio de Janeiro (SEPE),

onde formou um núcleo e encaminhou a resistência contra o sistema CONFEF/CREFs²⁵⁴, sobretudo no tocante ao concurso do município do Rio de Janeiro. Promoveu debates esclarecendo a questão e fez um extenso trabalho de panfletagem na ocasião da posse de 1.800 professores, na Secretaria Municipal de Educação. Alguns professores, por orientação e com a colaboração do SEPE/RJ e do SINPRO-RIO, entraram na justiça contra a exigência do seu registro no Conselho Regional, a partir de Mandados de Segurança Preventivos – um Coletivo e alguns Individuais – para assegurar o direito de posse, sem a necessidade da apresentação do referido registro.

De outra parte, através de uma denúncia formalizada pelo MNCR, o Ministério Público Federal do Rio de Janeiro elaborou Aditamento a uma Ação Civil Pública já existente contra o CREF1 (Rio de Janeiro, 2003b), tendo em vista que mais de 2.000 professores de educação física, empossados entre 2002 e 2003, foram obrigados a se registrar nos quadros do Conselho Regional, como forma de assegurar a posse no concurso público e, provavelmente, assim garantir o próprio sustento e também de seus familiares. Entre outras reivindicações, o Aditamento solicitava que o presidente do CREF1 fosse obrigado a devolver todos os valores recebidos, a título de anuidade, dos candidatos aprovados no Concurso Público realizado pelo Município do Rio de Janeiro. Em caráter de

²⁵⁴ O CONFEF se mostrou surpreso ao saber deste encaminhamento dado pelo SEPE e, em seu costumeiro tom policlesco, enviou ofício de nº 315/2002 para a Coordenadora do sindicato em que afirmava: “*Em recente participação de debate fomos surpreendidos com a afirmação, por parte de um dos conferencistas, de que o Sindicato Estadual dos Profissionais de Ensino (sic.) do Rio de Janeiro –SEPE/RJ está apoiando um movimento contra a Lei nº 9696/98, ou seja, a Regulamentação do Profissional de Educação Física. A afirmação foi mais além, informando que a categoria Presidida por V.S^a., em recente Assembléia, deliberou pela Desregulamentação do Profissional de Educação Física, além de se tornar uma bandeira de luta do Sindicato. Considerando não termos nenhum documento ou informação oficial a esse respeito, tomamos a iniciativa afim (sic.) de evitar mal entendidos, ou conflitos, entre as entidades, e solicitamos que nos informem se tal posicionamento apresentado é de fato da categoria profissional, ou da Diretoria, ou apenas de alguns setores da Diretoria do Sindicato*” (CONFEF, 2002c). O SEPE/RJ preparou uma resposta na qual assumia o acolhimento do MNCR e sua bandeira de luta, retirado em assembléia, portanto, de decisão coletiva. Dizia o comunicado: “*Apoiamos, historicamente, seja politicamente e/ou materialmente, os movimentos sociais que consideramos contribuir para o avanço das lutas dos trabalhadores. O Movimento Nacional Contra a Regulamentação do Profissional de Educação Física (MNCR) formula política de defesa de um campo de interesse de um segmento importante da nossa categoria, os professores de educação física, debatendo o tema da regulamentação da profissão. Por outro lado, o MNCR pauta-se em princípios que dizem respeito à unidade da classe trabalhadora, na defesa dos direitos e conquistas desta última, princípios estes comuns ao do nosso sindicato. Por isso o Sepe o sedia politicamente, e nele tem se orientado para apresentar sua política para o setor, até porque confia plenamente em seus membros, inclusive nos que pertencem a outras categorias. O conjunto da direção estadual há muito acompanhava as discussões acerca da regulamentação, devido a alguns membros da direção central e das regionais da capital e dos núcleos do interior pertencerem a esse segmento da categoria. Mas a deliberação política de encampar o MNCR e o seu manifesto na íntegra deu-se numa das assembléias gerais dos trabalhadores da rede estadual na greve de 16 dias entre novembro e dezembro de 2001*” (SEPE, 2003).

juízo liminar, o CREF1 foi sentenciado a se abster de realizar qualquer ato tendente a exigir a inscrição dos profissionais graduados que atuassem somente no âmbito do magistério, bem como de cobrar ou realizar qualquer ato tendente a receber valores referentes a anuidades (Boletim do MNCR, 2003).

Conforme o sistema CONFEF/CREFs foi aumentando seu avanço colonizador, passando por várias instâncias, como a formação profissional e a ingerência no ensino superior, outras entidades sindicais ligadas à educação se manifestaram. O Sindicato Nacional dos Docentes das Instituições de Ensino Superior, o ANDES-SN, elaborou um parecer elaborado contra a necessidade do registro profissional aos docentes de ensino superior, parecer este também formulado por uma de suas seções sindicais, a ADUFEPE. Porém, foi no Plano de Lutas do 43º Conselho Nacional do ANDES-SN (CONAD) que se deliberou: *“denunciar e combater a ingerência na universidade dos Conselhos Profissionais, a partir as informações das seções sindicais, com ampla divulgação, inclusive no INFORMANDES, do desrespeito à autonomia universitária”*. Já no seu 21º Congresso, em 2002, no Rio Grande do Sul, foi aprovado na seção de Eixos e Estratégias de Luta, item 3.2., denunciar e combater a ingerência dos conselhos profissionais nas instituições de ensino superior. Além do ANDES-SN, no XXVIII Congresso da Confederação Nacional dos Trabalhadores em Educação (CNTE) realizado em Blumenau, em 2002, através da participação ativa do MNCR, aprovou-se na íntegra o Manifesto contra a Regulamentação do Profissional de Educação Física e, por conseguinte, o posicionamento a favor da revogação da Lei 9696/98 (Boletim do MNCR, 2002). Desta forma, várias entidades sindicais do campo da educação se solidarizaram com a causa do MNCR.

Por outro lado, apesar da efetivação do MNCR enquanto movimento organizado, sobretudo de contraposição às concepções mais conservadoras da área e que agregou importantes nomes da educação física em seu interior, ainda remanesceu um descomprometimento, por parte de determinada intelectualidade, com o referido movimento. Em outra esfera de resistência, o CBCE manteve suas ações, sobretudo voltadas à coleta de pareceres contrários às exigências do registro nos conselhos para o magistério. Em eventos organizados geralmente por suas secretarias estaduais, o CBCE acolheu, por outro lado, o debate sobre a regulamentação da profissão, dando voz àqueles que se posicionavam de forma contrária à tese e ao processo implementado. No imaginário dos defensores do sistema CONFEF/CREFs, como Tojal (Revista do CONFEF, 2001e,

p.28), o CBCE mantinha posição contrária ao tema:

“Particpei de vários debates em que os profissionais se posicionavam contra a Regulamentação, em especial em eventos organizados pelo Colégio Brasileiro de Ciências do Esporte (CBCE), que vem se mantendo em oposição.

Pela primeira vez, existe esse tipo de ação contrária à regulamentação de uma profissão no Brasil. É preciso destacar que dele participaram pessoas dignas e acadêmicos, que não comungam dessa atitude. Mas, o que realmente mais chama a atenção é que o núcleo do movimento é composto por pessoas que exercem suas atividades junto ao processo de preparação profissional nos Cursos Superiores de Educação Física, algumas dando aulas e outras como dirigentes e, mesmo assim, demonstram total falta de respeito e consideração como os alunos”.

Não obstante, o CBCE efetivou-se muito mais enquanto um espaço de discussão entre as posições favoráveis e contrárias à regulamentação da profissão, do que propriamente encaminhou ações efetivas sobre a temática, enquanto um agente da luta. Mesmo tendo à frente da presidência Lino Castellani Filho, entre os anos de 1999 e 2003, que era uma importante referência contra a regulamentação da profissão até a sua promulgação, a direção nacional do CBCE assumiu posição que não possibilitou radicalizar o debate sobre tal temática o que, por sua vez, trouxe dificuldades e confrontos com a organização da luta do MNCR²⁵⁵.

Apesar da votação da plenária final do CONBRACE de 1999, o Colégio não encaminhou ação política efetiva para contrapor-se ao sistema CONFEF/CREFs, a não ser com relação àquela afeta à esfera acadêmica, tal como ocorrido no embate em torno das Diretrizes Curriculares da educação física, como já ressaltamos no capítulo anterior. Ainda assim, tal embate tratou-se de um questionamento pontual quanto à legitimidade do CONFEF em tratar do tema da formação profissional, porém sem questionar a própria legitimidade deste conselho profissional em representar a categoria dos professores de educação física. Este episódio sintetiza a defesa da direção do CBCE, de que a entidade

²⁵⁵ Em um artigo de 1998, a denúncia de Castellani Filho (op. cit., p.33-34) era de que “[...] os setores que se opunham ao regulamento da profissão (sic.) [amargariam] por muitos anos o fato de não terem levado a sério tal iniciativa, optando apenas por analisá-la comodamente em seus congressos e simpósios, sempre arredios [a] uma ação política que se contrapusesse àquela iniciativa”. Não obstante, logo após o surgimento do MNCR e a posse de Castellani Filho junto à presidência do CBCE, tal entidade científica foi levada ao esvaziamento daquela discussão. Mesmo correto em dizer, em várias ocasiões, que não podia ele, Castellani Filho, fazer prevalecer sua opinião pessoal a todo o CBCE, tal fala amorteceu, por outro lado, boa parte das reivindicações dos associados contrários à regulamentação que diziam respeito a uma atitude mais efetiva de luta deste Colégio contra a materialização das concepções conservadoras na área, na forma do CONFEF. O CBCE, reivindicavam aqueles associados, não deveria ser apenas um palco de disputas, senão sujeito delas mesmas.

científica enfrentaria o CONFEF sempre que este fizesse intervenção na produção e veiculação do conhecimento da área. Tal posição reflete, por outro lado, um corporativismo academicista, visto que a crítica não se refere à essência da regulamentação da profissão, mas ao epifenômeno da ingerência dos conselhos profissionais no campo científico.

A direção nacional do CBCE partiu para uma linha de esclarecimento de suas posturas frente à regulamentação da profissão e ao sistema CONFEF/CREFs. Tais posições ficaram evidentes no Encontro Estadual de Educação Física, ocorrido no dia 4 de dezembro de 2001, no Instituto de Educação (IESERJ), no Rio de Janeiro, e organizado pelo SEPE. O encontro foi constituído por uma mesa composta por três falas: Educação Física e Entidade Científica – Lino Castellani Filho –, Educação Física Escolar e Ciência – Waldyr Lins de Castro – e Regulamentação da Profissão e a Comunidade Científica – Hajime Takeuchi Nozaki.

A fala do presidente do CBCE dedicou-se à análise da educação física enquanto área acadêmica de produção de conhecimento e à disputa no interior da entidade, legitimada pelas ciências biológicas, em sua fundação em 1978, e que posteriormente enfrentou um embate, na década de 80, a partir do corte das ciências sociais e humanas²⁵⁶. Contudo, evidenciou sua surpresa ao ver que o debate fluiu para a questão da regulamentação da profissão²⁵⁷. Neste ponto, Castellani Filho afirmou, entre outras coisas, que: a) a questão da regulamentação da profissão não era prioritária para o CBCE; b) o CBCE não era uma entidade só da educação física e, por isso, precisava discutir também as ações de outros conselhos profissionais; c) o CBCE reconhecia, ao menos, a existência do sistema CONFEF/CREFs, e que não ficava apenas afirmando a negatividade em relação a este sistema; d) assim sendo, interviria contra o mesmo sempre que este extrapolasse a Lei 9696/98.

Tais afirmativas demonstram a preocupação da direção do CBCE em, por um lado,

²⁵⁶ Tal fala esteve embasada nos pressupostos analíticos da disputa interna do CBCE entre a concepção biologicista e sócio-antropológica, analisados no capítulo 2 desta tese e criticados por conta do seu caráter fenomênico.

²⁵⁷ Este debate, promovido pelo SEPE, contou com a participação de vários militantes do MNCR, sobretudo dos núcleos do Rio de Janeiro e do Espírito Santo. Tendo em vista o problema enfrentado pelos professores da exigência do registro no conselho para o concurso do município e, por outro lado, de uma certa linha tênue de ação do CBCE, mesmo com a deliberação da plenária de Florianópolis, foi inevitável que as intervenções, uma vez abertas as falas para o debate, se canalizassem para esta temática. Como uma das deliberações deste encontro afigurou-se a luta pela revogação da Lei 9696/98.

explicitar seu plano de ação contra o sistema CONFEF/CREFs e, por outro, se apartar das reivindicações do MNCR e mesmo desmerecê-las²⁵⁸, ainda que muitos dos seus militantes compusessem a base daquela entidade científica. Ademais, tendo em vista que o debate se colocava entre os favoráveis e os contrários à tese da regulamentação da profissão, a posição defendida foi, por assim dizer, uma *terceira via* no interior deste debate. Contudo, essa defesa não se efetiva enquanto posicionamento sobre a temática, visto que, tanto os que são contrários à tese da regulamentação da profissão, como principalmente aqueles que são favoráveis, deveriam se esmerar em não deixar que se extrapolasse o conteúdo da Lei 9696/98. Ainda, a defesa proposta pela direção nacional do CBCE não refletiu nenhuma deliberação coletiva desta entidade. Ao contrário, a deliberação da plenária final do XI CONBRACE, de Florianópolis, sobre aprofundamento do debate junto às secretarias estaduais, foi perdendo, conseqüentemente, seu peso, na proporção em que as discussões sobre o tema foram encaminhadas de forma superficial e tratadas num plano fenomênico²⁵⁹.

Assim, os posicionamentos favoráveis às defesas dos trabalhadores contra as ingerências do sistema CONFEF/CREFs se tornaram cada vez mais difíceis de serem retirados no interior do CBCE. Em plenária final do XIII CONBRACE, em 2003, na cidade de Caxambu, foi aprovada, a partir de um intenso debate, uma moção de apoio ao PL 7370/02²⁶⁰, que buscava retirar a dança, artes marciais e yoga dos domínios do CONFEF, solicitando, também, a inclusão dos termos capoeira, lutas e educação física do magistério regular, no corpo do projeto de lei. Foi encaminhada também a elaboração de pareceres, via três Grupos Temáticos de Trabalho, sobre o tema. Tal moção gerou polêmica na plenária final, uma vez que teve como um dos argumentos contrários à sua aprovação, o de que não cabia a uma entidade científica apoiar projetos de leis sobre

²⁵⁸ O desmerecimento ao MNCR está na afirmativa de que o CBCE ao menos reconhecia a existência do sistema CONFEF/CREFs e da regulamentação da profissão. Em outras palavras, tal afirmativa quer nos fazer acreditar que um Movimento criado para se contrapor à regulamentação da profissão e ao sistema CONFEF/CREFs não reconhece a própria existência do seu opositor. Em outra análise, podemos inferir que tal discurso se trata de um certo amoldamento à idéia da regulamentação da profissão enquanto uma realidade já estabelecida, desconsiderando, desta forma, o confronto das forças sociais.

²⁵⁹ Apesar de não ser tema central do presente estudo, vale pontuar que a posição de superficialidade e não envolvimento, por parte da política oficial CBCE junto às questões candentes da área, trata-se de um problema de caráter ético-político que acompanha o fenômeno que ressaltamos no capítulo segundo, sobre a retirada dos intelectuais do campo revolucionário.

²⁶⁰ Discorreremos e analisaremos mais detalhadamente o PL 7370/02 mais adiante.

questões que fugiam do campo acadêmico.

A reticência em aprovar posicionamentos que não dizem respeito às questões acadêmicas²⁶¹, por outro lado, é antes a própria reticência particular do campo acadêmico da educação física em se manifestar sobre as questões políticas da área, bem como as gerais, o que vem acompanhando sua história desde a década de 90, como já discutimos no segundo capítulo. Em outras sociedades científicas, podemos observar justamente o oposto, o de pautá-las e compreendê-las como questões que permeiam, necessariamente, a prática científica. No campo da educação, por exemplo, várias associações, tais como a Associação Nacional de Pós-Graduação em Educação (Anped), se manifestam constantemente sobre a política governamental para a área, apresentada no primeiro capítulo desta tese. Para não nos perdermos em exemplificações, poderíamos nos restringir apenas ao caso da Associação Nacional pela Formação de Profissionais da Educação (ANFOPE), sobre o debate da regulamentação da profissão de pedagogo²⁶².

A referência à criação de um Conselho de Professores ou Ordem de Professores aparece nos documentos da ANFOPE desde os anos 90, quando das discussões da LDB. Na época, a defesa da ANFOPE seria a idéia de instâncias fiscalizadoras com relação direta com os níveis de ensino, compreendendo as dimensões política e formal, esta última com representação da sociedade civil organizada – associações científicas, sindicatos – determinando o aparelho estatal superestrutural. Contudo, com a aprovação da LDB e, sobretudo, o fim da portaria 399/89 que regulamentava o registro profissional via Ministério da Educação e Cultura (MEC), esta discussão ganhou outro rumo e, ainda que a ANFOPE se esmerasse em se debruçar sobre a questão, um Projeto de Lei sobre a regulamentação da pedagogia foi lançado sem considerar as questões levantadas por esta associação (ANFOPE, 2000). Desta forma, a ANFOPE, que pautou tal temática no X Encontro Nacional, no ano de 2000, na cidade de Brasília, acompanhada de entidades

²⁶¹ Não trabalhamos, neste estudo, com a idéia da possibilidade de existência de questões essencialmente acadêmicas. Como já salientamos no capítulo 2, o campo acadêmico é mediado pelos embates travados no interior da luta de classes, portanto, “*os conflitos epistemológicos são sempre, inseparavelmente, conflitos políticos...*” (Bourdieu, In: Ortiz, 1983, p.124).

²⁶² Não é nossa intenção elaborar análise histórica e conceitual do debate em torno da regulamentação da profissão de pedagogo. O objetivo desta incursão é tão somente evidenciar que as organizações mais avançadas desta área, inclusive as acadêmicas, se posicionaram na mesma linha crítica em que nos apoiamos para nos contrapor à regulamentação da profissão de educação física. De outro modo, José Rodrigues (2002) propõe, como alternativa à criação dos conselhos profissionais de pedagogia, a reconfiguração do Conselho Nacional de Educação como órgão autônomo de Estado.

sindicais tais como o ANDES, CNTE e setores do movimento estudantil, tomou posição contrária à criação dos Conselhos Federal e Regionais de Pedagogia, conforme proposto no Projeto de Lei 4746/98, de autoria do deputado Arnaldo Faria de Sá e com um substitutivo do deputado Federal Átila Lira, por considerá-la divisionista (Freitas, 2001) e “*lesiva aos interesses da educação pública e dos profissionais da educação, historicamente em luta pela unidade de sua organização*” (Boletim da Anfope, 2001).

Não só a ANFOPE, mas outras entidades, tais como o Fórum Nacional em Defesa da Escola Pública, se posicionaram de forma semelhante com relação à temática das regulamentações profissionais em seus encontros. No 4º Congresso Nacional de Educação (CONED), realizado no período de 23 a 26 de abril de 2002, em São Paulo, organizado pelo referido Fórum,

“Debateu-se a criação de conselhos profissionais que não interessam à sociedade nem aos(as) trabalhadores(as) em educação, **porque fragmentam e pulverizam categorias**; reproduzem uma visão de profissão fundada nas antigas corporações de ofício; **ferem a autonomia das instituições formadoras**, introduzindo órgãos controladores e reguladores fora do Estado, que dariam o aval para o exercício profissional, entregando essa importante função nas mãos de grupos de interesses particulares. Em especial, torna-se inadiável aprofundar o debate sobre a regulamentação da profissão dos profissionais em educação e sustar, no Congresso Nacional, a tramitação de projetos de lei sobre a criação dos Conselhos Federal e Estaduais de Pedagogia” (Fórum Nacional em Defesa da Escola Pública, 2002, grifos nossos).

Assim sendo, percebemos que várias entidades têm buscado se posicionar sobre os contornos de sua área de uma forma mais ampla. Por outro lado, o fazem também a partir da referência do que tem ocorrido nas outras áreas. Por exemplo, a presidenta da ANFOPE à época, Helena Costa Lopes de Freitas (op. cit.), apontou, em um artigo de sua autoria sobre a regulamentação da profissão de pedagogia, os problemas que surgiam através da regulamentação da profissão de educação física: “*As conseqüências [da regulamentação da profissão de pedagogia] poderão ser desastrosas, basta olharmos o que está acontecendo com a educação física e com a dança, profissões que tiveram recentemente seus conselhos criados*”²⁶³.

Concluimos, portanto, que a postura de não se posicionar claramente com relação

²⁶³ Aqui talvez tenha ocorrido algum equívoco por parte da autora, pois a dança não possuía conselho profissional na data em que escrevia, sendo este um tema de debate, inclusive sob o ponto de vista da resistência ao sistema CONFEF/CREFs, que apresentaremos mais à frente.

aos temas emergentes no campo político da área não reflete uma prática comum para outras entidades científicas. Por outro lado, só podemos compreender a atitude do CBCE se atentarmos às suas prioridades em estabelecer notoriedade junto à comunidade científica de forma geral, porém com raízes no modelo de ciência atrelado à lógica das agências de fomento do país, as quais, por sua conta, também se ligam às agências financiadoras do capital internacional. Não poderemos desenvolver, neste estudo, este tema com mais profundidade, no entanto destacamos que a busca de notoriedade científica via agências de fomento não leva em conta a posição da produção de conhecimento num país periférico do capitalismo²⁶⁴, o qual, por sua vez, mantém política de financiamento para algumas áreas estratégicas ao capital, sobretudo, no que diz respeito à formação do novo trabalhador.

Assim, a partir do exame das várias formas de resistências aos avanços do sistema CONFEF/CREFs, percebemos que estas provêm de diferentes visões com relação ao fenômeno da regulamentação da profissão. Uma delas, proveniente do setor ligado ao capital, apenas resiste na proporção em que a regulamentação da profissão de educação física minimiza seus lucros. Contudo, tendo em vista que a criação do sistema CONFEF/CREFs diz respeito ao próprio avanço capitalismo, este setor precisa se adaptar à forma mais avançada no interior deste modo de produção e, por isso, se cala, posteriormente. A segunda e a terceira posições se inserem no assim chamado campo progressista da educação física, porém debatem para estabelecer a prioridade das estratégias resistivas na área. Uma delas compreende o trabalho enquanto categoria central e fundante do ser humano, no qual se insere o debate da regulamentação da profissão e, daí, sua conseqüente relevância. Assim, trilhou o caminho da prática resistiva, aliada aos diversos setores tais como os sindicatos, as entidades científicas, entre outros, chegando a se organizar com trabalhadores de outras áreas, como analisaremos mais à frente. Já a outra posição materializa a postura academicista que permeou a educação física da década de 90, inserida, agora, na ótica da produtividade científica, sob os ditames das agências de fomento. Para esta última, a regulamentação da profissão não se trata da questão mais importante da área e, conseqüentemente, não se efetiva enquanto resistência sistemática e

²⁶⁴ O Brasil, segundo o JC e-mail de 1º de dezembro de 2003, publica apenas 1,44% da pesquisa mundial. Além disso, a questão para a qual chamamos a atenção aqui é a priorização, por parte da política de incentivos à produção do conhecimento, voltado para as áreas das chamadas ciências duras, inclusive dificultando as ciências humanas e sociais de se inserirem no mesmo modelo de produção científica. Da mesma forma, o diálogo que o CBCE pretende realizar com as agências de fomento (CAPES, CNPq...) deve levar em conta tais determinantes.

radical junto ao combate das ingerências do sistema CONFEF/CREFs.

5.2 RESISTÊNCIAS DE OUTRAS ÁREAS

5.2.1 Estrutura das entidades

As resistências provenientes de outras áreas foram efetuadas por aqueles considerados legítimos em sua manifestação, tendo em vista sua dedicação, contribuição e notoriedade na área²⁶⁵. Tratava-se de trabalhadores e pequenos proprietários de estabelecimentos de sua prática específica²⁶⁶, os quais, eram, antes de tudo, aqueles que de fato contribuíram para a consolidação de sua área no país, dedicando-se, por muitas vezes, a vida inteira em função dela²⁶⁷. A resistência ativa dos trabalhadores²⁶⁸ das diversas manifestações corporais foi feita, por um lado, através de estruturas já existentes em cada

²⁶⁵ Não obstante, concordamos com a avaliação de Giovani S. S. Cariaty (2003), quando afirma que: “*O problema enfrentado pela Dança (e outras práticas da Cultura Corporal) com o CONFEF não é apenas uma questão de legitimidade, mas, antes de tudo, uma questão política, questão que interessa ao Estado e entidades [ligadas] às práticas corporais e às Artes como um todo, na medida em que este corpo (o humano/cidadão) é formador do Estado e que este cria sua legitimidade em suas práticas (Dança como Arte no corpo no espaço). Estas práticas atravessam, radiografam diretamente, permeiam inúmeras situações sociais, devendo instaurar-se em espaço público, o lugar legítimo para suas práticas efetivas, como Bem Cultural da Humanidade [...]*”.

²⁶⁶ Geralmente os estabelecimentos privados de artes marciais, capoeira, dança, lutas e yoga, quando existem, são pequenos e médios empreendimentos, onde o proprietário normalmente ainda ministra suas aulas, ou seja, depende do seu próprio trabalho para efetivar o seu meio de vida, ainda que já se observe alguma relação de mais-valia, através da contratação de seus empregados. Portanto, tais empresas ainda estão distantes das mais desenvolvidas, sob o ponto de vista capitalista, tais como as corporações de *fitness*. Uma singular exceção está na área do yoga, onde a rede Uni-Yôga, do mestre De Rose, executa um sistema de credenciamento, próxima da franquia, que descreveremos posteriormente. Já a dança possui algumas escolas de grande expressão, ligadas a teatros municipais.

²⁶⁷ O objetivo desta tese não foi resgatar a história da formação de cada área no Brasil, com os seus respectivos protagonistas. O foco esteve, por outro lado, junto às principais estratégias resistivas às ingerências do sistema CONFEF/CREFs nas várias manifestações. De qualquer modo, é possível afirmar que as lideranças das diversas práticas – mas não apenas elas – dedicaram sua vida em torno de sua manifestação cultural e corporal. São casos de pessoas com formação iniciada na infância, alguns com passagem no exterior e mais de 30 anos de prática e docência – incluindo o ensino superior no país – além da militância política em sua área. Suas ações ajudaram a construir parte da história cultural brasileira, como por exemplo, o tradicional Festival de Dança de Joinville, antigo Encontro Nacional de Dança, que existe há mais de 20 anos. Isto tudo legitimou-as a serem respeitadas nacional e internacionalmente, tornando-as referências em suas respectivas áreas. Esta legitimidade, partilhada não só pelas lideranças, mas pelos praticantes das diversas manifestações, foi essencial para uma resistência organizada e sistemática contra o avanço colonizador do sistema CONFEF/CREFs.

²⁶⁸ Consideraremos como resistência emanada fundamentalmente do campo dos trabalhadores, tendo em vista que o sistema CONFEF/CREFs ameaçou justamente o trabalho destes últimos.

uma delas, tais como sindicatos, associações, ligas, federações e confederações. Não obstante, outras organizações foram criadas, após a regulamentação da profissão de educação física, especialmente para o enfrentamento contra o sistema CONFEF/CREFs.

No tocante às estruturas existentes antes da regulamentação da profissão, existiam basicamente dois modelos. O primeiro deles, mais tradicional sob o ponto de vista da organização dos trabalhadores, é a forma do sindicato. A área que já tinha tradição neste tipo de organização era a dança, que se concentrava nos vários Sindicatos dos Artistas e Técnicos em Espetáculos de Diversões (SATEDs) espalhados pelos estados brasileiros. Posteriormente, na década de 90, foram formados dois sindicatos específicos da dança no país, localizados em São Paulo (SINDDANÇA-SP) e no Rio de Janeiro (SPD/RJ) (Braga, 2002b, Finocchio, 2003)²⁶⁹. Desde o início das primeiras incursões do CONFEF junto aos trabalhadores da dança, ocorridas no Rio de Janeiro, em 2000, o SPD/RJ veio tomando ciência do avanço deste conselho profissional, acumulando subsídios e formulando a resistência da área (Braga, op. cit.; Finocchio, op. cit.; Gonçalves, 2003).

O segundo tipo de estrutura organizativa, existente antes da Lei 9696/98, dizia respeito às agremiações envolvendo as escolas e grupos, num modelo desportivo, através de associações, ligas, federações e confederações. Tal modelo era seguido principalmente pelas artes marciais, capoeira e lutas²⁷⁰. Essas estruturas têm origem na conglomeração de

²⁶⁹ A vertente seguida pelos sindicatos ligados à dança obedecia a uma perspectiva economista, segundo a formulação de Lênin (1986b), esmerando-se por conquistas imediatas no plano do trabalho abstrato e por vezes atuando em prol dos proprietários da área, organizando-se com o setor patronal: “*O sindicato [de dança] proporciona aos associados a parte de médicos, advogados e toda a infra-estrutura que um profissional de dança precisa. Todo o problema que acontece, se é dispensado de uma academia, [se] a academia também tem problema, a gente trabalha muito em conjunto com o SINDLIVRE, que é o sindicato das academias. Embora ele seja patronal, ele trabalha de mãos dadas com a gente*” (Finocchio, op. cit.). “[...] *nós gostaríamos realmente de ter acesso ao Fundo de Amparo ao Trabalhador, que é o FAT, para podermos [realizar] cursos realmente mais periódicos, pelo sindicato, para beneficiarmos o trabalhador da dança. [Em longo prazo] o sonho é ter uma sede, vamos dizer assim, social e cultural, onde possa ser o nosso próprio espaço, podendo realizar cursos, eventos, enfim, sem depender de outro espaço*” (Braga, op. cit.).

²⁷⁰ No estado do Rio de Janeiro, existia a Lei 3008, de 9 de julho de 1998 (Rio de Janeiro, 1998), que obrigava o registro em entidade de administração estadual de desporto – tipificada como federação desportiva – de todo praticante de arte marcial que se dedicasse a dar aulas ou treinamentos, o que justifica, em parte, a concentração de tais áreas em torno deste modelo organizativo. Na dança, o modelo associativo não obedecia a perspectiva desportiva. As associações, tais como Associação Nacional das Entidades de Artistas e Técnicos em Espetáculos de Diversões (ANEATE), Associação Gaúcha de Dança (ASGADAN), Associação dos Profissionais de Dança de Santa Catarina (APRODANÇA) e Associação dos Profissionais de Dança do Estado do Ceará (PRODANÇA) possuíam o objetivo de reunir as pessoas da área, promovendo intercâmbio entre elas, assim como com outras áreas, através de cursos, debates e eventos, entre outros. Também os sindicatos se aglomeravam em federações e confederações sindicais, diferentes do modelo desportivo. No yoga, havia também este modelo associativo, que descreveremos à frente.

várias modalidades destas manifestações no interior da Confederação Brasileira de Pugilismo, as quais foram, gradualmente, se separando dela e fundando suas próprias confederações (Rodrigues, 2002)²⁷¹. Todavia, este modelo de organização permitiu que as áreas, tais como a das artes marciais, desenvolvessem, além de atividades desportivas e de graduação – promoção de campeonatos, cursos, exame de graduação – (Bogado, 2002), outras envolvendo projetos de caráter social, tal qual ressalta Elisabeth Pinto Pires Rodrigues (op. cit.), sobre a Federação de Kung-Fu do Estado do Rio de Janeiro (FKFERJ). Ademais, tornaram-se importantes estruturas nas quais se organizaram sistematicamente os trabalhadores para resistir às ingerências do sistema CONFEF/CREFs.

Já do ponto de vista das estruturas criadas para dar combate ao avanço do sistema CONFEF/CREFs, podemos encontrar, fundamentalmente, duas áreas de ocorrência: o yoga e a dança. No yoga, antes da regulamentação da profissão, existiam as associações, onde se reuniam os praticantes, academias, escolas e centros para estabelecer intercâmbio sobre os processos formativos e outros, de forma geral. Em uma dimensão diferente da desportiva, existiam também federações, que agremiavam as associações e as confederações, onde as federações se inseriam²⁷². Por outro lado, após a regulamentação da profissão da educação física, várias formas de organização foram criadas. Surgiu a Federação de Yoga do Estado

²⁷¹ Para a capoeira, é polêmica a discussão sobre sua desportivização que, para muitos, acaba por descaracterizar o seu conteúdo histórico e sua mensagem política. Através de iniciativa de alguns capoeiras que possuíam o interesse de caracterizá-la na forma desportiva, a capoeira incorporou-se à Confederação Brasileira de Pugilismo (CBP), em 1973, após ter sido elaborado um regulamento técnico para competições. Em 1992, foi criada a Confederação Brasileira de Capoeira (CBC), retirando-se a capoeira da CBP. De qualquer modo, as defesas, por um lado, de que a capoeira seria o único esporte genuinamente nacional – feitas por autores tais como Mello Moraes, Inezil Penna Marinho e Carlos Senna – e, por outro, de que tal processo a retiraria do seu histórico papel social, se debatem ao longo da formação desta manifestação cultural (Falcão 2000, 2003). Apesar de concordarmos com esta última preocupação, aqui apenas consideraremos representativas as formas organizativas da capoeira em torno de grupos, ligas, associações, federações e confederação para o confronto ou adesão às ingerências do sistema CONFEF/CREFs. Retomaremos, mais à frente, a discussão sobre a desportivização da capoeira enquanto elemento de adaptação ao atual estágio do capitalismo.

²⁷² Entre as várias associações, Associação Brasileira de Profissionais de Yoga (ABPY), Associação Nacional de Yoga Integral (ANYI), Associação Paz Yoga (APY) e Associação Brasileira de Yoga, consideramos inserida a União Nacional de Yôga (Uni-Yôga), possuidora de uma organização singular com relação às demais associações. A Uni-Yôga, segundo De Rose (2003), seu fundador e presidente vitalício, inicialmente foi fundada por várias escolas, porém foi, gradativamente, sendo dominada por sua linha, o Swásthya Yôga, que se tornou praticamente a única a compô-la. Também foram fundadas federações de yôga nos estados brasileiros (SP, RJ, MG, PR, SC, RS, PA, MA, PI, BA) e a própria Confederação Nacional das Federações de Yôga do Brasil, todas elas ligadas à mesma linha, o Swásthya Yôga. De outro lado, co-existia a Confederação Nacional de Yoga do Brasil (CONYB), com um leque maior de tendências do yoga, onde José Hermógenes teve o cargo de presidente de honra, mas posteriormente renunciou, tendo em vista as posições que tal entidade tomou em favor do sistema CONFEF/CREFs (Hermógenes, op. cit.). Por último, ainda existia a Confederação Brasileira de Yoga (CBY), com representantes no sul do país.

do Rio de Janeiro (FYERJ), a partir de um conjunto de associações, para a defesa contra os ataques do CONFEF²⁷³ e a União Gaúcha dos Profissionais de Yoga (UNIGAPY). Com a mesma intenção, foi criado o Sindicato dos Profissionais de Yoga do Estado do Rio de Janeiro (SINPYERJ) (Gomes, op. cit.)²⁷⁴.

Uma última estrutura, ainda do yoga, que também surgiu posteriormente à regulamentação da profissão de educação física, mas não somente para o combate ao sistema CONFEF/CREFs, foi a Aliança do Yoga, uma organização não-governamental, com a proposta de elaboração de um currículo mínimo para a formação de professores de yoga (Allegro, 2003). A Aliança do Yoga nasceu, sobretudo, para se opor à idéia da própria regulamentação da profissão do yoga, propondo sua auto-regulação (ibid.), como discutiremos, apropriadamente, mais à frente. De qualquer modo, podemos caracterizá-la enquanto entidade que também foi criada a partir da problemática gerada pelas ingerências do sistema CONFEF/CREFs e que se tornou um importante agente resistivo em sua área.

Na dança, a despeito da ação dos SATEDs e dos outros dois sindicatos próprios da área, foi criado o Fórum Nacional de Dança, cuja gênese está diretamente ligada ao avanço colonizador do sistema CONFEF/CREFs. O Fórum surgiu no Encontro sobre as Novas Dramaturgias do Corpo, em janeiro de 2001, na cidade de Curitiba, onde vários representantes da dança se reuniram e tomaram ciência do teor do Projeto de Lei Federal 2939, de 3 de maio de 2000, apresentado pelo deputado Pedro Pedrossiam, que incluía os graduados em dança no contexto da Lei 9696/98²⁷⁵ (Gonçalves, op. cit.; Strazzacappa, 2003). Esta reunião teve como resultado a elaboração de um manifesto e o agendamento para outra reunião em março do mesmo ano, em São Paulo, onde o Fórum ganhou tal nome

²⁷³ Segundo Gomes (ibid.), a FEYRJ agremiava todas as associações do estado, entre elas, a ANYI, a APY, a ABPY, a de Tantra Yoga, a Uni-Yôga, a de Friburgo e a de Teresópolis.

²⁷⁴ De outro lado, o Swásthya Yôga também já havia constituído, juntamente com outras linhas, o Sindicato Nacional dos Profissionais de Yôga (De Rose, op. cit.). O yôga se caracterizou como uma área com muitas formas de representação, que por vezes atuaram com as mesmas funções, apesar de Gomes (op. cit.) diferenciar cada instância, com clareza: “[...] a federação une as associações [...] E associação [...] regimenta os alunos, e o sindicato é um órgão de classe [...] que defende a classe”.

²⁷⁵ A ementa do PL 2939/00 era: “Acrésceta inciso IV ao art. 2º da Lei nº 9.696, de 1º de setembro 1998, que ‘dispõe sobre a regulamentação da Profissão de Educação Física e cria os respectivos Conselho Federal e Conselhos Regionais de Educação Física’, a fim de incluir os graduados em cursos de Dança” (Brasil, 2000b). Já o artigo 2º da Lei 9696/98 dizia respeito aos inscritos nos quadros do sistema CONFEF/CREFs. Segundo Rosane Gonçalves (op. cit.), que teria levado a informação sobre o PL 2939/00 ao encontro, todas as faculdades de dança do país, à exceção da faculdade da UFBA, estavam representadas, porém ninguém havia, até então, obtido notícias sobre tal Projeto de Lei.

e foi eleita sua primeira Comissão Executiva Nacional. (Fórum Nacional de Dança, 2002; Strazzacappa, op. cit.). Desta forma, o Fórum Nacional de Dança, que começou como um espaço de debate, logo se tornou um movimento organizado, e acabou por se transformar em uma associação, no ano de 2003 (ibid.), de fundamental combate contra os avanços do sistema CONFEF/CREFs na dança, como veremos à frente²⁷⁶.

Como podemos perceber, as várias estruturas tiveram como característica a diversidade em sua forma de organização, que incluiu diferentes formas de gestão, no que diz respeito aos cargos representativos e seus mandatos²⁷⁷. Em uma dimensão mais profunda, temos que as resistências emanadas partiram de distintas visões dos vários grupos, no interior de sua própria área, refletindo, por outro lado, diferentes concepções estratégicas de luta, que, por vezes, entraram em conflito, tal como analisaremos adiante.

5.2.2 Razões da resistência

As resistências elaboradas contra o avanço do sistema CONFEF/CREFs em cada área foram provenientes de vários motivos. O primeiro deles, e um dos mais centrais, é a própria identidade da área. Todas as áreas reivindicaram uma identidade diferente da educação física, seja por meio de argumentos históricos ou epistemológicos. No caso da

²⁷⁶ Segundo Strazzacappa (ibid.), no interior do Fórum Nacional de Dança, houve um debate sobre que caráter que este deveria tomar, em que foram analisadas as possibilidades de ser uma ONG, uma OCIP ou uma associação. Depois de encaminhada a questão, optou-se por transformá-lo em uma associação, tendo em vista os anseios do Fórum, que, apesar de a ação emergente ser, segundo a entrevistada, barrar a ação do CONFEF sobre a dança, elencou outras ações a serem perseguidas, tais como analisar a formação em dança, tanto a de nível superior quanto a do ensino informal, discutir a produção de conhecimento na dança, divulgar informações ao profissional de dança, discutir questões pertinentes à Classificação Brasileira de Ocupações, ao ECAD, aos festivais de dança, debater temas tais como o amador e o profissional, a cultura popular e o folclore, realizar um primeiro encontro das graduações de dança, entre tantos outros, separados por temas tais como educação, legislação e sindicato. Posteriormente à estruturação do Fórum Nacional, outros, de caráter regional, foram surgindo. Ainda, no Rio Grande do Sul, formou-se a Comissão Permanente de Dança, que, além de tratar sobre o tema da ingerência do CONFEF, discutiu sobre políticas para a área de forma geral (Freire, 2003).

