

FABIANO ANTONIO DOS SANTOS

**FORMAÇÃO CONTINUADA E OS DIFERENTES PROJETOS DE
RACIONALIDADE**

Monografia apresentada como requisito parcial para conclusão do Curso de Licenciatura em Educação Física, do Departamento de Educação Física, Setor de Ciências Biológicas, da Universidade Federal do Paraná.

Orientadora: Prof^ª Ms. Astrid Baecker Avila

**CURITIBA
2003**

DEDICATÓRIA

Dedico a todos e todas, que ainda em minoria, lutam por uma sociedade que seja do e para o povo. Lutam contra a sociedade capitalista, excludente, e causadora de milhões de mortes todos os dias.

AGRADECIMENTOS

❖ A Deus ...

❖ Aos meus pais, Iracema e Braz, apesar de serem, mais dois, dentre milhões de brasileiros excluídos deste sistema econômico tão duro e impiedoso, sempre estiveram ao meu lado, dando carinho, atenção e apoio financeiro, mesmo quando este não era possível.

❖ A minha família, Cristiane, Juliane e André, por sempre estarem ao meu lado.

❖ A grande pessoa, amiga e mestre, Prof^ª Ms. Astrid Baecker Ávila, que foi responsável por uma metamorfose em minha vida, mostrando outros olhares do mundo, diferentes dos apresentados por esta sociedade capitalista alienante.

❖ A todos/as os/as meus amigos e minhas amigas, por sempre estarem ao meu lado, respeitando nossas diferenças enquanto seres humanos, e em especial à Felipe S. Gonçalves, por se mostrar mais que um simples amigo, e Herrman V. de Oliveira Muller, por sua dedicação e companheirismo.

❖ Aos companheiros e companheiras do Projeto de Movimentos Sociais, por serem as pessoas que mais estimo nesta Universidade.

❖ Aos companheiros e companheiras de Movimento Estudantil, em especial ao da Educação Física (MEEF) por dividirem comigo o sonho, de que uma outra educação é possível.

❖ Aos professores, que de forma direta ou indireta, contribuíram para minha formação, em especial à Prof^ª Dra. Carmem Lucia Fornari Diez, e à Prof^ª Ms. Cristina C. Cardoso, por demonstrarem além da competência, o lado humano com que sempre me trataram, e que procurarei tratar meus futuros alunos.

❖ Ao Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem-Terra (MST), em especial aos moradores do Assentamento José Dias, por sempre receberem a mim e meus amigos, com tanta atenção.

Epígrafe

Metamorfose Ambulante

*Prefiro ser
Essa metamorfose ambulante
Eu prefiro ser
Essa metamorfose ambulante
Do que ter aquela velha opinião
formada sobre tudo
Do que ter aquela velha opinião
formada sobre tudo*

*II
Quero dizer
Agora o oposto do que eu disse
antes
Eu prefiro ser
Essa metamorfose ambulante
Do que ter aquela velha opinião
formada sobre tudo
Do que ter aquela velha opinião
formada sobre tudo*

*Sobre o que é o amor
Sobre eu que nem sei quem sou*

*III
Se hoje eu sou estrela amanhã já se
apagou
Se hoje eu te odeio amanhã eu lhe
tenho amor
Lhe tenho amor, lhe tenho horror
Lhe faço amor, eu sou um ator*

*IV
Do que ter aquela velha opinião
formada sobre tudo
Do que ter aquela velha opinião
formada sobre tudo
Sobre o que é o amor
Sobre eu que nem sei quem sou*

*Se hoje eu sou estrela amanhã já se
apagou
Se hoje eu te odeio amanhã lhe
tenho amor
Lhe tenho amor, lhe tenho horror
Lhe faço amor, eu sou um ator*

V

*Vou desdizer
Aquilo tudo que eu lhe disse antes
Eu prefiro ser
Essa metamorfose ambulante.*

*Do que ter aquela velha opinião
formada sobre tudo
Do que ter aquela velha opinião
formada sobre tudo
Do que ter aquela velha opinião
formada sobre tudo*

*Do que ter a velha, velha, velha...
...velha, velha opinião formada
sobre...
Do que ter aquela velha, velha,
velha...
...velha, velha opinião formada...
Do que ter aquela velha, velha,
velha...
...velha, velha opinião formada
sobre...
Do que ter aquela velha, velha,
velha...
...velha, velha opinião formada...*

(Raul Seixas)

RESUMO

A partir de procedimentos de análise de conteúdo, tivemos como objetivo, analisar nos anais do XI Congresso Brasileiro de Ciências do Esporte, qual/quais projeto/s de racionalidade/s, permeiam a discussão em torno da formação continuada. Para isso, utilizamos a técnica de análise temática, a fim de buscar em todos os 12 GTT's tal discussão. Como resultados, verificamos a predominância do referencial marxista, sobre os outros referenciais em estudo; a inexistência de trabalhos pautados no positivismo; o baixo número de trabalhos que tratam da formação continuada como foco principal da discussão. Ainda levantamos possibilidades de superação do atual programa de formação continuada, dando ênfase ao trabalho como categoria fundante do ser humano, e, portanto imprescindível no processo de formação continuada. Neste sentido, apontamos o que é hoje o principal referencial para a formação continuada, a pós-modernidade e a formação do professor prático-reflexivo. Rompemos esta ideologia com a proposição da valorização da teoria neste processo, que pode ser evidenciada na mercantilização da educação. Por fim, apontamos este estudo, como um instrumento para a discussão teórica e prática, da formação continuada, com o intuito de contribuir para este processo, que perpassa tanto a Educação Física, especificamente, como a educação de um modo geral.

SUMÁRIO

RESUMO	v
1.0 INTRODUÇÃO	02
2.0 CONSTRUINDO A BASE CONCEITUAL DA PESQUISA	06
2.1 OS PROJETOS DE RACIONALIDADE	06
2.1.1 Positivismo	06
2.1.2 Fenomenologia	08
2.1.3 Materialismo Histórico- Dialético	10
2.2 FORMAÇÃO PROFISSIONAL	11
2.2.1 O Trabalho e a sociedade capitalista.....	11
2.2.2 A Relação entre o sistema econômico e a educação	14
3.0 RETRATANDO A REALIDADE PESQUISADA	22
4.0 CONSIDERAÇÕES FINAIS OU UM NOVO COMEÇO ?	37
REFERÊNCIAS	39

1.0 INTRODUÇÃO

Privatizado

*"Privatizaram sua vida, seu trabalho,
sua hora de amar e seu direito de
pensar.*

*É da empresa privada o seu passo
em frente,
seu pão e seu salário.*

*E agora não contente querem
privatizar o conhecimento,
a sabedoria, o pensamento,
que só à humanidade pertence."*
(Bertold Brecht)

Esta pesquisa surge da minha participação em um projeto¹ do programa Licenciatura que trata de uma realidade que não perpassa nossa formação profissional através do currículo oficial. Referimo-nos aos movimentos sociais², especificamente o MST³. Ao estudar as teorias que tratam da formação continuada, tínhamos como perspectiva a elaboração, juntamente com o setor de educação do MST, um projeto de formação para os/as educadores/as qualificarem sua intervenção na educação física. Ao verificarmos a importância de tal temática, e por não possuímos recursos para a realização de tal pesquisa, limitamo-nos a uma pesquisa que não necessitasse ir ao campo para coletas de dados. Assim surge como alternativa, a pesquisa que pretendemos desenvolver neste estudo, com um problema a ser desenvolvido, seja ele: **Qual/quais o(s) projeto(s) de racionalidade, a produção do conhecimento da área de Educação Física, tem apontado como horizonte para a formação continuada?**

O objetivo, pelo qual se faz esta monografia, é então, explicitar quais seriam os projetos de racionalidade que norteiam as teorizações e proposições a cerca da formação profissional, em particular a formação continuada, esta discussão, alocada no interior de todos os 12 GTTs⁴, e que inclua em suas discussões a formação

¹ Educação e Movimentos Sociais: Uma Intervenção da Educação Física

² O surgimento dos movimentos sociais se dá a partir da conscientização por parte da classe oprimida pelo sistema capitalista. Estes por sentirem-se a margem da sociedade, buscam na organização de seus pares, meios de operacionalizar todas suas reivindicações enquanto classe social, etnia, gênero e outros. (GOHN, 1999).

³ Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem-Terra.

⁴ Grupos de Trabalhos Temáticos

Continuada, seja como principal foco do texto, ou ainda como parte secundária desta discussão. Para tanto, buscamos analisar a partir de um recorte da realidade acadêmica, o CONBRACE⁵ de 1999.

Para a verificação empírica deste problema, é necessário que se busque uma metodologia adequada, que possa analisar os trabalhos publicados para comunicação oral, no congresso realizado em 1999, já que estes possuem um registro na íntegra dos seus artigos, viabilizando maiores informações para o trabalho da pesquisa. Desta maneira buscamos na análise de conteúdo, elementos para subsidiar nossa investigação, sendo esta metodologia, uma técnica utilizada também para analisar documentos. A técnica utilizada, faz parte da análise de conteúdo, sendo ela então a *análise temática*, que operacionalmente, divide-se em três etapas: *A Pré-Análise; Exploração do Material; e Tratamento dos Resultados Obtidos e interpretação* (MINAYO, 2000).

Cada uma destas etapas é fundamental para a fidedignidade da pesquisa, portanto, é imprescindível que sejam seguidas. A primeira etapa, a Pré-Análise, constitui-se de leitura exaustiva do tema; organização do material; e formulação de objetivos e hipóteses (esta última não é consenso entre os pesquisadores). A segunda etapa consiste em trabalhar os dados brutos, de forma a analisá-los e transformá-los, visando a alcançar o núcleo de compreensão do texto. A terceira e última etapa, consiste em submeter os resultados brutos a análises estatísticas, permitindo explicitar as informações obtidas. Neste momento o/a pesquisador/a, começa a interpretar informações previstas no seu quadro teórico, ou ainda buscar novas informações.

Toda pesquisa possui uma concepção de mundo embutida em seu corpo teórico. Concepção que “está implicada em todo o processo de conhecimento, desde a concepção do objeto, aos resultados do trabalho e à sua aplicação (MINAYO, 1994, p.14)”.

