

## Palco de batalha: formação e intervenção profissional em Educação Física nas décadas 1980 e 1990

### ARTIGO

Júlio César Apolinário Maia<sup>i</sup>

Universidade Estadual de Goiás, Itumbiara, GO, Brasil

Rodrigo Roncato Marques Anes<sup>ii</sup>

Universidade Estadual de Goiás, Inhumas, GO, Brasil

1

### Resumo

Este artigo pretende colocar em revista a história do campo da formação e intervenção profissional em Educação Física ao longo das décadas de 1980 e 1990, justificando como as relações de forças, nascidas do embate entre os grupos constitutivos da sociedade civil da área, configuram um palco de batalha, que imprime a contradição entre uma concepção de formação e intervenção orientada à socialização da cultura corporal e outra orientada a sua privatização. O primeiro tópico trata das determinações históricas para a primeira década mencionada, compreendendo como nela a formação de professores é invadida pelo tema da regulamentação da profissão. O segundo tópico trata das determinações históricas para a segunda década mencionada e do coroamento da regulamentação da profissão. As considerações definem, a partir da noção de incerteza, o ponto de chegada do campo estudado para essas décadas e apresentam alguns desdobramentos, observados no novo século.

**Palavras-chave:** Formação de professores. Intervenção profissional. Educação Física. História.

### Battle stage: formation and professional intervention in Physical Education in the 1980s and 1990s

### Abstract

This article aims to review the history of the field of formation and professional intervention in Physical Education throughout the 1980s and 1990s, justifying how the power relations, born from the clash between the constitutive groups of civil society in the area, configure a battle stage, which expresses the contradiction between a conception of formation and intervention oriented towards the socialization of corporal culture and another oriented towards its privatization. The first topic deals with the historical determinations for the first decade mentioned, understanding how teacher formation was invaded by the regulation of the profession. The second topic, for the historical determinations for the second decade mentioned, deals with the crowning of the regulation of the profession. The considerations show, based on the notion of uncertainty, the arrival point of the field studied for the aforementioned decades studied, as well as presenting some developments, observed in the new century.

**Keywords:** Teacher formation. Professional intervention. Physical Education. History.

## 1 Introdução

2

É conveniente a este artigo, enquanto reflexão introdutória, reconhecer que, historicamente, o campo acadêmico-profissional da Educação Física (EF) está vinculado a diferentes áreas do conhecimento. Sobretudo, vale compreender que a multidisciplinaridade dada ao campo acadêmico-profissional dessa área, como constataam intelectuais associados à discussão do tema formação e intervenção profissional (Taffarel, 1993; Nozaki, 2004; Santos Júnior, 2005), acompanha as determinações das forças produtivas pelas relações de produção, que nas últimas décadas, têm sido o sustentáculo do projeto burguês de sociabilidade.

A objetivação da presente exposição, ao lado da defesa dessa tese, é colocar em revista a história do campo da formação e intervenção profissional em EF ao longo das décadas de 1980 e 1990, justificando como as relações de forças, nascidas do embate entre os grupos constitutivos da sociedade civil em distintos momentos dessa história, configuram um palco de batalha, que imprime a contradição entre uma concepção de formação e intervenção orientada à socialização da cultura corporal<sup>1</sup>, assumido objeto de estudo dessa área (Taffarel, 1993), e a sua privatização.

A contradição entre a socialização e a privatização do objeto de estudo da área, na história do campo da formação e intervenção em EF, importa para a percepção dos grupos, agentes, organismos e associações representativos da sociedade civil que

---

<sup>1</sup> Termo apreendido da tendência crítico-superadora da EF brasileira, cuja maior representatividade se expressa na obra “Metodologia do Ensino de Educação Física”, assinada pelo Coletivo de Autores no ano de 1992. A obra sustenta a tese de que todas as formas de expressão corporal (jogos, danças, lutas, exercícios ginásticos, esportes, malabarismos, contorcionismos, mímicas etc.) guardam consigo preciosas chaves de leitura da realidade: a tendência compreende, assim, que o esforço do homem para se fazer humanidade, desde a condição original (homem primitivo) até o momento de seu maior desenvolvimento (*homo societas*), expressa-se por meio dos diversos elementos da cultura corporal, isto é, que o modo dos sujeitos se movimentarem revela um determinado projeto de sociabilidade, uma forma coletiva de sentir, pensar e agir no mundo (Soares *et al.*, 1992).

protagonizam esse palco de batalha. O que se posta em causa, a essa histórica batalha entre entusiastas da socialização e privatistas, é a afirmação de uma concepção própria de mundo, uma filosofia baseada na forma de organização social e na viabilidade da reprodução da vida. É importante compreender como a especificidade do campo acadêmico-profissional da EF compreende, em sua gênese, a dualidade dessas concepções, representativa da luta de classes.

O percurso assumido pela investigação é acompanhar, em tópicos respectivamente dedicados ao exame histórico da formação e intervenção profissional em EF durante as décadas de 1980 e 1990, as determinações históricas relacionadas à constituição da concepção de mundo de ambos os grupos constitutivos desse palco de batalha. O primeiro tópico trata das determinações históricas para a primeira década mencionada, compreendendo como a formação de professores foi invadida pelo tema da regulamentação da profissão. O segundo tópico, que aborda as determinações históricas para a segunda década mencionada, trata do coroamento da regulamentação da profissão. Entretanto, não avança sobre as particularidades do novo século e as circunstâncias que implicam o surgimento de novas determinações, e imprimem sobre a sociedade civil da EF novos agentes e estratégias para a defesa de distintas (e em oposição) noções de formação e intervenção profissional.

O exame histórico encontra amparo, do ponto de vista metodológico, nos fundamentos da Teoria do Conhecimento, que possibilitam creditar à presente investigação a tipologia por objetivo compreensiva e a tipologia bibliográfica por delineamento, a partir de uma abordagem qualitativa (Ventura *et al.*, 2015). As pesquisas crítico-dialéticas compreendem a sua historicidade como parte constituinte de um determinado objeto. A representatividade contida na história é parte daquilo que o constitui essencialmente, tão logo o exame histórico toma forma de importante ferramenta metodológica.

## 2 Determinações históricas para a década de 1980: a formação de professores invadida pelo tema da regulamentação da profissão

Em sua constituição, o campo acadêmico-profissional da EF teve uma forte aproximação com a área da saúde, que já dava indícios de consolidação em meio aos mais diversificados segmentos da sociedade (Scherer, 2005). Com a chegada da década de 1980, o cenário da educação nacional passou a incorporar essa área, o que a concebeu, por meio do componente escolar, um papel de influente na formação humana.

Tal incorporação ao componente escolar advém da Resolução n.º 69/69 e Parecer n.º 894/69, documentos nos quais o Conselho Federal de Educação (CFE) restringiu os cursos de formação de professores em EF à égide de um currículo mínimo, “[...] previsto para três anos de duração, com carga horária mínima de 1.800 horas e redução das matérias básicas de fundamentação científica” (Souza Neto *et al.*, 2004, p. 119), em função da incorporação de matérias pedagógicas.