²⁷⁷ A forma mais comum de composição da gestão era a de presidente com sua respectiva diretoria, caso dos sindicatos, confederações, federações, associações e ligas. Não obstante, a Aliança do Yoga não possuía o cargo de presidente, mas o de diretor executivo, o diretor financeiro, o conselho técnico e o conselho fiscal. Já o Fórum Nacional de Dança possuía, como expressão máxima representativa, a Comissão Executiva, que funcionava na forma colegiada, inicialmente formada com 18 membros, logo passando para 5 e, posteriormente, para 7, quando se transformou em associação. Já o mandato de cada dirigente ou representante das diversas organizações variava entre 2 a 4 anos, escolhidos normalmente em eleições internas, através de assembléias e reuniões. Porém, muitas gestões se repetiam por várias reeleições e até existiam presidentes de honra, caso da CONYB e da FEYRJ, ou mesmo os presidentes com cargos vitalícios, como ocorreu na Uni-Yôga e na Confederação Nacional das Federações de Yôga do Brasil.

dança, por exemplo, um das defesas centrais era de que esta não seria atividade física e sim arte²⁷⁸: “A dança legitima-se como arte e evidencia-se como prática visual e comunicativa do corpo” (Cariati, 2003). Para Angela Ferreira, da Comissão Executiva do Fórum Nacional de Dança: “Dança é a atividade artística que se desenvolve através dos movimentos do corpo. Onde o homem expressa suas relações com ele próprio e com o universo que o cerca” (Jornal Rio Movimento, 2001, p.7). Ao se tratar da arte, o corpo que

²⁷⁸ Um interessante exemplo que ilustra a necessidade dos representantes legítimos da dança de defender sua particularidade epistemológica pode ser notado no polêmico episódio de debate interno daquela área, por ocasião da veiculação de duas reportagens jornalísticas, na TV Globo – Jornal Nacional e Globo Esporte – em maio de 2003, que comparavam o bailarino a um atleta. No contexto das reportagens, o depoimento de duas bailarinas de renome nacional, Cecília Kersche e Débora Colker, foram utilizados para reforçar a tese de que a dança dependeria dos códigos contidos no esporte para se espetacularizar. As entrevistas das bailarinas causaram, outrossim, uma grande polêmica na dança, tendo em vista o momento de embate pelo qual passava contra o avanço colonizador do sistema CONFEF/CREFs, que envolvia, à época, anúncios na Revista Veja a qual receitava, para a saúde da população, que os praticantes de ginástica, musculação, luta, dança, hidroginástica, ou qualquer atividade física, deveriam buscar um profissional registrado nos quadros do CONFEF. Vários representantes da dança se manifestaram, tal como Helena Katz, professora da PUC/SP, que escreveu matéria no jornal O Estado de São Paulo (Katz, 2003) denunciando o equívoco e atacando os depoimentos das bailarinas: “Ambas não esclareceram o perigo em tratar a partir do senso comum um assunto que pede conhecimento técnico. Se aos olhos do leigo o bailarino e o atleta podem parecer quase a mesma coisa, cabe aos profissionais dos dois lados (o da dança e o do esporte) esclarecerem que corpo de bailarino e corpo de atleta têm competências muito distintas - exatamente para salvaguardar as especificidades dos dois campos de atuação”. Ainda, Katz (ibid.) chamou atenção para os perigos da associação errônea, que, via CONFEF, era utilizada para aumentar sua arrecadação. Sobre a propaganda da Revista Veja, ainda crítico o parâmetro epistemológico da atividade física tomado pelo CONFEF: “Ora, trabalhar como operário em construção civil também é uma atividade física, tocar piano ou reger uma orquestra também se constituem como atividades físicas (dependem do corpo). Como se vê, a atividade física não se constitui como parâmetro confiável para a classificação que o anúncio pretende veicular” (ibid.). Também Rosane Gonçalves, além de membro da Executiva do Fórum Nacional de Dança, professora e coordenadora da Escola de Dança do Teatro Guaíra, lamentou a atitude das bailarinas, ligando-as a manobras do CONFEF, enquanto Eliana Caminada, professora de história da dança na UniverCidade e Universo Castelo Branco e ex-primeira bailarina do Teatro Municipal, preferiu crer que houve equívoco gerado pela transmissão editada do programa e reivindicou o direito de resposta para as bailarinas (Jornal Rio Movimento, 2003). Por outro lado, Cecília Kerche, bailarina do Teatro Municipal do Rio de Janeiro e uma das entrevistadas no programa televisivo, mostrou indignação com relação às insinuações de que seria favorável às ingerências do sistema CONFEF/CREFs na dança: “De fato, acho importante o bailarino ser acompanhado por um profissional competente, que entenda do assunto e que possa auxiliá-lo em seu condicionamento físico. Há uma distância muito grande em achar que o bailarino precisa se cuidar bem fisicamente e apoiar a interferência da Educação Física na dança. Quem conhece minha opinião sabe que sou totalmente contrária a esta história de um Conselho de Educação Física interferir ou ter qualquer influência sobre a dança [...]” (ibid., p. 13). Assim, travou-se, em parte, o debate interno da dança com relação a tal episódio que, visto de uma forma mais ampla, tratou-se de um debate pontual, no espectro da resistência da dança aos ataques do CONFEF. Sobre a luta da dança contra o sistema CONFEF/CREFs, várias expressões se manifestaram, tal como a escola do Teatro Bolshoi no Brasil, que parabenizou a formação do Fórum Nacional de Dança (Strazzacappa, op. cit.). Alguns deles, mesmo com certa distância, solidarizaram-se com os colegas da dança, no tocante ao embate dado ao CONFEF, como podemos observar nas declarações de Ana Botafogo, bailarina do Teatro Municipal do Rio de Janeiro, ao Jornal Rio Movimento (2001, p.6): “Não sei exatamente como andam as negociações entre o Sindicato da Dança e o Conselho de Educação Física. Mas acredito que quem entende de Dança é que tem que ficar responsável pela área de dança. Tenho todo respeito pelo pessoal de Educação Física, mas acho que eles não podem se formar na referida profissão e querer dar aulas de ballet. Porque ballet e dança, seja a contemporânea ou moderna, tem uma técnica específica”.

a prática possuiria, de outro modo, outras características para além do corpo físico. Nos termos de Maria Pia Finocchio: “*na dança o corpo fala, conta histórias, forma opiniões, enfim, instrui, passa uma mensagem que toca a sensibilidade de [quem] está assistindo*” (apud. Boletim Informativo Alice Portugal, 2003, p.1)²⁷⁹. Neste sentido, o questionamento posto em evidência com relação à obrigatoriedade dos trabalhadores da dança de se registrarem ao CONFEF dizia respeito ao fato de que estes, mesmo trabalhando em academias onde eram ministradas atividades físicas, não poderiam ser consideradas como tais: “*Não é porque ele está atuando numa academia de fitness que ele deixou de ser profissional de dança.... Ele não muda de titulação porque muda de endereço [...]*” (Braga, op. cit.)²⁸⁰. Da mesma forma, no yoga, a defesa era de que tal manifestação transcendia o domínio do físico, do corpo, e que se organizava também no sentido espiritual e religioso (Hermógenes, 2003).

²⁷⁹ Na verdade, desde o trâmite do PL 330/95, que originou posteriormente a Lei 9696/98, as diferenças entre educação física e dança foram evidenciadas pelo debate parlamentar. O primeiro artigo do PL 330/95 tinha como intento garantir que a designação e o exercício do **profissional de educação física** fossem prerrogativas do portador de diploma expedido por escolas ou instituições, oficiais ou reconhecidas, de educação física e dança (Brasil, 1995a). Portanto, na proposta inicial dos defensores da regulamentação da profissão da educação física, os trabalhadores da dança se subordinariam ao Conselho Federal de Educação Física. Contudo, já na primeira relatoria, do deputado Maurício Requião, da Comissão de Educação Cultura e Desporto, surgiu um substitutivo do relator no qual o artigo segundo é modificado trazendo a designação de **profissional de educação física e dança**, bem como a criação do **Conselho Federal e Regionais de Educação Física e Dança**, ou seja, a dança configurava como uma área não inserida à educação física, com identidade própria, sobretudo porque os quarto e quinto artigos destacavam as atividades exclusivas do profissional de educação física e do profissional de dança, respectivamente (Brasil, 1995b). Ainda, nesta mesma comissão, os deputados Nelson Marchezan e Eurico Miranda apresentaram voto em separado com argumentos que aprofundavam, ainda mais, a identidade entre as duas áreas, ao proporem a criação de dois conselhos profissionais, um para a educação física e outro para a dança (Marchezan, 1995; Miranda, 1995). Nos dizeres de Marchezan (op. cit.), referindo-se ao relatório de Requião: “*Ao dispensar o mesmo tratamento à Educação Física e à Dança, o nobre autor comete grave equívoco conceitual, uma vez que se trata de atividade distintas, quanto à natureza e quanto às finalidades. É elementar que a graduação em Educação Física não habilita necessariamente para a prática e o ensino da Dança e que o aprendizado da Dança não implica necessariamente qualificação para o exercício de atividades próprias do profissional de Educação Física*”. Porém, na Comissão de Trabalho, de Administração e Serviço Público, a relatoria do deputado Paulo Rocha optou por não entrar no mérito da discussão, criando a regulamentação do exercício profissional dos egressos das escolas de educação física (Rocha, 1997). Assim, o sistema CONFEF/CREFs aproveitou-se do não aprofundamento deste debate – que tendia francamente em favor da separação entre educação física e dança – e decidiu ingerir-se na dança, desconsiderando as discussões da tramitação do Projeto de Lei que deu origem à regulamentação da profissão de educação física.

²⁸⁰ Tal assertiva é uma resposta a afirmativas dos representantes do sistema CONFEF/CREFs, tais como a seguinte declaração de Ernani Contursi, presidente do CREF1, quando questionado se a dança precisaria se registrar no quadros daquele conselho: “*Temos que separar bailarino de profissional de Educação Física. Dançar, montar coreografias é uma coisa... Ministras exercícios é outra. É importante ficar claro, para ensinar precisa estudar...*” (Jornal do CREF1, 2001b, p.2). A contra-argumentação da dança pode ser sintetizada com a questão de Strazzacappa (2004, [s/p]): “*Ora, como seria possível a um professor que não vivenciou o ofício da dança ser um professor de dança?*”

Um segundo argumento, ligado ao primeiro, dizia respeito à tradição de existência cada área. O caso das artes marciais chinesas e do yoga é emblemático neste sentido, pois são praticados há mais de 5000 anos (Allegro, op. cit.; Rodrigues, op. cit.). A dança existe desde os primórdios da civilização humana (Braga, 2002a). Também como os anteriores, pode-se dizer que a capoeira foi introduzida no Brasil antes da sistematização da educação física. Portanto, tais práticas existem há bem mais tempo que a própria educação física, possuindo uma história autônoma com relação a ela. A não compreensão destas razões, por parte do CONFEF, e sua tentativa de circunscrição destas áreas aos seus quadros configuraria, portanto, segundo Horivaldo Gomes (2003), em um desrespeito à tradição. Nos dizeres de Evaldo Bogado (op. cit.), com relação à capoeira: “[...] *Acho que a capoeira é muito grande para estar contida numa rédea dentro do CREF*”. Já na avaliação de Paula Cristina da Costa Silva (2001, p.1):

“Para os trabalhadores da Capoeira o enquadramento de suas atividades no rol daquelas controladas pelo Conselho Federal de Educação Física traça uma ruptura na história desta manifestação tão marcante quanto sua inclusão como contravenção no Código Penal de 1890, que proibia sua prática em recintos públicos punindo com penas de reclusão aqueles que infringissem esta determinação legal”.

Da mesma forma que tais manifestações possuem tradição em suas práticas, a própria formação no interior de cada área, diferenciada da educação física, foi apontada como outro motivo para a resistência. Como salientamos no capítulo anterior, cada área possui seus próprios códigos formativos. Ademais, muitos mestres, professores e instrutores aprofundaram seus conhecimentos no exterior, onde as manifestações surgiram, tal como ocorreu na China em relação às artes marciais (Rodrigues, op. cit.), ou na Índia, em referência ao yoga (De Rose, 2003; Gomes, op. cit.; Hermógenes, op. cit.). Portanto, foi questionada a onipotência do curso de graduação em educação física, no que concerne ao oferecimento de subsídios suficientes para toda e qualquer docência das práticas corporais, uma vez que, no seu currículo eram oferecidas apenas algumas disciplinas de artes marciais, capoeira, dança, lutas, as quais não dariam condições de formar o mestre, professor ou instrutor de cada manifestação: “[...] *E pior é que não têm essas cadeiras nas universidades. [...] O cara não se formou em capoeira na [universidade]; foi formado aqui fora para dar aula lá dentro*” (Bogado, op. cit.). No caso do yoga, a situação é ainda mais crítica, tendo em vista que não existe tal disciplina nos currículos de graduação em educação física (Allegro, op. cit.). Já a dança possuía graduação, em nível superior. Assim,

a angústia foi bem retratada por Márcia Strazzacappa (op. cit.)²⁸¹:

“O aluno que se forma aqui professor [na graduação em dança], ele só vai ser professor de uma determinada técnica se ele teve essa técnica como formação. E o que a gente começou a questionar, quando um vem e diz ‘não, você tem que ser da educação física pra dar aula de dança’, [foi:] como que é isso? Porque num curso de educação física, é uma pincelada que você tem de dança. A gente passa quatro anos estudando dança e mesmo assim a gente não é professor de dança... geral. A gente é professor de dança de [...] determinados estilos. Então como que é isso? [...] Como que um cara, que tem um semestre de dança, quando tem, e de uma dança que sei lá o que acontece, o que eles têm como dança, pode sair professor de dança”?

Considerando-se a complexidade dos códigos formativos de cada área, existiu uma crítica e discordância consensual ao Programa de Instrução para não Graduados, oferecido pelos CREFs, obrigatório para aqueles sem a graduação em educação física, para a consecução dos registros junto ao conselho profissional. Não só os trabalhadores das práticas corporais, mas alguns magistrados também se pronunciaram nesta questão. Leonardo Roscoe Bessa (2001), titular da Segunda Promotoria de Defesa dos Direitos do Consumidor do Ministério Público do Distrito Federal e Territórios, considerando que professores de artes marciais – no caso citado a capoeira, karatê, tae-kwon-do, kung fu, judô, ami-jitsu e kickboxing – não possuem, em sua maioria, diploma de professor de educação física, questionou como seriam, que duração teriam e quem ministraria tais Programas de Instrução, visto que, possivelmente o cursariam mestres de reconhecida capacidade teórica e prática, ao lado de outros tantos medalhistas olímpicos. Já no campo das práticas corporais, algumas lideranças apontaram que, apenas para as pessoas com pouquíssima compreensão do que se passa em sua área, tal programa poderia trazer benefícios:

“[...] ninguém quer estar no CREF. Todo mundo acha que aquele cursinho lá é... dá vontade de rir, dá vontade de... de dormir. Agora tem aqueles que, na realidade, nunca souberam nada e que aqui no curso dá luz! Eu acho que quem está numa escuridão, meu amigo, quem vive na escuridão, se você bater uma pedra com a outra, acender uma centelha, já é um clarão pra ele” (Bogado, op. cit.)!

²⁸¹ A professora Strazzacappa, além de pertencer à Executiva do Fórum Nacional de Dança, trabalhava com a graduação em dança na Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP), por ser professora da Faculdade de Educação daquela universidade, além de coordenadora dos cursos de licenciatura. Segundo ela (ibid.), na década de 90 houve uma proliferação dos cursos de dança, totalizando 12 cursos superiores e mais uma dezena de cursos em nível de pós-graduação.

Além da formação específica de cada área, um outro aspecto ressaltado foi os anos de dedicação de cada praticante em sua área (Bogado, op. cit.), o que, como ressaltamos, chegou a ultrapassar 30 anos em alguns casos. Em outros, a pessoa se relacionava à área desde antes de completar a sua maioridade (Braga, op. cit.). Um quinto motivo apontado já atacava os interesses financeiros do sistema CONFEF/CREFs, relacionando-os à tentativa de promover a reserva de mercado (Bogado, op. cit.; Gomes, op. cit.; Hermógenes, op. cit.):

“[...] a gente vive, num momento, no Brasil, em que a gente tem que estar gerando empregos [...] É decisão do governo, [...] combater a fome e, portanto, gerar empregos. Então, eu acho que essa ingerência do CREF/CONFEF dificulta a entrada no mercado de trabalho, de pessoas que queiram trabalhar exclusivamente com yoga” (Allegro, op. cit).

Por último, também foi questionado o embasamento legal que o sistema CONFEF/CREFs teria para elaborar as ingerências em tantas áreas: “[...] *a lei que regulamentou não dá direito [...] para eles fazerem isso, não tem direito jurídico - questionamos isso na justiça*” (Gomes, op. cit.). Tendo em vista que a Lei 9696/98 não daria possibilidades para as ingerências nas diversas áreas, o que se questionou, também, foram as portarias e resoluções, sobretudo a Resolução 046/02, que tratava da intervenção do profissional de educação física: “*Agora a lei lá deles, o que eles quiserem escrever, aí não tem o respaldo da lei superior, mas o que eles estão vendendo é isso [...]*” (ibid.).

Assim, posicionar-se contra as ingerências do sistema CONFEF/CREFs, apesar de suas incursões cooptativas, implicava, para os trabalhadores das práticas corporais, em partilhar posturas moral e ética, ligadas ao próprio modelo político-social em que se vive, no país:

“[...] Porque eu acho o seguinte, a moral do homem, está entendendo, não se compra com o dinheiro, com obrigação [...] Já passou essa época, né? Eu acho que é até questão de justiça, não estar lá. Estar contra. Até por questão moral e por questão de cidadania, a gente não pode estar lá. [...] Porque são as pequenas coisas [...] que às vezes volta a ditadura, volta um negócio, né? Então são coisas que a gente tem que combater, quando a gente vê que a coisa está errada, tem que combater” (Bogado, op. cit.)²⁸².

²⁸² Com efeito, a orientação das lideranças era no sentido de que os trabalhadores das práticas corporais resistissem ao registro nos CREFs, desde que tal resistência não comprometesse o seu meio de existência:

5.2.3 Ações Resistivas

Todas as áreas, através de suas representações, encaminharam procedimentos no plano jurídico contra o sistema CONFEF/CREFs²⁸³. Tratou-se de ações declaratórias e petitórias, ações de perdas e danos, medidas cautelares e mandados de segurança preventivos (Allegro, op. cit.; Bogado, op. cit.; Rodrigues, op. cit.). Algumas ações individuais foram ganhas na justiça, podendo estender as garantias para que os trabalhadores das várias manifestações corporais continuassem atuando em sua área. (Allegro, op. cit.; Braga, 2001; De Rose, 2002; Silva, op. cit.). Por outro lado, foram encaminhadas denúncias ao Ministério Público Federal, que formalizaram Ações Cíveis Públicas, como nos casos, já retratados, dos Ministérios Públicos do Distrito Federal e do Rio de Janeiro, assim como do Rio Grande do Sul, que minimizaram as ações incursivas do sistema CONFEF/CREFs nas diversas áreas²⁸⁴. Os procuradores do Ministério Público

“Olha, só vai [se filiar] quando não der mais. Você vai perder o emprego, vai viver de quê? Mas resista” (Rodrigues, op. cit.)!

²⁸³ As lideranças reclamam da dificuldade de se entrar na justiça contra o sistema CONFEF/CREFs, visto que não deixam documentos em suas visitas e outros tipos de aproximações fiscalizatórias (Allegro, op. cit.; Bogado, op. cit.; Gomes, op. cit.).

²⁸⁴ Neste meio tempo, o sistema CONFEF/CREFs tratou de divulgar, em seus canais de comunicação, notícias sobre tais ações, desqualificando a resistência e confundindo as questões pertinentes à formação profissional de cada área, além de propagar a ideologia da atividade como fator causal da saúde, como percebemos no extrato retirado do Jornal do CREF1 (2002f, p.11): *“Hoje temos algumas ações na Justiça Federal Civil, todas elas impetradas por práticos (não-graduados), que buscam exercer a profissão sem cumprir as exigências mínimas inerentes a um profissional de saúde. Podemos afirmar que 90% destas ações estão pedindo direito de permanecer prescrevendo exercícios sem fazer Instrução, mesmo que essa Instrução seja gratuita (sic!), mesmo que essa Instrução seja o mínimo de informação para esses práticos (não-graduados) prescreverem exercício sem causar lesões musculares orgânicas. A questão que envolve a Dança é um verdadeiro escândalo, pois ao mesmo tempo em que dizem ter Faculdade de Dança, o sindicato de Dança do Rio de Janeiro registra qualquer pessoa que se apresente como instrutor [...] O importante é que eles não passam de meia dúzia de pessoas, dentro dos milhares já registrados no Sistema CONFEF/CREFs. Quase todas as Federações de luta e artes marciais do Rio de Janeiro firmaram convênio com o CREF1. Apenas duas resistem ao apelo da população: que os profissionais de luta sejam fiscalizados e tenham um compromisso ético com a sociedade. Acreditamos que, num futuro muito próximo, a influência deste tipo de gente – repetimos que é a minoria –, junto aos órgãos públicos, acabe e num esforço conjunto dos três poderes constitucionais, consigamos que a população pratique exercícios com segurança, melhorando sua saúde e aumentando sua longevidade e qualidade de vida”*. Ainda, em março de 2003, o CONFEF utilizou-se de sua revista, E.F. – Educação Física (2003c) para, em um artigo intitulado *“CONFEF e o Ministério Público”*, elaborar crítica indireta aos promotores públicos que o processavam: *“[...] a sociedade conta com duas instituições respeitadíssimas [o CONFEF e o Ministério Público] para defendê-la, zelar por sua segurança e qualidade do exercício profissional na área das atividades físicas. Calçado nesses princípios, fica claro que defender que as atividades de artes marciais, ginástica, dança, musculação, natação e outras similares possam ser ministradas por qualquer pessoa (ex-atletas, ex-praticantes, atuais atletas ou qualquer diletante) é colocar em risco os praticantes, é manter o status quo vigente antes da promulgação da Lei nº 9.696/98 quando esta prática era adotada, permitindo que muitos oportunistas se infiltrassem no mercado,*

do Distrito Federal (Brasília, 2001, p.12-13) insistiram que seriam aqueles trabalhadores assegurados pelo artigo 5º, inciso XIII, da Constituição Federal que garante “*o livre exercício de qualquer trabalho, ofício ou profissão, atendidas as qualificações profissionais que a lei estabelecer*”. Argumentou, ainda, este órgão público, com bastante veemência, que:

“Ora, a exigência que professores de frevo ou de capoeira, apenas para citar dois exemplos, possuam diploma de curso superior de Educação Física significa, em afronta ao princípio constitucional, um evidente desestímulo a práticas dessas manifestações culturais que se desenvolvem, muitas vezes, de maneira espontânea e absolutamente informal” (ibid., p.15).

“[Já] a proposta das artes marciais é oferecer evolução espiritual e física, integração harmônica entre corpo e mente; preocupa-se com a higidez mental e psicológica, com a elegância dos movimentos dos seus participantes. Cada arte marcial possui uma história própria na qual, ao longo de vários anos, foram sedimentados princípios que devem nortear a atitude dos respectivos praticantes. Assim, muito mais do que movimentos corporais, o professor de artes marciais deve transmitir conhecimentos teóricos e padrões de comportamentos que um curso de Educação Física não oferece, até porque este não é seu objetivo.

A par da **situação específica da capoeira, que é uma das mais autênticas formas de expressão e manifestação da cultura nacional**, conforme enfatizado em decisão judicial citada a seguir, muitas outras artes marciais foram trazidas para o Brasil por imigrantes orientais e fazem parte indissociável da cultura nacional, estando, portanto, sob a proteção do disposto no p. 1º, do artigo 215 da Constituição Federal, acima transcrito.

A Constituição Federal, ressalte-se, protege tanto as manifestações das culturas nacionais, populares, indígenas, como as de ‘outros grupos participantes do processo civilizatório nacional’ (§ 1º do artigo 215). É fato notório que o Brasil teve a contribuição, em seu desenvolvimento, de povos orientais que trouxeram os primeiros ensinamentos de diversas artes marciais que tomaram um caminho próprio aqui e, em alguns casos, possui um reconhecimento internacional superior ao país de origem, como é o caso do *jiu-jitsu*.

Será realmente que os réus acreditam que a pessoa formada em Educação Física está apta a ministrar aulas de capoeira, judô ou karatê? Não! O curso superior de Educação Física oferece disciplinas que ensinam a filosofia de qualquer arte marcial? Não! O curso de Educação Física oferece conhecimentos práticos para preparar um futuro professor de arte marcial? Não!” (ibid, p.18-19, grifos dos autores).

Além disso, os Ministérios Públicos contestaram a própria existência jurídica dos CREFs, apoiados no artigo 37, inciso XIX, da Constituição Federal (Brasil, 2002d) a qual

dinamizassem atividades físicas e causassem inúmeros danos a diversos praticantes, inclusive com danos fatais; e conseqüentemente é estar contra a defesa do cidadão. Em se tratando de Procurador da Defesa do Consumidor, seria estar na contramão de suas funções e atribuições” (p. 28, grifos nossos).

assevera que *“somente por lei específica poderá ser criada autarquia e autorizada a instituição de empresa pública, de sociedade de economia mista e de fundação, cabendo à lei complementar, neste último caso, definir as áreas de sua atuação”*. Neste sentido, contestou-se a possibilidade da normatização dos CREFs a partir do CONFEF, posto que deveriam ser aqueles primeiros, criados por lei federal, como podemos perceber na Ação Civil do MP do Distrito Federal contra o CREF7/DF-GO-TO:

“Assentado este raciocínio, há de concluir que a lei não pode remeter diretamente a órgão que cria o ônus de regulamentá-la. E na hipótese, a Lei 9696/98, nem mesmo autorizou ao Conselho Federal a edição de atos para regulamentar a lei, muito menos para estruturar os Conselhos Regionais.

Na melhor das hipóteses, se se entender que a Lei 9696/98, realmente criou o Conselho Regional de Educação Física da 7ª Região, há evidente necessidade de se indicar, por lei da mesma hierarquia, sua estrutura mínima, além de modo de funcionamento. Nada disso ocorreu. Não houve lei, nem mesmo qualquer decreto regulamentador e sim atos com caráter privados do Conselho Federal de Educação Física, usurpando competência própria do Congresso Nacional e do Presidente da República (artigos 5º, II e 84, IV, da CF)” (Brasília, op. cit., p.11-12, grifos no original).

Por outro lado, os Ministérios Públicos do Distrito Federal e do Rio de Janeiro contestavam, inclusive, a possibilidade de cobrança de taxas, por parte dos CREFs, tendo em vista o princípio da legalidade contido no artigo 5º, inciso II, da Constituição Federal: *“ninguém será obrigado a fazer ou deixar de fazer alguma coisa senão em virtude de lei”* (Brasil, op. cit.). Assim, as cobranças de taxas pelos CREFs, além de não estarem previstas em nenhum artigo da Lei 9696/98, trariam restrições individuais, o que as tornariam ilegais:

“Ressalte-se que a ilicitude da cobrança das anuidades independe da natureza jurídica das ‘anuidades’: sem lei não pode o réu, especialmente se considerada que sua atuação decorre de delegação estatal, investir contra o bolso do cidadão.

É pertinente recordar que há várias decisões judiciais que consideram que as anuidades pagas aos conselhos profissionais têm natureza jurídica de taxa, sujeitando-se, portanto, ao respectivo regime legal, especialmente ao princípio da legalidade, vale dizer: não há taxa sem prévia e expressa previsão em lei. Na verdade, tal entendimento baseia-se no fato de que os conselhos profissionais agem por delegação estatal e, também, na clara disposição constante no artigo 149, da Constituição, que estabelece que compete à União instituir contribuições ‘de interesse das categorias profissionais (...) como instrumento de sua atuação nas respectivas áreas’ ” (Brasília, op. cit., p. 21-22).

Foram também elaboradas consultas a vários órgãos públicos, tais como os Conselhos Estaduais de Educação e de Cultura do Rio de Janeiro, feitas pelo SPD/RJ, dos quais se obteve parecer sobre a questão (Braga, op.cit.). Para o Conselho Estadual de Educação (Rio de Janeiro, 2001a), qualquer profissional, a critério da mantenedora, poderia lecionar nos cursos livres – caso das escolas e academias de dança. Já o Conselho Estadual de Cultura (Rio de Janeiro, 2000) respondeu à consulta mostrando as diferenças de identificação nos códigos da Classificação Brasileira de Ocupações (CBO) entre: bailarino de conjunto, dançarino, professor de balé e professor de dança; e, professor de educação física e professor de metodologia de educação física e desportos. Nesta linha, este último Conselho reconheceu nítida distinção entre as atividades de dança e de educação física, estabelecendo, portanto, diferenciação entre a formação e o exercício profissional do professor de dança e de educação física.

Tais consultas eram, antes de tudo, um momento para a denúncia das arbitrariedades cometidas pelo avanço colonizador do sistema CONFEF/CREFs. Algumas delas surtiram efeito desejado, tal como a encaminhada pelo deputado federal Luiz Antonio Fleury Filho ao Ministério Público do Estado de São Paulo, a pedido do SINDDANÇA-SP (Finocchio, op.cit.; Strazzacappa, op. cit.), o que resultou no Parecer Pt . nº 88/02 – CAOPJCrím (São Paulo, 2002). Este parecer asseverou que os profissionais de dança, respaldados pela Lei 6533/78²⁸⁵, não incorreriam em contravenção penal – argumento utilizado pelo CONFEF – caso não fossem registrados nos quadros dos vários CREFs. Também outros expedientes foram emitidos por órgãos públicos em favor de algumas manifestações corporais. As recomendações de nº 5/2001, da Procuradoria Distrital dos Direitos do Cidadão do Ministério Público do Distrito Federal, e de nº 01/2003, da Procuradoria dos Direitos do Cidadão do Ministério Público Federal em Joinville, tiveram como diretriz que os respectivos CREFs se abstivessem de exercer persuasão, considerada ilegítima, sobre as academias e professores de artes marciais e dança, para o registro nos referidos conselhos profissionais (Distrito Federal, 2001a; Joinville, 2003).

Na esfera parlamentar, houve a tentativa de se criar legislações em defesa das várias

²⁸⁵ A Lei 6533, de 24 de maio de 1978 dispõe sobre a regulamentação da profissão de artista e de técnico em espetáculos de diversões, em que se enquadram os trabalhadores da dança. Discorreremos mais à frente acerca desta lei e as discussões subseqüentes com relação à regulamentação da profissão de educação física discutida no interior da dança.

manifestações, porém, na maior parte das vezes, voltadas à esfera estadual e à determinada área. Alguns Projetos de Lei não se efetivaram, tais como os do Rio de Janeiro, onde dois Projetos de Lei Estaduais, PL 2608/01 e PL 2663/01, foram encaminhados pelo deputado Sivuca, o primeiro para assegurar autonomia “*das academias de dança, balé, capoeira, artes marciais, yoga, tai-chi-chuan, e demais unidades de ensino classificadas como culturais, filosóficas e/ou artísticas*” (Rio de Janeiro, 2001b), e o segundo para, além de dar autonomia para as academias, escolas e estabelecimentos de dança, livrar os seus profissionais da obrigação de registro junto ao CREF1 (Rio de Janeiro, 2001c)²⁸⁶. Por outro lado, outros Projetos de Lei foram aprovados. No Distrito Federal, os deputados Rodrigo Rollemberg e Gim Angello foram autores do PL 2012/01, que resultou na Lei Distrital 2765/01, desobrigando os profissionais de dança a se registrarem no CREF7 (Distrito Federal, 2001b). No Paraná, a Lei 14059/03 garantiu a não sujeição à fiscalização dos Conselhos aos instrutores, professores e academias de dança, xadrez, artes marciais e yoga (Paraná, 2003).

Não obstante, para além de ações judiciais e projetos legislativos, o que se observou foi um verdadeiro movimento de organização no interior de cada área, para se travar um confronto político aberto com o CONFEF. Nesse sentido, várias assembleias foram realizadas, no interior dos sindicatos e das federações das diversas manifestações, ou, ainda, o tema das ingerências do sistema CONFEF/CREFs foi tratado em encontros específicos da área²⁸⁷ (Bogado, op. cit.; Braga, 2001; Gomes, op. cit.; Jornal Rio Movimento, 2002; Rodrigues, op. cit.). Todas apontavam para a mesma direção, ou seja, a resistência às ingerências do sistema CONFEF/CREFs²⁸⁸. Também foram elaboradas manifestações públicas, com coleta de assinatura, reivindicando a autonomia de cada área. O Fórum Nacional de Dança organizou o dia D da dança, com manifestações em todo o

²⁸⁶ Os Projetos de Lei do deputado Sivuca não foram aprovados porque o primeiro foi retirado pelo seu autor e o segundo ficou impedido de tramitar, pela não reeleição do deputado, em 2002.

²⁸⁷ Rodrigues (op. cit.) ressalta que organizou três grandes eventos do tai-chi-chuan, onde conseguiu inserir discussão sobre tal temática.

²⁸⁸ Todavia, ao mesmo tempo, o CONFEF insistia em dizer que os detratores eram a minoria, além de desqualificá-los publicamente: “*Portanto, a maioria dos setores dos formadores de opinião do contexto das práticas de Artes Marciais deseja, e são francamente favoráveis, a que todos os profissionais para exercer suas atividades, devam ser portadores da Cédula de Identidade Profissional do Conselho Regional respectivo ao Estado. As poucas pessoas que resistem são aquelas que desejam manter o status quo vigente de insegurança dos praticantes e do lucro exacerbado, pela possibilidade de contratação de mão-de-obra barata*” (E.F. – Educação Física, 2002n, p.8).

país (Fórum Nacional de Dança, op. cit.). A Federação de Kung-Fu do Estado do Rio de Janeiro realizou um ato público no centro da cidade do Rio de Janeiro. Na capoeira, a Confederação Brasileira de Capoeira, encabeçando o Movimento Nacional de Libertação da Capoeira da Regulamentação da Educação Física, sugeriu aos capoeiras²⁸⁹ de todos os segmentos e grupos que organizassem rodas de coleta de abaixo-assinado reivindicando que as danças folclóricas, esportes indígenas e a capoeira não ficassem sob domínio do sistema CONFEF/CREFs (Confederação Brasileira de Capoeira, s/d)²⁹⁰. Já os praticantes de tai-chi-chuan participaram de panfletagem em várias praças do Rio de Janeiro, esclarecendo os entraves com o CONFEF e colhendo assinaturas contra as ingerências por ele promovidas (Rodrigues, op. cit.). A proliferação de manifestos e cartas abertas contra as arbitrariedades do sistema CONFEF/CREFs foi outra forma de evidenciar a resistência²⁹¹.

²⁸⁹ Nesta tese utilizaremos o termo *capoeira* para designar, além da manifestação corporal de mesmo nome, os próprios agentes da capoeira, segundo José Luiz Cirqueira Falcão (2000), que compreendem os praticantes, professores, militantes, entre outros. Tal escolha se deve ao argumento do autor de que o termo *capoeira*, para designar os seus agentes, tem na cultura o seu campo privilegiado de ação, enquanto o termo *capoeirista* sugere uma intervenção mais especializada, típica do especialista em capoeira. Esta última denominação tem se intensificado no contexto da capoeira enquanto forma desportiva.

²⁹⁰ No Manifesto do Movimento Nacional de Libertação da Capoeira da Regulamentação da Educação Física, lia-se o seguinte extrato: “*Sugerimos que organizem rodas disciplinadas, porém COM UMA FITA PRETA AMARRADA NO BRAÇO EM SINAL DE PROTESTO E DE LUTO em nome daqueles que deram suas vidas para que hoje a Capoeira pudesse estar entre nós, bem como para lembrar que esta manifestação cultural também poderá desaparecer se ficar nas mãos do Conselho Federal de Educação Física – CONFEF*” (ibid., grifos no original).

²⁹¹ Na capoeira, encontramos dois manifestos e uma carta aberta que retratam a perspectiva mercadológica do sistema CONFEF/CREFs, aliada à lógica da gerência da crise do capital, e, na outra esfera, a situação sócio-cultural dos trabalhadores que a praticam. No Manifesto “*A Revolução dos Berimbaus de Verdade*”, elaborado pelo Fórum Capoeira Livre e o Movimento Quilombista Zumbi dos Palmares (s/d), do Rio Grande do Sul, encontramos: “*Enquanto a Capoeira se transforma em mercado de trabalho, possibilidade de emprego e dignidade para aqueles que a trazem em suas raízes, surge um movimento para torná-la reserva de mercado de uma sociedade acadêmica, sem nenhuma referência cultural do saber popular*”. O “*Manifesto dos Capoeiras de Santa Catarina: Pela Liberdade da Cultura Popular!*”, do Fórum de Capoeira Santa Catarina (2002) salienta que esta manifestação corporal “*vem sendo vivida por mestres e discípulos, nos fundos de quintais, nos centros comunitários, em academias, nas ruas, entre outros, durante séculos utilizando a tradição oral como principal instrumento de mediação cultural. Além disso, os mais representativos nomes da capoeira brasileira jamais estiveram nos bancos das universidades!*” Já a “*Carta Aberta da Capoeira... Capoeira x Sistema CONFEF/CREFs: a teoria do egoísmo racional*”, do Grupo de Estudos Críticos da Capoeira, do Espírito Santo (2003), o referencial materialista dialético é utilizado para ressaltar a seguinte realidade: “*O IBGE identificou, nos últimos anos, que os negros no Brasil estão em primeiro lugar em todas as misérias produzidas pelo capitalismo: presídios, mortalidades diversas, analfabetismo e injustiças das mais variadas formas. Cremos que o IBGE deverá acrescentar, em sua pesquisa sobre as condições sociais do negro e suas práticas afro-descendentes no Brasil, mais um dado: a perseguição cruel aos resistentes capoeiras. Mas, essa cruel perseguição não se restringe somente aos capoeiras; ela se estende à cultura popular. Negar essa prática perversa de perseguição à cultura popular em detrimento do reducionismo da qualidade e segurança do ensino para uma determinada qualidade de vida é simplesmente uma bestificação da inteligência do povo brasileiro [...] Ninguém fala mais em classes*

Outras formas resistivas foram importantes para a defesa da legitimidade de cada área e da sua autonomia frente ao CONFEF. Um exemplo emblemático desta assertiva foi a vitória conseguida pela dança, quando derrubou o Projeto de Lei 2939/00, que submetia os graduados de sua área à inscrição junto aos quadros do sistema CONFEF/CREFs. Como já discurremos anteriormente, foi no contexto da resistência ao PL 2939/00 que surgiu o Fórum Nacional de Dança. Desde então, a dança, através dos seus sindicatos, dos SATEDs, das suas associações e do Fórum Nacional, empreendeu verdadeira batalha para o veto do PL 2939/00, elaborando manifestos²⁹², contatando legisladores e o ministro da cultura. Conseguiu, por fim, no dia 25 de setembro de 2001, uma audiência pública do PL na Câmara dos Deputados, onde, após o debate entre posições favoráveis e contrárias, o referido Projeto de Lei saiu moralmente derrotado no mérito e teve seu posterior arquivamento²⁹³ (Comissão Estadual de Dança, 2001; Fórum Nacional de Dança, op. cit., Fórum Permanente de Dança – Bahia, 2001).

sociais, parece até que tudo está resolvido. Pensamos que essa situação está mais viva do que nunca... a miséria. Miséria que se manifesta nas ações de poder dos ditos conhecedores da ética da Educação Física. Na sociedade capitalista, a ética de quem tem\$ para sobreviver. E, em nosso caso, quantos são os capoeiristas que têm reais condições de sustentarem o Sistema CONFEF/CREFs”?