Em relação ao modo que acreditamos ser o mais adequado a realizar -se uma pesquisa, no que se refere ao entendimento da realidade, e sua possível explicação juntamente com os fenômenos que a inscreve, é mister o entendimento de uma pesquisa que traga em seus referenciais aspectos da realidade social, além dos

⁵ Colégio Brasileiro de Ciências do Esporte

aspectos pedagógicos somente, deve ainda apresentar-se, como já foi citado acima, de maneira qualitativa, já que para entendermos a realidade como um todo, precisamos verificar no real não somente aspectos quantificados em números, e objetivados numa pretensa neutralidade científica, é para, além disso, analisar subjetivamente a realidade, entendendo que somos agentes históricos, e como tais, não temos, ou pelo menos não deveríamos ter, a pretensão de nos desconectarmos da realidade pesquisada. É, a partir do Materialismo Histórico Dialético, que encontramos bases, para realizar esta pesquisa, de modo a entender a realidade pesquisada enquanto um fenômeno que se expressa, e por isso só pode ser entendido, em sua relação com a totalidade, onde a busca pelo real no pensamento será sempre uma aproximação.

Neste momento em que se apresenta a importância, de uma pesquisa não se limitar apenas a aspectos pedagógicos, mas também aos sociais, é que faremos uma síntese de nossa pesquisa, apontando os principais tópicos de cada capítulo, já que este trabalho teve como preocupação, aliar o político, o social, o econômico e o pedagógico, como aspectos inseparáveis, que sempre percorrem juntos o caminho da construção do conhecimento.

Assim, iniciamos o capítulo II, apresentamos os projetos de racionalidade, estes, escolhidos a partir da influência que possuem nesta área de conhecimento, a Educação Física. Seguindo este capítulo, adentramos na discussão de formação profissional, e com ela, o papel do trabalho nesta sociedade, e a nova tendência para a formação profissional, a formação do professor prático – reflexivo, lembrando que esta tendência se caracteriza como um quarto projeto de racionalidade. Por entendermos a categoria trabalho como uma das principais categorias, já que é ela que se caracteriza como fundante do ser humano, é que fomos buscar as possíveis relações existentes entre o sistema econômico e a categoria trabalho. A partir destas relações, buscamos uma que acreditamos ser fundamental para o entendimento dos rumos que tomaram a formação continuada, sendo ela, a relação entre o sistema econômico e a educação, apontando para esta relação, o processo de mercantilização da educação, pautada na “teoria” do capital humano.

No terceiro capítulo, apresentamos nossas discussões e resultados, tomando como base algumas categorias, que facilitaram a apresentação de resultados, sendo elas: metodologia; referencial; formação. Desta maneira, além de apenas

apresentarmos os resultados, buscamos discuti-los de maneira dialética, dando a este momento uma importância sem precedentes, já que é uma das etapas que difere a pesquisa positivista da pesquisa pautada no materialismo.

Finalmente, no quarto capítulo apresentamos nossas considerações finais, apontando para uma realidade dialética em constante movimento, onde o pesquisador nunca chega ao real, ele apenas se aproxima, isso implica dizermos que nossas conclusões são provisórias, e apenas se aproximaram do que nos pretendemos a estudar nesta monografia.

2.0 CONSTRUINDO A BASE CONCEITUAL DA PESQUISA

2.1 Os projetos de Racionalidade

Partimos da exposição dos projetos de racionalidade, tomados como referencia para este trabalho três projetos, que se é trabalhado atualmente na academia: o Positivismo, a Fenomenologia e o Marxismo.

2.1.1 Positivismo

O positivismo é ainda hoje a corrente filosófica que mais influencia possui sobre as ciências sociais. Suas principais bases teóricas podem ser resumidas assim de acordo com MINAYO (2000, pg.39):

“(1) A realidade se constitui essencialmente naquilo que nossos sentidos podem perceber; (2) As ciências sociais e as ciências naturais compartilham de um mesmo fundamento lógico e metodológico, elas se distinguem apenas no objeto de estudo; (3) Existe uma distinção fundamental entre fato e valor: a ciência se ocupa do *fato* e deve buscar se livrar do *valor*”.

A hipótese central que rege o positivismo está alicerçada na idéia de que a sociedade é regulada por leis naturais, e desta forma as ciências sociais devem se utilizar leis invariáveis. É, portanto característica metodológica deste projeto, a busca da objetividade das ciências naturais, considerando-a como exemplo de rigorosidade, assim busca-se a neutralidade científica. O juízo aplicado ao objeto, deve ser imparcial, construindo um conhecimento objetivo, livre ainda implicações político-sociais. Esta ciência acredita-se desvinculada do posicionamento de classes.

Historicamente, o positivismo surge no século XVIII com Condorcet (MINAYO, 2000, p. 44). Este formulou a idéia da Matemática social, fazendo alusão a esta disciplina como forma rigorosa e objetiva de se olhar para a realidade. Para Condorcet, a ciência era muito ligada aos ensinamentos religiosos, tornando muitas vezes dúbia, a forma de entender a realidade. Neste momento torna-se importante salientar, que, o pensamento deste pensador era para a época, crítico, e o positivismo deve ser entendido como uma filosofia que contribui em muito para o rompimento com a meta-física, que explicava o real a partir de entidades e fenômenos religiosos.

Em um dado momento da história, mais precisamente no século XIX, esta forma de pensamento, torna-se utópica. Na figura de Karl Mannheime, o positivismo discute ideologia e utopia como sendo estas categorias constituintes de uma sociedade agregada a valores. Tal fato é rompido com aquele que se pode chamar de o papa do positivismo moderno, Augusto Comte segundo ele, o pensamento deveria ser totalmente positivo, isto é deveria ser eliminado todo conteúdo crítico de sua análise.

Comte formulou então uma teoria social, a qual chamaria de "física social", muito bem definida por ele, como: "... uma ciência que tem por objetivo os estudos dos fenômenos sociais, considerados no mesmo espírito que os fenômenos astronômicos, físicos, químicos e fisiológicos" (COMTE¹ citado por MINAYO, 2000, pg.42).

Como o nome atribuído a esta teoria nos revela, a objetividade, bem como a neutralidade, norteavam os métodos de pesquisa, que em momento nenhum deveriam tomar para si, juízos de valores, interesses de classe, pragmatizando uma maneira de pesquisar que é ainda hoje, muito utilizada por pesquisadores.

Ao referir-se a respeito dos interesses de classe (antagônicos), Comte, afirmava, que o sociólogo deveria anunciar ao proletário sua posição social como objeto, (e não como sujeito da história), e que a este, caberia o entendimento de que as leis que regem a distribuição da riqueza, possuem um lugar na sociedade. Esta condição seria imutável, já que fazia parte de leis invariantes, que por definição regiam a sociedade da época. A respeito da função do positivismo perante a classe proletária, Minayo bem retrata que, Comte creditava a esta filosofia, o reconhecimento dos trabalhadores as vantagens de sua submissão, já que para isso não necessitaria tomar parte das decisões do governo. Ainda a respeito de tal submissão ele afirmava ser o positivismo "... ciência livre de juízo de valor e neutra" (ibidem).

No campo da sociologia propriamente dita, foi Émile Durkheim, quem fundamentou metodologicamente o positivismo para o entendimento da sociedade. Para Durkheim, a sociedade era uma "coisa", que deveria ser estudada de maneira

¹ COMTE, A. **Discurso sobre o Espírito Positivo.** *Pensadores.* São Paulo: Ed. Abril, 1978. p. 82-87.

quantificável, independente das idéias dos cientistas sobre a realidade social. Ainda insiste que é tarefa do cientista:

“ (a) descrever as características dos fatos sociais; (b) demonstrar como elas vêm a existir; (c) relaciona-los entre si; (d) encontrar sua organicidade; (e) tentar separar as “representações” dos fatos dadas pelas idéias que fazemos deles, da “coisa real” (Ibidem, p. 44).

Finalizando o debate a respeito do positivismo enquanto filosofia, é mister reforçar que tal projeto de racionalidade, em um dado da história, foi fundamental, rompendo com as explicações metafísicas do real, contestando a igreja, e de forma nenhuma se deve contestá-lo, mas também é de importância impar, questionar seus métodos analíticos da sociedade (sociedade que prioriza o acúmulo de capital, acarretando desigualdades sociais gravíssimas), já que quantificar o *quantum*, um ser humano é desapropriado de poderes aquisitivos para seu sustento fundamental como o de se alimentar, não contempla e não soluciona seu problema. O que poderá ajudar este ser humano são posições políticas, educativas e econômicas que contestem qualitativamente, a condição sub-humana da qual vivem tantas e tantos, homens e mulheres, na mais completa miséria, a mercê do grande capital.

2.1.2 Fenomenologia

A fenomenologia pode ser definida segundo Triviños, como “o estudo das essências (...) a essência da percepção, a essência da consciência, por exemplo.” (Triviños, 1987, p. 43). É também a filosofia que entende os fenômenos e os explica a partir da idéia de que não se pode entender o homem senão a través de sua facticidade.

Esta filosofia valoriza as experiências vividas, sem, porém referenciá-la a nenhuma estrutural macro-social, trata-se, portanto de descrever, e não de analisar, e tampouco explicar.

Essa concepção tem como uma das principais referências, Edmund Husserl, que a principio teve como objetivo, criar uma ciência rigorosa, mas com o passar dos anos contestou suas idéias iniciais, alegando que se deveria dar importância as experiências, sem, no entanto explicá-las, já que os indivíduos deveriam ser

considerados isoladamente. Sobre tais experiências, o pensador Merleau-Ponty, escreve o seguinte:

“... Tudo o que sei do mundo, mesmo devido à ciência, o sei a partir de minha visão pessoal ou de uma experiência do mundo sem a qual os símbolos da ciência nada significariam. Todo o universo da ciência é *construído* sobre o mundo vivido e, se quisermos pensar na própria ciência com rigor, apreciar exatamente seu sentido e alcance, convém despertarmos primeiramente esta experiência do mundo da qual ela é expressão segunda.” (MERLEAU-PONTY², citado por TRIVIÑOS, 1987, p. 43)

Para Husserl, o conhecimento é questionável, mas nunca deve-se negá-lo. Tal conhecimento não pode ser entendido como conhecimento já no seu início, sendo que, é a partir das vivências, que o conhecimento se dá por completo. Ainda sobre o conhecimento, este não se encontra no conhecimento transcendente das ciências, para determiná-lo, necessita-se da redução fenomenológica, segundo passo do método fenomenológico. O primeiro é o questionamento do conhecimento, que é a suspensão, a colocação entre parênteses das crenças e proposições do mundo natural.

A fenomenologia está alicerçada em bases idealistas, em que se deve priorizar as sensações. Percebe-se que em nenhum momento a fenomenologia, bem como seus métodos, estão interessadas em colocar em relevo a historicidade humana. O fenômeno é, portanto isolado totalmente, ou seja, reduzido de forma a eliminar a relação entre o indivíduo, e o mundo com seus valores. Assim como no positivismo, na fenomenologia, a historicidade não é sua preocupação.