É importante ressaltar, como salientam Quelhas e Nozaki (2006), que esses documentos previam uma formação, em nível de graduação, que conferisse o título de Licenciado em EF ao concluinte. No entanto, com a inclusão e aprovação em duas outras disciplinas, de cunho desportivo, além das disciplinas básicas, profissionais e pedagógicas, esse profissional também receberia o título de Técnico de Desporto.

Souza Neto *et al.* (2004) mencionam que os resultados dessa restrição se caracterizaram pela difusão de dois tipos de saberes concernentes ao campo acadêmico-profissional da área: os relativos ao conhecimento esportivo e os voltados ao conhecimento didático, restritos à formação de professores. Respectivamente, esses saberes se vinculavam aos adeptos de uma formação desportiva (Licenciado em EF e complementação em Técnico de Desporto) e familiarizados a uma formação de caráter docente, localizada no eixo escolar (Licenciado em EF).

À medida que se consolidavam as formações dispostas por esses documentos, incidia sobre a década de 1980, a nível nacional e internacional, uma série de fatores a partir dos quais acarretariam novas mudanças ao campo acadêmico-profissional da área.

Taffarel (2012), em resumo, possibilita compreender a conflituosa cadeia de eventos que assinalaram essa década:

[...] Nesta década ocorre o Consenso de Washington, reunião de organismos internacionais que listaram políticas orientadas pelo Banco Mundial e pelo FMI a serem empregadas pelos países imperialistas. [...] No Brasil, é o período em que ocorre o ascenso na organização da classe trabalhadora, em que nasce o Movimento dos Trabalhadores Sem Terra (MST), a Central Única dos Trabalhadores (CUT), o Partido dos Trabalhadores (PT). É retomada a União Nacional dos Estudantes (UNE). Os organismos internacionais avaliam, fazem balanço e estabelecem a política planetária para manter a hegemonia do capital (Taffarel, 2012, p. 99).

Entre as medidas adotadas pelo Consenso de Washington, que corroboraram o reajuste capitalista nos países imperialistas, a autora constata: confiança econômica nas leis do mercado; redução da intervenção do Estado, que passa somente a gerir a garantia de lucro aos capitalistas; abertura econômica com liberdade financeira e comercial; libertação de lucro ao capital internacional; consolidação em massa do processo de privatização; redução de gastos e subsídios de cunho social por parte do governo; e desregulamentação do trabalho, em prol da redução de custos empresariais, tanto a partir de novas formas de contratação quanto do conseqüente aumento da exploração da força de trabalho via mais-valia (Taffarel, 2012).

Quelhas e Nozaki (2006), ao buscarem compreender a reverberação das medidas adotadas em 1980 no campo da formação e intervenção profissional em EF, frente ao Parecer n.º 894/69 e à Resolução n.º 69/69, que consolidaram a multidisciplinaridade acadêmico-profissional da área, em função de um saber desportivo e outro pedagógico, apontam que, com o advento das medidas que desobrigavam o Estado na gerência das conquistas sociais, como da flexibilização das relações trabalhistas, o trabalho do profissional passou por uma ressignificação.

Scherer (2005) salienta que, em conformidade à mencionada ressignificação, a partir da década de 1980 o mercado de trabalho, então organizado a partir da regulamentação profissional concebida pelo Ministério da Educação, passou por alterações em função da política neoliberal fomentada pelos organismos internacionais. As alterações diziam respeito à readequação das regras trabalhistas, seguindo os

apontamentos anteriores (liberdade financeira, privatização em massa, desregulamentação trabalhista etc.).

Scherer (2005) continua afirmando que passou a existir um aumento constante do processo de terceirização da mão de obra desses profissionais, como também a intensificação do mercado de trabalho não organizado. Ambos os fatores caracterizam um cenário de intervenção oferecido aos profissionais de EF, à beira da precarização.

Quelhas e Nozaki (2006) identificam uma proliferação das academias de ginástica a partir do referido processo de terceirização, o que expressa bem a tentativa de apropriação das atividades físicas por parte de diversos grupos privatistas, sob o pretexto de gerir algo que, fundamentalmente, deveria ser papel estatal. Contraditoriamente, esses grupos buscavam edificar um padrão estético aos moldes dos interesses produtivos, o que resultou num novo nicho mercadológico para o campo.

Durante a década de 1980, apresentavam-se como agentes caracterizantes do cenário nacional de EF duas reivindicações: a primeira dos grupos privatistas, ávidos pela posse do nicho mercadológico em ascensão; a segunda dos grupos que defendiam a socialização dos elementos da cultura corporal para todas as camadas da sociedade, reivindicando uma concepção histórica e humana da EF.

Esse confronto foi alimentado tanto pelas recém-formuladas demandas trabalhistas neoliberais, quanto pelo dicotômico processo de afirmação do saber que caracterizava o campo acadêmico-profissional da área (saber esportivo e/ou saber didático) (Souza Neto *et al.*, 2004). Mesmo sob a égide da organização, esse processo vinha promovendo divergências no campo da formação e intervenção dos profissionais na época.

Obviamente que, com o processo de desorganização do trabalho desses profissionais, a preocupação com a divergência entre os saberes cedeu espaço à necessidade da regulamentação da profissão. No entanto, é importante considerar que já existia uma dicotomia entre o saber caracterizante da área mesmo antes do Parecer n.º 138/1987, divisor de águas no campo da formação e intervenção profissional em EF.



Essa disputa, travada entre grupos privatistas e defensores da socialização da EF, promoveu debates internos sobre o campo de formação e intervenção em EF.

Nesse contexto, configuram-se dois movimentos para garantir o campo de intervenção profissional do professor de Educação Física na sociedade. O primeiro foi o de construir diretrizes curriculares para um novo curso de formação superior que abarcasse todas as possibilidades das novas demandas criadas e que habilitasse os professores de Educação Física a intervir nos diversos mercados de trabalho existentes [...]. O segundo movimento estava ligado à luta pela regulamentação do profissional de Educação Física, no Brasil, ocorrida nas décadas de 80 e 90, e que veio a se confirmar com a Lei Federal número 9696/98 (Scherer, 2005, p. 34).

Com relação ao primeiro movimento enunciado a partir da citação de Scherer (2005), existia, resultantes da divergência entre as reivindicações elucidadas, como avalia Bracht (1992), posicionamentos distintos com relação à função social, a legitimidade e a autonomia da EF. Esses posicionamentos deram respaldo ao Parecer n.º 138/1987, expressão máxima das disputas no campo da formação e intervenção da área durante a década de 1980.

Essa expressão se consolida na década de 1980 a partir de algumas necessidades, não compactuadas em totalidade por ambos os grupos opostos, são elas: “[...] a necessidade urgente e a importância de os cursos se libertarem das ‘amarras’ impostas pelo currículo mínimo; [...] as novas demandas do mercado de trabalho [...]; a [...] necessidade de se pensar a educação física como um campo de conhecimento específico” (Souza Neto *et al.*, 2004, p. 120).