²⁹² No Manifesto da Dança Gaúcha, elaborado pela Comissão Estadual de Dança, esta última formada por representantes da ASGADAN, SATED/RS, Secretaria Municipal e Estadual da Cultura, Universidade de Cruz Alta e do Conselho Brasileiro de Dança, encontramos: “O Projeto de Lei 2939/00, em tramitação na Câmara Federal nos coloca diante de um grande equívoco, pois a proposta inicial foi elaborada sem a devida consulta aos profissionais capacitados e tem sua origem fundamentada em razões obscuras e discutíveis, pois é impossível impor hierarquia entre duas profissões distintas, uma vez que, deste episódio sobrevém a figura caricata do CONFEF, que se aproveita de brechas e tenta reservar mercado de trabalho. A falta de um conselho próprio não pode subjugar a dança sob a tutela e fiscalização de profissão diversa, sem qualquer relação de gênero ou espécie. A proposta do CONFEF é desonesta, pois como pode pretender fiscalizar, orientar e disciplinar legal, técnica e eticamente uma atividade estranha a sua” (Comissão Estadual de Dança, 2001, grifos nossos)?

²⁹³ Participaram da audiência pública do PL 2939/00 os seguintes expositores: Rosane Gonçalves, Dulce Aquino, Márika Gidali, pelo Fórum Nacional de Dança; Maria Pia Finocchio, representando o SINDDANÇA-SP, FENAC, SINDLIVRE e ANEATE; Binui Lucena, Mário Márcio de Oliveira e Lúcio Rogério Gomes, representando o sistema CONFEF/CREFs. A audiência pública é lembrada pelos pertencentes da área de dança como sendo um momento importante e glorioso, de grande mobilização. Participaram delegações de São Paulo, Rio de Janeiro, Distrito Federal, Bahia, Goiás, Mato Grosso, Ceará e Rio Grande do Sul (ibid.). Para Finocchio (op. cit.), conseguiram, enfim, demonstrar a estreiteza de visão do sistema CONFEF/CREFs: “Então foi muito bom, estavam todos lá, mas é que todos não podiam falar, então escolheram uma pessoa pra falar entre todos [...] E, pronto, e aí, então, ganhamos essa parada e viemos embora felizes e contentes. Não podiam aplaudir, o pessoal levantava as mãos e agitava as mãozinhas, porque não podiam aplaudir lá, mas os deputados todos deram a sua opinião a favor”. De fato, dos 25 deputados federais que participaram da audiência pública, 17 explicitaram sua recusa ao PL (Comissão Estadual de Dança, op. cit.), entre eles Gilmar Machado, Esther Grossi, Arnaldo Faria de Sá, Ivan Valente, Haroldo Lima, Agnelo Queiroz, Vanessa Grazziotim, Atila Lira, Paulo Otavio, Luis Antônio Fleury e Geraldo Magela (Fórum Permanente de Dança – Bahia, 2001).

5.2.4 Concepções Estratégicas de Luta frente à Estrutura Avançada do Capitalismo

As várias formas resistivas contra o CONFEF não partiram, todavia, da mesma compreensão estratégica de luta, no interior de cada área. Ao contrário, as estratégias de luta se confrontaram, evidenciando os embates internos, que refletiam, por vezes, a própria concepção da área partilhada por cada grupo. De outro modo, as opções estratégicas conflitantes diziam respeito à adaptação, ou à ruptura, por parte dos trabalhadores, frente ao novo modelo de gerência da crise do capital que se formara no campo das profissões, a partir de sua estrutura avançada, o sistema CONFEF/CREFs. Criou-se, portanto, em cada área, um polêmico impasse em torno da necessidade da regulamentação da profissão e/ou criação de conselhos profissionais, enquanto linha estratégica de defesa do CONFEF²⁹⁴. Todavia, a defesa de tal necessidade pôs em evidência, em alguns casos, o projeto de enquadramento dos trabalhadores aos mecanismos de gerência da crise do capital. Já para outros casos, os próprios defensores daquela estratégia tiveram dificuldades de justificá-la, para além do próprio combate ao CONFEF. Assim, analisaremos, separadamente, as particularidades do debate travado no interior de cada manifestação corporal aqui tratada.

O caso do yoga²⁹⁵ retrata o conflito interno da área em buscar, por um lado, preservar as tradições desta prática milenar proveniente da Índia²⁹⁶ e, por outro, adequar-se

²⁹⁴ O CONFEF, por sua vez, manteve-se atento ao debate sobre regulamentações de outras profissões que diziam respeito às práticas corporais, lutando contra elas, no intento de monopolizar sua ingerência em todos os campos. Em suas publicações, buscou alertar sobre os Projetos de Lei que tentavam regulamentar as profissões de treinador de goleiro de futebol e treinador profissional, evidenciando seus esforços no sentido contrário (E.F. – Educação Física, 2002x,z). Também acompanhou, de perto, o Projeto de Lei que tentava regulamentar o yoga, tentando se articular com os deputados, no sentido oposto.

²⁹⁵ Nesta tese, temos utilizado a grafia *yoga*, no masculino, porém a própria grafia, o gênero e a fonética desta palavra têm sido objetos de discussão para aqueles que pertencem a esta manifestação. Destarte, são encontradas várias formas tais como *yoga*, *yôga*, *yóga*, *ioga*, *ióga*. Assim, adotamos esta forma, pela mesma compreensão que nos ilustra Gomes (2000, p.53), a respeito do sânscrito: “A palavra *Yoga*, por exemplo, deve ser pronunciada com o ‘o’ fechado (ô) e tônico; além disso, no sânscrito, todas as palavras terminadas em ‘a’ são masculinas [...] Já as palavras femininas são terminadas ‘i’ tônico [...]”. Ainda, utilizamos a mesma palavra com “y” por adotarmos, como Marcia Bindo (2003) explica, a grafia conforme a literatura internacional. Entre os mestres e professores com quem tivemos contato, a palavra *yoga* foi pronunciada majoritariamente no masculino e grafado desta mesma forma, o que nos proporcionou outro critério para que assim mantivéssemos tal substantivo. Apenas mestre De Rose utiliza-se de duas formas, a palavra *Yôga*, para denominar a prática de sua linha, o Swásthya, e *yóga* ou *ióga*, para referir-se a outras linhas. Neste ponto, defende-se, por outro lado, explicando que não foi ele quem criou tais denominações, mas sim o Mestre Caio Miranda, em obra de 1962, ao referir-se à *yóga* como a prática do *Yôga*, passando, portanto, a ser “parte da nossa idiossincrasia nacional”. Comenta ainda o autor que “o Brasil é a única nação que possui os dois, o *Yôga* e a *yóga*” (De Rose, 2002, p.85).

²⁹⁶ As primeiras referências escritas através dos *Vedas*, textos sagrados do hinduísmo, datam de 6.000 a 5.000 a.C., embora exista consenso de que o yoga só foi sistematizado através dos “*Yoga Sutras*”, ou “*Aforismos*

ao engendramento da sociedade contemporânea, mais particularmente, sob os auspícios do sistema capitalista de produção, uma vez que sua prática veio a se popularizar, no ocidente, apenas na segunda metade do século XX. Entretanto, nem sempre os defensores da primeira postura conseguem transpor a apreensão fenomênica da ocidentalização do yoga, para percebê-la no contexto da adaptação desta manifestação às próprias relações de produção de vida, forjadas pela relação capital. Por exemplo, para Alexandre dos Santos (2002b), presidente da Associação Brasileira dos Profissionais de Yoga do Brasil (ABPY), o problema está na tentativa de adequação do yoga ao ponto de vista ocidental. Já para os estudiosos da área que partilham da mesma postura, tais como Georg Feuerstein (apud Associação Internacional dos Professores de Yoga do Brasil, 2002), o processo de ocidentalização do yoga traz preocupações relacionadas aos efeitos nocivos que a ênfase na prática física traz, ao privá-lo do seu caráter filosófico-espiritual.

Se, por um lado, os praticantes da área, defensores da tradição, não tratam do problema em sua essência, por outro, os meios de comunicação apologizam o fenômeno criticado pelos primeiros. A caracterização do yoga feita pela mídia, no Brasil (Buchalla, 2003), retrata uma prática vinculada a um sistema filosófico-religioso, que foi atravessando modificações, sendo, de início, na década de 60, praticada por pessoas que buscavam alternativas para o modo de vida capitalista²⁹⁷, mas que, na década de 90, tomou um sentido justamente oposto a este, na proporção em que se ressignificou enquanto uma prática em busca da saúde, na forma de ginástica²⁹⁸:

de Patañjali”, em 360 a.C. (Bindo, op. cit.; Gomes, op. cit.). Desde então, são vários os assim chamados sistemas, linhas, correntes, estilos, no yoga. Passando pelos autores internacionais, tais como Georg Feuerstein (2001), que apresenta as correntes clássicas do Raja Yoga, Kriya Yoga, Hatha Yoga, Karma Yoga, Bhakti Yoga, Mantra Yoga, Jñana Yoga e Samnyasa Yoga, bem como autores nacionais, tais como Hermógenes (2001b), que acrescenta a estas – com exceção da última – os sistemas Laya Yoga, Tantra Yoga e Sarva Yoga, percebemos que os autores convergem em concordar que hoje existem muito mais estilos do que apenas estes. A Aliança do Yoga (2002) ressalta, por exemplo, que, hoje, dezenas de linhas de yoga vêm sendo praticadas, no Brasil. Uma possível classificação desses vários estilos pode ser feita por meio da tendência Sámkhya, naturalista, que envolve o chamado yoga clássico – e pré-clássico, para De Rose (s/d) – e da tendência Vêdânta, espiritualista, que envolve os sistemas não ortodoxos. Também se leva em conta a linhagem Tântrica, maternal e mais permissiva e a linhagem Brahmácharya, paternal e mais rígida, mesmo que, hoje, seja difícil identificar, claramente, a separação dos vários estilos de modo puro (Allegro, op. cit.).

²⁹⁷ Sob o ponto de vista materialista, não necessariamente o filosófico-religioso é oposto à prática capitalista. Neste sentido, o próprio sistema filosófico-religioso, ainda que com a intenção de se desconectar dos valores propagados pelos avanços do capital, é determinado pela produção real da existência humana, como pretendemos evidenciar no caso do yoga e de outras manifestações corporais.

²⁹⁸ Como percebemos, o capital atua com uma força de penetração de um gás letal, atingindo as manifestações dos mais diversos tipos e transformando-as em práticas para produzir o corpo saudável e produtivo. Mas para o capital, já não basta tomar somente o corpo; é preciso também do afeto e do equilíbrio

“A idéia de que a antiqüíssima prática indiana esculpe corpos fabulosos e que, mesmo de maneira muito vaga, ‘faz bem’ à saúde alimenta uma demanda em ascensão. Por causa dela existe hoje um quadro inimaginável há quarenta anos: ioga e orientalismos afins, que nos tempos dos hippies e da contracultura faziam parte do arsenal de resistência aos valores da então execrada sociedade de consumo, tornaram-se atividades das mais lucrativas, administradas com técnicas empresariais modernas” (Salomone, 2003)²⁹⁹.

“[...] No Ocidente, porém, a ioga oferece outro apelo irresistível. Vista como um exercício físico, ela é uma tremenda malhação [...] Por aqui, por exemplo, a meditação, um dos pilares da filosofia, tem menos espaço. Dá-se mais importância à realização dos exercícios (ou ásanas)” (Côrtes & Bock, 2004).

“Nas academias, nos programas de televisão, nos vídeos de fitness e até na classificação das prateleiras das grandes livrarias, ioga – aquele conjunto de exercícios tranquilos e lentos, muito recomendados antigamente para grávidas e senhoras idosas – virou sinônimo de ginástica puxada” (Salomone, op. cit.).

Desta forma, algumas linhas mais recentes do yoga, tais como power yoga e ashtanga vinyasa, são comumente citadas como modalidades que enfatizam mais o exercício físico e que são praticadas por vários artistas, internacionais e nacionais (Côrtes e Bock, op. cit.)³⁰⁰. Por outro lado, Roberta Salomone (op. cit.) alerta para a existência de formas que as academias de ginástica encontraram para atrair o público, oferecendo modalidades tais como *ioga fitness*, *fit oriente* e *pilates power mix*. Para a autora, “*essas*

das pessoas. Avança, neste sentido, junto às várias culturas alternativas, que acabam atuando como válvula de escape das atribuições diárias e recompondo para o trabalho produtivo, em oposição à visão romântica destas práticas, como saídas para o mundo capitalista.

²⁹⁹ De fato, Roberta Salomone (ibid.) estima que nos Estados Unidos haja 15 milhões de praticantes de yoga, enquanto para o Yoga Journal (apud Côrtes & Bock, op. cit.), este número é de 50 milhões. Já para a International Health Racquest & Sportsclub Association (apud Salomone, op. cit.), o yoga é praticado em 86% das academias americanas e 64% das academias do mundo. No Brasil, foi realizado um evento no final de 2003, o *Oi Novos Urbanos*, no Rio de Janeiro, com a participação de milhares de pessoas (ibid.). A partir destes dados, grandes corporações tais como a Nike e Adidas têm desenvolvido linhas específicas para praticantes de yoga, tendo em vista o que compreendem ser um grande potencial de consumo, que já correspondem a cerca de 10% das vendas do vestuário feminino das duas empresas, no Brasil (Salomone, op. cit.). Assim, acessórios para a prática do yoga têm se tornado objetos de consumo rentáveis para algumas empresas. Por exemplo, Celina Cortes e Lia Bock (op. cit.) ressaltam que nos Estados Unidos existe uma fila de espera de três meses para comprar um tapete de yoga da marca Gucci, ao preço de US\$ 850,00.

³⁰⁰ Ao denominar como modalidades tais linhas de yoga, o que pretende a mídia é caracterizá-las como formas de ginástica de academia. Também os artistas praticantes são quase sempre citados para dar depoimento sobre sua busca de condicionamento físico (Salomone, op. cit.), assim como alguns atletas que se utilizam da prática do yoga como parte de seu treinamento. Na lista dos astros, são citados Madonna, Gwyneth Patrow, Sting, Uma Thurman, Rodrigo Santoro, Letícia Spiller, Lucélia Santos, Marcelo Serrado, Cristiane Torloni, Luciano Huck, entre outros (Côrtes & Bock, op. cit.; Salomone, op. cit.). Por outro lado, Allegro (op. cit.) nos esclarece que o Power Yoga, sistematizado pelo americano Brian Kest, é fruto de duas grandes linhas da Índia, o Ashtanga Yoga e o Iyengar Yoga e que não se trata de ginástica. Os representantes do sistema CONFEF/CREFs, em vários debates, caracterizam equivocadamente o Power Yoga como uma forma de ginástica, para justificar as suas inserções junto aos trabalhadores desta manifestação.

ramificações da moda, ao contrário da ioga tradicional, não têm a pretensão de atingir algum nível de elevação espiritual” (ibid.). Foi justamente a partir da potencialização desse discurso utilizado pela mídia que o CONFEF justificou a cobrança dos registros, em seus quadros, para os trabalhadores do yoga. Nos dizeres de Steinhilber, “*no Brasil, a prática não tem nada de espiritual*” (ibid.). Ainda, sobre o registro no conselho profissional, o presidente do CONFEF afirmou:

“A questão do Yoga é complexa, pois há várias vertentes. Yoga científica, Yoga religiosa hinduísta, religiosa budista, religiosa cristã; a Yoga desportiva, a Power Yoga, a Fitness Yoga. Há também a discussão de que Yôga e Yoga são diferentes: a primeira é como a física e a segunda é como a Educação Física. São vários segmentos. O posicionamento de alguns é de que Yoga é filosofia. Também há os que defendem uma formação superior e adequada para garantir a qualidade do exercício profissional. Assim, cabe definir primeiro que Yoga estaremos discutindo. **Defendemos que onde estiverem sendo desenvolvidos e orientados, sob qualquer nome, exercícios físicos, estes devam ser pelos profissionais devidamente habilitados. Considerando que há um bom número de pessoas que dinamizam Yoga com exercícios físicos e registraram-se no Sistema CONFEF/CREFs, entendo que a questão não é de denominação e, sim, de conteúdo dinamizado**” (Jornal do CREF1, 2002a, p.2, grifos nossos).

Apesar de o discurso do CONFEF dirigir-se pretensamente à fiscalização das práticas de ginástica de academia que se utilizam, de alguma forma, da denominação *yoga* em suas várias vertentes, a sua ingerência ocorreu, na prática, indistintamente a todos os estilos desta manifestação, incluindo a cobrança àqueles professores com mais de 30 anos de docência na área. Neste ponto, ganha razão a denúncia da Associação Internacional dos Professores de Yoga do Brasil (op. cit.) – IYTA –, quando ressalta que, a partir do aparecimento do chamado mercado do yoga, através do crescimento de seus praticantes, os profissionais de educação física – especialmente os do sistema CONFEF/CREFs – tentaram enquadrá-la em um modelo de exploração econômica, refletindo mais os “*anacrônicos vícios cartoriais de nossa sociedade do que [os] fundamentos básicos que codificaram esta disciplina filosófica-espiritual há milênios de anos na Índia*” (p.1). Desta forma, a questão colocada para os trabalhadores do yoga era, para além das formas resistivas que já apontamos, a necessidade de busca de uma linha estratégica final, que considerassem capaz de livrar, decisivamente, a sua área dos avanços do CONFEF.

Por sua vez, a busca dessa linha estratégica de defesa da área obedeceu ao próprio movimento conflituoso no interior do yoga, no que concerne à preservação de sua tradição, ou à sua adaptabilidade aos contornos da sociedade contemporânea, sob a tutela da

gerência da crise do capital. No tocante a este último aspecto, podemos afirmar que o yoga no Brasil, sob o ponto de vista empresarial e, portanto, na sua forma mercadoria, conseguiu, em uma de suas parcelas, se adaptar ao mais avançado patamar de padrão de acumulação, o que retratamos no primeiro capítulo desta tese.

Para sustentar tal afirmativa, basta apresentar o yoga sob a forma de empreendimento da rede Uni-Yôga³⁰¹, comandada pelo mestre De Rose³⁰². Esta rede de escolas, com mais de 200 unidades em todo Brasil e outras dezenas espalhadas no exterior, concentrados em Portugal e na Argentina (ibid.; Uni-Yôga, 2004), trabalha sob sistema de credenciamento, no qual “*o credenciado é um profissional independente, proprietário de um estabelecimento de ensino que tenha satisfeito os requisitos de excelência técnica, seriedade e honestidade exigidos por nós*” (De Rose, [s/d], p.25). Para De Rose (ibid.), não se trata de franquia ou *franchising*, já que “*não tem pagamento de royalties, confere muito mais autonomia a cada Unidade e representa um sistema bem mais democrático, já que quase todas as deliberações são tomadas pelos próprios Credenciados [...]*” (ibid., p.23). A partir de modernas técnicas gerenciais, a rede Uni-Yôga ministra aulas de swásthya yôga, personalizadas, com pequenas turmas (ibid.), destinando-se ao público jovem³⁰³. Assim, o swásthya yôga evidencia-se enquanto linha do yôga mais apropriada para as novas conformações de estratégias empresariais: “[...] *quando a rede Runner realizou uma*

³⁰¹ A abreviação Uni-Yôga é utilizada tanto para designar a União Nacional de Yôga (De Rose, 2003; Gomes, op. cit.), como para tratar da Universidade de Yôga. Neste último caso, utilizaremos, para fins de identificação, o termo rede Uni-Yôga. A Universidade de Yôga é um convênio entre União Nacional de Yôga, as Federações Estaduais de Yôga e as Universidades Federais, Estaduais, Católicas e outras para realizar cursos de extensão universitária, cursos seqüenciais, além de cursos técnicos e cursos livres para formação de novos instrutores (De Rose, 2003, [s/d]).

³⁰² Seria uma simplificação grosseira resumir todo aspecto de adaptação ao capitalismo sofrido pelo yoga, tão somente através da rede Uni-Yôga. No entanto, trata-se apenas da escolha desta mediação pelas particularidades que revela junto às defesas da regulamentação da profissão do yoga enquanto estratégia de confronto ao sistema CONFEF/CREFs e, desta forma, perceber a própria regulamentação da profissão de yoga enquanto uma estratégia ligada à adaptabilidade à gerência da crise do capital.

³⁰³ O swásthya yôga, cujo nome completo seria *Dakshinacharatántrika-Niríshwarasámkhya Yôga* (De Rose, [s/d]), preconiza diferenciar-se das demais linhas por compreender o yoga numa perspectiva estritamente técnica, destituído do caráter místico-religioso (Côrtes & Bock, op. cit.; De Rose, 2003). Também De Rose (ibid.) afirma que, no swásthya, diferentemente de outras linhas, não se busca nenhum benefício físico, espiritual ou terapêutico. Da mesma forma, salienta que o yoga foi visto, por muito tempo, como uma prática destinada ao público mais idoso, porém, o público do swásthya yôga é composto por jovens universitários, desportistas, intelectuais, executivos e empresários (ibid.): “*Os jovens que nos procuram são da geração clean, já não fumam, não bebem e não usam drogas [...]* Tem muitos surfistas, desportistas profissionais e são gente bonita” (De Rose, [s/d], p. 13). Assim, para De Rose (ibid.), o professor, por sua vez, formado em sua escola, teria um amplo mercado de trabalho, a começar pela própria rede Uni-Yôga e casualmente trabalhando com empresas, atendendo a empresários, executivos, intelectuais, políticos e artistas.

concorrência a fim de saber qual era a melhor modalidade para introduzir em seus ginásios, quem ganhou de dez a zero foi o Swásthya” (ibid., p.5)³⁰⁴.

Em conformidade com a histórica discussão sobre a adequação do yoga ao mais avançado grau do capitalismo, o confronto com o sistema CONFEF/CREFs, trouxe, ainda mais à tona, as divergências internas da área. Desta vez, o objeto central do debate foi a estratégia defensiva a partir da própria regulamentação da profissão de yoga (Biancarelli, 2002)³⁰⁵. Com tal intento, o Projeto de Lei 4680/01, idealizado por De Rose e apresentado pelo deputado Aldo Rebelo, acabou sendo, para uma boa parcela dos praticantes de yoga, a própria possibilidade de salvaguardar a área dos ataques sofridos pelo conselho de educação física. O PL 4680/01 constituía-se, inicialmente, de três artigos:

“Art. 1º O exercício das atividades profissionais de Yôga e a designação de Profissional de Yôga são prerrogativas dos profissionais regularmente registrados nos Conselhos Regionais de Yôga.

³⁰⁴ Em um pólo inverso, encontramos o professor Hermógenes, que até hoje trabalha em apenas uma sala alugada, no centro do Rio de Janeiro: “*Eu não vendo ioga, eu vivo ioga*” (Salomone, op. cit.).

³⁰⁵ Contudo, diferentemente de outras áreas, o yoga já havia, no final da década de 70, participado de debate interno sobre a regulamentação da profissão. Por causa do Projeto de Lei 5160, de 1978, articulado por De Rose e apresentado no Congresso Federal por intermédio do deputado Eloy Lenzi, houve uma grande fissura na área, em que vários representantes de outras linhas, que não a do mentor, se manifestaram em oposição, chegando até a apresentar um substitutivo, o PL 3828/84 (De Rose, 2002). A preocupação central era de que a regulamentação da profissão de yoga, assim como era proposta no PL 5160/78, daria o monopólio do controle da formação da área à União Nacional de Yôga. Com efeito, tal preocupação mantinha fundamento, se observarmos o quinto artigo do referido Projeto de Lei: “*Art. 5º.- Nos locais onde não existir curso de formação de Professor de Yoga, as entidades de classe poderão manter cursos práticos destinados a preparar profissionais da categoria, os quais, entretanto, somente poderão obter habilitação para regular exercício da atividade se aprovados em exames realizados sob a supervisão de institutos credenciados à União Nacional de Yôga e Secretaria de Educação e Cultura de cada Estado, na forma estabelecida em regulamento*” (Brasil, apud. ibid., grifos no original). Tanto o PL 5160/78, quanto o PL 3828/84, não conseguiram se efetivar. Porém, quando da apresentação do PL 4680, já em 2001, da mesma forma, idealizado por De Rose, os trabalhadores do yoga novamente se ergueram, inicialmente, em oposição ou preocupação. Uma dúvida presente era se o novo Projeto de Lei, apesar de vir com o discurso de livrar o yoga da educação física, intencionava, ao mesmo tempo, definir os rumos do yoga no Brasil, em favor da Uni-Yôga, tendo em vista o Projeto de 1978. As cisões no interior do yoga não estavam superadas, sobretudo pelo episódio do registro civil do Conselho Federal de Yôga, em 1997, por De Rose, a despeito da inexistência da regulamentação da profissão. Uma vez convidados a ocupar o cargo de conselheiros, três membros da ABPY, Humberto de Oliveira, Marilda Velloso e Alexandre Santos se negaram, justificando que: “*o registro deste conselho não foi autorizado por nós, pois, nosso entendimento é que conselho profissional somente tem valor legal após o reconhecimento da profissão a que ele se refere*” (Aliança do Yoga, op. cit.; [s/p]). A criação do Conselho Federal de Yôga aumentou, ainda mais, a crítica à monopolização da Uni-Yôga, visto que, dos 11 conselheiros listados por De Rose (op. cit.), 9 teriam sido alunos dele próprio e professores de sua mesma linha, o swásthya yôga. Por outro lado, a partir do desenrolar dos acontecimentos que passaremos a analisar, as lideranças que de alguma forma se opunham ao antigo PL, em grande parte, passaram a apoiar o novo PL 4680/01, ou mesmo a idéia da regulamentação da profissão de yoga (Allegro, op. cit.).

Art. 2º Ficam criados o Conselho Federal e os Conselhos Regionais de Yôga, que normatizarão e regularão o exercício das atividades profissionais.

Art. 3º Esta lei entra em vigor na data de sua publicação” (Brasil, 2001b)³⁰⁶.

Como podemos perceber no texto original do referido Projeto de Lei, este acompanhou o minimalismo contido na reforma administrativa do governo Fernando Henrique Cardoso, materializada, sob o ponto de vista das profissões, no artigo 58 da Lei 9649/98, quando da atribuição plena da normatização e do funcionamento dos conselhos fiscalizatórios para eles próprios, sem a intervenção do Estado, conforme discutimos nos capítulos anteriores³⁰⁷. Portanto, os conselhos profissionais do yoga, uma vez aprovados, constituir-se-iam em mais uma estrutura avançada do capitalismo, da mesma forma que o sistema CONFEF/CREFs³⁰⁸. Por outro lado, na tentativa de demonstrar o risco social da

³⁰⁶ Posteriormente, na tramitação do PL 4680/01, este foi recebendo as seguintes modificações: No artigo primeiro, foi incluído o seguinte parágrafo: “*Parágrafo único. Os dispositivos desta Lei aplicam-se aos profissionais de Yôga (sic.), Yôga (sic.), ioga (sic.), independentemente da grafia e pronúncia adotadas, sem discriminações*” (apud Aliança do Yoga, op. cit.). Já no artigo segundo, foram acrescentados dois parágrafos: “*§1º Os Conselhos Regionais de Yôga (sic) deverão convalidar e registrar os certificados e diplomas expedidos por cursos regulares; §2º Os profissionais de Yôga (sic.) que estejam no exercício da profissão poderão se habilitar perante os Conselhos Regionais*” (ibid.). A redação final tomou o nome de PL 4680-c, o qual foi aprovado na câmara dos deputados e seguiu para o senado federal, em 11/06/2002, ainda que registrado um movimento de coleta de assinaturas contrárias, por parte da deputada Laura Carneiro (De Rose, 2002). No senado, recebeu identificação de PLC 77/02, o qual continuava em tramitação, até o final de 2003, com o voto favorável do relator Juvêncio da Fonseca, pronto para pauta na Comissão de Constituição Justiça e Cidadania. A despeito da tramitação deste PLC no senado, concentraremos, nesta teste, em analisar o embate interno da área sobre a tese da regulamentação da profissão do yoga.

³⁰⁷ O primeiro relator do PL 4680/01, deputado Freire Júnior, da Comissão de Trabalho, de Administração e Serviço Público, ao dar o seu parecer contrário ao Projeto de Lei, apontou para a suspensão, à época, por medida cautelar, do artigo 58 da Lei 9649/98, através da Ação Direta de Inconstitucionalidade 1717-6/DF, o que justificaria a inviabilidade do PL 4680/01, por este se apoiar na autonomia de normatização e regulamentação de seu funcionamento, proveniente da Lei 9649/98. Ainda, Freire Júnior salientou para a absoluta falta de interesse público de se regulamentar a profissão de yoga, a partir do argumento dos riscos inerentes à sua atividade. Ao criticar tal aspecto, porém, o relator propôs solução também mediada pela perspectiva liberal: “*A fiscalização, nesse contexto, dar-se-á pelo próprio mercado, que procurará os profissionais mais bem qualificados*” (Freire Junior, apud Aliança do Yoga, op. cit.). Apesar do parecer do relator pela rejeição do Projeto, as articulações feitas pelos praticantes de yoga levaram-no a redistribuir o PL a outro relator, o deputado Arnaldo Faria de Sá, que elaboraria emenda e parecer favoráveis ao mesmo (De Rose, op. cit.). Aliás, é possível perceber, no relato de De Rose (ibid.), o quanto atuaram os trabalhadores do yoga para garantir a tramitação do PL 4680/01.

³⁰⁸ No que concerne ao trabalhador do yoga, o novo PL adequava-se às novas formas de trabalho, sob o ponto de vista da sua precarização e empreendedorismo. Comparando os dois Projetos de Lei, De Rose (2003) afirma que: “[...] a gente estava muito voltado para a realidade da época, [no PL 5160/78] em que o instrutor, ele era empregado do clube, era empregado da academia, era empregado de instituto, era empregado da sauna, era empregado [...] do coleginho, era empregado da empresa, de qualquer outra empresa que contratasse, mas eram todos empregados. E essa realidade mudou muito, muito, muito, muito. Hoje eles são autônomos, são empresários, são personal-trainers, tem muitas outras... alternativas”.

prática mal orientada do yoga, a própria justificação do PL 4680/01 se apoiava no discurso dos benefícios desta prática para a saúde e qualidade de vida, se conduzida por instrutor qualificado, em contraposição à possibilidade de danos à integridade física e sanidade mental, caso ministrado pela mão de um leigo (ibid.)³⁰⁹.

Inicialmente, um controvertido debate foi travado, para estabelecer a necessidade, ou não, por parte dos trabalhadores do yoga, de se buscar a regulamentação da profissão³¹⁰. Aos poucos, mesmo os setores que viam com alguma desconfiança as reais intenções do PL 4680/01, tais como aqueles ligados à ABPY, à FEYRJ e ao SINPYERJ, acabaram concordando com algumas vantagens que a regulamentação da profissão poderia proporcionar³¹¹. A razão central ainda era afastar a possibilidade de ingerência, não só dos conselhos profissionais da educação física, como também de outros, tais como medicina e psicologia (Gomes, op. cit.; Hermógenes, op. cit.).

Contudo, houve a consideração de outras possibilidades, tais como a estruturação do sistema de formação, em nível superior, do mestre de yoga, ou a discussão de um currículo mínimo de formação. Por outro lado, assumiu-se a mesma retórica utilizada na educação física quando se atribuiu à regulamentação da profissão o reconhecimento político e social a serem conquistados, através da ação do conselho profissional, em defesa da sociedade, contra os maus profissionais ou charlatões (Gomes, op. cit.)³¹². Desta forma,

³⁰⁹ Tal aspecto demonstra que a lógica das regulamentações das profissões exige um desmerecimento e exclusão, a priori, de um grupo de trabalhadores, considerados incapazes de realizar determinada atividade, através de critérios de pertencimento a determinado grupo ou categoria profissional. No sentido do debate que travamos no primeiro capítulo, podemos inferir que, em tempos de crise do trabalho abstrato, um mecanismo estratégico – aliado ao plano fenomênico – em meio à classe trabalhadora, tem sido a sua fragmentação e disputa interna dos postos de trabalho, sem atacar o cerne da crise do capital.

³¹⁰ As principais lideranças deste debate foram, por um lado, apoiando a regulamentação da profissão de yoga, os representantes da Uni-Yôga, com De Rose à frente, e todos os órgãos a eles ligados, federações, confederações e sindicatos. Também se colocaram a favor os representantes da ABPY do Rio de Janeiro. No pólo contrário à regulamentação da profissão, destacaram-se a Aliança do Yoga, o Colegiado de Yoga do Brasil Dharmaparishad (CYBD) e a Associação Internacional dos Professores de Yoga do Brasil (IYTA) (Aliança do Yoga, op. cit.; Allegro, op. cit.).

³¹¹ Um dos argumentos decisivos para a reavaliação destes setores foi a saída de De Rose do processo de consolidação da regulamentação da profissão (De Rose, op. cit.).

³¹² Gomes (ibid.) salienta, na perspectiva necessária à defesa da regulamentação da profissão sob o ponto de vista dos seus riscos à saúde e à sociedade, sua clara preocupação com relação as técnicas aplicadas pelo yoga, para levar o seu praticante ao samadhi, um estado de ampliação de consciência que proporciona auto-conhecimento: “[...] técnicas que estão sendo aplicadas hoje, será que estão sendo bem aplicadas? Perfeito? Então, o que a gente quer, justamente, é que essas técnicas sejam bem aplicadas para levar a pessoa para o samadhi [...] porque se forem mal administradas, essas técnicas, podem levar a pessoa até para a loucura [...]”.

com relação ao PL 4680/01, para aqueles grupos que foram aderindo à tese da regulamentação de sua profissão, restou apenas as preocupações relacionadas à forma de condução do processo³¹³. Várias atividades foram partilhadas pelos defensores da regulamentação da profissão de yoga, a fim de sensibilizar a opinião pública e parlamentar a seu favor, dentre elas, envio de correspondência, telefonemas e visitas a parlamentares, em Brasília, e passeatas, no centro do Rio de Janeiro (De Rose, 2002; Hermógenes, op. cit.; Gomes, op. cit.).

Em contrapartida, um outro grupo de trabalhadores do yoga, reunidos na Aliança do Yoga, criaram o Movimento Yoga Livre, o qual lançou um manifesto contrário à regulamentação de sua profissão, defendendo a filiação não compulsória a esta ONG, que definiria patamares mínimos de formação profissional, o que, possivelmente, dividiu, os praticantes de yoga, com relação a esta temática³¹⁴. A crítica deferida pelos contrários à regulamentação da profissão do yoga foi baseada, também, na própria preocupação da descaracterização que essa área assumiria, ou seja, na mudança do seu caráter espiritual para um outro, técnico-científico e mecanicista:

³¹³ Neste sentido, Hermógenes (op. cit.) evidenciou sua preocupação quanto à necessidade da democratização do processo envolvendo o PL 4680/01, através da participação de várias correntes do yoga, reivindicação esta, segundo o professor, que estaria sendo contemplada pela proposta do SINPYERJ: “*se o conselho não for orientado por pessoas renunciadas, simples, puras, pode também o conselho se transformar num negócio*” (ibid.). De outro modo, Hermógenes (2002) enviou carta de repúdio ao PLC 77/2002 – mesmo Projeto de Lei, depois de aprovado na câmara dos deputados e em tramitação no senado – reivindicando um debate prévio à votação para se esclarecer a constituição, administração, atribuições, poderes, deveres e limites dos Conselhos Federais e Regionais de Yoga. Não obstante, Hermógenes (2003) expressou posição de concordância com a idéia da regulamentação da profissão.

³¹⁴ Para Anderson Allegro (op. cit.), a Aliança do Yoga foi inspirada a partir dos moldes do Yoga Alliance, dos Estados Unidos, e conseguiu agremiar entre 12 e 15 linhas de yoga, entre elas, Power Yoga, Ashtanga Yoga, Hata Yoga, Iyengar Yoga, Kundalin Yoga e Vini Yoga. Teve como propósito central “*manter a integridade do Yoga, estabelecendo padrões nacionais voluntários para a formação de professores, assim como fornecer apoio e conselho aos profissionais de Yoga do Brasil*” (Aliança do Yoga, op. cit., p.45). Como princípio, se opôs à regulamentação da profissão e, em troca, propôs a auto-regulamentação, defendendo o respeito à diversidade existente na área (Allegro, op. cit.; Grzich, 2003). Ainda, Allegro (op. cit.) alerta para o fato de que a Aliança do Yoga, justamente por estabelecer um padrão mínimo de formação de instrutores, estaria, ela própria, impedida de formá-los. Não obstante, algumas lideranças elaboraram críticas ao Manifesto do Movimento Yoga Livre, tais como Alexandre dos Santos (ABPY), Cláudio Duarte (Associação Brasileira de Yoga) e Marilda Velloso (ABPY).

“Acreditamos que, longe de melhorar, a qualidade do Yoga ensinado no Brasil pode piorar muito, pois as conseqüências desta regulamentação colocam em risco a própria existência do Yoga como veículo para a transcendência e a auto-descoberta, reduzindo-o a um simples conjunto relativamente reduzido de técnicas (físicas) e a um objeto de estudo apenas acadêmico. Espiritualizado, talvez, mas, em última análise, um ratinho de laboratório” (Yoga Livre, 2002, p.3)³¹⁵.

“Assim como o Yoga não pode ser submetido à autoridade dos Conselhos Regionais de Educação Física, tampouco pode ser submetido à autoridade de outra instituição, seja um Conselho Regional de Yoga ou um sindicato, sem que sua essência corra riscos graves de danos irreversíveis. Da perspectiva do Yoga regulamentado, surge uma visão distorcida desta filosofia prática, a qual passa a ser vista apenas como uma profissão técnica, distante do aspecto de sua profundidade espiritual ou filosófica” (ibid., p.3).

Por um outro lado, o questionamento do projeto de regulamentação da profissão incidiu sobre as conseqüências da modificação na formação profissional do yoga, tendo em vista a exigência de um curso superior, bem como problematizou quais seriam os interesses que estariam implícitos nesta defesa, sobretudo no que diz respeito à proliferação da iniciativa privada e a relação entre trabalho e capital neste setor:

“Sem dúvida alguma, a solução de entregar o Yoga a empresas com fins de lucro (e totalmente alheias à filosofia desta disciplina) necessariamente elitizará o ensino do Yoga, colocando-o fora do alcance de muitos, pois sabemos todos que a possibilidade de ser aberto um curso de Graduação em Yoga numa universidade pública é muito reduzida.

Ao mesmo tempo, a proposta confia no aumento do nível de qualidade do ensino de Yoga justamente por entidades que comprovadamente nem sempre têm tanto compromisso com a qualidade do ensino (muito menos com os valores centrais do Yoga), a saber, as empresas particulares do ramo da educação. Sendo empresas precisam, em primeiro lugar, garantir a geração de um superávit financeiro.

³¹⁵ Para Allegro (op. cit.): “O yoga não tem uma proposta de ser científico, embora possa se estudar o yoga sob o ponto de vista científico [...] Nos Estados Unidos já tem um número razoável de pesquisas de yoga por cientistas, então isso pode acrescentar para a sociedade, mas não é o objetivo do yoga [...] Outra coisa é que a filosofia oriental, quando vista com os olhos acadêmicos do ocidente, ela se modifica, entende? Isso qualquer sociólogo vai te dizer, pra você avaliar adequadamente uma determinada cultura, você tem que olhar de dentro da própria cultura. E não partindo dos teus pressupostos, os pressupostos da tua cultura pra avaliar uma outra. Então, o que a gente teria nesse caso seria exatamente isso. Submeter essa visão indiana, essa visão oriental, dentro dos moldes acadêmicos de uma universidade ocidental”..

