

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE PONTA GROSSA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO

DEBORA GOMES

EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR NO BRASIL: ASPECTOS HISTÓRICOS E CIENTÍFICOS,
POLÍTICAS EDUCACIONAIS E CONCEPÇÕES DE EX-ALUNOS (1960-2010)

PONTA GROSSA
2021

DEBORA GOMES

EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR NO BRASIL: ASPECTOS HISTÓRICOS E CIENTÍFICOS,
POLÍTICAS EDUCACIONAIS E CONCEPÇÕES DE EX-ALUNOS (1960-2010)

Tese apresentada como requisito para
obtenção do título de Doutorado do
Programa de Pós-Graduação em Educação
da Universidade Estadual de Ponta Grossa,
linha História e Política Educacionais.

Orientadora: Prof. Dr.^a Rita de Cássia da Silva
Oliveira

PONTA GROSSA
2021

G633 Gomes, Debora
Educação Física Escolar no Brasil: aspectos históricos e científicos, políticas educacionais e concepções de ex-alunos (1960-2010)/ Debora Gomes. Ponta Grossa, 2021.
315p.

Tese (Doutorado em Educação - Área de Concentração: História e Política Educacionais), Universidade Estadual de Ponta Grossa.

Orientadora: Profa. Dra. Rita de Cássia da Silva Oliveira

1. Educação física escolar – ex-alunos. 2. Educação física escolar – ex-alunos - concepções. 3. Educação física escolar – história. 4. Políticas públicas. 5. Políticas educacionais. I. Oliveira, Rita de Cássia da Silva (Orient.). II. Universidade Estadual de Ponta Grossa. Doutorado em Educação. III.T.

CDD : 370.981

DEBORA GOMES

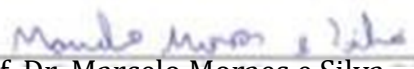
EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR NO BRASIL: ASPECTOS HISTÓRICOS E CIENTÍFICOS, POLÍTICAS EDUCACIONAIS E CONCEPÇÕES DE EX-ALUNOS (1960-2010)

Tese aprovada como requisito parcial para obtenção do grau de Doutora no Curso de Pós-Graduação em Educação, Setor de Ciências Humanas, Letras e Artes da Universidade Estadual de Ponta Grossa, pela seguinte banca examinadora:

Ponta Grossa, 29 de junho de 2021.


Prof^a Dr^a Rita de Cássia da Silva Oliveira - UEPG (presidente)


Prof. Dr. Lino Castellani Filho – UNICAMP


Prof. Dr. Marcelo Moraes e Silva – UFPR


Prof^a Dr^a. Vera Lucia Martiniak – UEPG


Prof^a Dr^a Maria Isabel Moura Nascimento – UEPG

Prof. Dr. Emerson Luís Velozo – UNICENTRO - - suplente

Prof^a Dr^a Silvia Christina de Oliveira Madrid – UEPG – suplente

Dedico esta tese à minha mãe, Maria Ignês Lorin, que queria ter uma filha Médica Pediatra, mas que agora, do alto do céu, pode celebrar sua filha Doutora em Educação, e porque não dizer Doutora em Educação de Crianças, Jovens, Adultos e Idosos.

AGRADECIMENTOS

Fé não legitima a Ciência, mas a Ciência também não é capaz de deslegitimar a Fé. Por isso, início ao agradecer a Deus pela sua infinita misericórdia. Fé que não vejo como contradição – embora sei que somos sujeitos de contradição –, mas, certeza do ser humano que sou e posso ser. “Um amigo fiel é uma poderosa proteção: quem o achou, descobriu um tesouro” (ECLQ, 6,14).

Aos meus pais, Maria Ignês e Manuel, pela vida que me concederam e pela pessoa que permitiram ser.

Ao meu esposo, César, pelo amor, cuidado, amizade, cumplicidade, respeito e apoio incondicional.

Aos meus filhos, Felipe e Eduardo, pela bênção e luz que são em minha vida.

À minha orientadora, querida Professora Rita de Cássia da Silva Oliveira, que me aceitou mesmo sem me conhecer, confiou, apoiou, orientou. Uma pessoa que demonstra diariamente o sentido de sermos verdadeiros “ser humanos” e não apenas professores, mestres, doutores...

Ao Prof. Dr. João Luiz Gasparin, que me orientou no mestrado, me permitiu compreender o sentido e significado da “Didática da Pedagogia Histórico Crítica” e, com suas sábias e confortantes palavras, me conduziu à uma ação pedagógica mais abrangente, bem como, continuou me incentivar na continuidade do percurso.