Soma-se às últimas duas necessidades a indignação postulada pela formação de Licenciatura a partir do currículo mínimo, que vinha sendo incapaz de acompanhar o desenvolvimento das forças produtivas neoliberais. Essas três exigências, via Resolução n.º 03/87 do antigo CFE, orientaram a reorganização do campo de formação em EF a partir de “Eixos temáticos de conhecimento”, delimitando duas novas áreas acadêmico-profissionais: o Bacharelado e a Licenciatura em EF.

Quelhas e Nozaki (2006, p. 74) consideram que esse marco foi “[...] o primeiro ataque fragmentador da licenciatura em educação física”, um ponto favorável ao avanço do grupo privatista em detrimento ao grupo defensor da socialização da EF.

É importante deixar evidente, a partir de acontecimentos da década de 1980, o quanto o processo de redemocratização do país fortaleceu o surgimento de sindicatos, associações e movimentos políticos no campo da EF (Nozaki, 2004). Em diálogo com Taffarel (2012), no momento em que reporta aos anos de 1980 uma dupla expressiva ascensão. Fazendo alusão ao segundo movimento enunciado na citação de Scherer (2005), Nozaki (2004) demarca acontecimentos importantes que merecem ser elencados em função de sua influência sobre a resolução de 1987.

O primeiro acontecimento destacado por Nozaki (2004) diz respeito à reativação, em 1984, da Federação Brasileira de Associações de Professores de EF (FBAPEF). Essa reativação é considerada importante devido à necessidade, naquele período, de consolidar o processo de regulamentação da profissão, que sofria ante ao vínculo estabelecido por alguns profissionais com o mercado de trabalho não organizado.

Salienta ainda que, nesse mesmo período, ocorreu uma reunião entre diretores de Escolas de EF, cujo ponto de pauta era a criação de uma entidade nacional representativa dos profissionais dessa área. Ambos os fatos, aliados à realização de dois simbólicos congressos nesse mesmo ano, que fortaleceram o tema da regulamentação – o I Congresso Latino Americano de Educação Física, Desporto e Recreação e o X Congresso Nacional de Professores de Educação Física –, deliberaram a nomeação da Associação de Professores de Educação Física (APEF) como órgão estadual representativo da profissão. A esse órgão, em subserviência à FBAPEF, cabia a criação de um código de ética para a profissão e a delimitação do campo de trabalho do profissional (Nozaki, 2004).

Nozaki (2004), em diálogo com a crítica de Faria Junior (2001), aponta a existência, por trás da regulamentação da profissão, de um projeto que favorecia os interesses dos grupos privatistas, e não daqueles que defendiam a EF como produção histórica humana. A criação da FBAPEF e dos órgãos estaduais pretendia, “[...] apresentar pesquisas enviesadas e sem representatividade amostral para argumentar que a atuação do professor de educação física não mais era na escola” (Faria Junior, 2001, p. 22).



Atendendo à perspectiva liberal e privatista, esse movimento de reativação da FBAPEF e das APEF em função da regulamentação da profissão é assim descrito por Nozaki (2004, p. 183): “[...] 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”.

Outro marco evidenciado por Nozaki (2004) foi o II Congresso de Esporte Para Todos, realizado pouco depois dos acontecimentos destacados, na cidade de Belo Horizonte, em 1984. Nesse congresso, tornou-se evidente o apoio do governo federal para a reativação da FBAPEF, ponto de partida para a elaboração da primeira tese, estipulada por Castellani Filho (1998a), acerca da regulamentação profissional da EF, ao evidenciar que tal “[...] movimento reflete a tentativa de retomada de espaço político pelos setores conservadores [...]” (Castellani Filho, 1998a, p. 83). Nesse congresso, houve a realização de uma assembleia geral da FBAPEF, na qual “[...] foi apreciado [o] anteprojeto de lei sobre a criação dos Conselhos Federal e Seccionais [...]” (Nozaki, 2004, p. 184).

Permaneceu negativo, no entanto, a partir do II Congresso de Esporte Para Todos, o saldo competente aos setores que buscavam atender a perspectiva liberal e privatista a partir regulamentação da profissão. Esse fato é explicado pelo surgimento de um movimento de rejeição à reativação da FBAPEF. Rejeição que, vinculada às desavenças no interior do próprio setor diretivo da Federação, fez com que houvesse baixa da reivindicação pelos setores liberais e privatistas (Castellani Filho, 1998a).

Pode ser enxergado, a partir da Carta de Belo Horizonte, o maior exemplo de desavenças causado a partir da reativação da FBAPEF e das APEF, o que reafirma o II Congresso de Esporte Para Todos enquanto um marco histórico dos anos 1980. Essa carta revela a diversidade dos seus doze signatários, expoentes da EF selecionados pelos dirigentes das Federações, em função da necessidade de regulamentação da área.

Tal “[...] carta [...] mantinha em seu bojo a própria disputa de posições, repleta de elementos de contradição. Dessa forma, as pressões do grupo privatista na elaboração da referida carta [tiveram] [...] o embate do seu grupo opositor” (Nozaki, 2004, p. 185). A

pressão exercida pelo segundo grupo, que reclamava pela socialização da EF, impediu que o grupo privatista elaborasse um manifesto.

A Carla de Belo Horizonte reflete o duplo caráter depositado no discurso de regulamentação da EF durante aquele tempo. Logo, também representa a dualidade de sentidos relacionados à função da FBAPEF e da APEF. Nozaki (2004, p. 185) salienta que, ao mesmo tempo em que se presenciavam, na escrita dessa carta, aspectos denunciativos do “[...] contexto histórico [...] de subordinação da educação física aos projetos dominantes [...]”, e, a partir disso, se evidenciava um processo de reivindicação social pautado na conscientização crítica e na reversão desse quadro, também era possível encontrar “[...] estratégias para a liberalização da profissão [...]”, assim apresentadas por Faria Junior (2001):

[...] os esforços privatistas foram concentrados em quatro estratégias: 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 Conselhos Federal e Regionais de Educação Física e de mais um código de ética profissional (Faria Junior, 2001, p. 27).

Confere-se, assim, à Carta de Belo Horizonte um grande exemplo das desavenças causadas pela reativação da FBAPEF e das APEF, e pela proposição da regulamentação da profissão. As contradições expressas no texto espelham tanto as contradições ideológicas dos seus signatários quanto as contradições enfrentadas pelo campo da EF durante a década de 1980 (Faria Junior, 2001).

Por um lado, percebia-se a denúncia à da alienação da EF devido à falta de autenticidade; o repúdio à sua histórica relação com os interesses de grupos dominantes; a rejeição aos processos discriminatórios que possibilitavam a área ser vista como dissimuladora de desigualdade social; a recusa à presença e concessão de militares enquanto categoria profissional da área; o desdém pelas estratégias de mercantilização nos cursos de formação de professores; a recusa ao emprego, no campo da prática pedagógica, de uma didática aos moldes do condicionamento dos alunos; e o completo desprezo pela influência de empresas privadas com desígnios privatistas.