Como acontece em outras áreas nas universidades particulares (por exemplo, na acupuntura), estes novos cursos de Yoga, em média, não serão os lugares onde encontraremos os professores mais qualificados. Para começar, isso se deve ao fato de que muitas universidades particulares não conseguem remunerar bem o professor - pela lei do mercado, precisam comprar a matéria prima a um preço bem abaixo daquele que obtêm ao comercializar o produto final, para cobrir o custo da instituição” (ibid., p.5-6)³¹⁶.

Já sob o ponto de vista do argumento da defesa da sociedade contra os maus profissionais que o conselho profissional poderia garantir, os opositores da regulamentação da profissão ressaltaram que a qualidade de serviço não estaria associada à fiscalização, mas à educação, restando, aos conselhos, um caráter muito mais corporativista do que de preservação da sociedade (Allegro, op. cit.). Ademais, afirmou o Colegiado de Yoga do Brasil Dharmaparishad (2002) que, em cinquenta anos de yoga no Brasil, bem como em toda sua história, não ocorreram casos que justificassem a ação fiscalizadora da sociedade sobre o yoga, sobre o pretexto de o possível risco à saúde pública. De outro modo, os críticos à regulamentação da profissão do yoga denunciaram os interesses em transformá-lo em mercadoria, com vistas à monopolização:

“A regulamentação favorece os grupos da chamada ‘Indústria do Yoga’. Que enxergam esta filosofia [religiosa] como um produto que tem que se adequar as demandas de um mercado volátil, e trabalham com conceitos com market share e buscam formar cartéis através de franquias e outras técnicas de marketing. [Por] outro lado, as escolas que fogem desta conotação mercadológica seriam varridas do mapa, uma vez que os conselhos vão normatizar normas (sic.) que atendam aos interesses dos grupos comerciais hegemônicos. Com o desaparecimento de escolas menores e de caráter espiritualista, haveria no Brasil uma perda significativa da pluralidade dos ensinamentos de yoga” (ibid., p.2-3).

“Este projeto representa os interesses de apenas três das mais de vinte modalidades de Yoga atualmente existentes no Brasil, o que configuraria um monopólio ou cartel desses tipos de Yoga sobre todos os demais. **Esse cartel visa ao monopólio, à corporativização e à reserva de mercado do ensino de Yoga**” (Aliança do Yoga, op. cit., p.27, grifos nossos).

³¹⁶ O Manifesto Yoga Livre traz preocupação com o aprendizado tradicional do yoga: “*A relação tradicional de transmissão de Yoga de mestre para discípulo, chamada parampará e as escolas, chamadas gurukulas, serão burocratizadas e determinadas por pessoas que, em sua maioria, não compartilham os ideais desta arte milenar e tratarão o Yoga como qualquer outra profissão da área de saúde ou medicina, ou, pior ainda, apenas como mais uma maneira de ganhar dinheiro*”. Portanto, a preocupação dos opositores da regulamentação da profissão era a transformação do yoga em mercadoria, na sociedade de consumo. Atentos aos recentes padrões de acumulação capitalista, ressaltaram que: “[...] *o que a gente acha de mais negativo nisso é isso, que o yoga vai virar o Mac Donalds mesmo, onde você vai lá, entra numa linha de produção, recebe um carimbinho, certificado, pelo conselho tal, e você está apto a dar aula de yoga*” (Allegro, op. cit.).

De acordo com este debate, a regulamentação da profissão, para este caso, visaria funcionar como apoio ao processo de monopolização, portanto, como estratégia para incorporar determinada área ou empresa à mais avançada fase do capitalismo. Portanto, o argumento central da regulamentação do yoga, de defesa aos ataques do sistema CONFEF/CREFs, oculta todo o enquadramento da área à própria lógica deste conselho profissional, aliada à gerência da crise do capital. Neste sentido, na avaliação de Allegro (op. cit.): “[...] *se o inimigo é a educação física, por que não atacar o inimigo e resolver regulamentar o yoga? [...] Eles estão cultivando o inimigo para os seus próprios benefícios*”.

A defesa contrária à regulamentação da profissão revelou uma visão dinâmica do yoga, na proporção em que se denunciou a possibilidade de o conselho profissional inibir o surgimento de outras linhas, ocasionando a *“involução do próprio yoga, porque o yoga é uma coisa viva. O yoga está evoluindo a cada dia”* (ibid.). Assim, a linha estratégica de defesa do yoga, proposta por aqueles que se opuseram à regulamentação da profissão, atacava a questão central dos avanços do CONFEF, seguindo *“primeiro ações na justiça comum, para garantir a chance de trabalhar, para as pessoas que estão trabalhando com yoga, segundo, tentar modificar a lei da educação física e, quem sabe, num terceiro momento, acabar com esse conselho de educação física”* (Allegro, op. cit.). Com relação à regulamentação profissional, a Aliança do Yoga atuou ativamente no esclarecimento público da questão, colhendo 4.000 assinaturas contrárias a tal procedimento. De outra forma, mostrou-se igualmente presente no debate da defesa do yoga contra as ingerências do sistema CONFEF/CREFs, participando de uma das audiências públicas do PL 7370/02, que discorreremos mais à frente.

Esta análise nos leva a inferir que a defesa da regulamentação da profissão tem mantido a tradição de agremiar questões circunstanciais – neste caso, a defesa das conseqüências do avanço colonizador do CONFEF criado pela própria regulamentação da profissão da educação física – com anseios históricos e particulares dos diversos setores no interior de cada área. De outra forma, tais anseios têm apontado para a busca da formação de uma estrutura avançada do capital e, deste modo, adaptar-se à gerência de sua crise. Nesta mesma perspectiva, podemos confrontar o caso da capoeira.

A capoeira, compreendida como uma manifestação cultural nascida no contexto do modo de produção escravocrata e do tráfico negreiro, no Brasil, é comumente apontada como elemento elaborado nos quilombos como forma de luta dos escravos contra a

opressão física e cultural, na busca da reconstituição de sua identidade. Pela falta de registros, não é possível precisar, desde o século XVI, quando foi criada, no meio rural, mas tão somente a sua introdução nos centros urbanos, que data do início do século XIX (Mello, 2002; Reis, 1997)³¹⁷. Porém, além de caracterizar-se enquanto uma luta, a capoeira é tida também como manifestação lúdica e festiva, que envolve o jogo e a dança (Falcão, 2000). De qualquer modo, ela tem como elemento identificador histórico o aspecto de ser um movimento de organização de setores das classes subalternas. Passando pelos governos colonial, imperial e republicano, os seus ajuntamentos e as suas maltas³¹⁸ sofreram forte repressão por parte das instituições dominantes, a qual foi resistida através de muita organização por parte dos capoeiras (ibid.; Mello, op. cit.)³¹⁹.

Não obstante, a capoeira, enquanto prática corporal ou movimento organizado, sofreu, durante a implantação do capitalismo no país, uma nova dialética de adaptação e resistência. É possível afirmar, neste sentido, que ela foi incorporando, sob o ponto de vista das estratégias de gerência da crise do capital, novas conformações, comuns a outras manifestações da cultura corporal, no enfrentamento do novo modo de produção. Sob o ponto de vista da capoeira enquanto uma forma de trabalho na sociedade capitalista, esta se viu inserida nos mesmos campos em disputa do sistema CONFEF/CREFs: por um lado, os clubes, academias, condomínios e, por outro, um trabalho informal, com a assim chamada capoeira de rua ou shows folclóricos, ligados à indústria do turismo, do espetáculo e do lazer (Falcão, op. cit.):

³¹⁷ Não poderemos, para fins desta tese, aprofundar a história da capoeira. Para tal, indicamos a leitura de Antônio Liberac Cardoso Simões Pires (1996), Carlos Eugênio Líbano Soares (1994), Leticia Vidor de Souza Reis (op. cit.), Luiz Renato Vieira (1995) e Waldeloir Rego (1968).

³¹⁸ As maltas eram compostas por grupos de capoeiras organizados para promover violência e desordem, servindo para diferentes propósitos, desde a disputa territorial, até os políticos, ligados à disputa entre o avanço do republicanismo e a defesa do conservadorismo imperial (ibid.; Mello, op. cit.).

³¹⁹ O Código Penal da República dos Estados Unidos do Brasil, em 1890, oficializou a criminalização da capoeira, a partir do Decreto 487. Tal manifestação corporal só obteve sua descriminalização oficial em 1941, através do Decreto-Lei 3.688 (ibid.). Não só a capoeira, mas várias manifestações afro-brasileiras, tais como o candombé e o samba, foram também perseguidas, com os argumentos de inferioridade da raça negra. Por outro lado, a capoeira foi ganhando reconhecimento social, na medida em que surgiram as defesas eugênicas desta manifestação como ginástica ou luta autenticamente nacional, consolidando-se, após a década de 30 do século XX, a partir de uma reconceptualização, como veremos mais adiante. (Mello, op. cit.).

“É nessa metamorfose dinâmica do mundo capitalista [do trabalho informal] que surgem os trabalhadores em capoeira, diferentemente dos trabalhadores que praticavam durante o século XIX. Antigamente, eram os trapicheiros, carroceiros, estivadores, carregadores, vendedores ambulantes, que a praticavam. Hoje, o que se vê são ex-bancários, ex-metalúrgicos, ex-representantes de vendas, etc., demitidos de suas empresas, se utilizando da capoeira como trabalho, como uma opção profissional, como um modo de sobreviver. Somado a esse contingente, encontra-se um expressivo segmento de jovens que vislumbram na capoeira um filão de trabalho nem sempre possível nas instituições e empresas convencionais” (ibid., p.103).

Neste movimento, José Luiz Cirqueira Falcão (ibid.) analisa, com muita propriedade, o processo de mercantilização da área que, da mesma forma como se faz presente no yoga, compreende fenômenos tais como a existência de grandes grupos de capoeira no estilo empresarial, atuando com franquias e filiais – inclusive no exterior –, fusões de grupos para conquista de mercado, estratégias de marketing do grupo com a venda de seus produtos, os quais são dirigidos para camadas sociais privilegiadas, inserção crescente na mídia, política de formação e capacitação voltada para a prestação de serviços e parcerias com as universidades brasileiras, entre outros³²⁰.

“No interior desse processo de organização da capoeira, identifica-se a proeminência de dois fenômenos inerentes à sociedade capitalista já verificados em outras manifestações da cultura de movimentos como, por exemplo, a ginástica, a dança e algumas lutas orientais; quais sejam: **a mercadorização** e **a esportivização** (sic.), que, por sua vez, apresentam como características intrínsecas a racionalização, a cientificação e a competição” (ibid., p.104-105, grifos nossos).

Assim sendo, além da sua mercantilização, um processo que mediou a capoeira, enquanto conformação ao capitalismo avançado, foi o da sua desportivização. É possível que um dos aspectos determinantes para a identificação desta prática enquanto conteúdo desportivo seja a sua reformulação, a partir da década de 30, sustentada por um interesse do Estado brasileiro em legitimar práticas que compactuassem com seus ideais higienista, eugenista, militarista e nacionalista (Mello, op. cit.; Reis, op. cit.)³²¹. Assim, a capoeira

³²⁰ A capoeira tem se mercadorizado na mesma proporção em que se populariza e atinge nichos do mercado das práticas corporais no exterior do país. Existem estimativas que apontam para 6 milhões de praticantes de capoeira no país (Prefeitura de São Paulo, 2003). Nos Estados Unidos, segundo dados da Federação Internacional de Capoeira, praticariam esta manifestação 600.000 pessoas, seja nas academias de ginástica, como nas próprias aulas de educação física. Na Califórnia, 400 escolas públicas de ensino fundamental oferecem tal prática, bem como a Universidade de Stanford, enquanto disciplina optativa (Bergamo, 2004).

³²¹ Getúlio Vargas afirmaria, no ano de 1953, em apresentação do Mestre Bimba, que a capoeira seria o único esporte verdadeiramente nacional (Falcão, 1998; Mello, op.cit.).

modificou sua prática e seu ensino, geralmente marginais, para uma sistematização realizada em recintos fechados e ministrada por professores ou mestres que a ensinavam utilizando-se de metodologias criadas por si próprios ou adaptadas de modalidades desportivas. Neste ponto, Mestre Bimba tem fundamental importância por ter criado a capoeira regional, com elementos provenientes da escola, tais como a formatura. Já os angoleiros, cuja expressão representativa era o Mestre Pastinha, buscavam preservar as tradições daquela manifestação, porém adaptando-a para a legalidade, ou seja, retirando-a de ações marginais tais como a briga de rua, valentia, entre outras (ibid.; Silva, op. cit.).

Mais à frente, na década de 70, outro aspecto determinante foi a elaboração de um regulamento técnico para competições³²² e a incorporação da capoeira à Confederação Brasileira de Pugilismo, em 1º de janeiro de 1973. Já a Confederação Brasileira de Capoeira surgiu em 23 de outubro de 1992 (Bogado, op. cit.; Falcão, 1998)³²³. Os defensores da desportivização da capoeira partiram de dois argumentos centrais. O primeiro deles era ligado à defesa da normatização desportiva da capoeira, tendo em vista que ela seria o único esporte genuinamente nacional. Já o segundo, se baseava na própria preocupação de sistematização das suas técnicas, com o intento de afastar o surgimento de capoeiras que não respeitassem a tradição da área. Neste ponto, é ilustradora a declaração do professor Carlos Senna, estudioso da área³²⁴, por ocasião da aprovação do primeiro regulamento técnico da capoeira, no Conselho Nacional de Desportos, em maio de 1973:

³²² O regulamento técnico compreendia a caracterização e padronização das técnicas de ataque e defesa da capoeira, com vistas à competição.

³²³ No ano de 2000, existiam mais de 20 federações estaduais vinculadas à CBC e esta mantinha reconhecimento do Comitê Olímpico Brasileiro como única entidade representativa da capoeira no país (Falcão, 2000). No entanto, não é raro percebermos afirmações, tais como a de Silva (op. cit.), de que “a CBC não representou e não representa, para maioria dos capoeiristas (sic.), uma instância legítima de representação deste meio” (p.3). Para a autora (Silva, 2002), a inserção da capoeira enquanto modalidade desportiva na CBP não foi aceita de forma unânime pelos capoeiras, da mesma forma que ocorreu quando do surgimento da CBC. Ainda salienta que a constituição da CBC implica na aproximação dos setores conservadores da capoeira e educação física (ibid.).

³²⁴ Carlos Senna, juntamente com outros capoeiras da época tais como Álvaro Santos, Fermar, Tute, Raimundo Darzé, Tati, Geraldo Coelho, Anis, Humberto Tourinho e Nei Miranda, formou uma equipe de estudos para codificar e aperfeiçoar, a partir dos ensinamentos dos Mestres Bimba, Pastinha e Valdemar da Liberdade, as técnicas da capoeira (Pessoa, 1973). Conta Senna que conseguiram codificar 76 formas de ataque e aproximadamente 33 formas de defesa. Conseguiram, a partir da padronização dos golpes, realizar campeonato, na década de 60, envolvendo a Associação Atlética da Bahia, Carafbe Clube e Baiano de Tênis, que saiu vitorioso. Na época, possuíam a jaqueta como traje, baseada na roupa dos estivadores e carroceiros, primeiros capoeiras, segundo o professor. Também a classificação de graus já foi utilizada, baseada nas cores da bandeira brasileira, com a seguinte escala decrescente: verde, amarela, azul e branca (Senna, apud ibid.).

“Devemos criar de imediato um método de ensino único para a prática e o estudo da capoeira. Esse método, ou melhor, os ensinamentos devem ser um só para todos aqueles que se dedicam ao ensino da capoeira, a fim de evitar a proliferação de falsos professores que ficam inventando moda e com isso prejudicando sensivelmente o respeito [à] capoeira” (apud Pessoa, 1973, [s/p]).

É possível perceber, como no caso do yoga, a preocupação em resguardar a área dos praticantes mal intencionados e que não respeitariam a sua tradição. A solução apontada para tal impasse, à época, foi a desportivização da capoeira³²⁵. Não obstante, tal desportivização veio acompanhada justamente da descaracterização da área, na proporção em que transformou a capoeira em mercadoria, além de inibir a sua diversidade de manifestação, recebendo várias críticas:

“O que se questiona em relação a essas tentativas de padronização da capoeira dentro dos contornos do esporte de rendimento, é se elas não estariam negando a pluralidade dessa manifestação cultural, bem como os seus valores sócio-históricos e culturais arquivados em seus rituais cantos e gestos” (Falcão, op. cit., p.325).

Por outro lado, os movimentos resistivos contra tal processo se mostraram pontuais e fragmentados, ao longo dos anos (Falcão, 2003). Assim, o conflito interno da capoeira, sob o ponto de vista de sua adequação ao avanço do capital, tem se caracterizado a partir da dispersão, apesar da presença dos movimentos resistivos. Da mesma forma, com relação ao confronto dado ao sistema CONFEF/CREFs, percebemos, para além da adesão de um setor que já apresentamos no capítulo passado, um movimento constante, porém descentralizado, de resistência, diferenciando-se, neste ponto, dos movimentos no interior da dança e do yoga. Para os trabalhadores da capoeira, a escolha da estratégia de luta dizia respeito, fundamentalmente, à possibilidade concreta de efetivar o seu meio de vida através da prática docente.

Neste sentido, as várias formas de luta que justificassem a resistência contra o sistema CONFEF/CREFs foram tratadas no mesmo plano, incluindo-se a regulamentação

³²⁵ Outro motivo que concorreu para a este processo foi, segundo Falcão (op. cit.), a sua inclusão nos Jogos Escolares Brasileiros (JEB's), a partir do ano de 1985. Cita ainda, enquanto um indicativo da tentativa de desportivização dessa manifestação, a elaboração do Projeto de Lei 85/95, do ano de 1995, do deputado José Coimbra, que reconheceria a capoeira como um desporto genuinamente brasileiro e daria outras providências (ibid.). De outra parte, Silva (op. cit.) salienta que a CBC tinha grandes expectativas com relação a tal Projeto de Lei, no intuito de conquistar espaços na área, que, porém, não se concretizaram, tendo em vista a sua não aprovação.

da profissão. Debates esparsos foram travados, neste sentido, nos quais a angústia pelo desguarnecimento dos ataques do CONFEF levou os capoeiras a se pronunciarem em favor de sua própria regulamentação profissional. Muitos deles, sobretudo aqueles que dependiam do seu trabalho docente para prover seu sustento, chegaram a acreditar que, uma vez regulamentada a profissão, teriam eles, além do asseguramento do seu trabalho sem a obrigatoriedade do registro nos CREFs, a garantia também dos seus direitos trabalhistas, tais como aposentadoria, registro em carteira de trabalho, entre outros.

Em um pólo oposto, alguns setores ligados ao MNCR vinham qualificando o debate no interior da capoeira, no que tange à regulamentação da profissão. Em Santa Catarina, em 2002, foram organizadas reuniões, denominadas Fórum de Capoeira Santa Catarina, com vários grupos de Florianópolis, abordando temáticas tais como os contornos de reserva de mercado da Lei 9696/98, o surgimento do MNCR e suas propostas e a defesa da capoeira como patrimônio da cultura popular (D'Agostini, 2002). O Grupo de Estudos da Capoeira (GECA), criado no ano de 1999, no CONBRACE, teve, também, o intuito de formar um coletivo de discussão acerca desta manifestação, agremiando estudiosos provenientes de várias áreas tais como a história, sociologia, antropologia, além da própria educação física. A defesa do GECA como alternativa frente à regulamentação da profissão foi buscar o tombamento da capoeira enquanto um bem cultural de natureza imaterial da sociedade brasileira. Todos estes movimentos foram importantes para o amadurecimento do posicionamento contrário à regulamentação da profissão da capoeira.

A possibilidade concreta do reconhecimento da prática da capoeira como profissão veio a partir do Projeto de Lei 7150, de 27 de agosto de 2002, apresentado pelo deputado federal Arnaldo Faria de Sá. Sem entrar no mérito da questão da identidade da capoeira, o PL 7150/02 não buscava criar, diferentemente do outros casos de regulamentação da profissão, os conselhos profissionais, deixando a obrigação da inscrição dos mestres capoeiras a cargo da Confederação Brasileira de Capoeira (CBC):

“Art. 1º É reconhecida a prática da capoeira como profissão, na sua manifestação como dança, competição ou luta.

Art. 2º É considerado atleta profissional, nos termos do capítulo V da Lei nº 9.615, de 24 de março de 1998, o capoeirista, cuja atividade consiste na participação em eventos públicos ou privados de capoeira mediante remuneração.

Art. 3º Os mestres capoeiristas devem ser inscritos na CBC – Confederação Brasileira de Capoeira.

Art. 4º Esta lei entra em vigor na data de sua publicação” (Brasil, 2002c)³²⁶.

Ainda que materializada a possibilidade da regulamentação da profissão da capoeira, o confronto entre as posições favoráveis e contrárias só tomou corpo no Congresso Nacional de Capoeira, organizado por vários mestres e por Jairo Júnior³²⁷, com o apoio do Ministério do Esporte e da Secretaria de Esportes da Prefeitura de São Paulo, ocorrido entre os dias 15 e 17 de agosto de 2003, em São Paulo (Prefeitura de São Paulo, 2003). Apesar disso, houve grandes dificuldades de se defender as posições contrárias à regulamentação da profissão, mesmo depois de pautada tal defesa no Congresso Estadual de Santa Catarina³²⁸. Não apenas isso, mas vários participantes do Encontro não se contentaram com o modo pelo qual ele foi conduzido, criticando a falta de possibilidade do verdadeiro debate, como podemos perceber no seguinte extrato da *Carta dos Capoeiras Catarinenses à Comunidade da Capoeira*: “Assim como muitos outros presentes no evento, a delegação catarinense concorda que houve manipulação no debate das propostas oriundas dos Estados (durante os congressos preparatórios para Congresso Nacional) e durante a votação” (Cooperativa Catarinense de Capoeira e Encontro Catarinense de Capoeira, 2003). Assim, apesar do surgimento de várias indagações a respeito das nuances do PL 7150/02, sobretudo do papel da CBC enquanto entidade de referência para a inscrição dos mestres capoeiras, os participantes do Congresso aprovaram apoio ao referido Projeto de Lei³²⁹. Desta forma, o apelo surgido para aqueles descontentes

³²⁶ Um aspecto a ser notado neste Projeto de Lei, que até o final do ano de 2003 já havia recebido o voto favorável do relator da Comissão de Trabalho, Administração e Serviço Público, deputado Jovair Arantes, é que se trata, o PL 7150/02, do reconhecimento da prática da capoeira como profissão em sua manifestação como dança, competição ou luta. No entanto, a única profissionalização prevista, no artigo segundo, é o do atleta de capoeira, o que desconsidera, portanto, as demais dimensões, que não a da competição, citadas no primeiro artigo. Tal redação nos dá uma margem de dúvida, já que não esclarece se o reconhecimento profissional se volta para o praticante – atleta – de competição de capoeira, ou se para o capoeira de forma geral, o mestre que vive do trabalho de ensinar esta prática corporal. É importante ressaltar este aspecto da redação do PL, porque a visão desportivizante da capoeira contida em seu interior faz com que, provavelmente, se aprovado for, não impeça o sistema CONFEF/CREFs de interpretar a lei ao seu favor, o que supõe a continuação dos avanços sobre esta área.

³²⁷ Jairo Júnior pertencia aos quadros no Ministério do Esporte. Apesar disso, não se pôde constatar que o Congresso Nacional de Capoeira foi organizado por este Ministério, que, ao que tudo indica, manteve-se no papel de apoiador do evento.

³²⁸ Consideramos os principais interlocutores, contrários à regulamentação da profissão, os capoeiras ligados ao GECA e ao MNCR.

³²⁹ De forma indistinta, sem visualizar as diferenças das diversas propostas, o Congresso Nacional de Capoeira terminou por aprovar as seguintes propostas: 1. Solicitar a inclusão de emenda ao Projeto de Lei

com o rumo daquele evento foi:

“ [...] viemos a público externar nossas impressões sobre o evento, no sentido de acrescentar questionamentos e sugestões, uma vez que discordamos democraticamente da maneira como foi apresentada a síntese das propostas votadas. Solicitamos a todos os camaradas capoeiras que também exijam um processo de total transparência sobre os encaminhamentos aprovados nesse Congresso, e a retomada das discussões em seus respectivos Estados” (ibid.).

Deste modo, podemos concluir que, dadas as condições concretas em que se continua realizando a prática da capoeira, a discussão sobre sua regulamentação da profissão veio acompanhada, por um lado, da tentativa de livrar-se dos ataques do sistema CONFEF/CREFs e, por outro, da própria garantia dos direitos adquiridos para a efetivação do próprio meio de vida dos capoeiras. A interpretação, no plano fenomênico, feita pelos capoeiras foi de que a regulamentação da profissão poderia criar melhores condições de trabalho na área, sem perceber, entretanto, que se constituiria em um aparato avançado do capital e, por isso, que aprofundaria, ainda mais, as relações de precariedade em que se encontra o seu trabalho, aspecto característico da atual fase do capitalismo. De outro modo, o debate foi mediado, também, pela transformação da capoeira em mercadoria, no interior da sociedade de consumo³³⁰.

O caso da dança também mantém particularidades com relação ao do yoga e à da capoeira. Uma delas é a existência da Lei 6533, de 24 de maio de 1978, que dispõe sobre a regulamentação das profissões de artista e técnico em espetáculos de diversões (Brasil, 1978a). No inciso I do artigo 2º desta lei, define-se que é considerado “*artista, o profissional que cria, interpreta ou executa obra de caráter cultural de qualquer natureza,*

7370/02, incluindo a capoeira no artigo segundo; 2. Criação de um órgão nacional formado por capoeiras, com suas respectivas regionais, com características plural, democrática, ampla, representativa que: oriente, organize, fiscalize, administre, delibere e seja consultiva; 3. Dar destaque à Capoeira como Desporto de criação nacional nos artigos 215 e 217 da constituição federal; 4. Apoio, através de representações nos estados, do PL 7150/02, com alteração da redação do artigo segundo; 5. Constituição de uma comissão de âmbito nacional, plural, democrática, com representantes dos estados e das entidades nacionais devidamente indicados através de reunião convocada para este fim, para efetivação das propostas anteriores (D’Agostini, 2003; Silva, 2003).

³³⁰ Vários capoeiras têm compreensão das contradições que cercam sua manifestação, no interior da relação capital, e conseguem inserir sua crítica no trato pedagógico. Para confirmar essa assertiva, valemo-nos de parte de uma cantiga do Mestre Pinóquio, de Florianópolis: “*Herança nobre / legado da escravidão / era luta de oprimidos / e excluídos da nação / hoje é desporto de regra e competição / eu não concordo com toda essa inversão / a capoeira tá do lado do patrão / a escravidão hoje é feita sem grilhão / não temos escola, nem dentista ou educação / nos dão a margem e muita televisão [...]*”.

para efeito de exibição ou divulgação pública, através de meios de comunicação de massa ou em locais onde se realizam espetáculos de diversão pública” (ibid.). A Lei 6533/78, por sua vez, é regulamentada pelo Decreto 82.385, de 5 de outubro de 1978 (Brasil, 1978b), que salienta, em quadro anexo, as denominações e descrições das funções em que se desdobram as atividades de artista e de técnico em espetáculo de diversões. Figuram, entre as funções dos trabalhadores das artes cênicas concernentes à área da dança, o de assistente de coreógrafo, bailarino ou dançarino, coreógrafo, ensaiador de dança e *maitre de ballet* (ibid.). Assim, nas observações das lideranças sindicais (Braga, 2002a,b; Finocchio, op. cit.) e do Fórum Nacional de Dança (Gonçalves, op. cit.; Strazzacappa, op. cit.), a existência da Lei 6533/78 justificaria, em determinado ponto, a não circunscrição da dança, à Lei 9696/98.

Por outro lado, no interior do Fórum Nacional de Dança, a discussão sobre a necessidade ou possibilidade da formação de um conselho profissional da área foi ganhando espaço, mantendo diferentes percepções acerca da temática³³¹. A princípio, tal possibilidade foi ventilada, como em outras áreas, como forma de defesa aos ataques do sistema CONFEF/CREFs:

“[...] só se pensou na criação de um conselho em função de uma questão muito objetiva que era barrar a ação do CONFEF. A partir do momento em que o CONFEF não [existisse] mais na nossa vida, não se [justificaria] a criação de um conselho. Porque o movimento todo começou não pela criação de um conselho [...]” (Strazzacappa, op. cit.).

³³¹ A discussão sobre a regulamentação da profissão de dança já acompanhava, de alguma forma, o debate sobre a dança e o CONFEF. Por outro lado, não foi um debate amplo e explícito tal como na educação física ou no yoga. De qualquer modo, havia uma preocupação com a forma desta regulamentação profissional: “*É clara a importância de uma regulamentação para a área da dança, mas não de forma cartorial ou corporativista. Não basta atuar enquanto conselho na questão da fiscalização do ensino, mas estar atento aos interesses de base*” (Meyer In: Fórum Nacional de Dança, op. cit.). No Fórum Nacional de Dança, as preocupações para a criação do conselho se mostravam secundárias frente às tarefas defensivas contra o CONFEF. No entanto, no VI Fórum Nacional de Dança, realizado na Universidade Federal da Bahia, entre os dias 5 e 6 de julho de 2002, a deputada federal Alice Portugal, ao manifestar seu apoio ao Fórum, apresentou as seguintes sugestões: 1. criação do conselho de dança; 2. elaborar emenda na Lei 9696/98, excluindo a dança da fiscalização do CONFEF; 3. criação de uma associação de caráter provisório. Neste ponto, a temática dos conselhos de dança foi se explicitando, no Fórum Nacional (Fórum Nacional de Dança, op. cit.). Desta maneira, o Fórum encaminhou um estudo jurídico, visto que a Lei 6533/78 abrange cinco áreas, o teatro, a dança, o circo, a ópera e os técnicos em espetáculos cênicos, que o conselho profissional deveria abarcar. Assim, o debate interno concentrou-se na escolha de Projeto de Lei específico para um conselho de dança, ou para um conselho de artes cênicas (Gonçalves, op. cit.). Por outro lado, como estratégia diferente da criação dos conselhos, foi discutida a busca de leis estaduais, tais como a Lei Distrital 2765/01, já salientada, bem como a aprovação do PL 7370/02, como soluções imediatas e, a longo prazo, aguardar, a partir da mudança de governo federal, a revisão da criação ou homologação dos conselhos profissionais (Strazzacappa, op. cit.).

No passo em que tal debate foi, ainda que de forma sutil, sendo pautado pelo Fórum Nacional, os setores ligados aos sindicatos foram se afastando desta organização. A crítica era de que as lideranças do Fórum Nacional, por representarem um setor ligado aos cursos de licenciatura em dança, defendiam a regulamentação da profissão como forma de exigir, dos trabalhadores da dança, a conclusão do curso superior, para posterior registro profissional (Braga, op. cit.; Finocchio, op. cit.).

Assim, como nos casos anteriores, a controvérsia da criação do conselho profissional esteve, outrossim, ligada a fatores que iam além da resistência ao sistema CONFEF/CREFs. No caso da dança, a polêmica se remetia à própria regulamentação das profissões de artista e de técnicos em espetáculos de diversão, mais especificamente, ao artigo oitavo, do Decreto 82.385/78, que determinava a exigência do preenchimento de um dos três critérios para o registro desses trabalhadores: 1. diploma de curso superior de Diretor de Teatro, Coreógrafo, Professor de Arte Dramática, ou outros cursos semelhantes; 2. diploma ou certificado correspondente às habilitações profissionais de 2º grau de Ator, Contra-Regra, Cenotécnico, Sonoplasta, ou outros semelhantes; 3. atestado de capacitação profissional fornecido pelo Sindicato representativo das categorias profissionais e, subsidiariamente, pela Federação respectiva (Brasil, op. cit.). Pela sistemática implantada por tal Decreto, para o caso da dança, o trabalhador obteria seu registro, retirado na Delegacia Regional do Trabalho do Ministério do Trabalho³³², a partir, basicamente, de duas formas: a primeira seria através do curso superior de dança e, a segunda, por meio da avaliação dos sindicatos.

Assim sendo, uma das contestações existentes na área da dança que promoveu tensão interna no Fórum Nacional de Dança seria quanto à função do sindicato em emitir, ele próprio, o registro profissional: *“Não é o sindicato que vai dizer quem é ou não profissional. Cabe ao sindicato responder pelos problemas trabalhistas do profissional”* (Strazzacappa, op. cit.). Já para a liderança sindical, a criação do conselho profissional obrigaria todos os trabalhadores da área a cursar a faculdade, proposta esta não condizente com a realidade da dança:

³³² O registro é normalmente conhecido simplesmente, no meio da dança, como DRT.

“[...] eu acho que não é o momento, como eu disse, de se formar conselho de dança [...] Eu me firmo no seguinte propósito: é tirar uma coisa e colocar outra no mesmo plano [referindo-se ao sistema CONFEF/CREFs]; é complicar mais a vida do bailarino, do profissional que aí está dando aula, se desgastando, os bailarinos correm de uma academia pra outra pra dar aula, pra poder sobreviver, eu acho que não é o momento da gente pensar em cortar a carreira dessa gente pra fazer com que eles façam faculdade, porque, se cria um conselho, tem que fazer faculdade. Será que não é uma coisa das faculdades, pra poder ter alunos” (Finocchio, op. cit.)?

Outra particularidade da área da dança é o reconhecimento, mesmo por parte dos defensores da regulamentação da profissão, de que esta não seria necessária se não fossem as ingerências do sistema CONFEF/CREFs na área:

“[...] Eu basicamente me rendo ao conselho – e sou bem leal ao dizer isso – me rendo em virtude de existir um outro conselho que tenta nos subornar [...] se não houvesse essa condição, eu não optaria por um conselho, eu acho que não seria necessário um conselho [...] eu acho que nós temos condições [...] de você estar desenvolvendo na sociedade uma consciência, do que é um bom trabalho, do que é um bom resultado, do que é necessário. E aí a sociedade se tornar [o próprio] agente fiscalizador [...]” (Gonçalves, op. cit).

“Então, na verdade, qual é a postura do Fórum hoje? Nós estamos pensando, realmente nós estamos partindo para um conselho, estamos partindo. Porque nós não temos saída, entendeu? Porque o CONFEF não vai nos dar paz enquanto a gente não tiver um conselho” (ibid.).

[...] Mas a gente não acredita que é um conselho que vai fazer isso [resguardar a sociedade]. Então isso sim eu acho que é a questão mais palpável. Por outro lado, todos os advogados e os políticos que nós procuramos pra discutir essa questão, eles são categóricos: para barrar a ação de um conselho, só outro conselho [...] (Strazzacappa, op. cit.).

Por outro lado, ao buscar justificar a criação do conselho profissional, a defesa recaiu sobre a proposição de funções que não dizem respeito à especificidade desta estrutura, qual seja, a da fiscalização de trabalhadores de determinada área:

“[...] Eu não sou contra o conselho, na verdade, entendeu? Mas, por exemplo, assim, eu acho que tudo depende da maneira como ele vai se portar [...] Hoje no Fórum, na nossa comissão executiva, nós temos discutido muito essa questão. Sabe, nós vamos formar um conselho pra que, qual é esse intuito, será que só a defesa do CONFEF? Você está entendendo? Então seria muito rasa essa proposta [...] então nós vamos pensar em melhoria da classe (sic.)... autonomia, né, então, ou seja, instrumentalizar mais as pessoas, criar oportunidades, eventos, enfim, momentos de diálogos, reflexão, de trocas, justamente pra poder/ se tem aí uma gama de profissionais mais preparados pra área.

[...] Agora eu acho assim, se você pensar num conselho como um ambiente, uma instância de fomento, de formação, de instigação, de indagação, de reunião, de união de classe (sic.), no sentido de estar discutindo, dialogando acerca das diversas, entende, correntes que existem. Eu acho que se pensar no conselho nessa esfera, eu acho que aí sim, nós temos muito a ganhar [...]

[...] **uma coisa é certa, o caráter dele não vai ser um caráter fiscalizador. Nós não temos a intenção de sermos fiscalizadores de ninguém [...]**” (Gonçalves, op. cit., grifos nossos).

Portanto, a dança, a exemplo das demais áreas, teve, como pano de fundo da criação do conselho profissional, a disputa e as contradições de determinados setores de sua área. Por outro lado, teve como particularidades a já existência de regulamentação profissional e a clara opinião de que a formação dos conselhos profissionais não seria necessária, caso não houvesse a intervenção do CONFEF em sua área. De outro modo, não conseguiram sistematizar, com clareza, as funções do seu conselho profissional, sem que acabassem por descaracterizá-lo, enquanto entidade fiscalizadora dos trabalhadores da área.

Por último, apresentamos o caso das artes marciais e lutas. Como tais manifestações, da mesma forma como a capoeira, tiveram a característica de possuir uma resistência descentralizada, pouco se discutiu, no âmbito nacional, sobre estratégias comuns contra os avanços do sistema CONFEF/CREFs. Da mesma forma, não se tratou da questão da regulamentação da profissão como saída resistiva. Uma única estratégia, diferenciada das demais, foi a formação do Conselho de Artes Marciais e Lutas, no Rio de Janeiro.

A FKFERJ, tendo em vista as incursões do CREF1 nas diversas manifestações, convocou várias reuniões, que se iniciaram no final do ano de 2000 e se estenderam até meados de 2001, envolvendo lideranças das artes marciais, lutas, capoeira e, eventualmente, também da dança e do yoga³³³. Como estratégia para lutar contra o CONFEF, as lideranças que se reuniam registraram, em cartório, o Conselho das Artes Marciais e Lutas. Não obstante, tal estratégia não levou à defesa da regulamentação da

³³³ Rodrigues (op. cit.), apoiando-se nas atas destas reuniões, apontou várias lideranças das artes marciais, capoeira e luta, ainda que alguns deles tivessem, posteriormente, aderido ao sistema CONFEF/CREFs. Foram citados, entre outros, Yong Min Kim e Nereu Garibaldi (confederação de kung-fu), Joaquim Mamede (confederação de judô), Wilson de Freitas do Vale, Ângelo da Penha e Teruo Furushô, Agá (karatê), Palhares, Alcides, Luis e Marco (tae-kwon-do) Bukão (Instituto Brasil-Japão), Bogado, Américo e Mestre Camisa (capoeira), Cristino (boxe), Pedro Ernesto e Paulo Joaquim Pires Jardim (confederação de lutas associadas), Casimiro (Kravemagá), Carlos Gracie (jiu-jitsu) e Nilson (ad-jitsu).

profissão. “A reunião não era nem para fundar o Conselho. Era [para] brigar contra o Conselho de Educação Física” (Rodrigues, op. cit.). Posteriormente, o próprio conselho foi perdendo a razão de existir, uma vez que o confronto dado ao sistema CONFEF/CREFs partia, majoritariamente, das federações dessas áreas (ibid.). De outro modo, tais reuniões foram importantes para agrupar diversas manifestações e foi o germe da formação da Frente Unida Pela Autonomia Profissional da Educação e das Tradições Culturais, sobre a qual discorreremos a seguir. Uma vez formada a Frente Unida, o Conselho de Artes Marciais e Lutas foi de fato deixado de lado para dar prioridade a tal forma estratégica de organização daqueles trabalhadores (Bogado, op. cit.).

5.3 ORGANIZAÇÃO COLETIVA DOS TRABALHADORES DE DIVERSAS MANIFESTAÇÕES

As manifestações corporais, como apresentamos até aqui, organizaram várias formas de resistência contra o sistema CONFEF/CREFs, porém, à exceção das reuniões comandadas pela FKKFERJ, não partilharam de um coletivismo maior, até o ano de 2002. Ainda, as lideranças das diversas manifestações conheciam relativamente a generalização do problema das ingerências do CONFEF nas várias áreas, porém, desconheciam a existência de um movimento organizado, no interior da educação física, contrário à própria regulamentação da profissão. Aos poucos, porém, este quadro foi se modificando e a existência do MNCR foi sendo considerada em artigos de outras áreas (Cariati, op. cit.; Freire, op. cit.).