A fenomenologia tem uma grande importância, ao questionar as bases positivistas, elevando a importância do sujeito na construção do conhecimento, mas é falha quando deixa de preocupar-se com o “... histórico na interpretação dos fenômenos da educação, sua omissão do estudo da ideologia, dos conflitos sociais de classes, da estrutura da economia, das mudanças fundamentais, sua exaltação da consciência etc...” (TRIVIÑOS, 1987, p. 48).

² MERLEAU-PONTY, R. **Fenomenologia da Percepção**. Rio de Janeiro: Freitas Bastos, 1978. p. 5-6.

2.1.3 Materialismo Histórico-Dialético

A obra de Marx busca a compreensão dos fatos a partir da categoria da totalidade. Dessa forma, trabalhar a totalidade, a partir de uma perspectiva histórica, significa entender e explicar o objeto a partir de suas mediações.

Sua forma de entender a realidade compreende em linhas gerais três etapas: o pensamento abstrato; a abstração e o pensamento concreto. Desta forma, o materialismo histórico-dialético entende os fenômenos a partir do real. Assim a metodologia para o entendimento do real é a dialética, e seu caminho teórico é o **Materialismo histórico**, daí surge o nome **Materialismo histórico-dialético**, dando a esta filosofia a unidade necessária, teoria e prática.

Para entendermos ainda mais a filosofia marxista, dois conceitos são fundamentais, e que resumem o materialismo dialético: *Modo de Produção e Formação Social*:

“ *Modo do Produção*, na verdade, é um conceito abstrato formal que não existe na realidade, mas pretende ser um modelo teórico de aproximação da realidade. A ele Marx associa o de *Formação Social* que se refere às dimensões dinâmicas das relações sociais concretas numa sociedade dada. A *Formação Social* se constitui numa unidade complexa de articulação das várias instâncias da organização social que pode conter vários modos de produção, entre os quais um é dominante e determina os outros. Pode ser entendida como a realidade que se forma processualmente na história, seja ela mais ou menos organizada ou institucionalizada, macro ou microsociológica”. (MINAYO, 2000, p. 67)

No conceito de formação social, é que podemos analisar,

“o desenvolvimento das forças produtivas e as relações sociais de produção; as classes sociais básicas e a luta de classes; a divisão do trabalho; as formas de produção, circulação e consumo de bens; a população; as migrações; o Estado; o desenvolvimento da Sociedade Civil; as relações nacionais e internacionais de comércio, de produção e de dominação.” (*ibidem*)

A lógica dialética compreende a realidade social como conflituosa e contraditória e neste aspecto está dada a possibilidade da transformação. Ela não é uma unidade vazia ou estática da realidade, mas uma totalidade dinâmica de relações que explicam e só podem ser compreendidos em sua relação com o modo de produção. Isto é, os fenômenos econômicos e sociais são produtos da ação e da interação, da produção e da reprodução da sociedade pelos indivíduos, em suas relações consigo mesmo com os outros e com a natureza.

2.2 Formação Profissional

2.2.1 O Trabalho e a sociedade capitalista

“Antes de tudo, o trabalho é um processo de que participam o homem e a natureza processo em que o ser humano, com sua própria ação, impulsiona, regula e controla seu intercâmbio material com a natureza.”
(Karl Marx)

Ao colocarmos a função que o trabalho ocupa na teoria marxista, é fundamental, apontarmos que, a partir das relações estabelecidas entre o sistema capitalista e a categoria trabalho, ou seja, a partir da formação do capital, aquele, apresenta múltiplas formas de se processar.

Contudo, é urgente a necessidade de discutirmos primeiramente como se deu este processo de forma a apontar estas mudanças. Partindo desta primeira análise, verificamos que estas relações estabelecidas entre, o sistema econômico e a categoria trabalho, se concretizam a partir das mudanças na base técnica da produção, e o impacto que causa sobre o conteúdo trabalho.

Estas mudanças iniciam-se na falência do modelo fordista, onde a acumulação, concentração e centralização de capital, bem como a divisão social do trabalho, regulou as relações capitalistas no último meio século. Este modelo tinha como paradigma a organização em unidades fabris que concentravam grande número de trabalhadores distribuídos em uma estrutura rigidamente hierarquizada, cuja finalidade era produzir em massa produtos pouco diversificados em qualidade, para atender as demandas relativamente homogêneas, com tecnologia que se pautava na eletromecânica rigidamente organizada, que não abriam espaços significativos para mudanças, participação ou criatividade para a maioria dos trabalhadores. Este modelo entra em crise a partir de um novo progresso técnico crucial na competição intercapitalista e na subordinação do trabalho ao capital, nos referimos ao Toyotismo.

Este modelo de organização social baseada em tecnologia flexível onde a flexibilidade, participação, trabalho em equipe, competência, competitividade e

qualidade total são categorias imprescindíveis. Muitos dos avanços deste novo modelo é devido à luta sindical por melhores condições de trabalho, localizado na histórica luta de classes, entre os dominantes e os subordinados. A grande maioria das implementações deste modelo é advinda de uma armadilha política e econômica do sistema capitalista, que segundo Frigotto, “enfrenta sua crise estrutural mais profunda, e sua perversa recomposição vem se materializando nas inúmeras formas de violência, exclusão e barbárie (FRIGOTTO, 2000, pg. 15)”. Essa recomposição trata de tornar o capitalismo menos traumatizante para a classe trabalhadora, formando um falso ideário de direitos trabalhistas.

A “humanização do capitalismo” torna-se uma forma de mascaramento da realidade, uma vez que não havia mais possibilidades de sugar do/a trabalhador/a sua força de trabalho³, o capitalista, o trata como peças de engrenagens, que uma vez gastas, não terão a mesma eficiência de peças novas. É importante salientar, que esta humanização em momento algum, deixou de lado a base, que dá sustentação ao capitalismo, a geração da mais-valia⁴ sobre o capital, perpetuando assim este sistema.

Este novo sistema de produção é marcado,

“... por um confronto direto com a rigidez do fordismo. Ela se apóia na flexibilidade dos processos de trabalho, dos mercados de trabalho, dos produtos e padrões de consumo. Caracteriza-se pelo surgimento de setores de produção inteiramente novos, novas maneiras de fornecimento de serviços financeiros, novos mercados e, sobretudo, taxas altamente intensificadas de inovação comercial, tecnológica e organizacional. A acumulação flexível envolve rápidas mudanças dos padrões do desenvolvimento desigual, tanto entre setores como entre regiões geográficas, criando, por exemplo, um vasto movimento no emprego no chamado “setor de serviços”, bem como conjuntos industriais completamente novos em regiões até então subdesenvolvidas”. (ANTUNES, 1995, 21)

Como evidenciamos nas palavras de Antunes, a consequência desta nova forma de produção, é, portanto, a desproletarização do trabalho industrial, em contrapartida ao aumento do setor de serviços. Em consequência a este aumento, nos surge a subproletarização, apresentada na precarização do trabalho, decorrente

³ “Por força de trabalho ou capacidade de trabalho compreendemos o conjunto das faculdades físicas e mentais existentes no corpo e na personalidade viva de um ser humano, as quais ele põe em ação toda vez que produz valores-de-uso de qualquer espécie.” (MARX, 2001, p.197)

⁴ Esta categoria, que sustenta o sistema capitalista, juntamente com a propriedade privada, é tratada por Marx, como sendo o caminho pelo qual o capitalismo tem sua forma de perpetuar as desigualdades nos lucros de uma empresa, já que o trabalhador, vende sua força de trabalho, e o dono da fábrica paga das oito horas da sua jornada de trabalho apenas quatro, restando ainda quatro horas de trabalho que o trabalhador terá que efetuar para o enriquecimento do patrão, gerando assim a mais-valia.

do trabalho parcial, temporário, terceirizado, tornando-se a nova tendência no mundo dos que vivem do trabalho. Estes trabalhadores possuem em comum, a má remuneração, o descumprimento por parte dos empregadores, das leis que regem a segurança trabalhista, ocasionando freqüentes acidentes em expediente, e ainda a ausência de sindicatos que represente seus interesses, ampliando assim, a idéia do individualismo, que só interessa ao capitalismo. Todos estes problemas enfrentados pelos trabalhadores tornam-se ainda pior, quando são revertidos em empregabilidade, já que “o mais brutal resultado dessas transformações é a expansão, sem precedentes na era moderna, do desemprego estrutural, que atinge o mundo em escala global”. (Ibidem, p. 41)

O desemprego estrutural encontra, em uma de suas causas, a atual tendência de reduzir o número de trabalhadores centrais, empregando cada vez mais, uma força de trabalho que entra e sai da empresa facilmente, sem causar grandes custos ao empregador.

Logo, podemos sintetizar tal processo dizendo:

“... que há uma processualidade contraditória que, de um lado, reduz o operariado industrial e fabril; de outro, aumenta o subproletariado, o trabalho *precário* e o assalariamento no setor de serviços. (...) Há, portanto, um processo de maior heterogeneização, fragmentação e complexificação da classe trabalhadora.” (Ibidem, p. 41-42)

Desta maneira, o trabalho com o transcorrer dos anos, passa, devido a esta nova tendência, a ser um privilégio⁵ que se apresenta entre as diferentes classes, e o que é pior, intraclasses. O desemprego⁶, que na sociedade moderna se torna uma das grandes reivindicações sindicais, é por várias vezes confundido conceitualmente com o trabalho, justamente por ser este, entendido e tratado a partir da mediação capital-trabalho. Dentro desta perspectiva é importante ressaltar que,

“enquanto perdurar o modo de produção capitalista, não pode se concretizar a eliminação do trabalho com 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

⁵ O trabalho se apresenta na sociedade moderna, como um privilégio, já que é mediado a partir da geração de lucro, onde o trabalhador é uma peça, dispensável e passível de reposição. Quando o trabalhador se transforma em peça, ele perde a função de principal instrumento deste processo, causado principalmente pela implementação tecnológica, que deixou muitas pessoas desempregadas, já que estas não eram mais úteis para a demanda de produção que uma máquina proporciona, surge então o que Marx denominou de trabalho morto. Assim, torna-se privilegiado aquele que possui um emprego.

⁶ Para maiores informações, verificar Forrester (1997).

crecente da dimensão mais qualificada do trabalho, pela intelectualização do trabalho social.” (ibidem, p. 50).

Desta maneira, trabalho e desemprego, ideologicamente tornam-se sinônimos de crise, e de desigualdades, transmitindo uma idéia oposta daquela defendida por Marx, em que o ser humano se apropria do trabalho para transformar a natureza e conseqüentemente transformar a si mesmo.