Em contrapartida, além do exposto por Faria Junior (2001), a carta também apresentava: interesse pela privatização do campo de atuação da área; afeição pela possibilidade de acatar a área como profissão liberal; simpatia pela integração da EF ao curso de construção do neoliberalismo; apreço pela alocação de recursos públicos em escolas privadas; e propensão para a participação de empresas privadas em segmentos da EF.

Castellani Filho (1998a) atesta que o momento de desavenças fortaleceu um sentimento de rejeição ao conselho diretivo das Federações, que por vez passaram a se identificar como “[...] lugar[es] de organização dos professores da área, de disputas de concepções de educação física, de organização dos trabalhadores e de construção de sociedade” (Nozaki, 2004, p. 187). Alguns acontecimentos explicitam esse “novo aspecto”, expresso por Castellani Filho (1998a), dado às Federações, como o VI Encontro Nacional dos Estudantes de Educação Física (ENEFF), ocorrido em João Pessoa em 1985, no qual um grupo se rebelou em resistência aos setores conservadores e às reivindicações liberais adotadas pelo conselho das federações (Castellani Filho, 1998).

Outro exemplo do “novo aspecto” adotado pelas federações, a partir da disputa de concepções adotadas por professores de EF, é o I Congresso Brasileiro de Educação Física da FBAPEF, realizado em Tramandaí em 1986. Nesse congresso, além do tema da regulamentação, emergiu o tema da formação profissional (Nozaki, 2004).

É importante tomar o congresso de Tramandaí como um exemplo da readequação das federações com base nas divergências entre os professores de EF sobre a área. Esse congresso possibilitou compreender como a regulamentação da profissão passou a ser “[...] mediada pelas mudanças do trabalho e pela formação profissional da educação física incluídas no contexto de crise do capital” (Nozaki, 2004, p. 188).

As emergentes possibilidades de atuação na área, assim como a ascensão do mercado de trabalho não organizado, fizeram com que os debates no interior das federações se voltassem para as concepções do papel da EF na sociedade. Nesse contexto, o leque aberto pelo mercado de trabalho não organizado, a partir da proliferação das práticas corporais em ambientes não escolares, como academias, clubes,

condomínios etc., mostrou-se como uma alternativa ao magistério, fato que culminou em um debate que possibilitou a aprovação do curso de Bacharelado, vide Resolução CFE n.º 3/87.

Scherer (2005) enxerga que, em sua gênese, a Resolução n.º 3/87, como também o Parecer n.º 138/1987, eram estratégias de auxílio para a qualificação do profissional do mercado de trabalho não organizado. Ambos, na expectativa de que o profissional vinculado ao ambiente não organizado (não escolar) pudesse ser qualificado em sua formação, previam o reajuste de sua formação a partir de uma nova estruturação curricular. A discussão entre a formação profissional de bacharéis e licenciados era enriquecida por argumentos a favor e contra, ora favoráveis à indagação do grupo privatista, ora à defesa do grupo que defendia a socialização da área (Faria Junior, 1987).

Dentre os argumentos do grupo privatista, vale mencionar o problema do local de atuação e a “pseudo-distinção” entre formação pedagógica e formação científica, que não se justificam do ponto de vista de Taffarel (1993). O primeiro deles reivindicava a distinção entre ambas as formações ao considerar distintos os campos de atuação. Defensores desse argumento creem que, sendo o campo de atuação distinto, deveriam existir condições de formação diferentes para os profissionais. A invalidade desse argumento se revela quando desconsidera “[...] o argumento de que não é o local onde se trabalha que define a profissão, mas sim o processo de formação para atender a determinadas necessidades ou demandas sociais” (Taffarel, 1993, p. 37).

O segundo argumento, que preconiza que deve ser dada uma “formação pedagógica” ao licenciado e outra “científica” ao bacharel, também se invalida. Como pergunta Taffarel (1993), como desconsiderar que a formação pedagógica prescinde da ciência, ou vice-versa? São formações imprescindíveis que, por esse argumento, fomentam a ideia de que “[...] no âmbito de atuação do profissional de Educação Física, no interior da escola, não se trata com o conhecimento científico [...]” (Taffarel, 1993, p. 37).

Nozaki (2004) também salienta uma terceira argumentação controversa. Ele deixa claro que os grupos privatistas, que defendiam uma concepção de EF alinhada à

normatização do campo não organizado, basearam-se em pesquisas sem representatividade amostral para ressaltar dados que confirmassem um maior número de horas trabalhadas mensalmente pelos professores de EF vinculados ao campo não escolar. Diziam ainda, conforme ressalta Nozaki (2004), que a remuneração dos professores aumentava no campo não escolar, quando comparada à remuneração dos professores vinculados ao magistério. Assim, o autor refuta o equívoco dessas argumentações:

Porém, o que não levam em conta tais análises é que o campo não-escolar trata-se do trabalho precário, desregulamentado e temporário, dimensão *plus* da estratégia atual do capital para intensificação da exploração da força de trabalho. 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 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 (Nozaki, 2004, p. 160).

Argumentações controversas como essas não impediram o avanço do grupo privatista, em função das imposições políticas neoliberais sobre a formação e intervenção profissional, vide Resolução n.º 3/87. Com essa resolução, a EF passou a ter seu conteúdo articulado às denominadas “Áreas de conhecimento”<sup>2</sup>, o que, segundo Benites, Souza Neto e Hunger (2008), trouxe uma flexibilização para os cursos de Bacharelado e Licenciatura.

Essas áreas eram estruturadas a partir de uma canalização de saberes, segregados da seguinte maneira: conhecimento do ser humano; conhecimento da sociedade; conhecimento filosófico; e conhecimento técnico. A resolução balizava a abertura de um momento de conflito, pois concebe duas concepções de perspectivas de formação, assim como dois novos quadros de atuação, ou seja, projeta o redimensionamento do mercado de trabalho da EF, que até então se pautava em um modelo de licenciatura plena.

<sup>2</sup> As chamadas “Áreas do conhecimento” constituíam-se: i) pelo cunho humanístico, considerando os conhecimentos filosófico, do ser humano e da sociedade e; ii) pelo cunho técnico, considerando o conhecimento técnico (Benites; Souza Neto; Hunger, 2008).

Quelhas e Nozaki (2006, p. 74) relatam os processos de descaracterização advindos dessa resolução. Eles assinalam que a instituição do bacharelado “[...] apontava para [uma] formação [aos] campos de trabalho não-escolares, numa vã tentativa de se assegurar tais campos para o professor de educação física”. Essa tentativa infrutífera se vincula ao primeiro processo de descaracterização apresentado por esses autores, qual seja: a descaracterização do professor de EF vinculado ao magistério como trabalhador assalariado, em prol de uma nova caracterização submetida ao trabalho neoliberal.