A partir de contatos da militância do núcleo do MNCR do Rio de Janeiro com lideranças do yoga e da dança, foi possível reunir, em outubro de 2002, vários representantes destas áreas e das artes marciais, capoeira e lutas, retomando as reuniões iniciadas na FKKFERJ, contando com a presença efetiva das lideranças da dança, do yoga e, de forma inédita, de representantes da educação física. Nas primeiras reuniões, havia ainda um espanto e alguma dificuldade em compreender os motivos pelos quais setores da educação física se voltariam contra o seu próprio conselho profissional³³⁴. Também o

³³⁴ O depoimento de Lourdes Braga (2002a) ilustra bem o sentimento com relação à descoberta da existência do MNCR: “[...] nós ficamos – e todo mundo com quem eu falei, da dança e também outros que não são da dança – nós ficamos impressionados em saber que dentro da categoria [...] de educação física, havia um Movimento, realmente concreto, de pessoas insatisfeitas com a regulamentação e a criação dos Conselhos, que é o Movimento Nacional Contra a Regulamentação do Profissional de Educação Física. E, ficamos,

MNCR teve bastante empenho em fazer diferenciar o CONFEF da própria educação física, para a qual normalmente recaíam as críticas dos representantes das várias áreas. Tais reuniões acabaram por formar a Frente Unida pela Autonomia Profissional da Educação e das Tradições Culturais, integrando as representações das várias manifestações corporais no Rio de Janeiro³³⁵. Posteriormente, em abril de 2003, através da política de extensão da Frente Unida, por parte do MNCR, esta avançou para o estado do Rio Grande do Sul³³⁶.

Os vários grupos que compunham a Frente Unida mantinham, entre si, uma variedade e mesmo divergências de opiniões com relação às estratégias de luta contra o CONFEF. Como já apresentamos até aqui, alguns setores, tais como o MNCR, defendiam a revogação da Lei 9696/98, enquanto outros, tais como aqueles ligados ao yoga e à capoeira, defendiam sua própria regulamentação. Tendo em vista as divergências de visões estratégicas, a Frente Unida teve como pauta comum reivindicar o fim das intervenções do CONFEF nas diversas áreas, incluindo a educação física³³⁷. Elaborou manifesto baseando-se no artigo 215 da Constituição Federal (Brasil, 2002d) – que explicita que o Estado

assim... espantados em primeiro lugar, e depois até satisfeitos em saber que existia um grupo que pelo menos tem a sensatez de saber que nem tudo é educação física! (risos) Que tem a clareza, a clareza, de ver isso [...]”.

³³⁵ Integraram a Frente Unida e assinaram o seu manifesto as seguintes entidades: Federação Abadá Capoeira do Estado do Rio de Janeiro, Federação de Boxe do Estado do Rio de Janeiro, Federação de Capoeira Desportiva do Estado do Rio de Janeiro, Federação de Kung Fu do Estado do Rio de Janeiro, Federação de Yoga do Rio de Janeiro, Liga Carioca de Tae Kwondo, Liga Niteroiense de Capoeira, Movimento Nacional Contra a Regulamentação do Profissional de Educação Física, Sindicato de Profissionais de Yoga do Estado do Rio de Janeiro, Sindicato dos Professores do Rio de Janeiro, Sindicato dos Profissionais da Dança do Estado do Rio de Janeiro e Sindicato Estadual dos Profissionais de Educação. Algumas entidades, tais como a Aliança do Yoga e o Sindicato dos Profissionais de Dança, ambos de São Paulo, ainda que não participando das reuniões, enviaram apoio e subscreveram o manifesto.

³³⁶ Da mesma forma que ocorreu no Rio, apoiaram a Frente Unida e subscreveram o seu manifesto as seguintes entidades: Associação das Federações Esportivas do Rio Grande do Sul, Federação Rio-Grandense de Pugilismo, Federação Gaúcha de Full Contact, Federação Gaúcha de Boxe, Federação Gaúcha de Chute-Boxe, Federação Gaúcha de Muay Thai e Boxe Tailandês, Federação Gaúcha de Karatê, Federação Gaúcha de Judô, Federação Gaúcha de Jiu-Jitsu, Federação Riograndense de Taekwon-Do Estilo Songahm, Federação Gaúcha de Sete-Society, Confederação Brasileira de Yoga, Federação Gaúcha de Yoga, Associação Okí Do Yoga do Brasil, Centro Cultural Tao, Federação Gaúcha de Capoeira, Confederação Brasileira de Aikido -Brazil Aikikai e Associação Gaúcha de Dança.

³³⁷ Quando perguntado se não via contradição em defender a regulamentação profissional do yoga e ao mesmo tempo participar da Frente Unida, Gomes (op. cit.) respondeu: “[...] *não achamos nenhuma contradição porque nós formamos esta Frente Unida por pontos de acordos, né, pontos em comum. E o ponto em comum é contra a ingerência da educação física*”. Esta foi a fórmula encontrada para que não se polemizasse sobre o debate das diversas regulamentações profissionais no interior da Frente Unida. Assim, pode-se dizer que, para várias organizações, a reivindicação da Frente Unida tratou-se somente de um ponto tático de convergência, para se alcançar um objetivo estratégico mais adiante, tal como a regulamentação de sua profissão, ou a revogação da lei da regulamentação da profissão de educação física.

garantirá a todos o pleno exercício dos direitos culturais e acesso às fontes da cultura nacional, apoiando e incentivando as manifestações culturais – bem como no artigo 216 – que esclarece que constituem patrimônio cultural brasileiro as formas de expressão relativas à identidade, ação e memória dos grupos formadores da sociedade brasileira – para afirmar que:

“A lei federal 9696/98 [...] **não diz** respeito à possibilidade de ingerência do CONFEF no magistério, nem autoriza intervir em outras áreas de expressão cultural, espaços próprios e há muito consagrados pela ação e memória dos diferentes grupos formadores da sociedade brasileira **que DEVEM SER GARANTIDOS E PROTEGIDOS PELO ESTADO BRASILEIRO** (artigos 215 e 216 da Constituição Federal Brasileira). Significa que a Dança, a Capoeira, o Yoga, bem como as mais diversas manifestações das Lutas e Artes Marciais de todo tipo estão respaldadas legalmente e, da mesma forma que a Educação Física Escolar, são independentes do CONFEF” (Frente Unida Pela Autonomia Profissional da Educação e das Tradições Culturais, 2002, grifos no original)³³⁸!

A Frente Unida realizou manifestação no centro da cidade do Rio de Janeiro, em novembro de 2002, envolvendo diversas apresentações – capoeira, dança de rua, dança do ventre, nin-jitsu, tai-chi-chuan, yoga – discursos das lideranças e colhendo assinaturas a favor de sua causa³³⁹. Além disso, realizou debate, no mês de dezembro do mesmo ano, no SINPRO-RIO, envolvendo um representante de cada manifestação³⁴⁰. No conjunto de organizações resistivas ao CONFEF, a Frente Unida se caracterizou por se preocupar em aglomerar, coletivamente, os trabalhadores das diversas manifestações para o confronto

³³⁸ Algumas lideranças, com efeito, reconheceram a importância da formação da Frente Unida para a preservação cultural do país, tal qual percebemos na fala de Allegro (op. cit.): “[...] *E acho que [o surgimento da Frente Unida] é super benéfico, não só para os profissionais envolvidos, mas pra sociedade, pra que a sociedade possa ter preservada a sua capacidade de produzir cultura da maneira que bem entender. A partir do momento que a gente começa a querer dizer como [devem] ser os aspectos culturais, a regulamentar os aspectos culturais, a sociedade perde com isso. Então eu acho que a Frente Unida [...] vem realmente auxiliar muito nesse aspecto social, de preservação [...] das várias culturas que compõem o Brasil*”. Já outras entidades que compunham a Frente Unida, tais como o SPD/RJ (Braga, 2002c), fizeram intensa propaganda das ações daquela primeira.

³³⁹ Discursaram, entre outras lideranças, Alfredo Faria Junior (UERJ/educação física); Álvaro Quelhas (UFJF/MNCR); Carlos Minc (Deputado Estadual); De Rose (Uni-Yôga); Evandro Ouriques (UFRJ/yoga); Hajime Nozaki (MNCR); José Hermógenes (Hatha Yoga); Horivaldo Gomes (FYERJ); Humberto de Oliveira (SINPYERJ); Lourdes Braga (SPD) e Roberto Simões (SEPE).

³⁴⁰ Participaram enquanto expositores do debate Celi Nelza Zulke Taffarel (MNCR), Elisabeth Pinto Pires Rodrigues (FKFERJ), Evaldo Bogado de Almeida (FCDRJ), Horivaldo Gomes (FYERJ) e Lourdes Braga (SPD/RJ).

junto a este Conselho Profissional³⁴¹, como bem retrata a reivindicação do seu manifesto:

“Por isso, nos manifestamos PELA LIBERDADE DE NOSSAS PROFISSÕES! PELO RESPEITO E DIGNIDADE DO NOSSO TRABALHO! SOMOS PELA UNIFICAÇÃO DA LUTA! FRENTE UNIDA PELA AUTONOMIA PROFISSIONAL DA EDUCAÇÃO E DAS TRADIÇÕES CULTURAIS” (ibid., grifos no original)³⁴².

A possibilidade concreta da Frente Unida conseguir atingir a sua reivindicação veio a partir do Projeto de Lei 7370, de 20 de novembro de 2002, apresentado pelo deputado Luiz Antonio Fleury Filho, através de articulações com o SINDDANÇA-SP. O PL 7370/02 intencionou retirar a sujeição de trabalhadores de dança, artes marciais e yoga da fiscalização do CONFEF, modificando, para tal, os contornos da Lei 9696/98:

“Art. 1º Acrescente-se ao art. 2º da Lei 9.696, de 1º de setembro de 1998, parágrafo com a seguinte redação:

³⁴¹ Uma vez formada a Frente Unida, os representantes do sistema CONFEF/CREFs sofreram o impacto da extensão da organização que agora lhe impunha resistência, passando para sua franca desqualificação. Em uma comunicação eletrônica enviada a várias listas de discussão do Centro Esportivo Virtual (CEV), Jorge Steinhilber (2003) resumiu o debate que teve com o MNCR na Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro (UFRRJ), no dia 4 de dezembro de 2002, da seguinte forma: *“Participei hoje de uma mesa com o chamado Movimento pela Desregulamentação do Profissional de Educação Física (sic.). Algumas leituras minhas resumidas para conhecimento: 1- O Movimento, não tendo conseguido adesão expressiva no seio dos Profissionais de Educação (sic.) Física, juntou-se aos praticos (sic.) de lutas, dança e outras praticas (sic.) que desejam manter o status quo vigente de que não há necessidade de cursar formação superior para exercer essas atividades. Basta ser ex praticante que já lhe dá condições de ser PROFESSOR; 2 - Defendem os trabalhadores dessas atividades sem formação acadêmica (sic.). Ou seja defendem que qualquer pessoa possa ministrar essas atividades (diferentemente da nossa defesa do trabalhador com formação acadêmica (sic.) e defesa dos beneficiários) [...] Pois bem, trata-se de forças de resistência (sic.) (pessoas que estão presas no passado sem avançarem no que é o Profissional de Educação Física, a despeito de muitos serem professores de Cursos de formação) versus grandes forças de mudança (nós os revolucionários Sistema CONFEF/CREFs pois defendemos o profissional de Educação Física na área (sic.) educacional, desportiva, de saúde e como interventor social contudo, sempre tendo que ter uma formação acadêmica (sic.), adquirida nos bancos escolares superiores). Em resumo a defesa do trabalhador sem formação acadêmica (sic.) na área de lutas, ginástica, musculação, natação (sic.), artes marciais (sic.), dança, e outras (defendida pelos que desejam a desregulamentação) e a defesa do trabalhador com formação acadêmica (sic.) para atuar nesses segmentos (sic.). Assim sendo, identicamos (sic.) que a única novidade é que assumiram a defesa de que para ser professor de artes marciais, dança etc. basta ser um ex praticante, (não tem nenhuma preocupação com os praticantes ou seja com os riscos da sociedade ser atendida desta forma) e que para ganharem consistência (sic.) precisam juntar-se a esse segmento de lutas (contudo, daqueles que não desejam a melhoria da qualidade via formação acadêmica, visto que a grande (sic.) maioria já está registrada ou cursando Educação Física).*

³⁴² A questão do trabalho para os representantes das diversas manifestações corporais, foi motivo central para lutar contra o sistema CONFEF/CREFs e integrar a Frente Unida pela Autonomia Profissional da Educação e das Tradições Culturais: *“[...] Tem muita gente ficando desempregada, não é só no yoga não, é na capoeira, é na dança, nas artes marciais, coisa séria, famílias passando fome. Isso é urgente, e o mais urgente é agora, essa Frente Unida [...]”* (Gomes, op. cit.).

“Art. 2º

Parágrafo único: **Não estão sujeitos à fiscalização dos Conselhos previstos nesta lei os profissionais de danças, artes marciais e yoga, seus instrutores, professores e academias.**

Art. 2º Esta lei entra em vigor na data de sua publicação” (Brasil, 2002e, grifos nossos)³⁴³.

No ano de 2003, com a concretização da Frente Unida no Rio Grande do Sul, houve uma mobilização em torno do apoio ao PL 7370. A Frente Unida reivindicava a inclusão, no referido PL, dos termos capoeira, lutas e educação física do magistério regular, na compreensão de que a ausência de tais termos comprometeria o espírito do Projeto de Lei. Em carta enviada ao deputado Gilmar Machado, relator do Projeto na Comissão de Educação, Esporte e Cultura da Câmara dos Deputados, a Frente Unida reivindicava:

“[...] que a vossa senhoria [o relator] se declare a favor do PL 7370/02, incluindo no hall de profissões não sujeitas à fiscalização dos Conselhos de educação física, explicitamente as áreas da **capoeira**, da **educação física do magistério regular** e da **luta**. [Porque a] primeira, apesar de implicitamente posta do PL 7370/02, não configura em seu parágrafo único, o que pode remeter a más interpretações futuras. A segunda, apesar de não estar inserida no corpo da 9696/98, também é alvo de ingerências por parte dos Conselhos Profissionais em tela. E a terceira, no sentido da substituição do termo ‘Artes Marciais’ por ‘lutas e artes marciais’, incluindo assim também os profissionais das lutas que se diferenciam dos das artes marciais” (Frente Unida pela Autonomia Profissional da Educação e das Tradições Culturais, 2003).

A partir do texto contido na referida carta, a Frente Unida colheu assinaturas em apoio ao PL 7370, com a inclusão dos termos acima aludidos. Já o relator Gilmar Machado convocou três audiências públicas para discutir o referido PL, a primeira envolvendo a dança e o CONFEF, a segunda, as artes marciais, capoeira e o CONFEF e, a última, com o yoga, pilates e o CONFEF. A Frente Unida se empenhou em subsidiar o confronto das diversas manifestações com o CONFEF, porém, o que se observou foi a busca, individual,

³⁴³ Na verdade, o PL 7370/02 seguiu na mesma linha do PL 3559/00 (Brasil, 2000c), do então deputado federal Paulo Paim. Após ter realizado a relatoria do PL 330/95, que regulamentou a profissão de educação física, Paim percebeu os equívocos do minimalismo contido na Lei 9696/98, o que pode justificar a sua tentativa em modificá-lo. Na justificção do PL 3559/00 encontramos o seguinte texto: “*Em menos de dois anos de vigência, já deu para perceber que a Lei nº 9.696, de 1 de setembro de 1998, concebida para regulamentar o exercício da profissão de educador físico (sic.), trouxe mais malefício do que benefícios. E não se poderia esperar outra coisa de uma norma jurídica marcada pela imprecisão conceitual e pela inobservância de princípios básicos da boa técnica legislativa*” (ibid.). Posteriormente, tal PL foi arquivado pelo próprio autor.

das diversas manifestações em contraposição ao sistema CONFEF/CREFs³⁴⁴.

A primeira audiência pública foi realizada no dia 26 de junho de 2003. Envolveu representantes das entidades da dança – Dulce Aquino (UFBA e Comissão Executiva do Fórum Nacional de Dança), Maria Pia Finocchio (SINDDANÇA-SP) – e do CONFEF – Jorge Steinhilber (presidente) e Laís Helena Pinheiro Lima e Silva. (Idance, 2003)³⁴⁵. Nesta audiência, após a apresentação dos expositores, alguns deputados federais, tais como Luiz Antonio Fleury Filho, Alice Portugal e Lindberg Farias, instaram o CONFEF a se posicionar a respeito dos motivos das ingerências no campo da dança (Boletim Informativo Alice Portugal, op. cit.; Idance, op. cit.). Da mesma forma, a dança recebeu apoio de Sérgio Mamberti, secretário de Música e Artes Cênicas, representando o Ministério da Cultura, além de carta enviada à audiência pela Royal Academy Ballet (ibid.; Rocha, 1997).

A segunda audiência envolveu o confronto da capoeira e das artes marciais com o CONFEF, no dia 23 de setembro de 2003. Participaram, expondo a temática o mestre Neneu e Paulo Zorelo, pela capoeira, Carla Ribeiro, pelo karatê e Lucio Rogério pelo CONFEF. Tal audiência foi marcada pelo contra-ataque do sistema CONFEF/CREFs, que providenciou cartazes com apoio a ele e alguns parlamentares, tais como Laura Carneiro e Claudio Cajado. Por outro lado, os parlamentares da linha de frente ao combate ao CONFEF, Alice Portugal, Fleury Filho e Lindberg Farias, estiveram presentes e se manifestaram. Este último deputado reiterou sua pretensão, explicitada já desde a audiência da dança, de solicitar vistas às contas do CONFEF. Já a Frente Unida entregou duas mil assinaturas colhidas à deputada Alice Portugal, que encaminhou ao relator do PL, deputado Gilmar Machado. Do mesmo modo, 14 mil assinaturas foram coletadas a partir de associações e federações das artes marciais e lutas (Sadi, 2003a).

Já a última audiência pública ocorreu no dia 30 de outubro do mesmo ano, para tratar do debate entre CONFEF, yoga e pilates. Participaram como expositores Jorge

³⁴⁴ Neste particular, a tentativa da Frente Unida em alavancar uma discussão coletiva do PL 7370/02 não surtiu efeito, visto que o modelo das audiências públicas favoreceu a fragmentação do confronto com o CONFEF, além de que cada área continuou reivindicando, apenas para si, o direito de se ver livre da fiscalização do CONFEF.

³⁴⁵ No Boletim Informativo Alice Portugal (op. cit.), não aparece, como integrante do debate, a professora Laís Lima, apontando, em contrapartida, o promotor Leonardo Bessa. Já no artigo da Idance (op. cit.), ocorre justamente o oposto. Optamos pelo registro deste último artigo, pela certeza de que Laís Lima esteve presente e teve direito à fala naquela audiência pública.

Steinhilber, pelo CONFEF, Anderson Allegro, pela Aliança do Yoga, Rosana Ortega, presidenta do Sindicato Nacional de Yoga, Leonardo Roscoe Bessa, Promotor de Justiça do Ministério Público do Distrito Federal e Maria das Graças de Aguiar Villas Boas, representante dos praticantes de Pilates. Nesta audiência, o CONFEF foi atacado pelos outros quatro participantes, porém as estratégias divergentes se explicitaram. Anderson Allegro, ao enfatizar as diferenças entre yoga e educação física, lembrou que nesta própria área existiam conflitos com relação à temática, o que exemplificou através da lista de apoio do Projeto Fleury, colhida pelo MNCR e assinada por mais de 120 pesquisadores da área. Já sua colega de área, Rosana Ortega, salientou que o seu sindicato havia colhido 60.000 assinaturas a favor do PL 7370, lembrando que a própria regulamentação da profissão de yoga estava sendo discutida no senado federal. Steinhilber procurou salientar a importância da fiscalização, tendo em vista os modismos da academia. O MNCR e o MEEF se mostraram presentes portando faixas e a ExNEEF teve direito à voz, explicitando sua posição contrária ao CONFEF. O debate com os deputados foi um pouco menos áspero, mas contou ainda com a presença de Alice Portugal e do deputado Rosinha, que emitiu opinião acerca da necessidade de rever a questão dos conselhos, tendo em vista que os próprios estudantes de educação física se mostram contrários ao CONFEF (Sadi, 2003b).

Até o final de 2003, o PL 7370/02 não havia chegado aos seus trâmites finais, bem como a luta das diversas áreas contra as ingerências do sistema CONFEF/CREFs também não estavam conclusas, visto que este último não deu tréguas, ainda que com várias ações na justiça, algumas delas ganhas, liminarmente e outras, em definitivo. Por outro lado, o avanço colonizador do sistema CONFEF/CREFs recolocou, para os trabalhadores das diversas áreas, a premência da opção por uma saída aliada à adaptação ao novo estágio de gerência da crise do capital ou, por outro lado, buscar alternativas para o seu rompimento.

Destarte, o movimento gerado a partir da regulamentação da profissão de educação física e as conseqüentes ações do sistema CONFEF/CREF incidiram diretamente na organização dos trabalhadores de outras áreas, ressuscitando vários debates internos, que os fizeram se dividir em duas perspectivas estratégicas. A primeira perspectivava buscava a resistência por vias da criação de uma estrutura avançada do capital que pudesse combater o CONFEF, no espectro da lógica da gerência da crise do capital. Já a segunda procurava uma alternativa a tal modelo. Dividia-se ainda, esta última, naquelas perspectivas que buscavam resgatar a tradição de sua área, porém em uma perspectiva fenomênica da realidade e naquela que buscava romper radicalmente com o modelo social

estruturante das relações de exploração do trabalho.

Pode-se inferir, ainda, que as estratégias revelaram dois tipos de lógicas, uma corporativista e outra coletivista. A lógica corporativista esteve acompanhada da idéia do protecionismo da área e da sociedade dos maus profissionais. Já a visão coletivista procurou compreender o combate ao sistema CONFEF/CREF de forma unificada às demais áreas que também sofreram ingerências. De outro modo, nenhum movimento organizado foi capaz de ter a visão de totalidade de que dispôs o MNCR. Prova disso foi a luta deste Movimento para incluir termos no PL 7370 que não diziam respeito à sua área de origem, a educação física. Já outras manifestações, apesar de integrarem uma estratégia coletivista, não possuíram a visão de totalidade das implicações da regulamentação da profissão para a educação física, nem de outras áreas. Passamos, a seguir, para a apresentação das conclusões deste estudo.

CONCLUSÃO

O presente estudo teve como objetivo empreender análise sobre o reordenamento do mundo do trabalho e suas conseqüentes modificações no campo da educação física brasileira. Tratou-se de um estudo na perspectiva de que tal área, inserida na educação, vive problemas com os quais esta última, como um todo, se defronta. Foi, portanto, um esforço de reflexão acerca de uma parte, do todo, com o intuito de fazer com que o todo se repense. Sabemos, por outro lado, que várias outras licenciaturas e graduações enfrentam o mesmo debate aqui expresso. Assim, esperamos ter contribuído com o esclarecimento dos contornos do reordenamento da educação física. Porém, não se trata de generalização, tendo em vista as particularidades de cada área, as quais necessitam de exame mais apurado, o que não pudemos realizar aqui.

De outro modo, buscamos compreender o reordenamento da educação física a partir dos seus nexos com a relação capital. Para tal, aprofundamos a compreensão histórica do que é a relação capital e as suas mediações para abordagem do problema central analisado, o da adaptabilidade da proposta da regulamentação da profissão às suas necessidades. Sob o ponto de vista da estrutura do capital, retiramos que a reestruturação produtiva deve ser entendida no contexto de tentativa de solução para sua crise. Foi preciso, por outro lado, entendê-la em sua especificidade, ou manifestação histórica, que no nosso caso, tratou-se do imperialismo como uma fase do capitalismo. Por último, resgatamos a necessidade de requalificação do trabalho, de onde demandam mudanças no campo educacional, o qual se insere nessa teia de estratégias de gerência das crises do capital e por ela é mediada, ainda que não de forma exclusiva, visto que, por exemplo, a resistência da classe trabalhadora também se encontra nesse contexto de múltiplas determinações.

A partir do núcleo da educação física, percebemos os desdobramentos para outras áreas e suas contradições internas, suas particularidades. Na linha de análise que seguiu

esta tese, chegamos à formulação de que o capital utiliza-se de todas as formas sociais de intervenção para o controle da profunda crise na qual está imerso. Ele necessita subsumir, também, todas as dimensões humanas, não somente a física, mas os desejos e as emoções. O trabalho, por outro lado, se subsume ao capital, porém, ao mesmo tempo, trava com ele, uma intensa luta. Neste contexto, caracterizamos a educação física como uma forma de intervenção social que se desdobra num campo conflitivo entre trabalho e capital, contudo, com uma mediação dominante do capital que segue o seu movimento geral.

Tratou-se, pois, de avaliar o modo pelo qual a educação física se relaciona com o contexto de agudização da crise, com as mudanças no mundo do trabalho e com o projeto de formação do trabalhador produtivo. Neste sentido, a sua produção teórica dos anos 90 elaborou nitidamente uma crítica quando destacou que as formulações dos anos 80 foram marcadas pela denúncia, levantaram bandeiras, mas foram insuficientes sob o ponto de vista das proposições, ou de um estudo apurado das questões teóricas, ou seja, sofreram uma certa falta de rigor epistemológico. Apesar da concordância de que não bastam modelos interpretativos da realidade, mas temos que transitar entre as mediações – explicitá-las –, precisamos, contudo, também superar esta crítica, que hoje mostra claros sinais de insuficiência.

Sob o ponto de vista da formulação teórica da área, urge, por outro lado, que nos debrucemos sobre o processo real de produção da vida humana, particularmente, sob o estatuto do trabalho, apontando o resgate de sua dimensão ontológica. Apenas a partir das lutas concretas, as quais cercam não só a produção do conhecimento, mas também a própria determinação da vida real, orientadas por uma perspectiva teleológica que aponte para o final da exploração humana, é que se pode pensar em uma postura propositiva, seja sob o ponto de vista epistemológico ou didático-pedagógico. Portanto, a questão epistemológica da década de 90 encontra solo concreto nas mudanças do trabalho contemporâneo e da própria área, o que desembocou na regulamentação de sua profissão. Uma parte da intelectualidade progressista da educação física se nega a debater o tema da regulamentação da profissão³⁴⁶, usualmente argumentando não ser esta a questão central da área, mas só o faz na circunscrição da apreensão fenomênica, posto que, se tal debate possui em sua raiz as relações do trabalho humano, ainda que abstrato, o que pode conter

³⁴⁶ Neste ponto debater significa organizar formas ativas de posicionamento sobre o tema, ou seja, não debater simplesmente por diletantismo, porém, com um viés igualmente teleológico.

de mais central a ser debatido na contemporaneidade? Ainda, a questão “*o que é educação física?*” é um anúncio não apenas da crise de identidade, porém de relações mais profundas, que se encerram para além do mundo da pseudoconcreticidade, como procuramos demonstrar.

Neste ponto retomamos as incursões metodológicas apontadas na introdução do trabalho. Se o mundo da pseudoconcreticidade trata-se do plano das manifestações fenomênicas, buscamos, por outro lado, reconstituir a realidade investigada enquanto unidade do fenômeno e da essência. Assim, vale recordar a questão que lançava Marx (apud Kosik, 1976): se os homens apreendessem imediatamente as conexões, para que serviria a ciência? Portanto, este estudo centrou-se em resgatar as mediações entre o reordenamento na educação física e as mudanças do capital e do mundo do trabalho. De outro modo, atentou para a reconstituição da totalidade concreta em seu núcleo essencial, porém, sem se descuidar do movimento de superfície. Chegou, deste modo, à compreensão de que a realidade não é caótica, desordenada ou fragmentada, como aparece a uma primeira vista. Desta forma, o fragmento da regulamentação da profissão foi tratado no contexto das relações concretas que o formaram, tendo em vista que a realidade é um todo estruturado, em desenvolvimento, a partir do qual um fenômeno deve ser compreendido. Percebemos, pois, que, para a destruição da pseudoconcreticidade, é preciso buscar as determinações mais estruturais, históricas e sociais da questão abordada.

Encontramos, a partir deste método de análise, um novo metabolismo do capital manifesto pelo reordenamento jurídico-político do Estado que se canaliza em reformas no campo das particularidades – educação, educação física. Já a ditadura do capital impõe ao trabalhador um novo paradigma de empregabilidade, apoiado na noção de competência. Porém, tanto o reordenamento superestrutural do Estado, como as novas exigências para o mundo do trabalho são respostas do capital à sua crise estrutural, que possui base material. A adequação do trabalhador de educação física às novas demandas das competências e empregabilidade foi mediada pela sua regulamentação da profissão. Assim, é possível afirmar que tal processo se efetivou no mais alto grau de avanço do capitalismo, o que credenciou o sistema CONFEF/CREFs como sua estrutura avançada.

A regulamentação da profissão, portanto, veio a aprofundar a adaptação às demandas da sociedade capitalista: a) na educação física, pela retomada das concepções ligadas à aptidão física e pela não discussão sobre as mudanças concretas do trabalho na área; b) em outras áreas, em que se travou, por outro lado, uma disputa com os Conselhos

Federal e Regionais de educação física, a partir de sua intervenção naquelas primeiras. Já os trabalhadores das várias práticas corporais investigadas iniciaram as defesas da regulamentação da sua profissão e criação dos conselhos profissionais, como forma de proteção aos ataques do sistema CONFEF/CREFs, mas também como forma de conformação ao modelo de estrutura avançada do capital.

Como percebemos no estudo, a defesa da regulamentação da profissão nas diversas áreas não partiu de uma estratégia única e exclusiva de defesa contra os ataques do sistema CONFEF/CREFs. Antes disso, dizia respeito à disputa no interior de cada área, para que um determinado grupo desse uma direção a ela. Para parte deles, ainda existe a leitura de que a regulamentação da profissão seria uma saída para as contradições do mundo do trabalho contemporâneo. Não consideram, pois, que tal processo não resolve a precarização do trabalho, compreendida enquanto fenômeno da crise do capital e também a forma *plus* de extração de mais-valia como forma de gerência desta crise. Neste ponto, para José Luiz Cirqueira Falcão (2000), dois fenômenos inerentes à sociedade capitalista seriam a mercantilização e a esportivização das práticas corporais. A questão que este estudo trouxe para uma investigação foi: não seria, a regulamentação da profissão, um novo fenômeno, de avanço da crise do capital, que se juntaria aos demais? Entretanto, tal questionamento merece conduzir uma investigação própria, na proporção em que sejam oferecidos elementos históricos ainda não consolidados no presente momento.

De outro modo, temos dados para inferir que, em uma sociedade onde as regulamentações profissionais tivessem seu apogeu, haveria, ainda assim, o confronto entre os trabalhadores, mesmo que todos possuíssem o seu próprio conselho profissional. Prova dessa assertiva é o Projeto de Lei do Senado nº 25, de 27 de fevereiro de 2002, de autoria do senador Geraldo Althoff, que versa sobre o ato médico (Brasil, 2002f). Tal Projeto de Lei foi proveniente da Resolução nº 1.627/2001, do Conselho Federal de Medicina³⁴⁷, e tem por objetivo estabelecer o procedimento específico do exercício da atividade médica como forma de delimitar o campo de atuação daquele profissional (ibid.). O PLS 25/2002 intenta “*fixar a extensão e natureza dos procedimentos próprios dos profissionais médicos, determinando, quando necessário, o campo privativo de atuação desses*” (ibid.

³⁴⁷ Aqui reside outra prova de que resoluções internas de conselhos profissionais carecem da transformação em lei federal para que tenha equivalente validade jurídica da lei que o criou. Isso reforça, ainda mais, os argumentos apresentados no penúltimo capítulo sobre as arbitrariedades do sistema CONFEF/CREFs, normalmente apoiadas em resoluções e portarias internas.

art. 2º, I), prevendo que a infração configura em crime de exercício ilegal da medicina (ibid., art. 4º). Esta matéria legislativa, conhecida como *ato médico*, ocasionou polêmica entre os diversos conselhos profissionais da área de saúde, os quais se viram ameaçados no que tange à própria delimitação de sua área (E.F. – Educação Física, 2003e)³⁴⁸. Tal aspecto demonstra o grau de corporativismo que envolve o debate entre os conselhos profissionais. Ainda, mostra a sobrepujança de determinada categoria – a médica – com relação às demais da área da saúde, evidenciando que a correlação de forças entre profissões não ocorre tão somente pela conquista de seu conselho profissional, porém mantém raízes remotas, sobre as quais, aqui, não pudemos discorrer³⁴⁹.

Ademais, o modelo das regulamentações profissionais no país obedece a um movimento de privilégio a determinadas categorias, tidas como de interesse público, ou seja, favorecendo as profissões cujo exercício “[...] *possa trazer riscos de dano social no tocante à saúde, ao bem-estar, à liberdade, à educação, ao patrimônio e à segurança da coletividade ou dos cidadãos individualmente*” (Brasil, 2001c). Assim, nos termos como ressalta a Súmula de Jurisprudência da Comissão de Trabalho, de Administração e Serviço Público da Câmara dos Deputados:

³⁴⁸ O PLS 25/2002 continua em tramitação no Senado Federal, onde passou pela Comissão de Constituição Justiça e Cidadania e Comissão de Assuntos Sociais, recebendo três emendas, ainda na primeira comissão. Tramita em conjunto com o PLS 238/2002, do senador Benício Sampaio, que dispõe sobre o exercício da medicina.

³⁴⁹ Com efeito, o corporativismo enquanto característica de associações de trabalhadores possui longa história, remontando às corporações de ofício de artesãos da Idade Média, com ofícios tais como os de jornaleiros, ferreiros, sapateiros, barbeiros-cirurgiões, entre outros. As corporações de artesãos, segundo José Rodrigues (2002), eram fundadas em dois pilares: a) só os integrantes daquele ofício são os detentores daquele saber, portanto, têm a capacidade de formar ou avaliar os aspirantes ao ofício; b) os problemas daquela categoria profissional, tais como o do valor do trabalho a ser pago, devem ser resolvidos no interior de tal corporação. Leo Huberman (1982, p.65), ao citar os estatutos de curtidores de couro branco, de 1346, revela-nos elementos de monopolização e fiscalização do referido ofício, presentes na prática dos atuais conselhos profissionais: “[...] *E nenhum estrangeiro trabalhará no dito ofício... se não for aprendiz, ou homem admitido à cidadania do dito lugar [...] Também a boa gente do mesmo ofício uma vez por ano escolherá dois homens para serem supervisores do trabalho e de todas as outras coisas relacionadas com as transações daquele ano, pessoas que serão apresentadas ao Alcaide e Intendentes... prestando perante eles o juramento de indagar e pesquisar, e apresentar lealmente ao dito Alcaide e Intendentes os erros que encontrarem no dito comércio, sem poupar ninguém, por amizade ou ódio. Todas as peles falsas e mal trabalhadas serão denunciadas*”.

“Costuma-se muito confundir regulamentação profissional com o reconhecimento da profissão e com a garantia de direitos quando, na verdade, **regulamentar** significa **impor limites, restringir o livre exercício da atividade profissional, já valorizada, reconhecida e assegurada constitucionalmente**. Esse poder do Estado de interferir na atividade para limitar o seu livre exercício só se justifica se o interesse público assim o exigir. E por certo que a exigência do **interesse público não é pela** especificação ou **reserva de direitos** para um determinado segmento econômico-profissional e **sim pela imposição de deveres** em favor da coletividade consumidora de seus serviços que, se praticados por pessoas desprovidas de um mínimo de conhecimentos técnicos e científicos especializados, poderiam acarretar sério dano social, com **riscos à segurança, à integridade física, à saúde, à educação, ao patrimônio e ao bem-estar**” (ibid., grifos no original).

Tendo em vista nossa análise do grau de adaptação do modelo da regulamentação da profissão ao novo estágio do capitalismo, o que percebemos, a partir dos documentos oficiais tais quais o citado, é que ela é reservada tão somente a determinadas categorias profissionais, as quais tornariam seu conselho profissional uma estrutura avançada da superestrutura para assumir as tarefas de fiscalização do Estado junto a serviços essenciais da sociedade. Esta afirmativa pode ser confrontada a partir de excerto da Secretaria de Relações do Trabalho (SRT), citado pelo Ministério do Trabalho e Emprego (apud Brasil, 2002g, p.2, grifos nossos):

“Não há que confundir defesa de direitos com regulamentação das profissões, as garantias encontram-se preservadas independentemente da feitura de normas, aliás, **tendo em vista a crescente flexibilização das relações de trabalho, o aumento das regulamentações profissionais é algo que apenas tende a limitar o mercado de trabalho**, diminuindo a possibilidade de ascensão profissional, propiciando um campo fértil ao corporativismo”.

A leitura fenomênica de tal posicionamento indica a compreensão de que não interessa, ao Estado neoliberal, as regulamentações profissionais, na medida em que se flexibilizam as relações de trabalho. Contudo, em uma análise da totalidade concreta, é possível afirmar que tais regulamentações se restringem, por outro lado, a campos estratégicos dos quais o Estado busca se desobrigar e, portanto, se gestam nas políticas neoliberais. Desta maneira, a partir da análise na perspectiva da dialética materialista, podemos afirmar que os fenômenos investigados indicam, e ao mesmo tempo escondem, a essência, visto que a realidade configura-se da unidade entre fenômeno e essência (Kosik, op. cit.).

Um exemplo de que as regulamentações profissionais avançam para o modelo neoliberal de Estado pode ser constatado na Proposta de Emenda Constitucional (PEC) nº

328/2001, do deputado federal Pedro Henry. Tendo em vista que o artigo 58, da Lei 9649/98, encontrava-se suspenso em medida liminar, pelo Supremo Tribunal Federal (STF), a PEC 328/2001 teve como objetivo modificar o artigo 5º, inciso XIII, da Constituição Federal³⁵⁰, a partir da seguinte redação:

“[...] é livre o exercício de qualquer trabalho, ofício ou profissão, atendidas as qualificações profissionais estabelecidas em lei, **cujo cumprimento somente poderá ser objeto de fiscalização por entidade de direito privado constituída pelos profissionais interessados, legalmente autorizada e disciplinada**” (Brasil, 2001d, p.1, grifos nossos).

Na justificação da proposta de alteração do texto constitucional, o deputado Pedro Henry parece demonstrar conhecimento quanto à intenção das Medidas Provisórias, as quais resultaram no artigo 58, da Lei 9649/98, em transformar os conselhos profissionais em entidades privadas. Ainda, preocupa-se, o autor da PEC 328/2001, com a suspensão legal do referido artigo constitucional, via STF, o que justificaria a aprovação de sua proposta:

“Recentemente, **procurou o Poder Executivo desonerar o Estado brasileiro de um pesado fardo: a fiscalização do exercício profissional**, matéria que, não obstante sua gravidade, mais se ajusta aos verdadeiros interessados, as pessoas que desempenham as atividades alcançadas. Apesar do brilhantismo da iniciativa, não se obteve êxito, infelizmente, quando o assunto foi levado à apreciação do Poder Judiciário.

A proposta aqui defendida tem o intuito de remover os obstáculos constitucionais que foram levantados contra a plena validade do comando legal. Como o assunto ainda está em fase de medida liminar, entende-se que a alteração do texto constitucional virá tempestivamente, devolvendo plena vigência à norma legal provisoriamente obstada pelo Pretório Excelso” (ibid., grifos nossos)³⁵¹.

Evidências desta natureza reforçam a análise elaborada nesta pesquisa de que a

³⁵⁰ A redação original do artigo 5º, inciso XIII, da Constituição Federal é: “*É livre o exercício de qualquer trabalho, ofício ou profissão, atendidas às qualificações que a lei estabelecer*” (Brasil, 2002d).