“ Por ser o trabalho o pressuposto fundante do devenir humano, ele é o princípio educativo e, portanto, é fundamental que todo ser humano, desde a mais tenra idade, socialize este pressuposto. É desta compreensão do trabalho como criador da realidade humana (...) que Marx e Engels postulavam a união do trabalho manual, industrial, produtivo, com o trabalho intelectual. (FRIGOTTO, 2000, p. 32)

O trabalho é categoria fundamental para nós, já que possibilita o entendimento da atual exploração existente entre o trabalhador e o capitalista. Esta exploração é expandida a todos as esferas da sociedade, inclusive na educação. Esta, por ser um espaço de disputa entre classes, será objeto de análise no próximo item da pesquisa.

2.2.2 A Relação entre o sistema econômico e a educação

A relação que se estabelece entre a esfera da educação e o atual sistema econômico pode-se afirmar, que se expressa na relação criada entre ambos, a partir da sociedade capitalista, que busca na educação, meio de inculcar de forma ideológica duas verdades: a primeira seria que a educação é a principal forma de se obter sucesso econômico, sendo indispensável para qualquer país. Esta primeira “verdade” implica, a nosso ver, outro problema, o de remeter ao indivíduo, e somente a ele, a obrigação de buscar sua sobrevivência, comprometendo assim, uma das únicas maneiras de enfrentamento deste sistema, referimo-nos a consciência de classe. Esta,

“... não se contrapõe à consciência individual, mas formam uma unidade onde as diferentes particularidades derivadas do processo próprio de vida de cada um, sintetizam, pois, sob algumas condições, um todo, que articulado, torna-se um poderoso instrumento de enfrentamento [Grifo meu]” (IASI, 2001, p. 13).

Tal consciência resgata o censo de coletivo, e o entendimento que, somente quando, nos enxergarmos enquanto classe, teremos condições de mudar a atual

situação que se encontra a classe trabalhadora, seja ela, a de total descaso e abandono. A outra verdade que nos aparece, é de que a educação é imune, às classes sociais, e seus interesses antagônicos, ou seja, procura-se difundir a idéia (enganosa), de uma educação igualitária, onde a classe trabalhadora e suas escolas públicas possuirão as mesmas condições de ensino que a classe burguesa recebe em seu ensino privado. Assim, a burguesia escamoteia os problemas decorrentes da atual crise, que se instaura diante a educação e ao sistema capitalista, já que os artifícios de camuflar esta crise, já não se apresentam com a persuasão que possuía anteriormente.

Ainda sobre a possível relação estabelecida entre a educação e o sistema econômico, surge uma teoria elaborada por um "... grupo de estudos do desenvolvimento coordenados por Theodoro Schultz nos EUA, na década de 50," (FRIGOTTO, 2000, p. 41) que procura definir a educação como fator de produção.

Assim:

"A idéia chave é de que ocorrendo [grifo meu] um acréscimo marginal de instrução, treinamento e educação, corresponde um acréscimo marginal de capacidade de produção. Ou seja, a idéia de capital humano é uma 'quantidade' ou um grau de educação e de qualificação, tomado como indicativo de um determinado volume de conhecimentos, habilidades e atitudes adquiridas, que funcionam como potencializadoras da capacidade de trabalho e de produção. Desta suposição deriva-se que o investimento em capital humano é um dos mais rentáveis, tanto no plano geral do desenvolvimento das nações, quanto no plano da mobilidade individual." (ibidem, p. 41)

Desta maneira, Frigotto nos revela a verdadeira intenção dos "senhores de negócio", como mesmo diz ele, para com a educação, ou seja, vislumbra uma maneira de adquirir lucro, tratando-a como mercadoria, através da formação técnica para um melhor rendimento, e conseqüentemente uma maior produção do/a trabalhador/a.

Com a mesma intenção destes "senhores", e para além desta, há também a de ampliar por todos os países, e principalmente os de Terceiro Mundo, esta forma de educação, e ainda disseminar a idéia de uma possível solução das desigualdades entre países desenvolvidos e subdesenvolvidos e entre os indivíduos, é que surgem alguns organismos internacionais, são eles: BID⁷, BIRD⁸, OIT⁹,

⁷ Banco Interamericano de Desenvolvimento.

⁸ Banco Internacional para Reconstrução e Desenvolvimento.

⁹ Organização Internacional do Trabalho.

UNESCO¹⁰, FMI¹¹, USAID¹², e organismos regionais: CEPAL¹³, CINTERFOR¹⁴. Estes órgãos, evidentemente representam exclusivamente a visão e os interesses do capitalismo integrado ao grande capital.

Dada a verdadeira intenção da classe burguesa para com a educação e conseqüentemente à formação humana¹⁵, é que acreditamos haver uma estreita relação entre o tratamento dado a educação e a formação profissional e continuada.

Partindo desta relação, podemos diagnosticar no processo de formação de professores/as a extrema preocupação com a formação técnica, devido à modernização tecnológica do capitalismo. Desta maneira o que se pretende são trabalhadores/as que atuem de maneira a manter o status quo. Este/a novo/a trabalhador/a pressupõe que a educação seja alçada enquanto capital humano (entendido de maneira quantificada, ou ainda como grau de educação e qualificação, tomando como indicativo de um determinado volume de conhecimentos, que funcionam como potencializadoras da capacidade de trabalho e de produção).

Portanto é preciso buscar maneiras de construir um projeto de educação e concomitantemente a este, um de formação de professores/as, tanto inicial quanto continuada. Neste momento, trataremos apenas da possibilidade para a formação continuada, por se tratar do objeto desta pesquisa, entendendo, porém, a importância de ajustarmos o sistema educacional, a fim de darmos condições iguais de acesso à educação.

Ao buscarmos alternativas para a formação profissional/continuada, de modo a torna-la progressista, devemos nos atentar ao fato, desta, apresentar-se enquanto local de disputas. Este fato torna-se fundamental quando verificamos diferentes projetos para a formação dos/as professores/as, demonstrando assim,

“... que não existe um modelo de formação de professores *a priori*, mas modelos que se diferenciam, dadas as concepções de educação e de sociedade que correspondem às demandas de formação dos intelectuais (dirigentes e trabalhadores) em cada etapa de

¹⁰ Organização das Nações Unidas para a Educação, Ciências e Cultura.

¹¹ Fundo Monetário Internacional.

¹² United States Aid Internacional Development.

¹³ Comissão Econômica para a América Latina e Caribe

¹⁴ Centro Interamericano de Pesquisa e Documentação sobre Formação Profissional

¹⁵ A formação humana é entendida aqui, não exclusivamente como um instrumento capaz de teorizar e por em prática os aprendizados técnicos (este aprendizado reporta-se ao interior da discussão que envolve o chamado mundo do trabalho, e em conjunto as maneiras de se formar o trabalhador para produzir a mais-valia ao seu patrão), é entendida sim como um processo de apropriação pelo ser humano (agente histórico) das produções históricas do conhecimento.

desenvolvimento das forças produtivas, em que se confrontam finalidades e interesses que são contraditórios.”¹⁶ (KUENZER, 1999, p.166).

Um projeto progressista de formação continuada deve, ter enquanto uma de suas metas: apontar as modificações ocorridas no mundo do trabalho e o papel do/a professor/a neste meio de transformação, possibilitando que estes/as trabalhadores/as da educação sejam capazes de traduzir o novo processo pedagógico em curso, elucidar a quem ele serve, explicitar suas contradições. Desta maneira o/a professor/a, será capaz de construir categorias de análise que lhe permitam apreender as dimensões pedagógicas presentes nas relações sociais e produtivas, de modo a identificar as novas demandas da educação e a que interesses ela se vincula. Será ainda capaz de compreender historicamente os processos de formação humana em suas articulações com a vida social e produtiva, para que possa produzir conhecimento em educação de forma competente, com base numa determinada concepção de sociedade.

Para que este processo ocorra, deve-se ter a clareza da importância da teoria na construção do conhecimento, procurando alternativas para o anti-realismo contemporâneo, a fim de apontar, limitações e problemas, dos projetos de formação, pautados num referencial que prioriza o pragmatismo, e imediatismo, ocorrendo assim, uma desvalorização do “conhecimento científico/teórico/acadêmico e do conhecimento escolar” (DUARTE, 2003, p.14).

O foco principal deste referencial é, inserir na formação Profissional¹⁷, a idéia do professor prático-reflexivo. Esta nova questão epistemológica, defendida amplamente por vários autores, entre eles: SCHÖN, (1987, 1997, e 2000); TARDIF (2000), LELIS (2001), torna-se o cerne do debate em torno da formação profissional e continuada, apontando para o que Maria Célia M. de Moraes, denominou como, o “recoo da teoria”. (MORAES, 2001).

Tal recoo se dá aparentemente pelas novas demandas do sistema educacional, que podemos anunciar como sendo de maneira clara, uma introdução da lógica de mercado e, portanto lucrativa e imediatista. Sobre a possível causa

¹⁶ Ver no texto “ As políticas de formação: A constituição da identidade do *professor sobrance*”, uma análise mais detalhada sobre os diferentes tipos de projetos empregados na formação de professores/as.

¹⁷ O conceito de Formação Profissional tal qual usamos na atualidade, está vinculado ao desenvolvimento do capitalismo, valendo-se do modelo das profissões liberais como padrão dominante. Tal modelo destaca como características a aquisição de uma técnica específica e domínio de um corpo teórico do qual originam-se crenças, práticas e metodologias com as quais lidam os profissionais.

desta nova tendência na formação do/a professor/a, Moraes apresenta que “a tal “prática reflexiva” parece responder bem e melhor às atuais demandas, além de se mostrar pragmaticamente mais eficaz”. (ibidem, ibidem, p.04)

Ainda para esta autora:

“Inaugurou-se a época cética e pragmática, dos textos e das interpretações que não podem mais expressar ou, até mesmo, se aproximar da realidade, mas se constituem em simples relatos ou narrativas que, presas das injunções de uma cultura, acabam por arrimar-se no contingente e na prática imediata – é o que se pode denominar de metafísica do presente, ou como define Jameson, uma história de presentes perpétuos (...). O ceticismo, todavia, não é apenas epistemológico, mas também ético e político. E importa para nós tanto em sua versão conservadora, enquanto peça retórica, consciente ou não, de veneração ao mercado, como igualmente em sua versão “crítica” e “radical”. Na verdade, esses momentos, conservador e crítico, com frequência se superpõem de tal modo que, muitas vezes, fica difícil identificá-los em sua confluência.” (ibidem, p.13)

Além do problema apontado por Moraes, outra questão possui importância impar, já que se refere ao modo o qual se dá a construção do conhecimento científico, seja esta construção, na perspectiva realista ou na perspectiva anti-realista.