A segunda descaracterização, segundo os autores, refere-se ao campo epistemológico, em vista de o objeto da área se vincular à prática docente. Nesse ponto, “[...] a fragmentação em duas habilitações pressupunha a não consideração do objeto epistêmico da área em detrimento da centralidade do mercado de trabalho enquanto epicentro das discussões sobre a formação profissional” (Quelhas; Nozaki, 2006, p. 75).

Apesar de reconhecerem avanços com relação à formação profissional, como o alargamento das áreas de conhecimento (filosófico, técnico, social e do ser humano), a ampliação da carga horária e a produção monográfica ao término do curso, Quelhas e Nozaki (2006) não conseguem sustentar a mesma linha de raciocínio em relação às reformulações curriculares, tendo em vista que, em contrapartida à ideia de avanço, essas reformulações caracterizaram-se pelo inchaço dos currículos e pelo investimento das escolas de EF em um direcionamento constante e exclusivo às novas demandas do mercado de trabalho.

Souza Neto *et al.* (2004) enfatizam que essa reestruturação, apesar de ser encarada por alguns autores como fundamental, a partir de uma ênfase dada, após esse marco, à crescente autonomia e flexibilidade às Instituições de Ensino Superior (IES) com o curso de EF, também pode ser compreendida como um princípio caracterizador da perda de um núcleo identificador da área. A área se vinculava a uma “identidade para a formação”, já sustentada pelos cursos de licenciatura, e a outra entendida como “identidade para a profissionalização”, na qual o pragmatismo político neoliberal passa a ser considerado.



Não se pretende assimilar o dilema “identidade para a profissionalização” *versus* “identidade para formação” ao dilema “bacharelado” *versus* “licenciatura”. Betti (1992) e Faria Junior (1987) já demonstravam esse equívoco. A assimilação aqui é feita desta maneira: a “identidade para a formação” diz respeito, sobretudo, à formação “generalista” característica daquele momento histórico, ou seja, ao “[...] profissional formado sob uma perspectiva humanística, com licenciatura plena em educação física, podendo atuar tanto em sistemas educacionais formais quanto em não-formais” (Souza Neto *et al.*, 2004, p. 121).

Em contrapartida, a “identidade para a profissionalização” caracteriza-se pelo crescente caráter de fragmentação da EF enfrentado naquele contexto, o que passa a entusiasmar profissionais familiarizados com o mercado de trabalho não organizado. O profissional bacharel se identificava com a perspectiva de formação especialista, pois detinha “[...] um ramo particular da educação física (desporto, dança, recreação etc.) para se especializar, dentro de um conceito de formação pragmático e técnico [...]” (Souza Neto *et al.*, 2004, p. 121). Não se trata de vincular o bacharel à formação “especialista”, mas de compreender que, naquele contexto histórico de ruptura com o conceito de licenciatura plena, o bacharel se enquadrava como tal, da mesma forma que o licenciado, a partir de um conceito de formação restrito, também se mostrava “especialista”.

O Parecer n.º 138/87 e a Resolução n.º 3/87 pretendiam auxiliar na reestruturação organizativa do currículo nacional que passasse a atribuir maior sentido ao mercado de trabalho vinculado às áreas da saúde e qualidade de vida. Scherer (2005) menciona que, apesar desse intuito, os licenciados em EF ainda estavam aptos a atuar em qualquer segmento do mercado de trabalho, o que provocou baixa procura e pouca utilidade aos recém-instituídos cursos de bacharelado. “Ainda que os tão apologizados campos não-escolares pareçam tensionar a abertura dos bacharelados na área, o que ocorreu até a primeira metade da década de 90 foi a pouca abertura desta habilitação na formação profissional” (Quelhas; Nozaki, 2006, p. 75). Esses autores mencionam ainda que, até 1994, somente cinco cursos superiores em EF (o equivalente a quase 4% do total de cursos nessa área), em todo território nacional, propunham habilitação para bacharéis.

O tema da formação de professores cedeu espaço, novamente, à questão da regulamentação. Vale retornar aos encaminhamentos feitos pela FBAPEF até o início da década de 1990 para compreender as teses de Castellani Filho (1998a) e o artigo de Faria Junior *et al.* (1996), enquanto textos denunciativos da retomada de um espaço político por parte dos setores conservadores.

Ao tempo em que o problema da regulamentação da profissão passou a dar espaço à discussão da formação profissional, as discussões no interior dos ENEEF também começaram a versar sobre as ações pedagógicas em EF. O VI ENEEF destacou-se como um marco a partir da afirmação de um núcleo de resistência, por parte de um movimento progressista, contra os direcionamentos apofínicos.

Castellani Filho (1998a) concebe a esse núcleo a denominação “Oposição à FBAPEF”. Esse movimento fomentava a necessidade organizativa de um movimento de luta pelos professores de EF, com relação ao contexto político que direcionava o país à racionalidade neoliberal. Por consequência, como ressalta Nozaki (2004), o Grupo Oposição à FBAPEF conciliava-se a outras instâncias de lutas políticas, vinculadas, sobretudo, a sindicatos, partidos políticos e movimentos sociais da esquerda brasileira.

A expressividade desse grupo, germinado pela resistência do Movimento Estudantil de EF, intensificou o embate entre os agentes privatistas, defensores da regulamentação em função da acepção de uma “identidade para profissionalização” em EF, e os agentes progressistas, que reivindicavam uma “identidade para formação” em Educação Física, apartada de uma regulamentação pelo viés mercadológico.

Castellani Filho (1998a) salienta que, no contexto dessa disputa, alavancada na segunda metade da década de 1980, o Grupo de Oposição à FBAPEF conseguiu eleger-se para a direção da entidade em Santa Catarina, em 1989, após a ratificação da Resolução n.º 3/87.

Após a eleição do grupo progressista, vale destaque a alguns acontecimentos: a notificação do veto pelo presidente à questão da regulamentação, como também a unificação da FBAPEF ao Conselho Nacional dos Trabalhadores em Educação (Castellani Filho, 1998a); a aprovação da participação da FBAPEF junto ao Fórum de Unificação das

Entidades vinculadas ao campo da educação; a cisão interna no movimento apegiano; e o desfecho (momentâneo) do processo de regulamentação da profissão (Nozaki, 2004).

Esses fatores culminaram no epílogo dessa federação para com a longínqua década de 1980. Todos eles, somados ao protagonismo tomado nas discussões acerca do papel da EF, enaltecem um movimento de esvaziamento da FBAPEF, em função da descrença por profissionais ligados a essa federação nos novos direcionamentos. Essa debanda caracterizou a FBAPEF durante a transição entre as décadas de 1980 e 1990. Nozaki (2004) relata os motivos que levaram ao enfraquecimento dessa federação:

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 [...]. Já o outro grupo argumentava que o motivo central para a debandada do movimento apegiano 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 [...] (Nozaki, 2004, p 194-195).

É partindo desses distintos (porém, complementares) motivos caracterizantes do desfalecimento do movimento apegiano no final da década de 1980, como também do insucesso dos cursos de bacharelado ante a afirmação da licenciatura plena em EF, ainda detentora de ampla maioria em parâmetro nacional nos cursos de graduação nessa área durante o prelúdio da década de 1990, que se projeta o fortalecimento de um retorno à discussão sobre a regulamentação da profissão, outrora minguada diante do debate sobre a concepção de formação profissional nessa área.