Aos professores Lino Castellani Filho, Marcelo Moraes e Silva, Vera Lucia Martiniak, Maria Isabel Moura Nascimento, Emerson Luís Velozo e Silvia Christina de Oliveira Madrid, pela disponibilidade e salutar contribuição na pesquisa.

Professor Lino, preciso agradecer o estímulo e inquietude que me provocou e provoca com suas obras/textos. Convidá-lo para esse momento, trouxe um sentimento de medo e ansiedade, diante da minha ínfima caminhada acadêmica comparada à sua, mas, ao mesmo tempo, trouxe à tona sentimentos que passaram a me instigar e me motivaram a querer saber diante da tomada de consciência da “história que não se conta”, *a história que se conta* por meio dos ex-alunos nas vivências oportunizadas pela Educação Física escolar, por isso, meu muito obrigada.

Aos professores do programa PPGE-UEPG, pelo aprofundamento teórico possibilitado.

Aos participantes da pesquisa que compartilharam suas histórias de vidas com entusiasmo e sem restrições para relatar cada acontecimento que contribuiu para os desvelar de sentidos e significados neste estudo.

Ao GEJAI (Grupo de Pesquisas em "Políticas públicas, educação permanente e práticas educacionais de jovens, adultos e idosos) da UEPG e o Grupo de Estudo e Pesquisa Educação, Cultura e Contemporaneidade da UNICENTRO, pelas reflexões, contribuições e incentivo constantes.

Aos colegas do Departamento de Educação Física da UNICENTRO pelo incentivo e pelas condições oportunizadas.

A todos ex-alunos e colegas de trabalho da Educação Básica, que compartilharam suas histórias e me instigaram na trajetória trilhada.

Aos meus irmãos, sobrinhos e afilhados, que sempre me desafiam a avançar como profissional e ser humano.

A todos, amigos, familiares de sangue e família de coração que me apoiaram, apoiam e se sentem felizes com cada conquista na minha vida.

Esta tese, embora objeto de uma escrita solitária, é um resultado coletivo, ou seja, sem dúvida, é resultante de todos e de cada um que fez e faz parte da minha trajetória de vida.

Por fim, quero agradecer a oportunidade de estudar e por toda aprendizagem vivida nos quatro anos do doutorado.

RESUMO

GOMES, D. **Educação Física Escolar no Brasil: aspectos históricos e científicos, políticas educacionais e concepções de ex-alunos (1960-2010)**. 2021. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Estadual de Ponta Grossa, Ponta Grossa, 2021.

Com base no objeto de estudo “Educação Física escolar”, a tese que se sustenta é que diante de políticas educacionais e do debate científico, postulados de maneiras síncrona e assíncrona, convergentes e divergentes, a Educação Física escolar apresenta significados diversos/contraditórios/imperceptíveis expressos pelas vivências dos sujeitos nesta disciplina/atividade. A partir do levantamento das práticas e discursos que perpassam as publicações científicas relacionadas a Educação Física; das legislações educacionais de 1961 (Lei 4.024), de 1971 (Lei 5.692 e decreto 69.450) e de 1996 (Lei 9.394); assim como, dos relatos de ex-alunos que vivenciaram esta disciplina/atividade; esta pesquisa teve como objetivo geral analisar a concepção/significado atribuído à Educação Física escolar no Brasil, a partir das políticas educacionais, do campo científico e das vivências de ex-alunos inseridos em diferentes contextos históricos. Como objetivos específicos foram elencados: identificar os aspectos históricos e políticos da Educação Física escolar no Brasil; caracterizar as políticas educacionais do período em que os participantes da pesquisa vivenciaram a Educação Física; e, identificar as perspectivas/abordagens da Educação Física escolar no campo científico. A investigação parte da seguinte questão problematizadora: Qual a concepção/significado atribuído à Educação Física escolar no Brasil, a partir das políticas educacionais, do campo científico e das vivências de ex-alunos em diferentes contextos históricos? Foram utilizadas as seguintes fontes: legislações, documentos oficiais, livros, artigos, teses, dissertações e entrevistas. As questões filosóficas e educacionais foram sustentadas a partir de autores como José Paulo Netto, Carlos Roberto Jamil Cury, Dermeval Saviani, dentre outros. Em relação a “Educação Física escolar”, consideramos o conhecimento existente em torno do objeto de estudo, e para isso, utilizamos autores de diferentes matrizes teóricas, dentre eles, Lino Castellani Filho, Inezil Penna Marinho, João Paulo S. Medina, Vitor Marinho de Oliveira, Jocimar Daolio, Carmen Lúcia Soares, Suraya Cristina Darido, Eleonor Kunz, Mauro Betti, Paulo Evaldo Fensterseifer, Valter Brachth, Ricardo Rezer, João Batista Freire, José Sergio Pérez Gallardo, Marcus Aurélio Taborda de Oliveira, Fernando Jaime González, Rosângela Mello... O grupo de entrevistados é formado por trinta ex-alunos, integrantes da comunidade acadêmica da Universidade Estadual do Centro-Oeste, campus de Irati, que estudaram em escolas públicas e privadas, no período que compreendeu 1954 a 2012, nas cinco regiões do Brasil. Por fim, por meio dos procedimentos analíticos e ao operar a sua síntese é possível afirmar que os aspectos históricos e políticos da Educação Física estão imersos nos interesses e necessidades vigentes, a qual esteve atrelada a perspectiva médica de higienização dos corpos; militar de controle, treinamento e preparação de corpos fortes; esportivista de seleção dos corpos aptos ou não a representar o país; humana de entendimento dos corpos, e também, compensatória e de ócio frente às demandas das demais disciplinas do contexto escolar. As legislações educacionais e os documentos oficiais relacionados à Educação Física na escola ficaram marcados por um aumento significativo ao longo das décadas de 1960, 1970 e 1980, em virtude da expansão do ensino público no Brasil. As décadas de 1990 e 2000, marcaram uma linha decrescente em relação a quantidades de legislações e documentos oficiais, na mesma medida que houve uma crescente qualitativa e quantitativa em relação as produções acadêmicas científicas que ampliaram o escopo da EFE inicialmente marcado pela concepção de