³⁵¹ O Fórum dos Conselhos Federais de Profissões Regulamentadas – Conselho – elaborou minuta a respeito da PEC 328/2001, propondo um substitutivo à PEC do Deputado Pedro Henry que, entre outras modificações, sugeria a seguinte redação para o inciso XIII do artigo 5º da Constituição Federal: “*É livre o exercício de qualquer trabalho, ofício ou profissão, atendidas as qualificações profissionais que a lei estabelecer, cabendo a fiscalização dessas atividades aos Conselhos de Profissões regulamentadas, respeitadas suas áreas específicas de atuação, nos termos da lei*” (Terra, 2002, p. 7). Percebe-se a intenção de assegurar, no texto constitutivo, a fiscalização dos conselhos profissionais, tendo em vista o julgamento inicial contrário ao artigo 58 da Lei 9649/98.

regulamentação da profissão de educação física teve como terreno de implementação e consolidação a atual fase do sistema capitalista de produção. Esperamos, a partir desta tese, ter contraposto, com base sólida, o argumento, muito pronunciado pelos defensores da regulamentação da profissão da educação física, de que esta temática nada tem em comum com o modo de produção capitalista e suas contradições. Já outro argumento que enfrentamos ao longo deste debate é o de que *“lei não se discute, se cumpre”*. Apesar de concebermos que tal posicionamento provém necessariamente de uma visão estática de sociedade, porquanto funcionalista, esperamos, através dos argumentos expostos ao longo dos capítulos, ter apontado as inúmeras contradições desta lei que, não necessariamente, tem sido cumprida pelos seus próprios defensores. Ainda, no horizonte da dinamicidade em que se encontra a sociedade contemporânea, podemos apontar, mesmo nos contornos da superestrutura capitalista, mudanças importantes para o caso dos conselhos profissionais, tais quais a inconstitucionalidade do artigo 58, da Lei 9649/98, que, apesar de não ter sido objeto deste estudo, obrigatoriamente teremos que retomar em futuras pesquisas.

Como apresentamos nos capítulos finais, a Lei 9649/98, proveniente da reforma administrativa do governo Fernando Henrique Cardoso, operou no sentido de se cortar eventuais gastos do Estado brasileiro e, por outro lado, de desobrigá-lo de suas funções sociais. Seu artigo 58, que trata sobre os serviços de fiscalização de profissões regulamentadas, promoveu mudança no caráter de autarquia federal – portanto de direito público – dos Conselhos Profissionais, para o de meros prestadores de serviço – de direito privado – por delegação do Estado. Retirou, pois, os Conselhos da esfera de controle da administração pública (direta ou indireta) do Estado e os desvinculou da interferência do poder público federal. Também, no bojo dos seus parágrafos, a desobrigação do Estado para com os conselhos profissionais tornou-se explícita, quando lhes conferiu o poder de estabelecer regras de organização, de estrutura e de funcionamento através de seus próprios estatutos e por outras normas regimentais internas, incluindo a fixação de valores a serem cobrados, seja por contribuições, taxas, multas ou serviços prestados.

Contudo, o artigo 58 da supracitada lei sofreu uma Ação Direta de Inconstitucionalidade, impetrada por três partidos políticos (PCdoB, PT e PDT), o que culminou com uma decisão, a 7/11/2002, publicada no Diário da Justiça (D.J.) e no Diário Oficial da União (D.O.U), em 18/11/2002, tendo o Acórdão publicado no D.J, em 28/3/2003 – Ata Nr.8 – que diz:

“1. Estando prejudicada a Ação, quanto ao § 3º do art. 58 da Lei n. 9.649, de 27.05.1998, como já decidiu o Plenário, quando apreciou o pedido de medida cautelar, **a Ação Direta é julgada procedente**, quanto ao mais, declarando-se a **inconstitucionalidade do ‘caput’ e dos parágrafos 1º, 2º, 4º, 5º, 6º, 7º e 8º do mesmo art. 58**. 2. Isso porque a interpretação conjugada dos artigos 5., XIII, 22, XVI, 21, XXIV, 70, parágrafo único, 149 e 175 da Constituição Federal, leva a conclusão, no sentido da **indelegabilidade, a uma entidade privada, de atividade típica de Estado, que abrange até poder de polícia, de tributar e de punir, no que concerne ao exercício de atividades profissionais regulamentadas**, como ocorre com os dispositivos impugnados. 3. Decisão unânime” (Brasil, 2003, grifos nossos).

Portanto, significa compreender que, à exceção do parágrafo terceiro, porque este já era proveniente do artigo 39 da própria Constituição Federal, todos os outros, incluindo-se o próprio caput, do artigo 58, da Lei 9649/98, foram julgados inconstitucionais. Não significa dizer, tal decisão, que os conselhos profissionais deixam de ter existência jurídica, porém que não se caracterizam, pois, como entidades de direito privado, prestadores de serviço por delegação do poder público. De outra parte, pode-se dizer que ficam desautorizados de criar normas internas, pertinentes a sua organização, estrutura e funcionamento, bem como se tornam impedidos, também, de estabelecer contribuições anuais, preços de serviços e multas. Se lembrarmos que a Lei 9696/98, da regulamentação da profissão de educação física, surgiu com bases no artigo 58, da Lei 9649/98, temos contestadas todas as suas normatizações internas, desde aquelas que tratam do campo de ingerência no trabalho e formação/qualificação das diversas manifestações aqui expostas, às fixações de taxas. Tendo em vista que o avanço colonizador do sistema CONFEF/CREFs foi feito com base em suas normas internas, é possível afirmar que existe, ainda neste campo jurídico, um fértil debate que aponta para a inviabilização do funcionamento deste conselho profissional. Por outro lado, reconhecemos que a disputa efetiva-se para além do plano superestrutural, no próprio embate de concepções de educação física e sociedade, como procuramos demonstrar ao longo deste estudo.

Em oposição à visão estática de fatalidade que acompanha o discurso da regulamentação da profissão, concluímos que as contradições presentes neste processo encaminham para um movimento dialético, na qual tal questão ainda será objeto de muito debate e mudanças. Esta conclusão mantém consonância com as formulações de Marx, apresentadas no primeiro capítulo. No núcleo fundamental do campo da economia política, a grande descoberta de Marx, em superação aos economistas burgueses, desde Smith a Ricardo, foi a categoria do trabalho concreto como forma de trabalho geral e essencial, e a

do trabalho abstrato como forma de trabalho capitalista. Neste sentido, o trabalho abstrato é a base da relação capital e forma mediata, determinada por específicas relações de produção da vida e, por isso, é uma categoria histórica. Tal descoberta permitiu a Marx inferir sobre a transitoriedade do capitalismo e constatar, portanto, que a relação capital não é um dado da natureza, mas forjada no interior dos conflitos sociais. Da mesma forma que para Marx o capitalismo é uma mediação histórica, e não um dado natural que determina o trabalho em sua forma abstrata, concluímos que as regulamentações das profissões no Brasil tratam-se, também, de uma forma mediata, no contexto de crise do capital e do trabalho abstrato. Desta forma, não pode a regulamentação da profissão ser considerada como um dado natural, sendo, portanto, passível de superação, mesmo no modelo capitalista, e necessariamente ausente no socialismo e no comunismo.

Se considerado o contexto de crise do capital, o ponto de vista da apreensão fenomênica aponta a saída através da regulamentação da profissão para resolver problemas de uma determinada categoria profissional. No entanto, de que vale uma saída individual e corporativista aliada à gerência da crise do capital? Neste ponto, a análise materialista dialética aponta para a busca de uma solução para a classe trabalhadora, atacando as raízes da questão, neste caso, a relação capital. Assim, tanto para a educação física, quanto para outras áreas, abre-se a indagação de como seria possível se fazer uma contraposição ao modelo corporativista da regulamentação da profissão, respeitando o caráter de classe, ou seja, a busca dos interesses imediatos do trabalho, sem perder de vista a perspectiva da superação do modo de produção capitalista. Portanto, quais seriam os outros encaminhamentos, decorrentes de uma análise mais aprofundada desta crise? Como se configura a disputa no âmbito da luta de classes, tendo em vista a existência de muita posição frívola, por falta de radicalidade teórica e ético-política?

Sob o ponto de vista da defesa de interesses imediatos da classe trabalhadora, tem sido um ponto tático a reivindicação da melhoria das condições de trabalho, revertida em benefícios sociais e trabalhistas. No contexto aqui investigado, o do campo das práticas corporais, percebemos que os trabalhadores não gozam de nenhuma das conquistas históricas; pelo contrário, tal campo tem como característica tratar-se de um trabalho precário, desregulamentado, informal e temporário, dimensão *plus* da estratégia atual do capital para intensificação da exploração da força de trabalho. Logo, a defesa dos interesses imediatos do trabalho deve passar pela reivindicação da formalidade do trabalho e conquistas neste campo, ou seja, carteira assinada, salário, décimo terceiro, licença

maternidade, entre outros. Ao invés da regulamentação da profissão, trata-se da regulamentação do trabalho. Já no que concerne à fiscalização das atividades neste setor, é necessário que o Estado não se desobrigue de tal tarefa, como vem procedendo, delegando-a a entidades de cunho privado. Por outro lado, a forma mais avançada para que o Estado faça tal controle será via conselhos amplos e democráticos das práticas corporais, envolvendo não só os trabalhadores que objetivam intervenção neste campo, mas também os próprios praticantes, ou seja, os alunos e pais de alunos, sem hierarquia ou cargo, como nos moldes dos atuais conselhos profissionais.

Já sob o ponto de vista histórico da luta de classes, a perspectiva de superação da sociedade capitalista deve se iniciar pelo reconhecimento do pertencimento de classe de todos trabalhadores das práticas corporais. No tocante a esta questão, o Movimento Nacional Contra a Regulamentação do Profissional de Educação Física (MNCR) mostrou-se como o mais avançado, procurando estender tal postura aos demais movimentos resistivos ao sistema CONFEF/CREFs. De outro modo, este é um empenho particularmente árido, tendo em vista a dinâmica das contradições das diversas áreas. Como salientamos ao longo do estudo, a discussão no interior das manifestações se trava, para determinado grupo, entre a defesa de uma modernização de suas práticas e conseqüente adaptação ao atual sistema sócio-econômico, ou uma crítica, ainda no âmbito fenomênico, de que tal modernização acarretaria a perda dos valores tradicionais da área. Se, por um lado, os defensores da modernização apontam para a profissionalização de sua manifestação (De Rose, 2003), para os defensores das tradições, tal profissionalização descaracterizaria as milenares práticas. Entre as críticas elaboradas, configura a da intenção de se efetivar o meio de vida através do trabalho com suas manifestações, o que, para alguns críticos da profissionalização do yoga, por exemplo, deveria ser antes uma exceção do que a regra (Colegiado de Yoga do Brasil Dharmaparishad, 2002). Isto porque, para este grupo, *“Yoga é uma opção por convicção, não é uma oportunidade de carreira”* (ibid., p.3).

Ao empreenderem crítica à mercantilização de sua prática, terminam, desta forma, negando o próprio caráter de identidade que seu trabalho lhe confere. Assim, a apreensão fenomênica, para este caso, não identifica que determinada prática corporal é mediada pelo contexto das relações do modo de produção de vida na qual é realizada, ainda que nascida em outro contexto histórico: *“É tirar do Yoga sua mais importante proposta e enterrá-lo na vala comum das relações capital-trabalho da sociedade industrial”* (Associação

Internacional dos Professores de Yoga do Brasil, 2002, p.2). Para negar o efeito destrutivo do modo de produção capitalista, acabam negando a própria inserção da sua prática no interior da relação social em que é gestada. Portanto, não apontam para uma superação da sociedade capitalista, na mesma proporção em que não se reconhecem nela inseridos. Também não se reconhecem enquanto pertencentes a determinada classe social neste modo de produção, o que dificulta uma ação com dado corte de classe, sobretudo considerada a complexificação do trabalho característico destas áreas.

Compreendemos que a crítica da inserção ao efeito destrutivo do capitalismo deve ser mediada pela compreensão de que as manifestações se forjam justamente no contexto social, de forma dinâmica, portanto, não poderiam se prender, de forma estática, às características do passado em que foram criadas. Como bem salienta Anderson Allegro (2003), para aquele caso: “*o yoga é uma coisa viva. O yoga está evoluindo a cada dia*”. A escolha que se impõe, neste sentido, é a da possibilidade evolutiva para a adaptabilidade à gerência da crise do capital, ou para a busca do desenvolvimento pleno de sua manifestação. A defesa deve efetivar-se pelo desenvolvimento das potencialidades da manifestação – visão dialética – e não contra os avanços da sociedade – plano fenomênico.

O avanço das forças produtivas, mediante a ciência e a técnica sobre a égide do capital, possibilita, objetivamente, a diminuição do trabalho necessário³⁵², conseqüente aumento do tempo livre e, assim, o desenvolvimento de capacidades humanas na direção da omnilateralidade³⁵³. Porém, o sentido do capitalismo é justamente o oposto, o da destruição de direitos e gerenciamento do tempo livre, transformando-o em tempo produtivo ao capital, como sintetiza Carlos París (2002, p.235-236):

³⁵² Sobre o conceito de trabalho necessário e sua tensão com o mais-trabalho, no interior da relação capital, recorrer ao rodapé 16 do capítulo primeiro.

³⁵³ A omnilateralidade compreendida em Marx (2001) pressupõe uma forma antagônica à unilateralidade, à qual o homem é levado através da divisão do trabalho. Tratar-se-ia, portanto, do desenvolvimento humano em suas múltiplas dimensões, de todas suas necessidades e suas satisfações. Não obstante, lembra Mario Alighiero Manacorda (1991) que, tendo em vista o caráter não utópico da formulação marxiana, existe a falta de elementos mais precisos sobre a descrição da omnilateralidade, já que esta se projeta para uma sociedade sem a divisão do trabalho.

“Tomemos, por exemplo, o caso das novas tecnologias, em que a social-democracia dos anos 80 depositou suas esperanças, e observemos seus resultados do ponto de vista social [...] São inovações que, aumentando a produtividade das máquinas e seu desempenho das tarefas mais rudes, poderiam servir a uma liberação humana, a uma redistribuição do trabalho e do ócio entre toda a sociedade, mas convertem-se em incremento do desemprego ao se orientar não para o desenvolvimento da vida humana, mas para o lucro privado, nos marcos da concorrência. Produz-se assim toda uma caotização e fragmentação do mercado de trabalho, dividido entre desempregados e não-desempregados, trabalho cinzento, trabalho negro, trabalho doméstico; muito eficaz, sem dúvida para os interesses da dominação capitalista e para a ruptura da unidade de classe que poderia opor-se a ela, e, ao mesmo tempo, gerador de uma dinâmica social sinistra”.

A violenta contradição do capital está, neste sentido, em criar as condições para a evolução humana, ao mesmo tempo em que as obstruí. As manifestações corporais, ao invés de ganharem o campo da liberdade para o desenvolvimento de suas potencialidades, são cerceadas pela relação capital. Neste ponto, afirmamos que a plenitude de potencialidades de dada prática corporal só poderá ser alcançada no socialismo, visto que apenas quando o homem se libertar do jugo da relação capital, conseguirá, ele próprio, desenvolver suas potencialidades e, portanto, suas práticas, sejam as corporais, ou as de qualquer outra espécie.

Um aspecto que concluímos a partir deste estudo é que, apesar de ter partido do exemplo da educação física, esta não é um caso isolado e mantém relações com outras áreas. Portanto, é necessário agremiar estudos de outras manifestações da cultura corporal, para compreender o trabalho da educação física mediado pelo trabalho destas outras manifestações e vice-versa. Este é um diálogo teórico ainda carente na literatura das várias áreas pesquisadas e que, necessariamente, demanda novas investigações. Neste sentido, avança, sob o ponto de vista da práxis humana, a efetivação da Frente Unida pela Autonomia Profissional da Educação e das Tradições Culturais. Por outro lado, são válidas e vigentes as questões: para quem educação física?; para qual modelo social, ou seja, por onde encaminhar a luta no interior desta área? Concluímos que a defesa da educação física, no projeto educacional, não se trata de uma defesa apenas por ela estar perdendo espaço no interior do projeto educacional dominante. Trata-se, por outro lado, da defesa da escola unitária, na perspectiva da politecnicidade e omlateralidade, que deve contemplar também disciplinas como filosofia, sociologia, educação artística e educação física, hoje secundarizadas na gerência da crise do capital.

A luta, neste sentido, não se restringe à delimitação de um mercado de trabalho somente para os professores de educação física. Ela deve compreender as contradições que

o mundo do trabalho imputa para os trabalhadores do mundo inteiro, de forma indistinta com relação à sua profissão ou ocupação. Não se trata aqui, também, de negar o trabalho fora das escolas como sendo algo secundário, ou local de reprodução, por essência, dos valores dominantes. Na sociedade capitalista, o trabalho é de alguma forma alienado e subsumido pelo capital, o que nos faz compreender que, independentemente do campo de trabalho, existe uma propagação do domínio de uma classe sobre a outra. Trata-se, desta forma, tanto na escola, quanto fora dela, de se resgatar a importância de socializar os conteúdos que foram historicamente construídos, porém socialmente apropriados, vale dizer, pela classe dominante, e socializá-los de forma crítica, pois tais conteúdos também não são imunes às mediações ideológicas. Trata-se, por outro lado, de analisar profundamente o conflito entre capital e trabalho, criando possibilidades de resgate das condições de trabalho, ainda que estas sejam apenas uma necessidade imediata e transitória, visto que objetivamos uma outra forma de relação social, antagônica àquela que a estrutura capitalista nos impõe.

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

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

A educação física discute a fisiologia do exercício. *E.F – Educação Física*. Rio de Janeiro, ano 1, n.3, p.15, jun., 2002p.

A organização dos profissionais da educação e o debate sobre a criação de conselhos de professores no país. *Boletim da ANFOPE*, ano 7, n.15, dez., 2001. Disponível em: <<http://www.lite.fae.unicamp.br/anfope/index.htm>>, Acesso em: 8 dez. 2003.

A Regulamentação e as academias. *Revista do CONFEF*, Rio de Janeiro, ano 1, n.1, p. 17-20, dez., 2001b.

ABREU, Ricardo Marques de. Justiça declara ilegalidade do curso de nivelamento promovido pelo CREF-1. *Academia & Negócios*, Rio de Janeiro, n.8, p.8, 2001.

AÇÃO entre amigos: Conselho de Educação autoriza abertura de faculdades de parentes e sócios de conselheiros. *Veja*, São Paulo, 02 mai., p.104-105, 2001a. Educação.

AÇÕES na justiça tentam parar o CREF1. *Jornal do CREF1*, Rio de Janeiro, n.7 , p.11, 1º sem., 2002f.

ALLEGRO, Anderson. *[Entrevista concedida em 4 fev. 2003]*. São Paulo, 2003.

ALIANÇA DO YOGA. *A verdade por trás do Projeto de Lei sobre a regulamentação do yoga (PLC 77/2002)*. São Paulo, 2002, mimeo.

ALMEIDA, Lívia de. O Magnum Agostiniano é jovem e eficiente. *Veja Especial*, 22 mai. 2002. As melhores escolas da cidade. Disponível em <fws.uol.com.br/folio.cgi/veja2002.nfo/query=gin!E1stica/doc/{@1}/hi.../hits_only>, Acesso em: 3 jan. 2003.

ALMEIDA, Renan (org.). *Os bastidores da regulamentação do profissional de educação física*. Vitória: UFES, Centro de Educação Física, 2002.

ALMENDRA, Carlos Cesar. Globalização e imperialismo. In: COGGIOLA, Osvaldo (org.). *Revista Estudos*. n.1. jun. p.133-165. São Paulo: Humanitas/FFLCH/USP, 1998.

ALTAMIRA, Jorge. *Continuidade e vigências históricas do leninismo-trotskismo*. In: COGGIOLA, Osvaldo. Teoria marxista e estratégia política. São Paulo: Xamã, 1997.

ALTMAN, Daniel. Índice de desemprego nos EUA é o maior em nove anos. *The New York Times*. Nova Iorque, 4 jul. 2003. Disponível em <<http://noticias.uol.com.br/midiaglobal/nytimes/ult574u3108.jhtm>>, Acesso em: 4 jul. 2003.

ANDERSON, Perry. Balanço do neoliberalismo. In: SADER, Emir; GENTILI, Pablo (org.). *Pós-neoliberalismo. As políticas sociais e o estado democrático*. São Paulo: Paz e Terra, 1995.

ANDRADE, Flávio Anício. *Jogando no campo do adversário: o projeto empresarial de formação do “novo trabalhador”*. Dissertação de Mestrado. Niterói: UFF, 1996.

ANDRADE, Maria Aparecida Bergo. *O descaso com a educação física e o reordenamento no mundo do trabalho*. Monografia de Especialização. Juiz de Fora: UFJF, 2001.

ANFOPE. *Documento Final X Encontro Nacional*. Brasília, 2000. Disponível em <<http://www.lite.fae.unicamp.br/anfope/index.htm>>, Acesso em: 9 dez. 2003.

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

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

APOIO ao MNCR. *Boletim do MNCR*, ano 1, n.1, set. 2002.

ARAUJO, Ronaldo Marcos de Lima. Competência e Qualificação: Duas Noções em Confronto, Duas Perspectivas em Formação dos Trabalhadores em Jogo. In: *Anuário do GT e Educação da Anped*, p. 173- 186, 1999a.

_____. As Novas “Qualidades Pessoais” Requeridas pelo Capital. In: *Revista do NETE*. Belo Horizonte, n.5, p.18-35, jan/jul., 1999b.

ARAÚJO, Rita de Cásia Barbosa de. Crises econômicas e desenvolvimento do capitalismo. In: COGGIOLA, Osvaldo (org.). *Revista Estudos*. n.1. jun. p.51-66. São Paulo: Humanitas/FFLCH/USP, 1998.

ARRIGHI, Giovanni. *A ilusão do desenvolvimento*. Petrópolis: Vozes, 1997.

ARTES Marciais. Profissionais e proprietários de academias reconhecem que a sociedade percebe a melhoria da qualidade do serviço prestado nas academias, após a Lei nº 9696/98. *E.F – Educação Física*. Rio de Janeiro, ano 1, n.3, p.3-8, jun., 2002n.

AS crianças estão na escola. Mas há problemas. *O Estado de São Paulo*, São Paulo, 9 mai. 2002. [s/s], [s/p].

ASSOCIAÇÃO INTERNACIONAL DOS PROFESSORES DE YOGA DO BRASIL. *Yoga: controvérsias e equívocos*. São Paulo, 2002, mimeo.

ASSOCIAÇÃO USA tenta ocupar o mercado no Brasil. *Jornal do CREF1*, Rio de Janeiro, n.6, p.4, jul./ago./set., 2001g.

ASSUMPCÃO, Luís Otávio; MORAIS, Pedro Paulo; FONTOURA, Humberto. Relações entre atividade física, saúde e qualidade de vida: notas introdutórias. *Revista Digital*. Buenos Aires, ano 8, n.53, set., 2002. Disponível em <<http://www.efdeportes.com/>>, Acesso em: 12 mar. 2004.

BANDEIRA, Vinicius. Globalização ou crise mundial do capitalismo? In: COGGIOLA, Osvaldo (org.). *Revista Estudos*. n.1. jun. p.133-165. São Paulo: Humanitas/FFLCH/USP, 1998.

BARBOSA, Paulo Sergio de Carvalho. Parceria valiosa entre a CBKS e o CONFEF. *E.F – Educação Física*. Rio de Janeiro, ano 1, n.2, p.22-23, mar., 2002.

BAURU. Parecer AJ 135, de 18 de outubro de 2000. Registro de professores no Conselho Regional de Educação Física. *Assessoria Jurídica da Universidade Estadual Paulista*, 2000.

BEINSTEIN, Jorge. *Capitalismo senil: a grande crise da economia global*. Rio de Janeiro: Record, 2001.

BENJAMIN, César. Os países intermediários e a nova ordem internacional. In: GUERREIRO, Carlos Frederico Manes, CASTRO JUNIOR, Evaristo de, LEITÃO, Luiz Ricardo. *O novo projeto histórico das maiorias: uma alternativa à crise capitalista mundial*. Rio de Janeiro: Oficina do Autor, 1999.

BERGAMO, Giuliana. Roda de gringo. A capoeira entra para o cardápio de grandes academias de ginástica dos Estados Unidos. *Veja on-line*, 4 fev. 2004. Comportamento. Disponível em <http://veja.abril.uol.com.br/040204/p_058.html>, Acesso em: 7 fev. 2004.

BERINO, Aristóteles de Paula. *Elementos para uma teoria da subjetividade em Marx*. Dissertação de Mestrado. Niterói: UFF, 1994.

BESSA, Leonardo Roscoe. *Conselhos de educação física e a “cara” do Brasil*. Brasília, 2001. Disponível em <<http://www.mncr.rg3.net>>, Acesso em: 20 jan. 2004.

BIANCARELLI, Aureliano. Ioga. Projeto de lei que institui a profissão de professor é defendido por uma ala e contestado por outra, que fundou uma ONG. Regulamentação cria cisão entre seguidores. *Folha de São Paulo*, São Paulo, 30 jun. 2002. Cotidiano, C10.

BIANCHI, Marina. *A teoria do valor: dos clássicos a Marx*. 2 ed. Lisboa: Edições 70, 1981.

BIHR, Alain. *Da grande noite à alternativa: o movimento operário europeu em crise*. 2 ed. São Paulo: Boitempo, 1998.

BINDO, Marcia. Yoga. Esta filosofia propõe a conquista de uma vida plena e diz que somos a chave da sabedoria. *Vida Simples*. São Paulo, 08 ago. 2003, p. 30-39.

BIRD. *Higher education: the lessons of experience*. Washington D.C.: BIRD, 1994.

BODY systems responde ao CREF1. *Jornal do CREF1*, Rio de Janeiro, n.6, p.10, jul./ago./set., 2001h.

BOGADO, Evaldo. *[Entrevista concedida em 26 dez. 2002]*. Rio de Janeiro, 2002.

BOMBASSARO, Luiz Carlos. *As fronteiras da epistemologia: uma introdução ao problema da racionalidade e da historicidade do conhecimento*. Petrópolis: Vozes, 1992.

BOURDIEU, Pierre. O campo científico. In: ORTIZ, Renato (org.). *Pierre Bourdieu: sociologia*. São Paulo: Ática, 1983.

BRACHT, Valter. *Educação Física e aprendizagem social*. Porto Alegre: Magister, 1992.

_____. Educação Física/Ciências do Esporte: que ciência é essa? *Revista Brasileira de Ciências do Esporte*, Maringá, v.14, n.3, p.111-118, mai., 1993.

_____. As ciências do esporte no Brasil: uma avaliação crítica. In: FERREIRA NETO, Amarílio, GOELLNER, Silvana Vilodre, BRACHT, Valter (org.). *As Ciências do esporte no Brasil*. Campinas: Autores Associados, 1995a.

_____. Mas afinal, o que estamos perguntando com a pergunta “o que é Educação Física?”. *Movimento*, Porto Alegre, ano 2, n.2, p.I-VIII, jun, 1995b.

_____. A constituição das teorias pedagógicas da educação física. *Caderno Cedes*, n.48, p. 69-88, 1999.

BRAGA, Lourdes. Editorial. Os passos da categoria. *Jornal Rio Movimento*. Informativo do Sindicato dos Profissionais de Dança do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, ano 2, n.11, p.2, set/out., 2001.

_____. [Entrevista concedida em 27 nov. 2002]. Rio de Janeiro, 2002a.

_____. [Entrevista concedida em 26 dez. 2002]. Rio de Janeiro, 2002b.

_____. Editorial. Juntar forças. Nosso próximo passo. *Jornal Rio Movimento*. Informativo do Sindicato dos Profissionais de Dança do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, ano 2, n.12, p.2, nov/dez., 2002c.

BRAGA, Ruy. Luta de classes, reestruturação produtiva e hegemonia. In: KATZ, Claudio, BRAGA, Ruy, COGGIOLA, Osvaldo (org.). *Novas tecnologias: crítica da atual reestruturação produtiva*. São Paulo: Xamã, 1995.

BRASIL. *Lei nº 6.533, de 24 de maio de 1978*. Dispõe sobre a regulamentação das profissões de artista e de técnico em espetáculos de diversões e dá outras providências. Brasília, Presidência da República, 1978a.

_____. *Decreto nº 82.385, de 5 de outubro de 1978*. Regulamenta a Lei Nº 6.533 de 24 de maio de 1978, que dispõe sobre as profissões de artista e de técnico em espetáculos de diversões e dá outras providências. Brasília, Presidência da República, 1978b.

_____. *Projeto de Lei nº 101/93 (1.258 D/98)*. Estabelece as diretrizes e as bases da educação nacional. Brasília: Câmara dos Deputados, 1993a.

_____. *Substitutivo do Senado ao Projeto de Lei da Câmara nº 101/93*. Estabelece as diretrizes e as bases da educação nacional. Brasília: Senado Federal, 1993b.

_____. *Projeto de Lei nº 330 de 18 de abril de 1995*. Dispõe sobre a regulamentação dos Profissionais de Educação Física e cria seus respectivos Conselhos

federal e regionais. Brasília: Câmara dos Deputados, 1995a.

_____ *Projeto de Lei nº 330-A/95*. Substitutivo oferecido pelo relator da Comissão de Educação, Cultura e Desporto. Dispõe sobre a regulamentação do trabalho dos profissionais de educação física e dança e cria o Conselho Federal e Conselhos Regionais de Educação Física e Dança. Brasília: Câmara dos Deputados, 1995b.

_____ *Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº 9.394 de dezembro de 1996*. Brasília: Câmara dos Deputados, 1996.

_____ *Parecer nº 776, de 3 de dezembro de 1997*. Orientação para as diretrizes curriculares dos cursos de graduação. Conselho Nacional de Educação, Brasília, 1997.

_____ *Lei nº 9.649, de 27 de maio de 1998*. Dispõe sobre a organização da Presidência da República e dos Ministérios, e dá outras providências. Brasília: Câmara dos Deputados, 1998a.

_____ *Lei nº 9.696, de 1º de setembro de 1998*. Dispõe sobre a regulamentação da Profissão de Educação Física e cria os respectivos Conselho Federal e Conselhos Regionais de Educação Física. *Diário Oficial da União*, Brasília, DF, 2 set. 1998b.

_____ *Parecer nº 278, de 30 de março de 2000*. Carreira do Magistério. Professor. Exercício da Docência. Registro Profissional. Conselho Fiscalizador da Profissão. Ausência do Exercício de Atividades Típicas. Docentes não sujeitos à fiscalização profissional e Registro nos Conselhos Regionais. Consultoria Jurídica do Ministério da Educação, Brasília, 2000a.

_____ *Projeto de Lei nº 2.939, de 3 de maio de 2000*. Acrescenta inciso IV ao art. 2º da Lei nº 9.696, de 1º de setembro 1998, que “dispõe sobre a regulamentação da Profissão de Educação Física e cria os respectivos Conselho Federal e Conselhos Regionais de Educação Física”, a fim de incluir os graduados em cursos de Dança. Brasília: Câmara dos Deputados, 2000b.

_____ *Projeto de Lei nº 3.559, de 13 de setembro de 2000*. Altera a Leiº 9.696, de 1 de setembro de 1998, que “Dispõe sobre a regulamentação da Profissão de Educação Física e cria os respectivos Conselho Federal e Conselhos Regionais de Educação Física”. Brasília: Câmara dos Deputados, 2000c.

_____ *Parecer CNE/CP nº 009, de 8 de abril de 2001*. Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica, em nível superior, curso de licenciatura, de graduação plena. Conselho Nacional de Educação, Brasília, 2001a.

_____ *Projeto de Lei nº 4.680, de 16 de maio de 2001*. Regulamenta o exercício das atividades profissionais de Yôga e cria os Conselhos Federal e Regionais de Yôga. Brasília: Câmara dos Deputados, 2001b.

_____ *Verbete nº 1 da súmula de jurisprudência da CTASP, de 26 de setembro de 2001*. “Regulamentação de Profissões”. Comissão de Trabalho, de Administração e Serviço Público. Brasília, 2001c.

_____ *Projeto de Emenda Constitucional nº 328, de 15 de março de 2001*. Dá nova redação ao art. 5º, XIII, da Constituição Federal. Brasília: Câmara dos Deputados, 2001d.

_____ *Parecer CNE/CES nº 0135, de 3 de abril de 2002*. Consulta sobre a obrigatoriedade de filiação dos professores de Educação Física aos Conselhos Regionais de Educação Física como condição indispensável ao exercício do Magistério. Câmara de Ensino Superior do Conselho Nacional de Educação, Brasília, 2002a.

_____ Conselho Nacional de Educação. *Parecer nº 0138, de 3 de abril de 2002*. Diretrizes Curriculares Nacionais do Curso de Graduação em Educação Física. Câmara de Ensino Superior do Conselho Nacional de Educação, Brasília, 2002b.

_____ *Projeto de Lei nº 7.150, de 27 de agosto de 2002*. Dispõe sobre o reconhecimento da atividade de capoeira e dá outras providências. Brasília: Câmara dos Deputados, 2002c.

_____ *Constituição da República Federativa do Brasil*. Cláudio Brandão de Oliveira (org.). Rio de Janeiro: Roma Victor, 2002d.

_____ *Projeto de Lei nº 7.370, de 20 de novembro de 2002*. Acrescenta parágrafo único ao art. 2º da Lei 9.696, de 1º de setembro de 1998. Brasília: Câmara dos Deputados, 2002e.

_____ *Projeto de Lei do Senado nº 25, de 27 de fevereiro de 2002*. Define o ato médico e dá outras providências. Brasília: Senado Federal, 2002f.

_____ *Informação nº 189/CIRP/DES/SPPE/MTE*. Ministério do Trabalho. Brasília, 13 ago. 2002g.

_____ ADI 1717/DF – Distrito Federal. Ação Direta de Inconstitucionalidade. Supremo Tribunal Federal. Tribunal Pleno. Relator Min. Sydney Sanches. Julgamento 07/11/2002. *Diário da Justiça*, Brasília, 28 mar. 2003. p.61, ement. vol. 02104, p. 149.

_____ Conselho Nacional de Educação. *Parecer nº 058, de 18 de fevereiro de 2004*. Diretrizes Curriculares Nacionais para os Cursos de Graduação em Educação Física. Câmara de Ensino Superior do Conselho Nacional de Educação, Brasília, 2004a.

_____ Conselho Nacional de Educação. *Resolução nº 7, de 31 de Março de 2004*. Institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para os cursos de graduação em Educação Física, em nível superior de graduação plena. Câmara de Ensino Superior do Conselho Nacional de Educação, Brasília, 2004b.

BRASÍLIA. Ministério Público Federal. Ministério Público do Distrito Federal e Territórios. *Ação Civil Pública*. Processo 2001.34.00.031582-3. Procuradores: Luiz Francisco Fernandes de Souza, Alexandre Camanho de Assis, Antonio Ezequiel de Araújo Neto e Leonardo Roscoe Bessa. Brasília, 16 nov. 2001.

BRUNO, Lucia. Trabalho, qualificação e desenvolvimento econômico. In: BRUNO, Lucia. (org.) *Educação e trabalho no capitalismo contemporâneo*. São Paulo: Atlas, 1996.

BUCHALLA, Anna Paula. O corpo é o espelho da mente. A medicina se rende a práticas antes consideradas alternativas. Está provado que meditação, ioga e técnicas de relaxamento previne e ajudam a curar doenças. *Veja on-line*, 28 mai. 2003. Geral Especial. Disponível em <http://veja.abril.uol.com.br/280503/p_078.html>, Acesso em: 26 mai. 2003.

CAMPINAS. *Parecer PG nº 1732, de 14 de agosto de 2000*. Registro em Conselho Profissional. Consulta. Procuradoria Geral da Universidade Estadual de Campinas, 2000.

_____ *Regulamento para credenciamento de profissionais de educação física para a realização de cursos e oficinas de iniciação e aperfeiçoamento esportivo de lazer orientado*. Prefeitura Municipal de Campinas. Campinas, 2004.

CANFIELD, Jefferson T. Pesquisa e pós-graduação em Educação Física. In: PASSOS, S.C.E. (org.). *Educação Física e esportes na universidade*. Brasília: MEC, 1988.

CAPARROZ, Francisco Eduardo. *Entre a Educação Física na escola e a Educação Física da escola: a Educação Física como componente curricular*. Vitória: UFES, 1997.

CAPOEIRA. Curso de instrução para práticos reúne, no Rio de Janeiro, profissionais de Capoeira em busca de aprimoramento. O evento serve ainda como importante fonte de integração entre Mestres de vários estados. *Revista do CONFEF*, Rio de Janeiro, ano 1, n.1, p. 4-9, dez., 2001d.

CARIATI, Giovani S. S. *Corpo desconstruído – corpo reinventado*. Porto Alegre, 2003. Disponível em <<http://www.idance.com.br/artigos/corpo.htm>>, Acesso em: 13 jan. 2004.

CARLOS Alberto Parreira assina registro junto ao CONFEF. *Jornal do CONFEF*. Rio de Janeiro, n.9, p.3, jul./ago., 2001b.

CARMO, Apolonio Abadio do. *A formação do profissional de educação física e as novas Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Graduação*. Uberlândia, 2002, mimeo.

CARTA BRASILEIRA DE EDUCAÇÃO FÍSICA. *Revista Brasileira de Ciências do Esporte*, Campinas, v.23, n.1, p.73-77, set., 2001.

CARTA DE BELO HORIZONTE. *Revista Brasileira de Ciências do Esporte*, Campinas, v.23, n.1, p.9-17, set., 2001.

CARVALHO, Celso do Prado Ferraz de. *A educação cidadã na visão empresarial: o Telecurso 2000*. Campinas: Autores Associados, 1999.

CASTELLANI FILHO, Lino. *Educação Física no Brasil: a história que não se conta*. Campinas: Papirus, 1988.

_____ Teses acerca da questão da regulamentação da profissão. *Colégio Brasileiro de Ciências do Esporte: Boletim Informativo*. Santa Catarina: ano XVIII, n.3, p.6-14, set.-dez., 1996.

_____ Regulamentação da profissão: the day after “2”. *Revista Brasileira de Ciências do Esporte*, Florianópolis, v.20, n.1, p.32-36, set., 1998.

CASTRO, Ramón Peña. Globalização e visão unidimensional (monetarista) do mundo moderno. *Novos Rumos*, São Paulo, n.31, p. 10-17, 1999.

CBCE. *O CBCE e as diretrizes curriculares*. Disponível em <<http://www.cbce.org.br>>, Acesso em: 9 dez. 2003.

CECÍLIA Kerche indignada com insinuações de que é favorável à interferência da educação física na dança. *Jornal Rio Movimento*. Informativo do Sindicato dos Profissionais de Dança do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, ano 2, n.15, p.13, mai/jun., 2003.

CEPAL. *Acerca de la CEPAL*. Comisión Económica para América Latina y el Caribe. Disponível em <<http://www.eclac.cl/acerca/>>, Acesso em: 8 out. 2002.

CERTIFICADO de credenciamento do CREF1 começa a ser entregue às academias. *Jornal do CREF1*, Rio de Janeiro, n.6, p.3, jul./ago./set., 2001f.

CHESNAIS, François. *A mundialização do capital*. São Paulo: Xamã, 1996.

_____ Um programa de ruptura com o neoliberalismo. In: HELLER, Agnes, et. al. *A crise dos paradigmas em ciências sociais e os desafios para o século XXI*. Rio de Janeiro: Contraponto, 1999.

COGGIOLA, Osvaldo. A vigência do marxismo. In: COGGIOLA, Osvaldo (org.). *Marxismo hoje*. São Paulo: Xamã, 1996.

_____ *Introdução à teoria econômica marxista*. São Paulo: Jinkings, 1998.

_____ *Universidade e ciência na crise global*. São Paulo: Xamã, 2001.

COLEGIADO DE YOGA DO BRASIL DHARMAPARISHAD. *O porquê da não regulamentação do yoga*. São Paulo, 2002, mimeo.

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

COMISSÃO ESTADUAL DE DANÇA. *Manifesto da Dança Gaúcha*. Porto Alegre, 2001, mimeo.

CONFEDERAÇÃO BRASILEIRA DE CAPOEIRA. *Ofício circular nº 009 de 2000*. Confederação Brasileira de Capoeira. São Paulo, 2000.