### 3 Determinações históricas para a década de 1990: o coroamento do tema da regulamentação da profissão

Benites, Souza e Hunger (2008) salientam que, do ponto de vista político, a transição entre as décadas de 1980 e 1990 marca a intensificação da privatização dos bens e dos confrontos ideológicos. Tal intensificação, no campo da EF, amparada pelo

contexto de gerência da crise do capital, somada à necessidade de consolidação do conceito de formação desse profissional, do direcionamento dado pela luta unificada, como também do esvaziamento das APEF e da FBAPEF, abriu brecha para que os projetos conservadores e corporativistas retornassem à política brasileira e, conseqüentemente, ressurgisse a discussão sobre a regulamentação profissional (Nozaki, 2004).

Castellani Filho (1998a, p. 86, grifo do autor) aponta que “[...] nesse *vácuo* [...] os setores conservadores voltaram a cerrar fileiras por espaços políticos”, fazendo com que o intenso debate sobre regulamentação da área voltasse à tona. A reoxigenação do grupo privatista e liberal se amparava no entendimento de que o reconhecimento social da profissão se ampliaria numa lei que a regulamentasse, inserindo-a no grupo de profissões atuais (Benites; Souza; Hunger, 2008). Em resistência, Faria Junior (1987) sustentava a tese de que toda e qualquer profissão, incluindo a EF, necessitaria se amparar no próprio processo de constituição histórica, e não em um conjunto de leis que lhe conferisse o *status* de regulamentação.

O saldo desse confronto pode ser narrado na apresentação de Castellani Filho (1998a) durante o VIII Congresso Brasileiro de Educação Física:

Em dezembro de 1994, no 8º Congresso Brasileiro de Educação Física, realizado em Brasília, DF, numa plenária bastante esvaziada por conta [do desfalecimento das APEF e da FBAPEF, anteriormente explicitado] [...], deliberou-se pela *deflagração do Processo de Regulamentação Já!* Acoplada a um cronograma a ser implementado pela Diretoria da FBAPEF eleita naquele evento (Castellani Filho, 1998a, p. 86, grifos do autor).

A questão da regulamentação era apoiada por alguns segmentos corporativos da EF, sob a jurisdição de que apresentaria “[...] saídas estratégicas para os trabalhadores da educação física no contexto de crise do capital” (Nozaki, 2004, p. 196). Por outro lado, a FBAPEF se via no compromisso de resgatar as APEF existentes, em prol da recomposição do número de associados. Assim, não foi difícil que deflagrassem o processo de Regulamentação Já! no Congresso Brasileiro de Educação Física. Apesar disso, a diretoria havia salientado que o conteúdo das deliberações relativas ao Congresso carecia de discussão, e que se tomaria uma das três medidas: “[...] constituição de uma

comissão para a elaboração de minuta de projeto, [...] análise do projeto por todas – poucas – APEFs existentes, [...] ou] realização de um congresso extraordinário para a retomada deste tema” (Nozaki, 2004, p. 197-198).

Os defensores da regulamentação, sobretudo vinculados à APEF do Rio de Janeiro, não esperaram nenhuma das três medidas para instaurarem um processo que culminaria da Lei n.º 9696/98. Como primeiro passo do processo, esse grupo, decorrido um mês do Congresso de Brasília, criou o Movimento Nacional Pela Regulamentação do Profissional de Educação Física, em alegação de estabelecer uma rede de comunicação. O segundo passo foi a entrada de um Projeto de Lei (PL) em abril do ano de 1995. Esse PL, que recebera a numeração 330/95, abordava a regulamentação do profissional e a criação dos conselhos, a nível federal e regional.

Castellani Filho (1998a, p. 86, grifos do autor) aponta que “[...] em meados do primeiro semestre de 1995, é surpreendida [a diretoria da FBAPEF] com a notícia da tramitação no Congresso Nacional, do *PL 330/95* [...]”. Essa surpresa, como revela Nozaki (2004) se deu a partir da arbitrariedade tomada pela APEF do Rio de Janeiro ante a entrada desse PL sem estabelecer discussão com as demais APEF. O terceiro passo foi o estabelecimento de contato com professores e estudantes de EF, na tentativa de debater e refletir sobre a regulamentação e coletar assinaturas em benefício do referido PL.

Amparados [...] 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 (Nozaki, 2004, p. 200).

O último passo percorreu todo o final do ano de 1995 e adentrou o ano de 1996, quando o debate sobre o tema da regulamentação se encontrava em completo estado de erupção. Confrontavam-se posicionamentos contrários e favoráveis ao PL n.º 330/95.

Os primeiros buscavam desvelar a face corporativista, privatista e neoliberalista evidente no referido projeto. Aqui vale destaque ao artigo de Faria Junior *et al.* (1996, p. 269), ao relato de Palafox e Terra (1996) e à pressão exercida pelo Movimento Estudantil de Educação Física. Já os posicionamentos favoráveis se viam apoiados nas ideias de desqualificação dos profissionais leigos que vinham ocupando as vagas no mercado de



trabalho não organizado. Vale destaque aos abaixo-assinados pelos defensores da regulamentação (Nozaki, 2004).

Os defensores da regulamentação saíram vitoriosos. No primeiro dia do mês de setembro do ano de 1998, a Lei n.º 9696/98, que regulamentava a profissão a partir da criação dos conselhos profissionais, foi sancionada pelo presidente da república.

Castellani Filho (1998b, p. 32), ao escrever sobre “*the after day*” da aprovação dessa lei, aponta: “A aprovação do PLS nº 33/98 [...] 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”. Salienta ainda que, naquele momento histórico o quadro de associados à FBAPEF aumentou radicalmente em virtude da escolha dos primeiros diretores que comporiam o Conselho Federal de Educação Física (CONFEF).

O que assistimos nos dias que se sucederam à aprovação da lei [9696/98] foi um desavergonhado adoçamento por parte daqueles que, tendo nos Conselhos a possibilidade de fazer valer suas intenções de reocuparem 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 (Castellani Filho, 1998b, p. 33).

Nozaki (2004) revela que, a partir desse momento, o movimento apéfiano não deixou de existir, mas passou a se identificar com as intensivas ações do CONFEF e dos Conselhos Regionais de Educação Física (CREF), que tiveram garantida sua primeira diretoria em 1998. É importante destacar a emergência de um Movimento de Organização dos Professores Contra a Regulamentação da Profissão (MNCR).

O confronto de posicionamentos adotados por esses dois movimentos tinha forte consonância para com a tensão costurada no campo das diretrizes curriculares. Em concomitância à aprovação da Lei n.º 9696/98, e sob a influência normativa da nova LDB (Lei n.º 9.394/96) (Andrade Filho, 2001), as diretrizes do Bacharelado foram discutidas, via Parecer n.º 776/97, por uma comissão do Ministério da Educação (Scherer, 2005).