A construção do conhecimento a partir da práxis - esta elaborada no interior do conhecimento escolar, possibilitando ao/a professor/a a condição de construir um pensamento de totalidade do real, a partir de uma perspectiva realista – é baseada na forma de interpretar e entender a realidade a partir da ação-reflexão- ação, apontando assim para uma outra forma de construção deste conhecimento, baseado na perspectiva realista. É importante salientar que esta forma de elaboração do conhecimento, é defendido por teóricos que auto-anunciam serem pertencentes a correntes filosóficas Marxista. O termo reflexão, empregado por esta corrente, traz o princípio da teorização como base para a produção do conhecimento científico, cabendo a reflexão a partir da ação instrumentalizada, decorrente da teoria.

Já o termo Reflexão, empregado por estudiosos pertencentes as correntes pós-modernas¹⁸, enxergam nesta ação apenas uma comprovação de constatações

¹⁸ Segundo WOOD (1999, p. 9-10), “há um numeroso grupo de intelectuais que não se contenta em apenas diagnosticar a época atual como um período de pós-modernidade, deliberadamente se identificando como ‘pós-modernista’. Embora reconheça diversas influências – de Lacan, Lyotard, Foucault e Derrida -, o pós-modernismo atual descende, acima de tudo, da geração de 1960 e dos seus estudantes. Esse pós-modernismo, portanto, é produto de uma consciência formada na chamada idade áurea do capitalismo, por mais que possa insistir na nova forma do capitalismo (‘pós-fordista’, ‘desorganizada’, ‘flexível’) da década de 1990. (...) Alguns pós-

objetivas, decorrentes da realidade imediata, do cotidiano pedagógico do/a professor/a, construindo soluções práticas para os problemas encontrados, priorizando desta maneira o conhecimento na ação.

Esta perspectiva anti-realista nega a lógica que alimenta a construção do conhecimento a partir da *práxis*, e tem se alastrado por todo o âmbito acadêmico,

“pela via do pragmatismo, das visões positivistas e neopositivistas, e neo-racionalistas e do pós-modernismo, uma visão fragmentária da realidade e uma afirmação patológica da competição e do individualismo. A crise do pensamento comprometido com mudanças profundas na atual (des)ordem mundial é, também, a crise do pensamento utópico e da acuidade da teoria social.” (FRIGOTTO e CIAVATTA, 2003, p.96)

Ao apontarmos os problemas e as distinções entre as perspectivas realista e anti-realista da formação profissional/continuada, cabe continuarmos afirmando que esta, posiciona-se no interior de uma sociedade que busca o lucro acima de qualquer coisa.

Assim, deve-se considerar que a formação continuada é permeada por questões ideológicas¹⁹. Questões que determinam a forma de educação que se busca para os diferentes interesses de classes. Este fato pode ser evidenciado ao analisarmos o papel dos órgãos responsáveis por financiar a educação em países periféricos, estes sendo na sua grande maioria instituições privadas, e desta forma eximindo assim a obrigação que o Estado possui, enquanto principal órgão responsável por organizar este setor.

Assim, a política implantada por estes órgãos e em especial o Banco Mundial, busca a retirada do Estado como regulador e interventor na educação - condição implantada na época em que o capitalismo passava por uma transformação em seus modos de produção, acometido por uma crise, que alguns autores Frigotto (2000) e KUENZER (1998), afirmam estar ainda vigente nos dias atuais. Esta transformação no modo de produção traz consigo, por volta dos anos trinta, a idéia do *Estado de Bem Estar Social*, onde o Estado possuía uma função Totalitária, responsável por

modernistas, na verdade, parecem mal ter notado o fim do grande surto de prosperidade, tão concentrados estão nos triunfos do capitalismo e nas alegrias do consumismo.” (p.9-10)

¹⁹ Esta função é segundo CHAUI a de “... ocultar e dissimular as divisões sociais e políticas dar-lhes à aparência de indivisão e de diferenças naturais entre os seres humanos.” (1999, p.174)

intervir nos setores políticos-educacionais da sociedade - transformando, ou retornando, a condição de Estado Mínimo, ou seja, a responsabilidade que era antes do Estado, e, portanto público, agora é de responsabilidade do setor privado, empregando uma política de privatizações irresponsáveis e descompromissadas aos interesses do/a trabalhador/a.

Como possibilidade de enfrentamento desta nova tendência imposta a formação profissional/continuada, cabe-nos apresentar alternativas que contenham, a nosso ver, duas questões fundamentais, que se completam partir dos temas que elas aportam, sendo o primeiro relacionado à efetiva maneira de se formar o/a professor/a, e para isso, acreditamos serem necessários:

“... estudos e práticas que lhes permitam apropriar-se das diferentes formas de leitura e interpretação da realidade que se constituem em objeto de vários campos do conhecimento, mas em particular da filosofia, da história, da sociologia e da economia, bem como estabelecer interlocução com os vários especialistas. Com base nesses conhecimentos, deverão produzir categorias de análise que permitam a elaboração de uma síntese peculiar, que tome como eixo os processos educativos, permitindo não apenas a sua compreensão, mas principalmente a intervenção na realidade.” (ibidem, p. 171)

O segundo tema que percorre a resposta da elaboração efetiva de uma formação progressista, cai no fato, de analisarmos as políticas para o atual modelo de formação pragmática, dentro do atual sistema econômico, política que se enquadra em um conjunto de reformas, implantado a partir de 1996, com a nova LDB, esta, elaborada para atender às novas exigências e demandas do mundo do trabalho, do ponto de vista da acumulação flexível, em conformidade com as agências financiadoras internacionais.

A nova LDB prioriza o ensino médio, como sendo este, a única obrigação do poder público para com a classe trabalhadora. As influências, principalmente do Banco Mundial, nestas ações são claras. Para este órgão, não seria rentável apoiar uma formação delongada. O que se tem atualmente, são então, cursos de ensino fundamental, e cursos profissionalizantes para o ensino médio, a fim de preparar tecnicamente o/a trabalhador/a para sua labuta. Desta maneira, a política para a formação profissional e continuada segue o mesmo rumo, ou seja, preparar para o trabalho, com fins de adquirir maior rendimento, sem a preocupação de preparar o/a professor/a para atuar criticamente, a fim de formar um/a aluno/a com possibilidades de questionar as injustiças do atual sistema.

Este tipo de formação fica evidenciado, nos cursos de formação profissional/continuada ofertados pelo governo do Estado do Paraná, realizado em Faxinal do Céu. Este curso visa prioritariamente a instauração do bem estar do/a professor/a, nos parecendo muito mais um curso de motivação, do que propriamente um curso de formação, com todas as características defendidas por nós anteriormente. Este fato demonstra, a verdadeira intenção do governo, não só do Paraná, que é para nós, a de preparar o/a trabalhador/a em educação, para um melhor rendimento em sua prática pedagógica, procurando solucionar, ou camuflar, possíveis problemas, decorrentes de cansaço físico ou mental. Assim se processam os cursos de formação em quase todo os país, quando não funcionam como auto-ajuda, estão pautados no anti-realismo epistemológico, a fim de formar o/a professor/a prático/a-reflexivo/a.

Cabe, portanto, lutarmos por mudanças no atual sistema, a fim de defendermos um sistema pautado na teorização, apontamentos das modificações que ocorreram e ocorrem no mundo do trabalho, enfim, todas aquelas características que acreditamos ser o início de uma transformação tanto pedagógica, como social.

3.0 Retratando a Realidade Pesquisada

Tomamos como referência, as publicações dos anais do CBCE (Congresso Brasileiro de Ciências do Esporte), no ano de 1999. Esta revisão nos possibilitou a coleta de informações bastante valiosas para a compreensão de um processo de constituição de uma discussão que, ao longo dos anos, constituiu-se como um importante tema, tanto para a educação física, como também para a educação, já que se trata da formação de professores/as, seja ela inicial – nesta formação é que o futuro professor terá ou não contato com o conhecimento científico, a fim de formar além de professores/as também pesquisadores, a fim de transmitir aos seus alunos o saber escolar – ou continuada.

Realizamos uma revisão, pautados na análise de conteúdo, analisando todos os textos que continham em seus corpos teóricos, incluindo seus resumos e palavras chaves, a discussão sobre formação continuada, nos atentando tanto aos textos que apenas citavam a importância de um processo de formação, quanto aos textos que traziam esta, como seu foco principal.

Para isso, levantamos algumas categorias de análise, a fim de sistematizar nossa discussão, e nos dar os caminhos a serem seguidos, para a pesquisa da qual nos dispomos a realizar, sendo ela, analisar qual, ou quais projetos de racionalidade, servem de pano de fundo para as discussões em torno da formação continuada. Assim, chegamos a 03 categorias que, entendemos, permitir uma discussão consistente, em torno da temática em questão. Sendo elas:

a) **METODOLOGIA:** Esta categoria nos permite verificar de que forma o pesquisador elabora a pesquisa. É uma maneira muito específica, que traz consigo um projeto de racionalidade de pano de fundo. Vejamos então como se dá esta elaboração para o Positivismo, Fenomenologia, Marxismo e Concepções pautadas na Pós-Modernidade.

No **Positivismo**, a rigidez e a cientificidade pregada por Comte, é clara na elaboração do trabalho, este, possuindo bem definidos e separados em: Introdução; Justificativa; Objetivos; Delimitação do Problema; Revisão Bibliográfica; Metodologia; Conclusão; Referências.

Para a elaboração de uma pesquisa de cunho positivista, o pesquisador procura a partir do princípio da verificação, demonstrar a verdade. Assim, será verdadeiro aquilo que é empiricamente verificável, isto é, toda a afirmação do mundo deve ser confrontada com o dado.

Para possibilitar metodologicamente, usa-se técnicas para análise, como "... questionários, escalas de atitudes, escalas de opinião, tipos de amostragem etc..." (TRIVIÑOS, 1987, p.36). Com estas técnicas metodológicas, procura-se procedimentos adequados, tendo em vista os objetos que se pretende atingir.

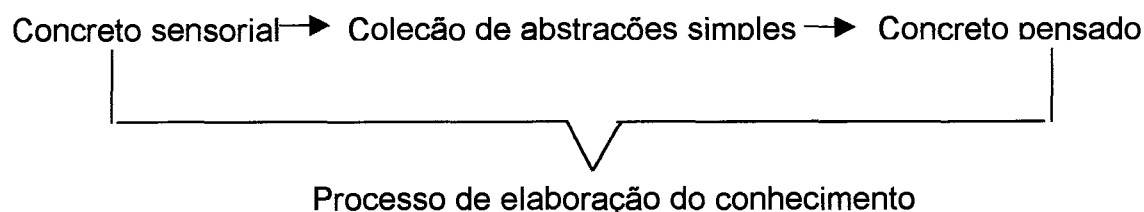
Na **Fenomenologia**, a subjetividade e os estudos dos fenômenos na sua essência, transmite à elaboração do texto, características próprias desta filosofia, são elas: Tema; Dado; Descrição; Considerações e Compreensão. Para a realização da pesquisa, o fenomenólogo, procura excluir alguns pré-conceitos, e hipóteses, bem como, abandonar inicialmente qualquer teoria ou conhecimento prévio. Procura ainda, ver todo o dado, e não apenas aspectos do objeto. Para isso, o pesquisador deve estar atento quanto à sua própria participação, tanto quanto ao pesquisado, procurando atuar autenticamente, sem encobrir-se com princípios teóricos. Deve ainda, atentar à sistematização da própria participação como ação e reflexão.