_____ *Movimento Nacional de Libertação da Capoeira da Regulamentação da Educação Física*. São Paulo, [s/d], mimeo.

CONFEF. *Resolução 002/99, de 4 de março de 1999*. Dispõe sobre as Comissões permanentes do CONFEF. Rio de Janeiro, mar. 1999a. Disponível em <<http://www.confef.org.br>>, Acesso em: 8 fev. 2004.

_____ *Resolução 011/99, de 28 de outubro de 1999*. Aprova as normas para a instalação e organização dos Conselhos Regionais de Educação Física. Rio de Janeiro, out.

1999b. Disponível em <<http://www.confef.org.br>>, Acesso em: 9 fev. 2004.

_____ *Resolução 013/99, de 29 de outubro de 1999.* Dispõe sobre o registro de não-graduados em Educação Física no CONFEF. Rio de Janeiro, out. 1999c. Disponível em <<http://www.confef.org.br>>, Acesso em: 16 mai. 2002.

_____ *Resolução 023/00, de 21 de fevereiro de 2000.* Dispõe sobre a fiscalização e orientação do exercício Profissional e das Pessoas Jurídicas. Rio de Janeiro, fev. 2000c. Disponível em <<http://www.confef.org.br>>, Acesso em: 8 fev. 2004.

_____ *Resolução 024/00, de 21 de fevereiro de 2000.* Dispõe sobre a regulamentação do estágio extracurricular para os acadêmicos de curso de graduação em Educação Física quando realizado em Escolas, empresas, academias, clubes, hospitais, clínicas, hotéis e outros, e dá outras providências. Rio de Janeiro, fev. 2000e. Disponível em <<http://www.confef.org.br>>, Acesso em: 11 fev. 2004.

_____ *Resolução 025/00, de 21 de fevereiro de 2000.* Dispõe sobre o código de ética dos profissionais registrados no Sistema CONFEF/CREFs. Rio de Janeiro, fev. 2000d. Disponível em <<http://www.confef.org.br>>, Acesso em: 8 fev. 2004.

_____ *Resolução 030/00, de 21 de outubro de 2000.* Dispõe sobre os cursos para práticos, instituídos pela Resolução CONFEF nº 13/99. Rio de Janeiro, out. 2000a. Disponível em <<http://www.confef.org.br>>, Acesso em: 7 nov. 2002.

_____ *Resolução 032/00, de 11 de novembro de 2000.* Dispõe sobre o estatuto do Conselho Federal de Educação Física – CONFEF. Rio de Janeiro, nov. 2000b. Disponível em <<http://www.confef.org.br>>, Acesso em: 5 fev. 2004.

_____ *Resolução 033/00, de 11 de novembro de 2000.* Dispõe sobre o Código Processual de Ética do Conselho Federal de Educação Física – CONFEF. Rio de Janeiro, nov. 2000c. Disponível em <<http://www.confef.org.br>>, Acesso em: 8 fev. 2004.

_____ *Resolução 034/00, de 15 de janeiro de 2001.* Dispõe sobre a nova distribuição dos Conselhos Regionais de Educação Física - CREFs. Rio de Janeiro, jan. 2001a. Disponível em <<http://www.confef.org.br>>, Acesso em: 9 fev. 2004.

_____ *Resolução 038/00, de 19 de fevereiro de 2001.* Dispõe sobre a nova uniformização das siglas dos Conselhos Regionais de Educação Física - CREFs. Rio de Janeiro, jan. 2001c. Disponível em <<http://www.confef.org.br>>, Acesso em: 14 fev. 2004.

_____ *Resolução 043/01, de 18 de dezembro de 2001.* Dispõe sobre a nova distribuição dos Conselhos Regionais de Educação Física – CREFs. Rio de Janeiro, jan. 2001b. Disponível em <<http://www.confef.org.br>>, Acesso em: 9 fev. 2004.

_____ *Resolução 045/02, de 18 de fevereiro de 2002.* Dispõe sobre o registro de não-graduados em Educação Física no sistema CONFEF/CREFs. Rio de Janeiro, fev. 2002a. Disponível em <<http://www.confef.org.br>>, Acesso em: 16 mai. 2002.

_____ *Resolução 046/02, de 18 de fevereiro de 2002.* Dispõe sobre a Intervenção do Profissional de Educação Física e respectivas competências e define os seus campos de atuação profissional. Rio de Janeiro, fev. 2002b. Disponível em

<<http://www.confef.org.br>>, Acesso em: 16 mai. 2002.

_____ *Ofício CONFEF nº 315/2002, de 16 dez. 2002.* Rio de Janeiro, 2002c.

_____ *Resolução 056/03, de 18 de agosto de 2003.* Dispõe sobre o Código de Ética dos Profissionais de Educação Física registrados no Sistema CONFEF/CREFs. Rio de Janeiro, ago. 2003a. Disponível em <<http://www.confef.org.br>>, Acesso em: 8 fev. 2004.

_____ *Resolução 061/03, de 18 de novembro de 2003.* Dispõe sobre a criação e instalação do Conselho Regional de Educação Física da 12ª região – CREF12/PE-AL. Rio de Janeiro, nov. 2003b. Disponível em <<http://www.confef.org.br>>, Acesso em: 9 fev. 2004.

_____ *Resolução 063/03, de 16 de dezembro de 2003.* Dispõe sobre a criação e instalação do Conselho Regional de Educação Física da 13ª Região – CREF13/BA-SE. Rio de Janeiro, dez. 2003c. Disponível em <<http://www.confef.org.br>>, Acesso em: 9 fev. 2004.

_____ *Resolução 068/03, de 16 de dezembro de 2003.* Revoga a Resolução CONFEF nº 024/2000, que dispõe sobre a regulamentação do estágio extracurricular para os acadêmicos de curso de graduação em Educação Física quando realizado em Escolas, empresas, academias, clubes, hospitais, clínicas, hotéis e outros, e dá outras providências. Rio de Janeiro, dez. 2003d. Disponível em <<http://www.confef.org.br>>, Acesso em: 9 fev. 2004.

_____ *Resolução 069/03, de 16 de dezembro de 2003.* Dispõe sobre a utilização da técnica de acupuntura pelo Profissional de Educação Física, quando da sua intervenção. Rio de Janeiro, dez. 2003e. Disponível em <<http://www.confef.org.br>>, Acesso em: 11 fev. 2004.

CONFEF e o Ministério Público. *E.F. – Educação Física*, Rio de Janeiro, ano 2, n.6, p. 27-28, mar., 2003c.

CONTURSI, Ernani. Fisioterapeutas ocupam espaço do professor. *Sprint Magazine*, Rio de Janeiro, jul./ago., p.5., 1985.

COOPERATIVA CATARINENSE DE CAPOEIRA E ENCONTRO CATARINENSE DE CAPOEIRA. *Carta dos capoeiras catarinenses à comunidade da capoeira*. Florianópolis, 2003, mimeo.

CORTANDO Custos. Direção e Roteiro de Michael Moore. Produção de Kathleen Glynn. Edição de Meg Reticker. [S.l.]: Miramax, 1998. 1 filme, son., color.

CÔRTEZ, Celina; BOCK, Lia. Irresistível. A ioga é um fenômeno que atrai pessoas interessadas na filosofia, no efeito sobre a saúde ou simplesmente na conquista da boa forma. *Istoé Online*, 21 jan. 2004. Medicina & Bem Estar. Especial. Disponível em <http://www.terra.com.br/istoe/1789/medicina/1789_irresistivel.htm>, Acesso em: 22 jan. 2004.

CORTEZ, Rita de Cássia S. *Parecer da Assessoria Jurídica do Sindicato dos Professores*

do Rio de Janeiro – SINPRO/Rio. Rio de Janeiro: SINPRO/RJ, 2002.

COSTA, Lamartine Pereira da. Uma questão ainda sem resposta: o que é a Educação Física? *Movimento*, Porto Alegre, ano 3, n.4, pI-IX, 1996.

COUTINHO, José Maria. Yoga. Caminho aberto para os profissionais de educação física. *Revista do CONFEF*, Rio de Janeiro, ano 1, n.1, p. 14-15, dez., 2001.

CREF-1 é impedido liminarmente de agir nas escolas do Rio. *Boletim do MNCR*, ano 2, 10 out. 2003.

CREF1 inicia fiscalização nas escolas de 1º e 2º graus. *Jornal do CREF1*, Rio de Janeiro, n.7, p.10, 1º sem., 2002d.

CREF1 não registra diploma da UniverCidade. *Jornal do CREF1*, Rio de Janeiro, n.6, p.11, jul./ago./set., 2001l.

CREF10/PB-RN. *E.F. – Educação Física*, Rio de Janeiro, ano 1, n.3, p. 19, jun., 2002l.

CREF4. Processo seletivo simplificado – edital nº 1/2004. São Paulo, 2004. Disponível em < <http://www.crefsp.org.br/concursos/index.html>>, Acesso em: 11 fev. 2004.

CREF7 entrega cédulas de identificação profissional na FESURV em Rio Verde/GO. *Jornal do CREF7*, Distrito Federal, ano 2, n.6, p.6, mar., 2002b.

CREF8/AM. *E.F. – Educação Física*, Rio de Janeiro, ano 1, n.2, p. 16, mar., 2002b.

D'AGOSTINI, Adriana. *Comunicação Eletrônica*. E-mail enviado em 5 abr. 2002.

_____ *Comunicação Eletrônica*. E-mail enviado em 18 ago. 2003.

DANÇA. As questões mais polêmicas sobre o assunto são discutidas amplamente em Fóruns e diversos profissionais da área elogiam os Cursos de Instrução. *E.F – Educação Física*. Rio de Janeiro, ano 1, n.2, p.3-11, mar., 2002f.

DANÇAR ou exercitar. Será que tudo é somente uma questão de movimentos? *Jornal Rio Movimento*. Informativo do Sindicato dos Profissionais de Dança do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, ano 2, n.5, p.6-7, set/out., 2001.

DANTAS, Estélio Henrique Martin. Auto-imagem do professor de educação física. In: OLIVEIRA, Vitor Marinho de. *Fundamentos pedagógicos educação física 2*. Rio de Janeiro: Ao livro técnico, 1987.

DAÓLIO, Jocimar. Educação Física Brasileira: Autores e Atores da década de 80. *Revista Brasileira de Ciências do Esporte*. v.18, n.3, p. 182-191, mai., 1997.

_____ *Educação Física Brasileira: Autores e Atores da década de 1980*. Campinas: Papirus, 1998.

DE CONSELHO para Conselho. *Jornal do CONFEF*. Rio de Janeiro, n.9, p.5, jul./ago., 2001a.

- _____ *Revista do CONFEF*, Rio de Janeiro, ano 1, n.1, p. 10-12, dez., 2001a.
- _____ Conselho Federal de Enfermagem. *E.F. – Educação Física*, Rio de Janeiro, ano 2, n.5, p. 22-25, dez., 2002v.
- _____ Conselho Federal de Farmácia. *E.F. – Educação Física*, Rio de Janeiro, ano 1, n.2, p. 12-15, mar., 2002a.
- _____ Conselho Federal de Fonoaudiologia. *E.F. – Educação Física*, Rio de Janeiro, ano 1, n.4, p. 10-12, set., 2002s.
- _____ Conselho Federal de Medicina Veterinária. *E.F. – Educação Física*, Rio de Janeiro, ano 1, n.3, p. 10-12, jun., 2002i.
- _____ Conselho Federal de Serviço Social. *E.F. – Educação Física*, Rio de Janeiro, ano 2, n.7, p. 18-22, jun., 2003a.
- DE ROSE, L. S. A. *A regulamentação dos profissionais de yôga*. São Paulo: União Nacional de Yôga do Brasil, 2002.
- _____ [Entrevista concedida em 3 fev. 2003]. São Paulo, 2003.
- _____ *Questões selecionadas por temas*. Material compilado por Fernanda Reis. São Paulo, [s/d], mimeo.
- DIMENSTEIN, Gilberto. Ensino superior cresce sem controle no país. *Folha de São Paulo*, São Paulo, 27 abr., p.3-4, 1999. Cotidiano.
- DISQUE-DENÚNCIA educação física. *Jornal do CREF1*, Rio de Janeiro, n.6, p.5, jul./ago./set., 2001d.
- DISTRITO FEDERAL. *Recomendação nº 5, de 2 de outubro de 2001*. Procuradoria Distrital dos Direitos do Cidadão do Ministério Público do Distrito Federal e dos Territórios. Distrito Federal, 2001a. Disponível em <<http://www.mncr.rg3.net>>, Acesso em: 15 jan. 2004.
- _____ *Lei nº 2765, de 30 de agosto de 2001*. Dispõe sobre a não obrigatoriedade dos profissionais de dança se registrarem no CREF - DF para o exercício de suas atividades regulares nas academias de dança no Distrito Federal. Distrito Federal: Câmara Legislativa, 2001b.
- EDUCAÇÃO física escolar: nossa conquista passo a passo. *E.F. – Educação Física*, Rio de Janeiro, ano 1, n.2, p. 17, mar., 2002d.
- EDUCAÇÃO física vai capacitar profissionais “práticos”. *Portal da UFJF*. Notícias. Disponível em <[http://www.ufjf.br/portal/index.php?dir=1&sub=1&menu=10& pagina=359](http://www.ufjf.br/portal/index.php?dir=1&sub=1&menu=10&pagina=359)>, Acesso em: 19 jan. 2003.
- EM Brasília, a educação física tem um anjo da guarda. *Jornal do CREF1*, Rio de Janeiro, n.6, p.11, jul./ago./set., 2001e.

_____ *Jornal do CREF1*, Rio de Janeiro, n.7, p.11, 1º sem., 2002b.

EMPRESÁRIOS de fitness X educação física. *Jornal do CREF1*, Rio de Janeiro, n.6, p.9, jul./ago./set., 2001a.

ENGELS, Friedrich. *Introdução de Friedrich Engels à edição alemã de 1891*. In: MARX, Karl. Trabalho assalariado e capital. São Paulo: Global, 1980.

_____ Carta a Joseph Bloch. In: Marx e Engels, *Obras Escolhidas*, Vol.III, Lisboa/Moscovo, edições “Avante!” / edições Progresso, 1982, pp. 547-549.

_____ *A situação da classe trabalhadora na Inglaterra*. São Paulo: Global, 1985.

ESPÍRITO SANTO. *Ofício SEDU/GEDE/SAE nº 04 de 10 de janeiro de 2002*. Subgerência do Atendimento Escolar, da Gerência de Desenvolvimento da Educação, da Secretaria de Estado de Educação. Vitória, 2002.

ESPORTE estudantil perde espaço. Escolas públicas enfrentam dificuldades para manter as aulas de educação física e não revelam atletas. *Estado de Minas*, Belo Horizonte, 24 jan, p.26, 2000. Gerais/Especial.

EXEMPLOS a serem seguidos. *Jornal do CONFEF*. Rio de Janeiro, n.9, p.2, jul./ago., 2001c.

FALCÃO José Luiz Cirqueira. A esportivização da capoeira: uma análise histórico-crítica. In: CONGRESSO BRASILEIRO DE HISTÓRIA DO ESPORTE, LAZER E EDUCAÇÃO FÍSICA, VI., 1998, Rio de Janeiro. *Anais...* Rio de Janeiro: Editora Central da Universidade Gama Filho: IHGB: INDESP, 1998. p.320-328.

_____ Os movimentos de organização dos capoeiras no Brasil. *Motrivivência*. Florianópolis, ano XI, n.14, nov., p.93-113, 2000.

_____ *Comunicação Eletrônica*. E-mail enviado em 26 mai. 2003.

FARIA JUNIOR, Alfredo Gomes de. *Trends of research in physical education in England, Wales and Brazil (1975-1984): a comparative study*. Post-doctoral final report. London: University of London Institute of Education, 1987.

_____ Professor de educação física: licenciado generalista. In: OLIVEIRA, Vitor Marinho de. *Fundamentos pedagógicos educação física 2*. Rio de Janeiro: Ao livro técnico, 1987.

_____ Produção do conhecimento na Educação Física brasileira: dos cursos de graduação à Escola de 1º e 2º graus. *Revista Brasileira de Ciências do Esporte*, v.13, n.1, p.45-53, 1991.

_____ O profissional de educação física e a regulamentação da profissão. In: CICLO DE PALESTRAS CAEFALF-UERJ, V., Rio de Janeiro, 1996. *Anais...* Rio de Janeiro: UERJ, 1996b, p.59-72.

_____ Atividade física e desporto. In: FARIA JUNIOR, Alfredo Gomes de, et. al. (org.). *Uma introdução à educação física*. Niterói: Corpus, 1999a.

_____ Atividade física, saúde e meio ambiente. In: FARIA JUNIOR, Alfredo Gomes de, et. al. (org.). *Uma introdução à educação física*. Niterói: Corpus, 1999b.

_____ Reflexões sobre a educação física brasileira – a carta de Belo Horizonte. *Revista Brasileira de Ciências do Esporte*, Campinas, v.23, n.1, p.19-31, set., 2001.

_____ et al. O velho problema da regulamentação: contribuições críticas à sua discussão. *Revista Brasileira de Ciências do Esporte*. Santa Catarina: v.17, n.3, p.266-272, mai., 1996.

FERNANDES, Fátima, SALOMÃO, Alexa. Energia emergencial pode custar até R\$ 16 bilhões. *Folha de São Paulo*, São Paulo, 19 mar. 2002. Folha Dinheiro. Disponível em <<http://www.folha.com.br>> , Acesso em: 19 mar. 2002.

FERREIRA, Aurélio Buarque de Holanda. *Novo Aurélio*: o dicionário da língua portuguesa. Disponível em <<http://www.uol.com.br/aurelio/>>, Acesso em: 14 out. 2002.

FERREIRA, Lílian Aparecida, RAMOS, Glauco Nunes Souto. O campo de trabalho não-formal da educação física: uma análise das dificuldades encontradas pelos profissionais. In: CONGRESSO BRASILEIRO DE CIÊNCIAS DO ESPORTE, XII., 2001, Caxambu. *Anais...* Caxambu: Colégio Brasileiro de Ciências do Esporte, 2001. 1 CD-ROM.

FERREIRA NETO, Amarílio, GOELLNER, Silvana Vilodre, BRACHT, Valter (org.). *As Ciências do esporte no Brasil*. Campinas: Autores Associados, 1995.

FERREIRA, Marcelo Guina. Educação física: regulamentação da profissão e esporte educacional ou... neoliberalismo e pós-modernidade: foi isto que nos sobrou? *Revista Brasileira de Ciências do Esporte*. Santa Catarina: v.18, n.1, p.47-54, set., 1996.

_____ A educação física brasileira da década de 80 a de 90: a disputa intelectuais tradicionais X intelectuais orgânicos na construção de seu campo acadêmico. *Revista Brasileira de Ciências do Esporte*, v.19, n.3, p.78-84, 1998.

FERREIRA, Marcos Santos. Aptidão física e saúde na educação física escolar: ampliando o enfoque. *Revista Brasileira de Ciências do Esporte*. Campinas: v.22, n.2, p.41-54, jan., 2001.

FEUERSTEIN, Georg. *A tradição do yoga*. São Paulo: Pensamento, 2001.

FIDALGO, Fernando. *A formação profissional negociada: França e Brasil, anos 90*. São Paulo. A. Garibaldi, 1999.

FINOCCHIO, Maria Pia. *[Entrevista concedida em 26 mar. 2003]*. São Paulo, 2003.

FISCALIZAÇÃO atuante em todo país. *Revista do CONFEF*, Rio de Janeiro, ano 1, n.1, p. 13, dez., 2001c.

FISCALIZAÇÃO começa a ter efeito em todo o país. *Jornal do CONFEF*. Rio de Janeiro, n.2, p.3, mai./jun., 2000b.

FONSECA, Marília. O financiamento do Banco Mundial à educação brasileira: vinte anos de cooperação internacional. In: TOMMASI, Livia de, WARDE, Mirian Jorge, HADDAD, Sérgio. *O Banco Mundial e as políticas educacionais*. 2 ed. São Paulo: Cortez, 1998.

FONTE, Sandra Soares Della, LOUREIRO, Róbson. A ideologia da saúde e a educação física. *Revista Brasileira de Ciências do Esporte*. Santa Catarina: v.18, n.2, p.126-132, jan., 1997.

FORRESTER, Viviane. *O horror econômico*. São Paulo: UNESP, 1997.

FÓRUM CAPOEIRA LIVRE E O MOVIMENTO QUILOMBISTA ZUMBI DOS PALMARES. *A revolução dos Berimbaus de Verdade*. [s/l], [s/d], mimeo.

FÓRUM DE CAPOEIRA SANTA CATARINA. *Manifesto dos Capoeiras de Santa Catarina: Pela Liberdade da Cultura Popular!* Santa Catarina, 2002, mimeo.

FÓRUM DE DIRIGENTES. *Boletim do MNCR*, ano 1, n.1, set. 2002.

FÓRUM NACIONAL DE DANÇA. Campinas, 2002. Disponível em: <<http://www.lite.fae.unicamp.br/forumdedanca>>, Acesso em: 12 out. 2003.

FÓRUM NACIONAL EM DEFESA DA ESCOLA PÚBLICA. *Carta de São Paulo*. São Paulo, 2002. Disponível em: <<http://www.andes.org.br/Cartadesaopaulo.htm>>, Acesso em: 8 dez. 2003.

FÓRUM PERMANENTE DE DANÇA – BAHIA. [s/t]. [s/l]. 2001, mimeo.

FREIRE, Ana Luiza Gonçalves. *O corpo que dança e suas fissuras: resistência à gorda ideologia dominante*. Porto Alegre, 2003. Disponível em <http://www.idance.com.br/artigos/a_gorda.htm>, Acesso em: 13 jan. 2004.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia do oprimido*. 13 ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1983.

FREITAS, Francisco Mauri de Carvalho. *A miséria da educação física*. Campinas, São Paulo: Papyrus, 1991.

FREITAS, Helena C. L. de. Sobre o conselho nacional de profissionais da educação. *Boletim da ANFOPE*, ano 7, n.15, dez., 2001. Disponível em: <<http://www.lite.fae.unicamp.br/anfope/index.htm>>, Acesso em: 8 dez. 2003.

FRENTE UNIDA PELA AUTONOMIA PROFISSIONAL DA EDUCAÇÃO E DAS TRADIÇÕES CULTURAIS. *Manifesto*. Rio de Janeiro, 2002. Disponível em <<http://www.mncr.rg3.net>>, Acesso em: 29 jan. 2004.

_____ *Carta a Gilmar Machado*. Porto Alegre, 2003. Disponível em <<http://www.mncr.rg3.net>>, Acesso em: 29 jan. 2004.

FRIEDMAN, Milton. *Capitalismo e liberdade*. Rio de Janeiro: Arte Nova, 1977.

FRIGOTTO, Gaudêncio. *A produtividade da escola improdutiva*. 3 ed. São Paulo: Cortez, 1989.

_____ O enfoque da dialética materialista histórica na pesquisa educacional. In: FAZENDA, Ivani (org.). *Metodologia da pesquisa educacional*. 2 ed. São Paulo: Cortez, 1991.

_____ Os delírios da razão: crise do capital e metamorfose conceitual no campo educacional. In: GENTILI, Pablo (org.). *Pedagogia da exclusão: o neoliberalismo e a crise da escola pública*. Petrópolis: Vozes, 1995.

_____ *Educação e crise do capitalismo real*. São Paulo: Cortez, 1996.

_____ Educação, crise do trabalho assalariado e do desenvolvimento: teorias em conflito. In: FRIGOTTO, Gaudêncio (org.). *Educação e crise do trabalho: perspectivas de final de século*. Petrópolis: Vozes, 1998.

_____ A nova e velha faces da crise do capital e o labirinto dos referenciais teóricos. In: FRIGOTTO, Gaudêncio, CIAVATTA, Maria (org.). *Teoria e educação no labirinto do capital*. Petrópolis: Vozes, 2001.

_____ Reformas educativas e o retrocesso democrático no Brasil nos anos 90. In: LINHARES, Célia (org.). *Os professores e a reinvenção da escola: Brasil e Espanha*. São Paulo: Cortez, 2001.

GAMBOA, Silvio Ancízar Sanchez. A dialética na pesquisa em educação: elementos de contexto. In: FAZENDA, Ivani (org.). *Metodologia da pesquisa educacional*. 2 ed. São Paulo: Cortez, 1991.

_____ Pesquisa em Educação Física: as inter-relações necessárias. *Motrivência*. ano 5, n.5,6,7, p.34-46, dez, 1994.

GARIGLIO, José Ângelo. A educação física na hierarquia dos saberes escolares de uma escola profissionalizante. In: REUNIÃO ANUAL DA ANPED, 24º., 2001, Caxambu. *Anais...* Caxambu: Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação, 2001. 1 CD-ROM.

GAYA, Adroaldo. As ciências do desporto no espaço da língua portuguesa. *Revista Horizonte*. Lisboa, v. IX, n.53, p.165-172, jan. fev., 1993.

_____ Mas afinal, o que é Educação Física? *Movimento*, Porto Alegre, ano 1, n.1, p.29-34, set, 1994.

GEERTZ, Clifford. *Local knowledge: further essays in interpretative anthropology*. New York: Basic Books, 1983.

_____ *A interpretação das culturas*. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, 1989.

GENTILI, Pablo. Neoliberalismo e educação: manual do usuário. In: SILVA, Tomas Tadeu da, GENTILI, Pablo. *Escola S.A.: quem ganha e quem perde no mercado educacional do neoliberalismo*. Brasília, Confederação Nacional dos Trabalhadores em

Educação, 1996.

_____ Educar para o desemprego a desintegração da promessa integradora. In: FRIGOTTO, Gaudêncio (org.). *Educação e crise do trabalho: perspectivas de final de século*. Petrópolis: Vozes, 1998.

GERCHMANN, Léo. Uruguai faz pacote anticontágio argentino. *Folha de São Paulo*, São Paulo, 14 mai. 2002. Dinheiro. Disponível em <<http://www.folha.com.br>> , Acesso em: 14 mai. 2002.

GHIRALDELLI JUNIOR, Paulo. *Educação Física Progressista: a pedagogia crítico-social dos conteúdos e a Educação Física brasileira*. São Paulo, Loyola, 1991.

_____ A volta ao que parece simples. *Movimento*, Porto Alegre, ano 2, n.2, p.XV-XVII, jun, 1995.

GOFFMAN, Erving. *A representação do eu na vida cotidiana*. 4 ed. Petrópolis: Vozes, 1989.

GOMES, Horivaldo. *Yoga prático*. Rio de Janeiro: Pallas, 2000.

_____ [Entrevista concedida em 19 dez. 2002]. Rio de Janeiro, 2002.

GONÇALVES, Rosane. [Entrevista concedida em 26 ago. 2003]. Curitiba, 2003.

GORENDER, Jacob. Apresentação. In: MARX, KARL. *O capital: crítica da economia política*. Livro 1, 2 ed. São Paulo: Nova Cultural, 1985. p.VII-LXXII.

GORZ, André. *Adeus ao proletariado*. Rio de Janeiro: Forense, 1982.

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

GRAMSCI, Antonio. *Maquiavel, a política e o Estado moderno*. 5 ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1984.

GRUPO DE ESTUDOS CRÍTICOS DA CAPOEIRA. *Carta Aberta da Capoeira... Capoeira x Sistema CONFEF/CREFs: a teoria do egoísmo racional*. Vitória, 2003, mimeo.

GRZICH, Mirna. A aliança do yoga. *Meditação*. São Paulo, ano 4, n. 44, p.4-13, 2003.

HABERMAS, Jürgen. *Mudança estrutural na esfera pública*. Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro, 1984.

_____ A nova intransparência. *Novos Estudos CEBRAP*. São Paulo, n.18, 1987.

HAYEK, Friedrich. *O caminho da servidão*. Rio de Janeiro: Record, 1980.

HERMÓGENES, José. *Carta do Prof. Hermógenes*. Rio de Janeiro, 18 abr. 2001a, mimeo.

_____ *Iniciação ao Yoga*. Rio de Janeiro: Record, 2001b.

_____ *Assunto: Repúdio ao PLC 77/2002*. Rio de Janeiro, 2002, mimeo.

_____ [Entrevista concedida em 21 jan. 2003]. Rio de Janeiro, 2003.

HUBERMAN, Leo. *História da riqueza do homem*. 18 ed. Rio de Janeiro: Zahar, 1982.

HUNT, E. K., SHERMAN, Howard J. *História do Pensamento Econômico*. 19 ed. Petrópolis: Vozes, 2000.

JEBER, Leonardo José. *A educação física no ensino fundamental: o lugar ocupado na hierarquia dos saberes escolares*. Dissertação de Mestrado. Belo Horizonte: UFMG, 1996.

JOINVILLE. *Recomendação nº 001/2003, de 5 de março de 2003*. Procuradoria da República do Município de Joinville. Joinville, 2003. Disponível em <<http://www.mncr.rg3.net>>, Acesso em: 15 jan. 2004.

JORNADA múltipla: Conselheiros do CNE auxiliam faculdades que deveriam ser fiscalizadas. *Veja*, São Paulo, 23 mai., p. 52-53, 2001b. Educação.

KATZ, Claudio, BRAGA, Ruy, COGGIOLA, Osvaldo (org.). *Novas tecnologias: crítica da atual reestruturação produtiva*. São Paulo: Xamã, 1995.

KATZ, Helena. Quem é que confunde bailarino com atleta? *O Estado de São Paulo*. São Paulo, 23 mai. 2003. Caderno 2. Disponível em < <http://txt.estado.com.br/editorias/2003/05/23cad035.html> > , Acesso em: 13 jan. 2004.

KILBORN, Peter. Cidades americanas empregam presidiários para baratear mão de obra. *The New York Times*. Nova York, 27 mar. 2002. 04:39.

KOKOBUN, Eduardo. Negação do caráter filosófico-científico da educação física: reflexões a partir da biologia do exercício. In: FERREIRA NETO, Amarílio, GOELLNER, Silvana Vilodre, BRACHT, Valter (org.). *As Ciências do esporte no Brasil*. Campinas: Autores Associados, 1995.

KONDER, Leandro. *Marx: vida e obra*. 5 ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1981.

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

KUENZER, Acácia Zeneida. *Pedagogia da fábrica: as relações de produção e a educação do trabalhador*. São Paulo: Cortez, Autores Associados, 1986.

KUNZ, Elenor. et al. Novas diretrizes curriculares para os cursos de graduação em Educação Física: justificativas - proposições - argumentações. *Revista Brasileira de Ciências do Esporte*, Florianópolis, v. 20, n. 1, set., 1998.

KURZ, Robert. *O colapso da modernização: da derrocada do socialismo de caserna à crise da economia mundial*. São Paulo: Paz e Terra, 1992.

LABORINHA, Léa. A produção científica em educação física: positivismo e humanismo,

a afirmação e busca da superação de uma influência. In: FARIA JUNIOR, Alfredo Gomes de, FARINATTI, Paulo Tarso Veras (org.). *Pesquisa e produção de conhecimento em educação física* - Livro do ano (1991) da SBDEF. Rio de Janeiro: Ao Livro Técnico, 1992.

LEHER, Roberto. O Bird e as reformas neoliberais na educação. *Publicação acadêmica e informativa dos professores da PUC-SP*. São Paulo, n.6, 1999.

LENIN, Vladímir Ilitch. *O imperialismo, fase superior do capitalismo (ensaio popular)*. In: V.I. Lenine: obras escolhidas. 3 ed. vol. 1, São Paulo: Alfa-omega, 1986a, p.575-671.

_____ *Que fazer? Problemas candentes do nosso movimento*. In: V.I. Lenine: obras escolhidas. 3 ed. vol. 1, São Paulo: Alfa-omega, 1986b, p.79-214.

LIMA, Homero Luis Alves de. O campo acadêmico da educação física face ao esgotamento das pedagogias radicais. In: CONGRESSO BRASILEIRO DE CIÊNCIAS DO ESPORTE, X., 1997, Goiânia. *Anais...* Goiânia: Colégio Brasileiro de Ciências do Esporte, 1997a, v.II, p.1611-1615.

_____ Condições pós modernas: conseqüências para o campo acadêmico da educação física. . In: CONGRESSO BRASILEIRO DE CIÊNCIAS DO ESPORTE, X., 1997, Goiânia. *Anais...* Goiânia: Colégio Brasileiro de Ciências do Esporte, 1997b, v.II, p.1619.

LOVISOLO, Hugo. Mas, afinal, o que é Educação Física?: a favor da mediação e contra os radicalismos. *Movimento*, Porto Alegre, ano 2, n.2, p.XVIII-XXIV, jun, 1995.

LUCENA, Ricardo de Figueiredo. Movimento estudantil: histórias e perspectivas. *Caderno de Debates*: v.3, p.49-52, 1995.

LUKÁCS, Gyorgy. As bases ontológicas do pensamento e da atividade do homem. *Temas de Ciências Humanas*, São Paulo, n.4, p.1-18, 1978.

LURIA, Alexander Romanovich. *Desenvolvimento cognitivo: seus fundamentos culturais e sociais*. São Paulo: Ícone, 1990.

MACHADO, Lucília Regina de Souza. A educação e os desafios das novas tecnologias. In: FERRETI, Celso João, et. al. (org.). *Novas tecnologias, trabalho e educação: um debate multidisciplinar*. Petrópolis: Vozes, 1994.

MANACORDA, Mario Alighiero. *Marx e a pedagogia moderna*. São Paulo: Cortez: Autores Associados, 1991.

MANFREDI, Silvia Maria. Trabalho, qualificação e competência – das dimensões conceituais e políticas. *Revista Educação e Sociedade*. Campinas: CEDES/Papirus, ano XIX, n.64, set., p.13-49, 1998.

_____ As Metamorfoses da Qualificação: Três Décadas de Um Conceito. In: *GT – Trabalho e Sociedade do XXIII Encontro Anual da Anpocs*. Caxambú, 1999. Mimeo.

MARCHEZAN, Nelson. *Voto em separado ao Projeto de Lei nº 330/95*. Comissão de Educação, Cultura e Desporto. Brasília: Câmara dos Deputados, 1995.

MARX, Karl. *O 18 Brumário e cartas a Kugelmann*. 5 ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1978.

_____ *Trabalho assalariado e capital*. São Paulo: Global, 1980a.

_____ *Teorias da mais-valia: história crítica do pensamento econômico: livro 4 de O capital*. Volume 2. São Paulo: Difel, 1980b.

_____ *Introdução (Para a crítica da economia política)*. São Paulo: Abril Cultural, 1982a.

_____ *Prefácio (Para a crítica da economia política)*. São Paulo: Abril Cultural, 1982b.

_____ *O capital: crítica da economia política*. Livro 1, v.1, 2 ed. São Paulo: Nova Cultural, 1985a.

_____ *O capital: crítica da economia política*. Livro 1, v.2, 2 ed. São Paulo: Nova Cultural, 1985b.

_____ *O capital: crítica da economia política*. Livro 3, v.4, 2 ed. São Paulo: Nova Cultural, 1985c.

_____ *Manuscritos Econômico-Filosóficos*. São Paulo: Martin Claret, 2001.

_____ ENGELS, Friedrich. *Manifesto do partido comunista*. In: Clássicos do Pensamento Político. Petrópolis: Rio de Janeiro, 1988.

_____ *A ideologia alemã*. São Paulo: Martins Fontes, 1989.

MATIELLO JÚNIOR, Edgard; GONÇALVES, Aguinaldo. Entre a bricolagem e o personal training, ou...a relação atividade física e saúde nos limites da ética. In: CONGRESSO BRASILEIRO DE CIÊNCIAS DO ESPORTE, XII., 2001, Caxambu. *Anais...* Caxambu: Colégio Brasileiro de Ciências do Esporte, 2001. 1 CD-ROM.

MATSUDO, Victor. Entrevista Dr. Victor Matsudo (Agita São Paulo). *E.F – Educação Física*. Rio de Janeiro, ano 1, edição especial, p.31, ago., 2002.

MEDINA, Humberto. Indústria sofre menos com preço da energia. *Folha de São Paulo*, São Paulo, 2 jun., p. B-1, 2002. Folha Dinheiro.

MEDINA, João Paulo Subirá. *A educação física cuida do corpo... e “mente”*. Campinas: Papirus, 1983.

MEEF. *Propostas para a plenária final do XX ENEEF*. Recife, 1999. Mimeo.

MELLO, André da Silva. A história da capoeira: pressuposto para uma abordagem na perspectiva da cultura corporal. In: CONGRESSO BRASILEIRO DE HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO FÍSICA, ESPORTE, LAZER E DANÇA, VIII., 2002, Ponta Grossa. *Anais...* Ponta Grossa: Universidade Estadual de Ponta Grossa, 2002.

MELO, Victor Andrade de. *Escola Nacional de Educação Física e Desportos: uma*

possível história. Dissertação de Mestrado. Campinas: UNICAMP, 1996.

MÉSZÁROS, István. *Beyond capital: towards a theory of transition*. Londres: Merlin Press, 1995.

_____. Entrevista com István Mészáros. *Cultura Socialista*. Gabinete do Deputado Afrânio Boppé. Santa Catarina, abril, 2001, p. 5-32.

_____. *Para além do capital: rumo a uma teoria da transição*. São Paulo, Campinas: Boitempo, UNICAMP, 2002.

MEYER, Sandra. Atuação do professor de dança. In: *Fórum Nacional de Dança*. Campinas, 2002. Disponível em: <<http://www.lite.fae.unicamp.br/forumdedanca>>, Acesso em: 12 out. 2003.

MINISTÉRIO PÚBLICO DO TRABALHO. *Procedimento Investigatório nº 1692/2002*. Terceira Audiência de Mediação. Procuradoria Regional do Trabalho da 1ª Região. Rio de Janeiro. 21 fev. 2003.

MINISTRO DA CULTURA DECLARA SEU APOIO À DANÇA. Idance, Porto Alegre, 2003. Disponível em <<http://www.idance.com.br/artigos/corpo.htm>>, Acesso em: 13 jan. 2004.

MIRANDA, Eurico. *Voto em separado ao Projeto de Lei nº 330/95*. Comissão de Educação, Cultura e Desporto. Brasília: Câmara dos Deputados, 1995.

MNCR. *Nossos Princípios*. Recife, 1999a. Disponível em <<http://www.mncr.rg3.net>>, Acesso em: 29 out. 2002.

_____. *Manifesto contra a regulamentação do profissional de educação física, pela revogação da lei 9696/98*. Florianópolis, 1999b. Disponível em <<http://www.mncr.rg3.net>>, Acesso em: 14 nov. 2002.

_____. *Carta Aberta da 54ª Reunião da SBPC*. Goiânia, 2002. Disponível em <<http://www.mncr.rg3.net>>, Acesso em: 9 dez. 2003.

MONTEIRO, Aloisio Jorge de Jesus. Formação profissional em educação física: formação instrumental ou consciência emancipatória? In: CONGRESSO ESTADUAL DE EDUCAÇÃO FÍSICA/CIÊNCIAS DO ESPORTE, I., Rio de Janeiro, 1998. *Anais...* Rio de Janeiro: CBCE/RJ, 1998. p.21.

MONTEIRO, Henrique Luiz; PADOVAN, Carlos Roberto; GONÇALVES, Aguinaldo. Aptidão física e saúde coletiva de estudantes do ensino médio: estudo a partir de modalidades esportivas e de variáveis socioculturais. *Revista da Educação Física/UEM*, v.10, n.1, p.53-64, 1999.

NAPOLEONI, Claudio. Prefácio à primeira edição. In: BIANCHI, Marina. *A teoria do valor: dos clássicos a Marx*. 2 ed. Lisboa: Edições 70, 1981.

NASCIMENTO, Juarez Vieira do. O fórum e as diretrizes curriculares. *E.F – Educação Física*. Rio de Janeiro, ano 1, edição especial, p.11-14, ago., 2002.

NEVES, Lúcia Maria Wanderlei. Educação: um caminhar para o mesmo lugar. In: LESBAUPIN, Ivo (org.). *O desmonte da nação: balanço do governo FHC*. Petrópolis, Vozes, 1999.

NOZAKI, Hajime Takeuchi. *Regulamentação da profissão de educação física: etapa prioritária para a legitimação?*, 1996. Disponível em <<http://www.cev.org.br/biblioteca/index.html>>, Acesso em: 29 out. 2002.