O posicionamento de diferentes professores no campo político-acadêmico da EF, coaduna com interesses voltados à concepção de um projeto de formação para a



elaboração das diretrizes curriculares. A tensão se instala entre dois posicionamentos: um subsumido à lógica capitalista, favorável e sensível, no campo político, à regulamentação da área; e outro, vinculado à tendência crítico-superadora, que “[...] visa uma contrainternalização, que busca uma formação para além do capital” (Taffarel; Santos Júnior, 2010, p. 15), a favor de uma classe socialmente desprivilegiada e desfavorável, no campo político-acadêmico, à Lei n.º 9696/98.

Scherer (2005, p. 35), ao abordar o embate entre a formação profissional em EF por meio do Parecer n.º 776/97, ressalta que “[...] algumas instituições desenvolviam a idéia de que o professor [...] é identificado pela sua intervenção pedagógica, sem importar o campo de atuação e indicando [...] a formação em curso único, outras gestavam a ideia de formação específica em áreas diferenciadas [...]”.

Lemos *et al.* (2012) relembra que a Comissão Especialista, encarregada de rediscutir as diretrizes curriculares da EF, propôs-se a aprimorar a Resolução n.º 3/87, sistematizando novos encaminhamentos que superassem as contradições presentes nesse documento, especialmente no que tange à fragmentação entre licenciatura e bacharelado. Essa proposta resultou na composição do documento “Novas diretrizes curriculares para os cursos de graduação em EF: justificativas, proposições, argumentações”, encaminhado às IES e, posteriormente, à Secretaria de Educação Superior do Ministério da Educação e Cultura, como também ao Conselho Nacional de Educação (CNE).

Andrade Filho (2001) aponta que, inicialmente, as proposições da Comissão Especialista com relação ao reajuste curricular dos cursos de formação em EF partiram da contextualização da institucionalização do bacharelado, para que se tivessem

[...] mais claro os caminhos percorridos, seus conflitos e conseqüências. Dessa leitura resultou o fortalecimento de que a criação do bacharelado na área foi entendida pela Comissão como uma resposta às críticas à formação do licenciado, sobretudo, após a constatação do fenômeno da esportivização da sociedade, fato que alterou substancialmente os hábitos de vida da população mundial, em particular da população brasileira, após os anos 70, diversificando e expandindo a procura e a oferta de atividades físicas não escolares, notadamente no sentido do lazer e da saúde. Em conseqüência disso, os cursos de Educação Física foram incorporando disciplinas científicas, pedagógicas e técnicas, acarretando a descaracterização da especificidade dos currículos de licenciatura plena, ao

mesmo tempo em que negavam as competências específicas para a atuação profissional fora da escola (Andrade Filho, 2001, p. 27).

A partir do pressuposto da contextualização, passo inicial da Comissão Especialista, sugeriu-se que os cursos de formação em EF passassem a receber a denominação de graduação, e que a formação dos acadêmicos vinculados aos cursos reunisse o “saber generalista” e o “saber especialista”, uma formação básica sólida complementada por outra aprofundada, mas restrita ao interesse de aperfeiçoamento.

Essa medida foi caracterizada por uma suposta noção de superação da fragmentação da área, que ainda se concentrava na dicotomização licenciatura-bacharelado (Lemos *et al.*, 2012). Ao propor duas fases de formação - uma caracterizada pelo viés comum, básico, denominada Conhecimento Identificador de Área, e outra pelo viés específico, definidora de um aprofundamento profissional, denominada Conhecimento Identificador do Tipo de Aprofundamento -, essa proposta de reformulação das diretrizes pecou por subordinar a formação ao mercado de trabalho, não superando a (já remota) fragmentação e possibilitando, em contrapartida, uma exploração direta a partir do setor privado.

## 4 Considerações finais

O ponto de chegada, assumido pelo movimento do campo da formação e intervenção profissional em EF durante as décadas de 1980 e 1990, pode ser caracterizado pela incerteza. Incerteza do que poderia representar um movimento de ordem privatista em relação ao processo de regulamentação da profissão, gestado desde a primeira das décadas mencionadas, ao lado de um parecer elaborado por uma Comissão Especialista, e amparado numa concepção não restrita de formação e intervenção em EF, que ainda se limitava à fragmentação dos saberes a partir da dicotomização da área.

As cenas dos capítulos seguintes dessa história, cujo detalhamento pode se tornar objeto de outra investigação científica, podem ser sintetizadas em consecutivos instantes em que as disputas entre os grupos privatistas e progressistas se tornaram evidentes. O

primeiro deles é observado após a promulgação das Diretrizes Curriculares Nacionais no ano de 1999 pelo CNE, bem como da homologação do Parecer n.º 9/2001, que tratou das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica. Esses documentos se tornaram conflituosos do ponto de vista da comissão, desencadeando o movimento para a elaboração das Diretrizes em 2004.

O segundo movimento pode ser observado no curso do histórico movimento de luta, travado por intelectuais da área, para com a leitura e interpretação do documento surgido em 2004 para a afirmação da intervenção do professor de EF em campos escolares e não escolares. E o terceiro ligado às ocorrências na segunda década do novo século, para frear a interpretação desses intelectuais, como a decisão do STJ em 2014, a promulgação das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica em 2015, e o descumprimento da Minuta para a elaboração de novas Diretrizes Curriculares para a EF, também em 2015.

Felizmente, o obscurantismo cultivado durante todo o instante de baixa de guarda da sociedade civil da EF, favorecido pelo recrudescimento das políticas democráticas orientadas ao cumprimento dos deveres constitucionais desde 2014, tem sido minimizado desde a retomada de uma política de governo neodesenvolvimentista no ano de 2023. O favorecimento, encontrado pelo campo da formação e intervenção em EF, para um novo espaço de diálogo tem possibilitado intelectuais reafirmarem a defesa de uma formação ampliada e de intervenção em ambos os campos de atuação, escolar e não escolar.

## Referências

ANDRADE FILHO, Nelson Figueiredo de. Formação profissional em educação física brasileira: uma súmula da discussão dos anos de 1996 a 2000. **Revista Brasileira de Ciências do Esporte**, v. 22, n. 3, p. 23-37, maio 2001.

BENITES, Larissa Cerignoni; SOUZA NETO, Samuel de; HUNGER, Dagmar. O processo de constituição histórica das diretrizes curriculares na formação de professores de educação física. **Educação e Pesquisa**, v. 34, n. 2, p. 343-360, maio/ago. 2008.

BETTI, Mauro. Perspectivas na formação profissional. *In*: MOREIRA, Wagner Wey (Org.). **Educação física & esportes: perspectivas para o século XXI**. Campinas: Papirus, 1992. p. 239-254.

BRACHT, Valter. **Educação física e aprendizagem social**. Porto Alegre: Magister, 1992.

CASTELLANI FILHO, Lino. **Política educacional e educação física**. Campinas: Autores Associados, 1998a.