aptidão física exclusivamente sustentada pelas ciências biológicas, para uma concepção pautada também nas ciências humanas. O campo acadêmico entre estudos, debates e produções de diferentes matrizes teóricas, marca uma EFE necessária à formação integral do sujeito, bem como, inerente há um processo de sistematização que se faz urgente no contexto escolar.

Palavras-chave: Educação Física Escolar. Ex-Alunos de Educação Física. Políticas Educacionais. Concepções sobre Educação Física escolar. Aspectos históricos da Educação Física Escolar.

ABSTRACT

GOMES, D. **School Physical Education in Brazil: historical and scientific aspects, educational policies and concepts ex students (1960-2010)**. 2021. Thesis (Doctorate in Education) – State University of Ponta Grossa, Ponta Grossa, 2021.

Based on the object of study “Physical Education at school”, the thesis that is supported is that in the face of educational policies and scientific debate, postulated in synchronous and asynchronous, converging and divergent ways, school Physical Education has different/contradictory/imperceptible meanings expressed by the subjects experiences in this discipline/activity. From the survey of practices and discourses that permeate scientific publications related to Physical Education; the educational laws of 1961 (Law 4.024), 1971 (Law 5.692 and decree 69.450) and 1996 (Law 9.394); as well as, the reports of former students who experienced this discipline/activity; this research aimed to analyze the conception / meaning attributed to school Physical Education in Brazil, based on educational policies, scientific production and the experiences of former students inserted in different historical contexts. This research aimed to analyze the conception/meaning attributed to school Physical Education in Brazil, based on educational policies, the scientific field and the experiences of former students inserted in different historical contexts. As specific objectives were listed: to identify the historical and political aspects of school Physical Education in Brazil; characterize the educational policies of the period in which the research participants experienced Physical Education; and, to identify the perspectives/approaches of school Physical Education in the scientific field. The investigation starts from the following problematic question: What is the conception / meaning attributed to school Physical Education in Brazil, as of on educational policies, the scientific field and the experiences of former students in different historical contexts? The following sources were used: legislation, official documents, books, articles, theses, dissertations and interviews. Philosophical and educational issues were supported by authors such as José Paulo Netto, Carlos Roberto Jamil Cury, Dermeval Saviani, among others. In relation to “Physical Education at school”, we consider the existing knowledge around the object of study, and to this we use authors from different theoretical matrices, among them, Lino Castellani Filho, Inezil Penna Marinho, João Paulo S. Medina, Vitor Marinho de Oliveira, Jocimar Daolio, Carmen Lúcia Soares, Suraya Cristina Darido, Eleonor Kunz, Mauro Betti, Paulo Evaldo Fensterseifer, Valter Brachth, Ricardo Rezer, João Batista Freire, José Sergio Pérez Gallardo, Marcus Aurélio Taborda de Oliveira, Fernando Jaime González, Rosângela Mello ... The group of interviewees is formed by thirty ex students, community members of the academic of the State University of the Midwest, campus of Irati, who studied in public and private schools, from 1954 to 2012, in the five regions of Brazil. Lastly, through analytical procedures and when operating its synthesis it is possible to affirm that the historical and political aspects of Physical Education are immersed in the current interests and needs, which was linked to the medical perspective of body hygiene; military of control, training and preparation of strong bodies; sportsman of selection of bodies able or not to represent the country; human from understanding of bodies, and also, compensatory and idle against the demands of other subjects in the school context. Educational legislation and official documents related to Physical Education at school were marked by a significant increase over the 1960s, 1970s and 1980s, due to the expansion of public education in Brazil. The 1990s and 2000s, marked a decreasing line in relation to quantities of legislation and official documents, to the same extent that there has been a qualitative and quantitative