_____. *Biomecânica e Educação Física: do seu quadro de relações a uma possível contextualização*. Dissertação de mestrado. Rio de Janeiro: UERJ, 1997a.

_____. Regulamentação da profissão: o embate de duas perspectivas. *Caderno de Debates*: v.5, p.36-40, 1997b.

_____. Conselho Federal de Educação Física: perguntas de um trabalhador que lê... *Revista Brasileira de Ciências do Esporte*. Santa Catarina: v.20, n.2/3, p.162-167, abr-set., 1999.

NUNES, Fábio Santana. *Educação física escolar frente ao processo de terceirização*. Memória de Fim de Curso. Feira de Santana: UEFS, 2001.

NUNES, Juliana. Estudantes em movimento. *Veja Especial*, 22 mai. 2002. As melhores escolas da cidade. Disponível em <fws.uol.com.br/folio.cgi/veja2002.nfo/query=gin!E1stica/doc/{@1}/hi.../hits_onliy>, Acesso em: 3 jan. 2003.

O CONFEF e as diretrizes curriculares para os cursos de educação física. *E.F – Educação Física*. Rio de Janeiro, ano 1, edição especial, p.18-20, ago., 2002t.

O CONFEF luta, agora, para evitar que outros PLs em tramitação sejam sancionados. *E.F – Educação Física*. Rio de Janeiro, ano 1, n.2, p.19, mar., 2002x.

O que já foi feito. *Jornal do CONFEF*. Rio de Janeiro, n.2, p.2, mai./jun., 2000a.

O sistema CONFEF/CREFs e as diretrizes curriculares de educação física. *E.F – Educação Física*. Rio de Janeiro, ano 1, n.2, p.33, mar., 2002u.

OFFE, Claus. Trabalho como categoria sociológica fundamental? In: OFFE, Claus. *Trabalho & Sociedade*. Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro, vol 1, 1989.

OLIVEIRA, Amauri A. Bássoli de. Editorial. Novos tempos, novas responsabilidades. *Revista da Educação Física/UEM*. Maringá, vol. 10, n.1, p.1, 1999.

OLIVEIRA, Francisco de. *Os direitos do antivalor: a economia política da hegemonia imperfeita*. Petrópolis: Vozes, 1998.

OLIVEIRA, Vitor Marinho de. *O que é Educação Física*. São Paulo: Brasiliense, 1983.

_____. *Consenso e conflito da educação física brasileira*. Campinas: Papirus, 1994.

OS AVANÇOS e os desafios contidos no censo do IBGE. *Valor Econômico*, São Paulo, 10

mai. 2002, Editorial. [s/p].

PACHECO, Guilherme. Nota de pesar e indignação. *Boletim do MNCR*, ano 1, n.1, set. 2002.

PAIVA, Fernanda Simone Lopes de. *Ciência e poder simbólico no Colégio Brasileiro de Ciências do Esporte*. Vitória: Universidade Federal do Espírito Santo, 1994.

PALAFIX, Gabriel H. Muñoz. O que é Educação Física? Uma abordagem curricular. *Movimento*, Porto Alegre, ano 3, n.4, pX-XIV, 1996.

_____ TERRA, Dinah Vasconcellos. *Regulamentação da profissão de educação física: uma questão ideológica*. 1996. Disponível em <<http://www.cev.org.br/biblioteca/index.html>>, Acesso em: 29 out. 2002.

_____ Parecer sobre os Parâmetros Curriculares Nacionais. In: Colégio Brasileiro de Ciências do Esporte (org.). *Educação física escolar frente à LDB e aos PCN's: profissionais analisam renovações, modismos e interesses*. Ijuí: Sedigraf, 1997.

PALAVRA do CONFEF. *E.F – Educação Física*. Rio de Janeiro, ano 1, edição especial, p.4-10, ago., 2002r.

PARANÁ. *Lei nº 14.059, de 25 de junho de 2003*. Altera a Lei nº 14.035/03, que disciplina o funcionamento de Clubes, Academias, Escolas e Iniciação Desportiva e outros estabelecimentos que ministrem atividades físicas, desportivas, recreativas e de lazer e dá outras providências. Curitiba: Assembléia Legislativa, 2003.

PARANAVAÍ. *Lei nº 070/2003*. Dispõe sobre o funcionamento de clubes, academias, escolas de iniciação desportiva, instituições públicas e outros estabelecimentos que ministrem atividades físicas e desportivas ou similares no Município de Paranaíba. Paranaíba: Assembléia Legislativa, 2003.

PARÍS, Carlos. *O animal cultural: biologia e cultura na realidade humana*. São Carlos: EdUFSCar, 2002.

PERFIL. Conselheiro João Batista Adreotti Gomes Tojal. *Revista do CONFEF*, Rio de Janeiro, ano 1, n.1, p. 27-28, dez., 2001e.

PERFIL. Conselheiro Lúcio Rogério Gomes dos Santos. *E.F – Educação Física*, Rio de Janeiro, ano 1, n.3, p. 17-18, jun., 2002h.

PERGUNTE ao presidente. *Jornal do CREF1*, Rio de Janeiro, n.6, p.2, jul./ago./set., 2001b.

_____ *Jornal do CREF1*, Rio de Janeiro, n.7, p.2, 1º sem., 2002a.

PERNAMBUCO. *Parecer CEAL nº 007, de 12 de setembro de 2000*. Questiona a obrigatoriedade de inscrição dos professores de Educação Física da rede estadual no Conselho Federal de Educação Física. Coordenadoria Executiva de Apoio Legal, da Secretaria de Educação, Recife, 2000.

_____. *Ofício da Secretaria de Educação, de 26 de agosto de 2002*. Secretaria de Educação, Recife, 2002.

PESSOA, Roberto. Capoeira. “Jeito, agilidade e inteligência, somam mais que força, raiva e ousadia.” Carlos Sena. *Esporte Jornal*, Salvador, 28 mai. 1973, [s/p].

PETRAS, James. Os intelectuais em retirada. In: COGGIOLA, Osvaldo (org.). *Marxismo hoje*. São Paulo: Xamã, 1996.

PINHEIRO, Maria do Carmo Morales. Neoliberalismo e globalização: vias transitadíssimas e engarrafadas e a questão da Cultura Corporal. *Motrivivência*. Florianópolis, ano IX, n.10, dez., p.96-120, 1997a.

_____. Discutindo alguns pontos da nova-velha LDB. *Caderno de Debates*: v.5, p.63-74, 1997b.

PIRES, Antônio Liberac Cardoso Simões. *A capoeira no jogo das cores: criminalidade, cultura e racismo na cidade do Rio de Janeiro (1890-1937)*. Dissertação de Mestrado. Campinas: Unicamp, 1996.

POCHMANN, Marcio. *O trabalho sob fogo cruzado: exclusão, desemprego e precarização no final do século*. São Paulo: Contexto, 1999.

_____. *O emprego na globalização: a nova divisão internacional do trabalho e os caminhos que o Brasil escolheu*. São Paulo: Boitempo Editorial, 2001.

POLÍCIA civil oficializa parceria com CREF1. *Jornal do CREF1*, Rio de Janeiro, n.6, p.10, jul./ago./set., 2001j.

PRADO, Maria Clara R. M. do. A estatística preocupada com os pobres. *Gazeta Mercantil*, São Paulo, 17 out., p. A-6, 2001. Nacional.

PREFEITURA DE SÃO PAULO. Regulamentação da capoeira é tema central do congresso. *Notícias da Secretaria de Esportes*. São Paulo, 12 ago. 2003. Disponível em <<http://www2.prefeitura.sp.gov.br/noticias/sec/esportes/2003/08/0006>>, Acesso em: 11 set. 2003.

PRESTAÇÃO de contas do 2º semestre. *Jornal do CREF7*, Distrito Federal, ano 2, n.6, p.3, mar., 2002a.

PROFISSIONAIS de dança rejeitam tutela do Conselho Federal de Educação Física. *Boletim Informativo Alice Portugal*. Deputada Federal PCdoB/BA. Edição Especial. Brasília, 30 jun. 2003, p.1-2.

PROJETO de Lei nº 6.300/2002. Mais uma vitória do sistema contra interesses que vão de encontro à profissão de educação física. *E.F. – Educação Física*, Rio de Janeiro, ano 1, n.3, p.33, jun., 2002z.

PROJETO de Lei causa repúdio aos conselhos de saúde. *E.F. – Educação Física*, Rio de Janeiro, ano 2, n.6, p.20-22, mar., 2003e.

PROMOTORIA de Porto União/SC promove assembléia pública para apurar denúncias sobre exercício ilegal da profissão. *E.F. – Educação Física*, Rio de Janeiro, ano 1, n.3, p.19, jun., 2002j.

PROMOVENDO culturas corporais. Ponto de vista. *E.F. – Educação Física*, Rio de Janeiro, ano 2, n.7, p.23-25, jun., 2003d.

PROVISIONADOS. O sistema CONFED/CREFs respeita direitos históricos de profissionais e estabelece Programa de Instrução no sentido de garantir à sociedade serviços de qualidade e com a máxima segurança. *E.F. – Educação Física*, Rio de Janeiro, ano 2, n.7, p.4-13, jun., 2003b.

QUELHAS, Alvaro de Azeredo. Diretrizes curriculares para a formação profissional em educação física, escola pública e projeto histórico anti-capitalista: e agora José? In: ENCONTRO FLUMINENSE DE EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR, VI., 2002, Niterói. *Anais...* Niterói: UFF, 2002, p.72-76.

_____ Do currículo mínimo às Diretrizes Curriculares Nacionais: 30 anos de licenciatura em educação física na UFJF. In: CUNHA JÚNIOR, Carlos Fernando Ferreira da, MARTIN, Edna Ribeiro Hernandez, ZACARIAS, Lídia dos Santos (org.). *Educação física: narrativas e memórias em Juiz de Fora*. Juiz de Fora: UFJF, 2003.

RAMOS, Marise Nogueira. *A pedagogia das competências: autonomia ou adaptação?* São Paulo: Cortez, 2001.

REGO, Waldeloir. *Capoeira angola: um ensaio sócio-etnográfico*. Salvador: Itapuã, 1968.

REIS, Letícia Vidor de Souza. *O mundo de pernas para o ar: a capoeira no Brasil*. São Paulo: Publisher Brasil, 1997.

RIO DE JANEIRO (município). *Resolução nº 111, de 7 de novembro de 2001*. Dispõe sobre o cadastramento de cursos livres no âmbito da Secretaria Municipal de Esporte e Lazer, e dá outras providências. Secretaria Municipal de Esportes e Lazer, Rio de Janeiro, 2001.

RIO DE JANEIRO (estado). Lei nº 3008, de 9 de julho de 1998. Dispõe sobre a obrigatoriedade de Habilitação e Registro em Federação Desportiva, Regular dos Professores de Artes Marciais da forma que menciona. *Diário Oficial do Estado do Rio de Janeiro*, Rio de Janeiro, RJ, [s/d], 1998.

_____ *Parecer nº 01, de 13 de dezembro de 2000*. Apreciação do direito do ensino da dança pelos profissionais da dança. Conselho Estadual de Cultura do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2000.

_____ *Parecer do Conselho Estadual de Educação do Rio de Janeiro, de 5 de março de 2001*. Conselho Estadual de Educação do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2001a.

_____ *Projeto de Lei nº 2608, de 2 de outubro de 2001*. Dispõe sobre o funcionamento de academias de ginásticas e similares no território fluminense e dá outras providências. Rio de Janeiro: Assembléia Legislativa, 2001b.

_____*Projeto de Lei nº 2663, de 23 de outubro de 2001. Dispõe sobre o funcionamento de academia e/ou similar de dança, do profissional de dança e dá outras providências.* Rio de Janeiro: Assembléia Legislativa, 2001c.

_____*Ministério Público Federal. Ação Civil Pública. Processo 2002.5101004894-2. Procuradora: Mônica Campos de Ré. 11 mar. 2002. Diário Oficial do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, p.18-20, 22 abr. 2002.*

_____*Sindicato Estadual dos Profissionais de Educação do Rio de Janeiro. Mandado de Segurança Preventivo.* Rio de Janeiro, 19 dez. 2003a.

_____*Ministério Público Federal. Aditamento à Ação Civil Pública. Processo 2002.5101004894-2. Procuradora: Mônica Campos de Ré. 29 abr. 2003b. Disponível em <<http://www.mnrcr.rg3.net>>, Acesso em: 8 dez. 2003.*

RIO de Janeiro recebe academias de todo país. *E.F – Educação Física.* Rio de Janeiro, ano 1, n.3, p.16, jun., 2002q.

RIO GRANDE DO SUL. *Parecer nº 452, de 4 de abril de 2001.* Responde a consulta formulada pela Secretaria Municipal de Educação, de Pelotas, com referência à exigência de registro profissional dos professores da disciplina de Educação Física. Comissão de Legislação e Normas, do Conselho Estadual de Educação, Porto Alegre, 2001.

ROCHA, Deborah. Profissionais de dança recebem apoio unânime em Brasília. *Cultura e Mercado.* 27 jun. 2003. Políticas. Disponível em <<http://culturaemercado.terra.com.br/frame.php?varal/observatorio/noticias.php?id=165>>, Acesso em: 30 jan. 2004.

ROCHA, Paulo. *Voto do Relator ao Projeto de Lei nº 330/95.* Comissão de Trabalho, de administração e serviço público. Brasília: Câmara dos Deputados, 1997.

RODRIGUES, Ana Lúcia Espíndola. *A alfabetização no estado de Mato Grosso do Sul: 1979-1990 – limites e possibilidades das inovações nas propostas metodológicas.* Dissertação de Mestrado. São Carlos: Universidade Federal de São Carlos, 1998.

RODRIGUES, Elisabeth Pinto Pires. *[Entrevista concedida em 26 dez. 2002].* Rio de Janeiro, 2002.

RODRIGUES, José. *O moderno príncipe industrial: o pensamento pedagógico da Confederação Nacional da Indústria.* Campinas: Autores associados, 1998.

_____*Além da cruz do corporativismo e da espada do mercado: um ensaio sobre a regulamentação profissional dos trabalhadores em educação e a luta por um novo CNE.* In: Congresso Nacional de Educação, IV., 2002, São Paulo. Mimeo.

ROSSI, Clóvis. Miséria invade debate sobre futuro do FMI. *Folha de São Paulo,* São Paulo, 4 fev. 2002a. Brasil. Disponível em <<http://www.folha.com.br>> , Acesso em: 4 fev. 2002.

RUBEL, Maximilien. *Crônica de Marx.* São Paulo: Ensaio, 1991.

RUMMERT, Sonia Maria. *Educação e identidade dos trabalhadores: as concepções do*

capital e do trabalho. São Paulo: Xamã, Niterói: Intertexto, 2000.

SADI, Renato Sampaio. *Educação física e mercado de trabalho: crítica ao sistema Confef/Cref*. Goiânia, 2002. Disponível em <<http://www.mncr.rg3.net>>, Acesso em: 6 de nov. 2003.

_____. Segunda derrota do CONFEF na Audiência Pública do PL 7370. *Boletim do MNCR*, ano 2, 27 set., 2003a.

_____. CONFEF é novamente derrotado em Audiência Pública do PL 7370. *Boletim do MNCR*, ano 2, 30 out., 2003b.

SALOMONE, Roberta. Ioga. Todo mundo quer fazer. *Veja on-line*, 19 nov. 2003. Especial. Disponível em <http://veja.abril.uol.com.br/191103/p_082.html>, Acesso em: 21 nov. 2003.

SANDRINI, João. Argentina tem mais de 50% de pobres. *Folha de São Paulo*, São Paulo, 10 jun. 2002. Dinheiro. Disponível em <<http://www.folha.com.br>>, Acesso em: 10 jun. 2002.

SANTIAGO, Pérsio. Alguns aspectos das teorias sobre as crises econômicas: o século XIX. In: COGGIOLA, Osvaldo (org.). *Revista Estudos*. n.1. jun. p.15-36. São Paulo: Humanitas/FFLCH/USP, 1998.

SANTIN, Silvino. A respeito de comentários. *Movimento*, Porto Alegre, ano 2, n.2, p.XIX-XIV, jun, 1995.

_____. A ética e as ciências do esporte. In: FERREIRA NETO, Amarílio, GOELLNER, Silvana Vilodre, BRACHT, Valter (org.). *As Ciências do esporte no Brasil*. Campinas: Autores Associados, 1995.

SANTOS, Alexandre do. *Resposta ao manifesto do 25 de maio – yoga, ltda. ou yoga livre?* 2002a. Disponível em <http://www.geocities.com/yogabr/yogalivre_materia_respostaaomanifesto.htm>, Acesso em: 11 out. 2002.

_____. *Declarações de Alexandre dos Santos sobre o questionamento feito por Pedro Kupfer e Anderson Allegro*. 2002b. Disponível em <http://www.geocities.com/yogabr/yogalivre_materia_declaracoes_17junho.htm>, Acesso em: 11 out. 2002.

SANTOS, Boaventura de Sousa. *Um discurso sobre as ciências*. 5 ed. Porto: Afrontamento, 1991.

SÃO PAULO. *Parecer Pt. nº 88/02 – CAOPJCrím, de 18 de julho de 2002*. Centro de Apoio Operacional das Promotorias de Justiça Criminais do Ministério Público do Estado de São Paulo, São Paulo, 2002. Disponível em <<http://www.mncr.rg3.net>>, Acesso em: 15 jan. 2004.

SARTORI, Sergio Kudsi. *Perspectivas e Limites da Profissão de Educação Física*. Dissertação de Mestrado. Rio de Janeiro: Universidade Estácio de Sá, 1997.

SAVIANI, Dermeval. *A nova lei da educação: trajetória, limites e perspectivas*. 4 ed.

Campinas: Autores Associados, 1998.

SECRETARIA de educação e desporto do estado de SC e CREF3/SC na mesma direção. *E.F. – Educação Física*, Rio de Janeiro, ano 1, n.2, p. 16, mar., 2002c.

SEPE. *Ofício do SEPE ao CONFEF*. Rio de Janeiro, 2003.

SCHAFF, Adam. *A sociedade informática*. São Paulo: Brasiliense/UNESP, 1990.

SHELLEY, Mary. *Frankenstein*. Porto Alegre: L&PM, 1997.

SILVA, Paula Cristina da Costa. O mestre de capoeira face a regulamentação da profissão de educação física. In: CONGRESSO BRASILEIRO DE CIÊNCIAS DO ESPORTE, XII., 2001, Caxambu. *Anais...* Caxambu: Colégio Brasileiro de Ciências do Esporte, 2001. 1 CD-ROM.

_____ *A educação física na roda de capoeira... entre a tradição e a globalização*. Campinas: Universidade Estadual de Campinas, 2002.

_____ *Comunicação Eletrônica*. E-mail enviado em 17 ago. 2003.

SILVA, Paulo Trindade Nerys. Globalização: a nova cultura do trabalho e seus impactos na educação física. *Motrivivência*, Florianópolis, ano IX, n.10, p.121-141, dez., 1997.

SILVA, Rossana Valéria Souza e. *Mestrados em Educação Física no Brasil: pesquisando suas pesquisas*. Dissertação de Mestrado. Santa Maria: UFSM, 1990.

SINDICATO faz assembléia para orientar profissionais sobre ameaças do Conselho Regional de Educação Física. *Jornal Rio Movimento*. Informativo do Sindicato dos Profissionais de Dança do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, ano 2, n.12, p.11, nov/dez., 2002.

SINDICATO DOS METALÚRGICOS DE SÃO JOSÉ DOS CAMPOS. *Cartilha do Sindicato dos Metalúrgicos de São José dos Campos*. São José dos Campos: 2002.

SINGER, Paul. *Globalização e desemprego: diagnóstico e alternativas*. 4 ed. São Paulo: Contexto, 2000.

SOARES, Carlos Eugênio Líbano. *A negrada instituição: os capoeiras no Rio de Janeiro, 1850-1890*. Rio de Janeiro: Secretaria Municipal de Cultura, 1994.

SOARES, Carmen Lúcia. A educação física no ensino do 1º grau: do acessório ao essencial. *Revista Brasileira de Ciências do Esporte*, São Paulo, v.7, n.3, p.89-92, mai., 1986.

_____ *Educação física: raízes européias e Brasil*. Campinas: Autores Associados, 1994.

SOARES, Maria Clara Couto. Banco Mundial: políticas e reformas. In: TOMMASI, Livia de, WARDE, Mirian Jorge, HADDAD, Sérgio. *O Banco Mundial e as políticas educacionais*. 2 ed. São Paulo: Cortez, 1998.

SPINDEL, Arnaldo. *O que é socialismo*. São Paulo: Brasiliense, 1980.

SPRINT MAGAZINE. Rio de Janeiro, n.103, jul-ago, 1999.

STEINHILBER, Jorge. *Profissional de Educação Física Existe*. Rio de Janeiro: Sprint, 1996a.

_____. Profissional de Educação Física... existe? In: CICLO DE PALESTRAS CAEFALF-UERJ, V., Rio de Janeiro, 1996. *Anais...* Rio de Janeiro: UERJ, 1996b, p.43-58.

_____. Inserção Mercadológica dos profissionais de educação física no estado do Rio de Janeiro. In: CONGRESSO BRASILEIRO DE CIÊNCIAS DO ESPORTE, XI., 1999, Caxambu. *Anais...* Caxambu: Colégio Brasileiro de Ciências do Esporte, v.2, 1999a, p. 613-619.

_____. A palavra do presidente. *Boletim CONFEF*, Rio de Janeiro, ano 1, n. 1, p. 2, nov./dez., 1999b.

_____. *Comunicação Eletrônica*. E-mail enviado para lista de discussões do Colégio Brasileiro de Ciências do Esporte do Centro Esportivo Virtual <cevcbce-l@yahoogrupos.com.br>. 5 dez. 2003.

STRAZZACAPPA, Márcia. [Entrevista concedida em 5 fev. e 1 abr. 2003]. Campinas, 2003.

_____. Dos cursos livres ao ensino superior – uma reflexão sobre a formação profissional do artista de dança. *Lições de Dança*, Rio de Janeiro, n.4, [s/p], 2004, no prelo.

SUWWAN, Leila. Cresce repetência no ensino fundamental. *Folha de São Paulo*, São Paulo, 24 mai. 2002. Cotidiano. Disponível em <<http://www.folha.com.br>>, Acesso em: 24 mai. 2002.

TAFFAREL, Celi Nelza Zulke. Formação profissional inicial e continuada e produção de conhecimentos científicos na área de educação física e esporte no nordeste do Brasil: um estudo a partir da UFPE. In: CONGRESSO BRASILEIRO DE CIÊNCIAS DO ESPORTE, X., 1997, Goiânia. *Anais...* Goiânia: Colégio Brasileiro de Ciências do Esporte, v.2, 1997a, p.861-871.

_____. Saudação aos estudantes de educação física ENEEF/97 Belém do Pará: na luta para vencer. *Motrivivência*, ano IX, n.10, p. 224-233, dez., 1997b.

_____. A formação profissional e as diretrizes curriculares do programa nacional de graduação: o assalto às consciências e o amoldamento subjetivo. *Revista da Educação Física/UEM*. Maringá, ano IX, n.1, p.13-23, 1998.

_____. Formação profissional e diretrizes curriculares: do arranhão à gangrena. *Universidade e Sociedade*, ano XI, n.25, p.144-156, dezembro, 2001.

_____. *Relato das audiências públicas no CNE dias 15 e 16 de dezembro de 2003*. Brasília, 2004. Mimeo.

_____, ESCOBAR, Micheli Ortega. Mas afinal, o que é Educação Física? Um exemplo de simplismo intelectual. *Movimento*, Porto Alegre, ano 1, n.1, p.35-40, set, 1994.

_____, LACKS, Solange. *Política de formação profissional e educação física: conflitos e confrontos entre MEC/CNE, ANFOPE e CONFED*. Salvador, 2001. Mimeo.

TANI, Go, et. al. *Educação física escolar: fundamentos de uma abordagem desenvolvimentista*. São Paulo: EDUSP, 1988.

TAXA de anuidade do CREF1: desconto até 10/10/2001. *Jornal do CREF1*, Rio de Janeiro, n.6, p.8, jul./ago./set., 2001c.

TÉCNICOS de seleções brasileiras convocam o sistema CONFED/CREFs. Felipão, Bernardinho e Ferreti passam a jogar no nosso time. *E.F. – Educação Física*, Rio de Janeiro, ano 1, n.3, p. 13, jun., 2002m.

TERRA, Sylvia Helena. *Parecer Jurídico 13/02*. São Paulo: Conselho Federal de Serviço Social, 2002.

TOJAL, João Batista Andreotti Gomes. O código de ética do profissional de educação física. *E.F – Educação Física*. Rio de Janeiro, ano 1, n.3, p.14, jun., 2002a.

_____ II fórum nacional das instituições de ensino superior em educação física. Ética e competência profissional. *E.F – Educação Física*. Rio de Janeiro, ano 1, n.3, p.20-23, jun., 2002b.

TOMMASI, Livia de. Financiamento do Banco Mundial no setor educacional brasileiro: os projetos em fase de implementação. In: TOMMASI, Livia de, WARDE, Mirian Jorge, HADDAD, Sérgio. *O Banco Mundial e as políticas educacionais*. 2 ed. São Paulo: Cortez, 1998.

TRUQUE Marombeiro. *O Dia*, Rio de Janeiro, 16 abr. 2002.

TUBINO, Manoel José Gomes. As tendências internacionais de pesquisa em Educação Física. *Kinesis*, nº especial, p.157-176, dez, 1984.

_____ Professor X Atleta. Rio de Janeiro, *Revista Nadar*, n. 82, p. 26, Jan.,1995.

UM ANO seguido de queda na produção industrial: Pesquisa revela que 82% dos economistas americanos ouvidos estão convencidos de que o país já se encontra em recessão. *Gazeta Mercantil*, São Paulo, 17 out., p. A-10, 2001. Internacional.

UNI-YÔGA. *Universidade de Yoga*. Disponível em <<http://www.uni-yoga.org.br>>, Acesso em: 24 jan. 2004.

UNIFICAÇÃO na luta. *Informativo da FBAPEF*, [s/1], dez. 1992, p.4.

UNIFICAÇÃO: uma proposta em discussão. *Boletim Educação Física Movimento e Ação*, ano 1, n. 9, set. 1990.

VAZ, Alexandre Fernandez. Regulamentação da “profissão”: desejos e mal-estares. *Movimento*, Porto Alegre, ano 8, n.14, p.20-27, jul, 2001.

VAZQUEZ, Adolfo S. *Filosofia da práxis*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1977.

VIEIRA, Luiz Renato. *O jogo capoeira; cultura popular no Brasil*. Rio de Janeiro: Sprint, 1995.

VIEIRA, Sérgio Luiz de Souza. Pedido de exoneração irrevogável. *Comunicação Eletrônica*. Lista de Capoeira do Centro Esportivo Virtual. E-mail enviado em 19 mar. 2001.

VOCÊ sabia... que até o dia 30/06/2003 o CREF1 já tinha 9.870 profissionais de educação física registrados? *Jornal do CREF1*, Rio de Janeiro, n.7 , p.12, 1º sem., 2002e.

VOCÊ sabia... que o CREF1, a ACAD-Rio e a ACAD-Brasil fecharam parceria? *Jornal do CREF1*, Rio de Janeiro, n.7, p.12, 1º sem., 2002c.

VOCÊ sabia... que os postos avançados do CREF-1 já estão funcionando?!? *Jornal do CREF1*, Rio de Janeiro, n.6, p.12, jul./ago./set., 2001i.

WHEEN, Francis. *Karl Marx*. Rio de Janeiro: Record, 2001.

YOGA LIVRE. *Manifesto Yoga, Ltda*. Ou yoga livre? 13 de junho de 2002. 1997. Disponível em <<http://www.yoga.pro.br/manifesto.php>>, Acesso em: 11 out. 2002.

APÊNDICES

Apêndice 1

Quadro 1: Conselhos Regionais de Educação Física em outubro de 1999

CONSELHO	JURISDIÇÃO	SECCIONAIS
CREF1	RJ e ES	
CREF2	RS	
CREF3	SC	
CREF4	SP	
CREF5	BA, SE, AL, CE, PE, RN, RO, AP, AC	Norte I: AM, Norte II: PA, Nordeste: PE
CREF6	MG, DF, GO, TO, MT, MS, PR	DF, GO, MS, PR

Fontes: Boletim CONFEEF, ano I, n.1, p.3,4, 1999; Resolução CONFEEF 011/99 (CONFEEF, 1999b)

Apêndice 2

Quadro 2: Conselhos Regionais de Educação Física em janeiro de 2001

CONSELHO	JURISDIÇÃO	SECCIONAIS
CREF1	RJ e ES	
CREF2	RS	
CREF3	SC	
CREF4	SP	
CREF5	BA, SE, AL, CE, PE, RN, PE MA, PI, PB	
CREF6	MG, MT, MS, PR	MS, PR
CREF7	DF, GO, TO	
CREF8	AM, PA, RR, RO, AP, AC	

Fonte: Resolução CONFED 034/00 (CONFED, 2001a)

Apêndice 3

Quadro 3: Conselhos Regionais de Educação Física em dezembro de 2001

CONSELHO	JURISDIÇÃO	SECCIONAIS
CREF1	RJ e ES	
CREF2	RS	
CREF3	SC	
CREF4	SP	
CREF5	BA, SE, AL, CE, PE, MA, PI	PE, BA, AL
CREF6	MG	
CREF7	DF, GO, TO	
CREF8	AM, PA, RR, RO, AP, AC	PA
CREF9	PR	
CREF10	PB, RN	
CREF11	MS, MT	

Fonte: Resolução CONFEEF 043/01 (CONFEEF, 2001b)

Apêndice 4

Quadro 4: Conselhos Regionais de Educação Física em dezembro de 2003

CONSELHO	JURISDIÇÃO	SECCIONAIS
CREF1	RJ e ES	
CREF2	RS	
CREF3	SC	
CREF4	SP	
CREF5	CE, MA, PI	
CREF6	MG	
CREF7	DF, GO, TO	
CREF8	AM, PA, RR, RO, AP, AC	PA
CREF9	PR	
CREF10	PB, RN	
CREF11	MS, MT	
CREF12	PE, AL	AL
CREF13	BA, SE	

Fonte: Resolução CONFEEF 061/03 e 063/03 (CONFEEF, 2001b, c)

Apêndice 5

Quadro 5: Ano de criação e número de inscritos nos Conselhos Profissionais

<i>CONSELHO PROFISSIONAL</i>	<i>ANO DE CRIAÇÃO</i>	<i>NÚMERO INSCRITOS</i>	<i>DE DATA AFERIÇÃO</i>	<i>DE</i>
Fonoaudiologia	1981	20.000	2º sem. 2002	
Nutrição	1978	29.686	2º sem. 2001	
Medicina	1968	60.000	1º sem. 2002	
Veterinária				
Serviço Social	1957	60.000	1º sem. 2003	
Farmácia	1960	67.000	1º sem. 2002	
Educação Física	1998	60.000	1º sem. 2002	
Odontologia	1960	213.694	2º sem. 2001	
Enfermagem	1973	900.000	2º sem. 2002	

Fontes: Revista E.F. – Educação Física (2001a; 2002a,i,s,v; 2003a), Jornal do Confef (2001a)

Apêndice 6

Quadro 6: As quatro normas básicas de exigência para o credenciamento das academias, segundo o CREF1

MATERIAIS	Os equipamentos e aparelhos devem estar em bom estado de conservação, sem ferrugem ou risco de desabamento.
ESPAÇO FÍSICO	Higiene, manutenção de piscinas com pH balanceado, conservação das quadras e tudo o que diz respeito ao espaço das academias.
CONDUTA ÉTICA DOS PROFESSORES	Professores com bons antecedentes, sem nada que desabone sua conduta moral e que respeitem o Código de Ética da profissão.
PROFESSORES	Todos devem estar registrados no sistema CONFEF/CREFs, com a sua anuidade em dia. Todos, sem exceção.

Fonte: Jornal do CREF1, n.6, jul./ago./set. 2001, p.3.

Apêndice 7: Exemplo de Roteiro de Entrevista - Lourdes Braga - Presidenta do Sindicato dos Profissionais de Dança do Estado do Rio de Janeiro

BLOCO 1 - Apresentação Pessoal

1. Nome Completo:
2. Data de Nascimento:
3. Local de Nascimento:
4. Formação acadêmica e na área de dança:

BLOCO 2 - TRABALHO, FORMAÇÃO E REPRESENTATIVIDADE NA ÁREA

1. Há quanto tempo você pratica dança e desde quando começou a lecionar?
2. Qual foi o processo que qualifica, no interior de sua área, a dar aulas de dança? Como você se inseriu a ele?
3. Fale um pouco o que são, como funcionam, como se escolhem os representantes e quem representa (tendências, estilos e grupos) o Sindicato dos Profissionais de Dança do Estado do Rio de Janeiro do qual é presidente.

BLOCO 3 - INGERÊNCIAS DO SISTEMA CONFEF/CREF

1. Quando e como se deu as ingerências do sistema CONFEF/CREF em sua área? Interferiu no trabalho dos professores e instrutores? Foram obrigados a cursar o Programa de Instrução?
2. Alguém aderiu ao sistema CONFEF/CREF? Quem? Como? Por quê?
3. Como foram as resistências? Que ações judiciais foram tomadas? Que tipo de Movimentos e ações foram organizados? Em que tipo de entidades (sindicatos, federações) se organizaram os trabalhadores da dança para se defenderem do CONFEF/CREF?
4. Como entram o Sindicato dos Técnicos de Espetáculos em Dança (SATED) e a Associação Nacional das Entidades de Artistas e Técnicos em Espetáculos (ANEATE), o Fórum Nacional de Dança e os Sindicatos de Dança do país no contexto de resistência ao CONFEF?
5. Existe algum material disponível a este respeito (artigos, textos, documentos)?
6. Na sua opinião, por que se deve lutar contra as ingerências do sistema CONFEF/CREF na sua área?
7. Quais as soluções apontadas pela sua área contra as ingerências do sistema CONFEF/CREF?

BLOCO 4 – REGULAMENTAÇÃO DA PROFISSÃO

1. Quais os benefícios/conseqüências você vê para a regulamentação da profissão da dança?
2. Haveria alguma modificação com relação à formação do professor de dança a partir desta regulamentação da profissão?
3. Como os grupos no interior da dança se posicionam com relação à regulamentação da profissão da dança? Quem defende a favor e quem defende contra? Por quê?

BLOCO 5 - FRENTE UNIDA PELA AUTONOMIA PROFISSIONAL DA EDUCAÇÃO E DAS TRADIÇÕES CULTURAIS

1. Avalie o surgimento da Frente Unida no contexto de ingerências do sistema CONFEF/CREF.
2. Já existe repercussão da Frente Unida no interior de sua área, sobretudo em outros estados?

ANEXOS

ANEXO 1

**ATA DA REUNIÃO DOS DIRETORES DAS ESCOLAS
DE EDUCAÇÃO FÍSICA – BRASÍLIA, 22/11/1983**

ANEXO 2
PROJETO DE LEI 330/95

ANEXO 3

MODELO DE CELEBRAÇÃO DE CONVÊNIO

DE COOPERAÇÃO TÉCNICA ENTRE CREF

E FEDERAÇÕES DE CAPOEIRA

ANEXO 4
CARTA VITÓRIA
GTT FORMAÇÃO PROFISSIONAL E MUNDO DO TRABALHO

**COLÉGIO BRASILEIRO DE CIÊNCIAS DO ESPORTE
GRUPO DE TRABALHO TEMÁTICO FORMAÇÃO PROFISSIONAL E MUNDO
DO TRABALHO**

“CARTA DE VITÓRIA”

Carta do GTT Formação Profissional e Mundo do Trabalho, à Direção Nacional do CBCE e aos sócios deste Colégio, elaborada por ocasião da reunião de trabalho do GTT

Vitória do Espírito Santo, 14 de dezembro de 2003.

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

- 01.** Inicialmente, nos confessamos bastante surpresos sobre a veiculação nesta semana, via internet, do apoio que o CBCE/DN oferece à proposta da COESP, pois, apesar de ser do conhecimento de que estaríamos reunidos neste período, imaginamos que haveria minimamente alguma consulta ao GTT, a respeito do tema; no entanto, só tomamos conhecimento de tal fato, no sábado, dia 13, já que a mensagem de apoio não veiculou na lista do Grupo.
- 02.** Faz-se importante também, ratificar a posição assumida nesta mensagem em referência no item anterior, de que o CBCE esteve presente de forma concreta nos trabalhos de construção do documento intitulado de “substitutivo” do Parecer CNE 0138/02, através da Professora Zenólia Figueiredo, a qual, inicialmente, “parece” não ter sido convidada nesta condição, mas assim se efetivou durante o processo. O GTT, por maioria de seus membros entende ser esta uma posição elementar, para que a sócia/pesquisadora não se consolide historicamente, como “responsável” pelas consequências advindas do substitutivo, se aprovado, por duas razões relevantes:
 - 2.1.** A Professora Zenólia Figueiredo está, neste momento, solidária e fiel à posição sustentada pelo CBCE/DN, que já há algum tempo, demonstra uma tendência de apoiar um documento que, em última análise, se apresentasse melhor que o Parecer CNE/0138/02, independente da qualidade que fosse possível alcançar;
 - 2.2.** A Sócia Pesquisadora, no interior da COESP, por várias vezes provocou embates e conflitos por tentar avançar na propostas da Comissão; em outros espaços, sua posição, por meio de textos e artigos elaborados, de palestras e debates públicos dos quais participou, mostram com clareza, inúmeras discordâncias daquilo que está posto no documento.
- 03.** É necessário resgatar que, durante o XIII CONBRACE, houve um Seminário de Aprofundamento, mediado pelo Prof. Nivaldo Antonio David, membro deste GTT,

onde estiveram presentes todo este Comitê Científico, muitos componentes do GTT, dois membros da COESP, quando o debate pontuou claramente quais as questões que, minimamente, deveriam avançar no processo; foi um momento em que, as pessoas que discutem formação profissional no interior deste Colégio, apresentaram de forma inequívoca, os pontos que necessitam de avanços.

04. A respeito do Parecer CNE-CES 0138/02, aprovado pelo Conselho Nacional de Educação, este GT tem claro que o mesmo reúne um amontoado de equívocos epistemológicos, pedagógicos, históricos e de outras montas, o que representa um atraso de décadas para a área, desqualificando o processo de formação profissional na Educação Física brasileira. Diretrizes Curriculares vinculadas a este Parecer, seriam garantidas e consolidadas por meio dos mecanismos de avaliação, onde os cursos, para receberem credenciamento e/ou reconhecimentos, seriam balizados por avaliações, cujos instrumentos implicariam relacionar o projeto pedagógico desses cursos com as diretrizes curriculares para a área, garantindo assim a influência do referido parecer nos currículos das diversas IES que oferecem formação profissional em Educação Física, subsumindo os primeiros, ao segundo. *Para dirimir qualquer dúvida, esclarecemos “nossa rejeição veemente” ao Parecer CNE/CES 0138/02.*
05. Por fim, tornando-se o principal ponto de pauta desta reunião, entre as estratégias definidas pelos componentes, encaminhamos cópias de nosso parecer “sobre a proposta substitutiva” da COESP, pelas mãos do Prof. Nivaldo Antonio David, indicado para representar o Comitê Científico nas Audiências Públicas que o Conselho Nacional de Educação realizará em Brasília, dias 15 e 16 deste mês, entregando ao/a Representante do CBCE/DN, a posição construída nesta reunião de Vitória. Assim, anexamos a posição/parecer:

Sendo o encaminhamento/posição que o Comitê Científico tem a fazer, subscrevemo-nos

Atenciosamente

Comitê Científico do GTT Formação Profissional e Mundo do Trabalho

Exma. Sra.

Professora Doutora Ana Márcia Silva

MD Presidente do Colégio Brasileiro de Ciências do Esporte

Florianópolis-SC