CASTELLANI FILHO, Lino. Regulamentação da profissão: the day after “2”. **Revista Brasileira de Ciências do Esporte**, v. 20, n. 2, p. 32-36, set. 1998b.

FARIA JUNIOR, Alfredo Gomes de. Professor de educação física: licenciado generalista. *In*: OLIVEIRA, Vitor Marinho de (Org.). **Fundamentos pedagógicos educação física**. Rio de Janeiro: Ao Livro Técnico, p. 15-34, 1987.

FARIA JUNIOR, Alfredo Gomes de. Reflexões sobre a educação física brasileira – a carta de belo horizonte. **Revista Brasileira de Ciências do Esporte**, v. 23, n. 1, p. 19-31, set. 2001.

FARIA JUNIOR, Alfredo Gomes de; CUNHA JÚNIOR, Carlos Fernando Ferreira da; NOZAKI, Hajime Takeuchi; MELO, Victor Andrade de. O velho problema da regulamentação – contribuições críticas à sua discussão. **Revista Brasileira de Ciências do Esporte**, v. 17, n. 3, p. 266-272, maio 1996.

LEMOS, Lovane Maria; VERONEZ, Luiz Fernando; MORSCHBACHER, Márcia; BOTH, Vilmar José. As contradições do processo de elaboração das diretrizes curriculares nacionais dos cursos de formação em Educação Física e os movimentos de resistência à submissão ao mercado. **Movimento**, v. 18, n. 3, p. 27-49, jul./set. 2012.

NOZAKI, Hajime Takeuchi. **Educação Física e reordenamento no mundo do trabalho: mediação da regulamentação da profissão**. Tese (Doutorado em Educação). Campinas: Universidade Federal Fluminense – Faculdade de Educação, UFF/FE, 2004.

PALAFIX, Gabriel Humberto Muñoz; TERRA, Dinah Vasconcellos. **Regulamentação da profissão de educação física: uma questão ideológica**. 1996. Disponível em: <https://drive.google.com/file/d/0B3ZPQRKq9nOvV/k9sNVZNUFAyME0/view>. Acesso em: 07 abr. 2024.

QUELHAS, Álvaro de Azeredo; NOZAKI, Hajime Takeuchi. A formação do professor de educação física e as novas diretrizes curriculares frente aos avanços do capital. **Motrivivência**, v. 23, n. 26, p. 69-87, jun. 2006.

SCHERER, Alexandre. Educação física e os mercados de trabalho no Brasil: quem somos, onde estamos e para onde vamos?. *In*: FIGUEIREDO, Zenólia Christina Campos (Org.). **Formação profissional em educação física e mundo do trabalho**. Vitória: Gráfica da Faculdade Salesiana, 2005. p. 31-47.

SANTOS JÚNIOR, Cláudio de Lira. **A formação de professores em educação física: a mediação dos parâmetros teórico-metodológicos**. Tese (Doutorado em Educação). Salvador: Universidade Federal da Bahia – Faculdade de Educação, UFBA/FACED, 2005.

SOARES, Carmen Lúcia; TAFFAREL, Celi Nelza Zülke; VARJAL, Elizabeth; CASTELLANI FILHO, Lino; ESCOBAR, Micheli Ortega; BRACHT, Valter. **Metodologia do Ensino de Educação Física**. São Paulo: Cortez, 1992.

SOUZA NETO, Samuel de; ALEGRE, Atilio de Nardi; HUNGER, Dagmar; PEREIRA, Juliana Martins. A formação do profissional de educação física no Brasil: uma história sob a perspectiva da legislação federal no Século XX. **Revista Brasileira de Ciências do Esporte**, v. 25, n. 2, p. 113-128, jan. 2004.

TAFFAREL, Celi Nelza Zülke. **A formação do profissional da educação: o processo de trabalho pedagógico e o trato com o conhecimento no curso de educação física**. Tese (Doutorado em Educação). Campinas: Universidade Estadual de Campinas – Faculdade de Educação, UNICAMP/FE, 1993.

TAFFAREL, Celi Nelza Zülke; SANTOS JÚNIOR, Cláudio de Lira. Formação humana e formação de professores de Educação Física: para além da falsa dicotomia licenciatura x bacharelado. *In*: TERRA, Dinah Vasconcellos; SOUZA JÚNIOR, Marcílio (Orgs.). **Formação em Educação Física & ciências do esporte: políticas e cotidiano**. São Paulo: Aderaldo & Rothschild; Goiânia: CBCE, 2010. p. 13-47.

TAFFAREL, Celi Zulke. Formação de professores de educação física: diretrizes para a formação unificada. **Kinesis**, v. 30, n. 1, jan./jun. 2012.

VENTURA, Paulo Roberto Veloso; BAPTISTA, Tadeu João Ribeiro; ANES, Rodrigo Roncato Marques; SCHIMIDT, Ademir. **Metodologia da investigação científica – um olhar a partir de pesquisadores da educação física**. Goiânia, p. 1-27, 2015.

<sup>i</sup> **Júlio César Apolinário Maia**, ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-7162-2136>.

Universidade Estadual de Goiás. Unidade Universitária de Itumbiara.

Doutor em Educação pela Universidade Federal de Goiás, 2024. Professor no curso de Educação Física da Universidade Estadual de Goiás – Unidade Universitária de Itumbiara. Integrante do Corpo e Mente – Grupo de estudos e pesquisas sobre Formação e Intervenção Profissional em Educação Física.

Contribuição de autoria: problematização e conceituação, metodologia, análise e escrita.

Lattes: <http://lattes.cnpq.br/1566093335953705>.

E-mail: [jcesarm@outlook.com](mailto:jcesarm@outlook.com).

ii **Rodrigo Roncato Marques Anes**, ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-6074-1845>.

Universidade Estadual de Goiás. Unidade Universitária de Inhumas. Programa de Pós-Graduação em Educação.

Doutor em Educação pela Universidade Federal de Goiás, 2018. Professor no Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Estadual de Goiás – Unidade Universitária de Inhumas. Líder do Corpo e Mente – Grupo de estudos e pesquisas sobre Formação e Intervenção Profissional em Educação Física.

Contribuição de autoria: problematização e conceituação, metodologia, análise e escrita.

Lattes: <http://lattes.cnpq.br/1524134785032887>.

E-mail: [rodrigo.anes@ueg.br](mailto:rodrigo.anes@ueg.br).

**Editora responsável:** Genifer Andrade

**Especialista *ad hoc*:** Cristiano Mezzaroba e Alexander Barreiros Cardoso Bomfim.

### Como citar este artigo (ABNT):

MAIA, Júlio César Apolinário; ANES, Rodrigo Roncato Marques. Palco de batalha: formação e intervenção profissional em Educação Física nas décadas 1980 e 1990. **Rev. Pemo**, Fortaleza, v. 6, e13387, 2024. Disponível em: <https://revistas.uece.br/index.php/revpemo/article/view/13387>

Recebido em 26 de junho de 2024.

Aceito em 24 de julho de 2024.

Publicado em 17 de setembro de 2024.