O método que o pesquisador pautado neste referencial epistemológico, procura seguir, possui dois passos, sendo eles: 1º Passo: EPOCHÉ — questionamento do conhecimento, o que significa a suspensão, a colocação entre parênteses das crenças e proposições sobre o mundo natural. A epoché permite ao fenomenólogo uma descrição do dado em toda sua pureza; 2º Passo: REDUÇÃO FENOMENOLÓGICA – procura compreender os fatos, livres de valores. Resumidamente o pesquisador procura: olhar os dados, posteriormente descrevê-los, para finalmente compreendê-los. (TRIVIÑOS, 1987)

Quando partimos para o **Materialismo histórico-dialético**, vimos que a conexão entre as partes é fundamental para o processo de elaboração do conhecimento. Assim, a maneira de se construir uma pesquisa com perspectivas histórico-dialética, deve segmentar o menos possível o texto, possibilitando uma maior coesão e continuidade, possibilitando ao leitor a idéia do todo da pesquisa. Desta forma a estrutura deve conter: Introdução (apresentação e delimitação do problema, procedimentos metodológicos e objetivos); Quadro teórico-metodológico;

Apontamentos Provisórios e Referencias. O método a ser utilizado, é a lógica dialética, e sua filosofia o materialismo.

Esquemáticamente o processo de elaboração do conhecimento pode ser apresentado da seguinte forma, segundo GERMER, (sd, p. 05):



Onde: o Concreto sensorial é elaborado através dos sentidos, a Colecção de abstrações simples analisa as partes, e o Concreto pensado, representa a síntese do pensamento, a partir da interpretação da realidade concreta.

b) **FORMAÇÃO**: Nesta categoria, nos aparece a concepção de formação, conectada com a concepção de mundo do/a autor/a.

Assim, para a **pós-modernidade**, a possibilidade de formação a partir da prática é principal característica.

Para o **Marxismo**, a preocupação é, portanto, para além da formação técnica do/a professor/a, sendo também para o mundo do trabalho, apontando para a formação humana e política.

No **positivismo**, as principais características são: a formação técnica, que não leve em consideração condições sócio-econômicas e o trato com o objeto se dar de maneira quantitativa apenas.

Na **Fenomenologia**, as pesquisas relacionam a formação continuada apenas enquanto indivíduo sem considerar o sistema econômico. Preocupam-se com as sensações sentidas pelos professores durante o trabalho de formação, sendo que procuram apenas descrever o processo.

c) **REFERENCIAL**: Esta categoria auxilia para elucidar ainda mais a resposta ao problema proposto, sendo que possibilita verificarmos quais autores foram utilizados para a elaboração do texto, autores que trazem consigo um referencial epistemológico.

Agora, cabe elucidar que, ao decorrer das discussões, que enfocam a formação continuada, aparecerão um conjunto de citações, que são retiradas dos trabalhos originais do XI CONBRACE. Assim, foram transcritas como constam no original, e estarão sempre dentro de hachuras. Vale ressaltar mais uma vez, que as categorias em questão, servirão apenas aos trabalhos que tratem da formação continuada. E que estas mesmas categorias, quando não citadas nos trabalhos, também não serão citadas nesta monografia, por apresentarem problemas na identificação das mesmas.

Assim, de um total de 19 (dezenove) trabalhos, apresentados no **GTT-2** (Educação Física / Esportes e Políticas Públicas) apenas 01(um) trabalho cita questões referentes às categorias de análise. A seguir apresentaremos os dados:

Trabalho 01 – *“Políticas Públicas para a Formação de Profissionais de educação Física & Esportes na perspectiva da intervenção e transformação da realidade” (Paulo Trindade Nerys Silva)*

Este estudo se enquadra na perspectiva marxista. O autor teve como objetivo levantar questões a partir da análise crítica das idéias que fundamentam as mudanças pretendidas no processo de formação profissional de Educação Física, explicitadas nas políticas públicas. Para tal, o autor acredita que, para entendermos as demandas da profissão de Educação Física, seja necessário localiza-las no âmbito da reestruturação produtiva que tem profundo alcance na divisão social e técnica do trabalho, na redistribuição produtiva e nas próprias formas de execução efetiva da atividade do trabalho.

Quanto ao referencial, são utilizados autores que vem ao encontro de sua proposta metodológica. Vejamos um trecho que revela tal afirmação:

“ A esse respeito, Frigotto (1997), denuncia a ordem mundial unipolar, ancorada em teorias conservadoras e neoconservadoras (neoliberais), que mascaram a atual crise do capitalismo, neste final de milênio, decretando-se o ‘fim da história’ (Fukuyama, 1992), ‘fim’ das ideologias, das utopias, das classes sociais, conseqüentemente do proletariado, e a emergência da sociedade pós-industrial ou da sociedade do conhecimento.”

Ao procurarmos um trecho que traga a concepção de formação, enquanto categoria, que determina o referencial marxista, verificamos que:

“... a conjuntura atual determinada pela reestruturação produtiva e ajustes estruturais, exprime mudanças no modelo de gestão e formação profissional da força de trabalho, com incidência no processo de qualificação profissional, inicial e continuada. As demandas sociais que são socialmente determinadas no modo de produção capitalista são, portanto, pontos de referências para a reconceptualização curricular. Esta concepção se distingue profundamente de uma formação orientada para o mercado de trabalho, porque levanta necessidades e reivindicações, humanas e sociais, que são ocultas e subsumidas pela divisão da sociedade em classes sociais.”

“Entretanto, constata-se que as novas proposições sistematizadas para a Educação Física, referenciadas em um Projeto Histórico Anticapitalista – Democrático e Popular, estão sendo pensadas e implementadas em um contexto de luta, desfavorável, com salários indignos, organização do processo de trabalho pedagógico baseado no modelo taylorista e fordista de produção – fragmentação e isolamento em linhas de produção (disciplinas isoladas), professores desqualificados pela precária formação inicial, falta de uma competente **formação continuada**, bem como, por uma prática pedagógica qualitativamente comprometida e sem referências superadoras.”

Ainda a respeito das categorias de análise, a metodologia utilizada pelo autor se caracteriza,

“... a partir de uma análise da formação do profissional de Educação Física, à luz das políticas públicas. Esta afirmação encontrando-se no fato das políticas públicas estarem sendo divulgadas neste momento por um forte apelo propagandístico.”

Seguindo nossas análises, de um total de 20 trabalhos apresentados no **GTT-4** (Educação Física/Esporte e Processo de ensino/aprendizagem), somente 1 (um) trabalho, traz em sua discussão a formação continuada, a partir das categorias de análises.

Trabalho 02 – *“Educação Física no Ensino Médio: Possibilidades de atuação docente reflexiva na busca e promoção da autonomia” (Márcia Bendron)*

Este trabalho se enquadra no referencial marxista, por entender o processo de formação, como um processo dialético, pautando-se na ação-reflexão-ação. A autora tem como base de seu estudo, as Diretrizes Curriculares Nacionais do Ensino Médio (DCNEM), estas têm como base, a autonomia dos alunos em sua formação geral. Portanto, os objetivos deste estudo são, de maneira geral: promover a reflexão do quadro geral de formação em Educação Física, privilegiando a autonomia do futuro professor, a partir da disciplina de prática de ensino; oportunizar aos professores que se encontram nas escolas de aplicação, uma formação continuada, aproximando a universidade e sua produção de conhecimento, com a escola.

A autora, ainda problematiza a questão dos rumos tomados pelas disciplinas de prática de ensino, que priorizam as habilidades técnicas como objetivo final. Para ela, deve-se ter como prioridade, a função sociocultural da disciplina, a fim de formar um professor autônomo.

“Espera-se que os aspectos socioculturais sejam privilegiados em aulas de Educação Física, entendendo que para isso a cultura corporal deve ser interpretada, contextualizada a fim de ser apropriada pelos alunos em aulas que aparecem como espaço de interação social.”

Com relação à formação continuada, a autora afirma a importância da prática de ensino como instrumento de ligação entre, os conhecimentos produzidos pela universidade, e o professor/a que atua na escola. Segundo ela deve-se ter como prioridade, a formação do/a professor/a que atua na escola de aplicação.

“Espera-se que no estágio se oportunize o momento de formação continuada também do professor que está na escola, responsável pelas turmas e aulas analisadas pelos estagiários do curso de graduação, os quais devem se preocupar em não só utilizar a escola para o seu estágio, mas oportunizar um retorno para a escola e especificamente para o professor das reflexões oportunizadas, ou mesmo, o que seria preferível, proceder a estas reflexões diante de

conversas e discussões que se estabeleça entre estagiário e professor. Diante desta possibilidade, deve-se buscar alternativas, o que será encontrado no processo que se estabelece em cada escola, diante das condições que encontram, no intuito de que haja uma cooperação da Universidade com as escolas onde se promovam os estágios, enfim, com a comunidade.”

Ao apontar a prática de ensino, como instrumento de formação, a autora revela que o tratamento dado à disciplina deve tornar-se o mesmo dado à formação. Assim, temos como concepção de formação a própria concepção da disciplina de prática de ensino, que segundo a autora deve estar voltada para as necessidades pedagógicas e sócias do/a aluno/a e do professor/a.

“Há de se enfatizar no curso de preparação uma prática de ensino voltada aos fins educacionais de envolvimento autônomo no processo de aprendizagem crítica, criativa e comprometida com o meio social.”

De um total de 21 trabalhos apresentados no **GTT-5** (Educação Física/Esporte e Formação Profissional/Campo de Trabalho), 5 (cinco) trabalhos, traziam em suas discussões a formação continuada, a partir das categorias de análise.

Trabalho 03 – “ *A Formação Profissional e as diretrizes curriculares do programa nacional de graduação: O assalto às consciências e o amoldamento subjetivo*” (*Celi Nelza Zulke Taffarel*).

Este trabalho se enquadra no referencial marxista. A autora apresenta os resultados do estudo das propostas do governo e da sociedade civil acerca das diretrizes para a formação profissional para a graduação.

Apesar de ser um estudo voltado para a formação em nível de graduação, há uma atenção em especial, para a formação continuada, no tópico em que são colocados as profundas diferenças existentes entre “ ... as propostas colocadas pelo governo e as propostas da sociedade brasileira que defende a universidade pública,

gratuita e de qualidade social para todos” (TAFFAREL, 1999, p.570). Seguindo esta última proposta um dos itens analisados pela autora, apresenta-se da seguinte forma:

“6) Concepção de formação: a formação propedêutica/etapista, os recursos sequenciais, o aligeiramento na formação *versus* a formação integralizadora, inicial e **continuada**, espiralada, totalizante, de conjunto e de aprofundamento, com uma consistente base teórica”.

Quanto às categorias de análise, a formação continuada é tratada dentro das perspectivas de classe.

“ Impõe-se um imperativo da consciência da classe trabalhadora que não cabe ao governo a ingerência na construção de diretrizes, mas sim, garantir o financiamento para que, com a autonomia científica e pedagógica, com base em processos coletivos internos, democráticos, com ampla participação e representação, construam-se eixos norteadores comuns em nível nacional para a formação acadêmica, inicial e **continuada**, cujo referencial seja o padrão unitário de qualidade na formação acadêmica.”

A autora termina seu trabalho trazendo propostas de reconceptualização do currículo na perspectiva da filosofia da práxis, e para isso, aponta o trabalho como sendo o princípio na concepção de formação inicial e continuada.

Trabalho 04 – “ *A prática de ensino e a formação inicial e continuada do professor de Educação Física: Reflexões a partir de estudo realizado na UFSC*” (Annabel das Neves; Giovani de Lorenzi Pires)

Este trabalho se enquadra na perspectiva marxista. Os autores tiveram como objetivo, a partir das aulas de prática de ensino/estágio supervisionado, o estabelecimento de novas relações entre universidade e escola. Estas relações se concretizam em um projeto de formação inicial e continuada.

" Uma das formas vislumbradas para a implementação deste desafio é o esforço que precisa ser empreendido pela Universidade na formação inicial e **continuada** de seus egressos, agentes sociais que, aliando conhecimentos técnicos específicos a uma consciência política libertadora, podem resgatar este compromisso de balizamento de uma nova e mais justa organização social."

Neste sentido, nos surge uma concepção de formação continuada, a fim formar um/a profissional ligado à realidade escolar.

"A formação permanente do profissional de educação, enquanto uma das tarefas precípuas desta Universidade engajada que se está reivindicando, deve converter-se em prática cotidiana, para além dos conhecidos programas de capacitação, episódicos e descontextualizados da realidade escolar."

No que tange o referencial utilizado pelos autores, é trazido para a discussão, a formação do intelectual orgânico, conceito gramsciano, referendado pelo materialismo histórico-dialético.

"No conceito gramsciano de 'intelectual orgânico' buscou-se os argumentos teóricos para sustentar o entendimento de que compete à Universidade – especialmente a instituição pública – papel articulador da contra-hegemonia, através do esclarecimento e da formulação de alternativas científico-culturais que viabilizem ações superadoras às classes exploradas/oprimidas."

Trabalho 05 – *“Dos bancos universitários aos pátios escolares: da Formação inicial à prática pedagógica dos professores de Educação Física” (Rogério Costa Würdig)*

Este trabalho se enquadra na perspectiva pautada na pós-modernidade. O autor teve como objetivo em sua pesquisa, compreender como os/as professores/as

constroem as suas práticas pedagógicas articulando-as com a formação inicial e continuada, partindo de referências como Sacristán (1991), e Perrenoud (1993).

O enfoque dado às experiências anteriores, que servem de instrumento decisivo para a formação continuada, reforça a formação do professor reflexivo.

A respeito da formação continuada o autor revela sua tendência, quando dá importância exacerbada as experiências vividas pelos/as professores/as.

"Partindo do pressuposto que o processo de formação não se extingue ao término do curso universitário, mas que se prolonga por toda a trajetória profissional do professor, considere neste estudo que o processo de construção da prática pedagógica é um dos espaços, talvez o mais importante, de formação continuada. Os professores ao trocarem experiências e partilharem saberes com seus pares, desempenham tanto o papel de formador como de formando. Durante o exercício da docência os professores vão transformando, agregando e organizando idéias, conhecimentos, posturas e formas de organizar o seu trabalho na escola com a Educação Física em função da convivência com os alunos e com os outros docentes. Esse tornar-se professor é constituidor da formação continuada."

Neste trabalho a referência utilizada nos serve ainda mais para explicitar o referencial pós-moderno. Como já mencionado tanto Sacristán (1991), como Perrenoud (1993), são uns dos principais autores desta corrente.

Finalizando, o autor, aponta estreitas relações entre as experiências vividas pelos/as professores/as, e sua prática docente. Logo, demonstra a importância de possibilitarmos experiências a fim de superar os problemas anteriores, a partir da formação continuada.

Trabalho 06 – “ Formação Permanente de professores de Educação Física: um estudo a partir de quatro escolas da rede municipal de porto alegre” (Maria Cecília C. Günther).

Este trabalho se enquadra ainda que contraditoriamente na perspectiva pós-moderna. A contradição encontra-se no fato, da autora trazer para a discussão categorias marxistas, como por exemplo, a práxis, e dar a esta categoria condição fundamental para a formação de professores/as, como sendo constituinte do poder

de criticidade do/a professor/a. A nosso ver a autora, equivocadamente, traz esta categoria entendendo-a como ação e reflexão, sendo que o resultado deste processo seria a ação.

Entendemos que a partir da lógica marxista, a práxis se dá de maneira cíclica, entendendo assim, a ação-reflexão-ação de maneira a desencadear uma prática revolucionária.

A autora teve como objetivo desta pesquisa, apresentar algumas considerações sobre uma investigação que realizou na rede municipal de ensino de Porto Alegre, que teve como foco principal de estudo a formação permanente.

A concepção de formação da rede municipal, por fazer parte da administração popular, é diferente da autora, sendo que a cada ano que se trocava a direção da secretaria, mudava-se a concepção teórica.

No referencial teórico, a autora valoriza o aprender fazendo, e utiliza, autores para referendar sua posição. Logo, podemos verificar duas categorias que sustentam nossa afirmação de este estudo pertencer ao referencial pós-moderno, refiro-me a formação e ao referencial.

“Giroux (1997), ao contrário, entende os (as) professores(as) como intelectuais, uma vez que toda a atividade humana, ainda que a mais rotineira, prescinde de um mínimo de ação mental. É sobre esse fundamento que se assenta a capacidade humana de integrar o pensamento com a prática, através da reflexão. Caracterizando, dessa forma, os(as) professores(as) como profissionais reflexivos.”

Ainda a respeito da concepção de formação a autora confirma sua tendência pela pós-modernidade, ao afirmar a importância do/a professor/a refletir sobre sua ação.

“Ao contrário, pode-se buscar o caminho da reflexão na ação, propostos por Schön (1983). Sob esta perspectiva, o conhecimento acadêmico, teórico, científico ou técnico, são considerados instrumentos de reflexão apenas mediante uma integração significativa, quando estabelece uma relação com a realidade em que vive e sobres o qual atua.”

Trabalho 07 – “ *Projeto Político-Pedagógico para o curso de Educação Física: caminhos percorridos*” (*Marta Genú Soares Aragão; Edgar Dolzanes Kettle*).

Este trabalho se enquadra a partir das categorias de análise, dentro da corrente fenomenológica. Os Autores têm como objetivo, apontar possíveis transformações para o projeto político pedagógico do curso de Educação Física da universidade estadual do Pará (UEPA). Para isso, acreditam ser necessário a formação de profissionais críticos, e com plena visão de mundo.

Evidenciando a escolha pelo referencial fenomenológico, é dada significativa importância ao movimento humano.

“A concepção fenomenológica em Merleau-Ponty, compreende a motricidade humana na dimensão espaço-tempo e perspectiva o ser-no-mundo. A movimentação humana é intencional (GONÇALVES, op. cit.). Se há intencionalidade há intervenção, nesse caso não é utilizada a redução fenomenológica, não se descreve o centro de educação física e a comunidade sem estabelecer vínculo com o meio e o momento histórico, entre outros fatores intervenientes.”

Ao debruçar sobre a formação continuada, os autores dão importância a este processo, sendo o principal momento em que os/as professores/as estarão em contato com a teoria.

“É a instituição que deve promover essa formação continuada, contemplando assim os professores que não se distanciam da capacitação permanente e estimulando aqueles que por motivos diversos não tem no dia-a-dia a revisão de referências teóricas que possam subsidiar o trabalho pedagógico.”

Continuando a análise dos trabalhos, de um total de 20 (vinte) trabalhos apresentados no **GTT-6** (Educação Física/Espportes e Recreação/Lazer), apenas 1 (um), cita questões referentes as categorias de analise, discutindo a formação continuada.

Trabalho 08 – “ Reflexões a cerca da Formação Profissional em Lazer” (Elza Peixoto)

Este trabalho se enquadra dentro da perspectiva marxista, e tem como objetivo, as “reflexões iniciais sobre a formação profissional em recreação e lazer no âmbito dos cursos de especialização com a finalidade de revisão do grau de aprofundamento destas especializações e do comprometimento político-ideológico com a relação à dinâmica que envolve a problemática do lazer” (PEIXOTO, 1999, p. 692)

A autora faz uma severa crítica aos cursos de especialização¹, apontando que estes possuem a preocupação única de formar para o mercado de trabalho.

“ Ao mesmo tempo, nega-se cursos de especialização como espaços oportunos para vantagens financeiras na formação aligeirada de profissionais, supostamente, para atender às demandas apresentadas pelo mercado, que desconhecem, até mesmo, a complexidade do universo a que dizem destinar-se.”

Como alternativa a esta formação imediatista, busca-se então nos cursos de especialização, a possibilidade de formar professores/as capazes de ler a realidade que o/a envolve.

“ Vejo a necessidade de enfrentarmos alguns desafios que estão colocados na preparação de profissionais que atuam em lazer no Brasil, de modo a que os cursos de formação profissional em lazer estejam habilitados a:

- oferecer sólida formação sobre a conjuntura sócio-econômica mundial, tendo em vista que também os investimentos e projetos no âmbito da recreação e lazer sofrem influências desta conjuntura mundial.
- Possibilitar sólida formação no âmbito das origens históricas do lazer, de maneira a configurar os diversos interesses em conflito na definição dos sentidos da ocupação do tempo livre.

¹ Consideramos também os cursos de pós-graduação pertencentes aos programas de formação continuada, já que são espaços provisórios da construção do conhecimento, em que pode haver um salto qualitativo na síntese do desenvolvimento de saberes e práticas docentes.

- Possibilitar sólida formação cultural aos profissionais envolvidos com a prestação de serviços em lazer, tendo em vista tratar-se da atenção à satisfação dos interesses subjetivos humanos que envolvem a fruição do tempo disponível em diferentes culturas e contextos.
- Possibilitar a compreensão da inserção do Brasil na dinâmica mundial em que deve ser contextualizada a problemática do lazer.”

Procurando sistematizar o que foi discutido até agora neste capítulo, nos deparamos então, com 08 trabalhos, destes, podemos verificar algumas particularidades, que retratam, o estado da arte das discussões em torno da formação continuada, naquele momento.

A primeira particularidade, que podemos também chamar de constatação, diz respeito ao baixo número de trabalhos que discutiam a formação continuada como principal temática da pesquisa, representando assim, 03 (três) trabalhos² no total. Não sabemos ao certo, a causa deste baixo número de trabalhos, porém o que não podemos deixar de salientar, é que se trata de um congresso realizado em 1999, onde as discussões sobre este tema poderiam ainda estar dando seus primeiros passos para uma maior e mais elaborada sistematização - lembrando que a área da educação física só inicia uma discussão mais sistematizada e crítica de seus conteúdos, a partir da década de 80, quando esta entra em crise. Outra possível explicação recai no atual sistema econômico, e sua clara intenção de não discutir formação profissional/continuada de uma forma progressista, o que poderia estar refletindo na produção do conhecimento em educação física. Este fato demonstraria o descompromisso da produção do conhecimento em Educação Física, para com um tema, que demonstramos por todo o trabalho monográfico, ser importante para o aprimoramento de técnicas e discussões sobre esta área do conhecimento, que ainda carece de trabalhos na perspectiva dialética, encontrando na práxis, um instrumento de aproximação da realidade.

Em conseqüência, os 05 trabalhos restantes³, tratavam da formação continuada de maneira periférica.

² Os trabalhos 5 (cinco); 6 (seis); e 7 (sete).

³ Os trabalhos 1 (um); 2 (dois); 3 (três); 4 (quatro); e 8 (oito).

Sintetizando esta etapa da pesquisa, foram encontrados 8 (oito) trabalhos que discutiam a formação continuada, de maneira principal ou secundária. Destes trabalhos, 5 (cinco) possuíam como referencial norteador, o marxismo, enquanto que 2 (dois), se enquadravam a partir das categorias de análise, no referencial pautado na pós-modernidade, e finalmente 1 (um) trabalho trazia enquanto referencial epistemológico a fenomenologia.

Finalizando, é importante revelar que, dos trabalhos analisados, nenhum trazia o positivismo enquanto referencial, o que nos causou surpresa, já que este referencial é ainda hoje, o que predomina na produção do conhecimento em Educação Física.

4.0 CONSIDERAÇÕES FINAIS, OU UM NOVO COMEÇO?

Como primeiras conclusões a cerca desta monografia, algumas surpresas foram surgindo, demonstrando a importância de não entendermos a pesquisa enquanto começo, meio e fim.

Enquanto aspectos gerais, torna-se necessário pensarmos numa proposta de formação que possa contribuir para formar, “aqueles que vivem do trabalho”, sem no entanto ceder as pressões do grande capital e seus órgãos financiadores. Para efetuar esta primeira proposta, é necessário que seja implantado políticas públicas para a formação profissional, seja ela inicial ou continuada.

Ainda em linhas gerais, podemos verificar que a lógica positivista que reinou como sendo o principal referencial teórico de nossa área por muitos anos, já não possui tanta hegemonia, ao menos em algumas áreas de concentração da Educação Física. Há também uma outra forma de entender a realidade que está cada vez mais ganhando espaço no interior das discussões tanto da formação profissional, como da educação de um modo geral, refiro-me a pós-modernidade e sua crença no fim da história.

Entrando mais especificamente no cerne da pesquisa, fica evidenciado que a formação continuada é ainda pouco discutida pela sociedade acadêmica, demonstrando a fragilidade de tal assunto. Isto implica em má qualificação dos professores que já atuam enquanto educadores/as, ou ainda em muitos casos a inexistência de políticas capazes de propiciar esta formação a estes/as trabalhadores/as em educação.

Outro problema encontrado é o recuo da teoria, que sem dúvidas é causada pela onda pós-moderna, que insiste em formar o professor reflexivo, na relação ação- reflexão, contrapondo-se a relação entendida pelo materialismo histórico-dialético, onde o processo se dá entre a ação-reflexão-ação.

Vale ressaltar, que nossa intenção, é, futuramente contrastar as edições do CONBRACE de 1999 com as subseqüentes, de 2001 e mais recentemente 2003, a fim de buscarmos novos elementos em torno desta discussão, alocada em 1999, e que perpassa os dias atuais.

Para finalizar estes apontamentos provisórios, creio ser fundamental enquanto pesquisa que vislumbre o rompimento com paradigmas conservadores, salientar a

necessidade de rompermos com a dicotomia entre qualitativo e quantitativo, já que ambos podem perfeitamente, serem tratados juntamente para o fim desejado. É neste ponto que acredito ser necessário em minha monografia estar revendo alguns conceitos a este respeito.

REFERÊNCIAS

ANTUNES, Ricardo. **Adeus ao Trabalho?: Ensaio sobre as Metamorfoses e a centralidade do Mundo do Trabalho**. 1. ed. Campinas: Cortez, 1995.

ARAGÃO, Marta Genú Soares; KETTLE, Edgar Dolzanes. **Projeto Político-Pedagógico para o curso de Educação Física: caminhos percorridos**. In: XI Congresso Brasileiro de Ciências do Esporte, 2, 1999, Florianópolis. Anais. Florianópolis: Colégio Brasileiro de Ciências do Esporte, 1999, p. 652.

BENDRON, Márcia. **Educação Física no Ensino Médio: Possibilidades de atuação docente reflexiva na busca e promoção da autonomia**. In: XI Congresso Brasileiro de Ciências do Esporte, 2, 1999, Florianópolis. Anais. Florianópolis: Colégio Brasileiro de Ciências do Esporte, 1999, p. 536

CHAUÍ, Marilena. **Convite à Filosofia**. 12. ed. São Paulo: Ática, 1999.

COMTE, Auguste. **Discurso sobre o Espírito Positivo**. *Pensadores*. São Paulo: Ed. Abril, 1978.

DUARTE, Newton. **Conhecimento tácito e conhecimento escolar na formação do professor** (porque Donald Schön não entendeu Luria). Araraquara, São Paulo: ENESP, 2003. Trabalho não publicado.

FORRESTER, Viviane. **O Horror Econômico**. 1 ed. Trad. Álvaro Lorencini. São Paulo: editora da Universidade Estadual Paulista, 1997.

FRIGOTTO, Gaudêncio. **Educação e a Crise do Capitalismo Real**. 4 ed. São Paulo: Cortez, 2000.

FRIGOTTO, Gaudêncio e CIAVATTA, Maria. **Educação básica no Brasil na década de 1990: subordinação ativa e consentida à lógica do mercado**. *Educ. Soc.*, abr. 2003, vol.24, no.82, p.93-130. ISSN 0101-7330

GERMER, Claus. **A relação abstrato/concreto no método da economia política**. Curitiba, sd.

GÜNTHER, Maria Cecília C. **Formação Permanente de professores de Educação Física: um estudo a partir de quatro escolas da rede municipal de porto alegre**. In: XI Congresso Brasileiro de Ciências do Esporte, 2, 1999, Florianópolis. Anais. Florianópolis: Colégio Brasileiro de Ciências do Esporte, 1999, p. 645.

IASI, Mauro Luis. **Processo de Consciência**. 2 ed. São Paulo: CPV, 2001.

KUENZER, Acacia Zeneida. **As políticas de formação: A construção da identidade do professor sobrando**. *Educação & Sociedade: Revista Quadrimestral de Ciência da Educação*, nº 68. Campinas: Cedes, 1999.

MARX, Karl. **O Capital: Crítica da economia política**. 18 ed. Trad. Reginaldo Sant'Anna. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2001.

MERLEAU-PONTY, R. **Fenomenologia da Percepção**. Rio de Janeiro: Freitas Bastos, 1978.

MINAYO, Maria Cecília Souza. **O Desafio do conhecimento: Pesquisa Qualitativa em Saúde**. 7 ed. São Paulo: Hucitec, 2000.

_____. **Pesquisa Social: Teoria, método e criatividade**. 20 ed. Petrópolis: Vozes, 1994.

MORAES, Maria Cecília Marcondes de. Recuo da teoria: dilemas na pesquisa em educação. In: Revista Portuguesa de Educação. **Educação e Teorias**. Lisboa: CEEP, 2001.

NEVES, Annabel das; PIRES, Giovani de Lorenzi. **A prática de ensino e a formação inicial e continuada do professor de Educação Física: Reflexões a partir de estudo realizado na UFSC**. In: XI Congresso Brasileiro de Ciências do Esporte, 2, 1999, Florianópolis. Anais. Florianópolis: Colégio Brasileiro de Ciências do Esporte, 1999, p. 625.

PEIXOTO, Elza. **Reflexões a cerca da Formação Profissional em Lazer**. In: XI Congresso Brasileiro de Ciências do Esporte, 2, 1999, Florianópolis. Anais. Florianópolis: Colégio Brasileiro de Ciências do Esporte, 1999, p. 692.

SILVA, Paulo Trindade Nerys. **Políticas Públicas para a Formação de Profissionais de educação Física & Esportes na perspectiva da intervenção e transformação da realidade**. In: XI Congresso Brasileiro de Ciências do Esporte, 2, 1999, Florianópolis. Anais. Florianópolis: Colégio Brasileiro de Ciências do Esporte, 1999, p. 253.

TAFFAREL, Celi Nelza Zulke. **A Formação Profissional e as diretrizes curriculares do programa nacional de graduação: O assalto às consciências e o amoldamento subjetivo**. In: XI Congresso Brasileiro de Ciências do Esporte, 2, 1999, Florianópolis. Anais. Florianópolis: Colégio Brasileiro de Ciências do Esporte, 1999, p. 569.

TRIVIÑOS, Augusto Nivaldo Silva. **Introdução à Pesquisa em Ciências Sociais: Pesquisa Qualitativa em Educação**. 1 ed. São Paulo: Atlas, 1987.

WÜRDIG, Rogério Costa. **Dos bancos universitários aos pátios escolares: da Formação inicial à prática pedagógica dos professores de Educação Física**. In: XI Congresso Brasileiro de Ciências do Esporte, 2, 1999, Florianópolis. Anais. Florianópolis: Colégio Brasileiro de Ciências do Esporte, 1999, p. 632.