increase in relation to scientific academic productions that have broadened the scope of EFE initially marked by the conception of physical aptitude exclusively supported by the biological sciences, for a conception based also on the human sciences. The academic field between studies, debates and productions of different theoretical matrices, marks a necessary EFE for the integral formation of the subject, as well as, there is an inherent systemization process that is urgent in the school context.

Keywords: School Physical Education. Former Physical Education Students. Educational Policies. Conceptions about school Physical Education. Historical aspects of School Physical Education.

LISTA DE FIGURAS

FIGURA 1 - Área de abrangência da Universidade Estadual do Centro-Oeste.....	31
FIGURA 2: Significados atribuídos por EA, às aulas de Educação Física das décadas de 1960 e 1970.....	46
FIGURA 3 - Capa e Sumário do Boletim Técnico Informativo (BTI).....	48
FIGURA 4 - Capa e índice do livro técnico “Introdução à Didática de Educação Física”	50
FIGURA 5 - Diferença de educação sistemática e assistemática.....	51
FIGURA 6 - Exemplo de aula de Educação Física numa moderna Escola Primária e num moderno Ginásio Secundário.....	51
FIGURA 7 - Divisão do ciclo de vida.....	52
FIGURA 8 - Cinco requisitos básicos que deve possuir o docente especializado em Educação Física.....	52
FIGURA 9 - Objetivos da Educação Física.....	53
FIGURA 10 - Formas como os conteúdos se apresentam.....	54
FIGURA 11 - Conteúdos tipicamente masculino, feminino e para ambos.....	54
FIGURA 12: Atividades realizadas pelos EA nas décadas de 1960 e 1970.....	55
FIGURA 13 - Esquema de aula de ginástica.....	56
FIGURA 14 - Esquema de aula de Educação Física.....	56
FIGURA 15 - Esquema de aula de Educação Física Desportiva Generalizada.....	56
FIGURA 16 - Formas de trabalho.....	56
FIGURA 17: Aulas de EF nos anos finais do Ensino Fundamental (1958 a 1973).....	57
FIGURA 18: Atividades extras organizadas nas aulas de Educação Física (1960 e 1970).....	63
FIGURA 19: Atividades realizadas pelos ex-alunos (1960 e 1970).....	65
FIGURA 20 - Concepção especial de um modelo universal de alocação de estratégia e recursos para o desenvolvimento do setor.....	69
FIGURA 21 - Clássico ciclo de Horwitz.....	70
FIGURA 22 - Capa livro “Eu sou o DED”	72
FIGURA 23 - Personagem DED.....	72
FIGURA 24 - Capa Plano de Educação Física e Desportos.....	73
FIGURA 25: Capa do “Guia para aulas de Educação Física”	74
FIGURA 26: Sugestões de exerc. formativos, de agilidade e de iniciação desportiva.....	76
FIGURA 27: Relação Educação Física/Esporte para poucos.....	78
FIGURA 28 - Capas das Cartilhas Desportivas.....	82

FIGURA 29 - Jornal Podium.....	83
FIGURA 30 - Revista Brasileira de Educação Física.....	84
FIGURA 31 - Cadernos Técnicos.....	84
FIGURA 32 - Cadernos Didáticos.....	85
FIGURA 33 - Desporters: mensagens simples e diretas.....	86
FIGURA 34 - Caderno Cultural.....	88
FIGURA 35 - Trifólios.....	89
FIGURA 36: Página interna do Trifólio 4.....	90
FIGURA 37 - Regras Desportivas.....	91
FIGURA 38 - Boletim Informativo do SERFHAU.....	91
FIGURA 39 - Capa “TDEF: trabalho dirigido de Educação Física”.....	95
FIGURA 40: Folha inicial do livro “TDEF: trabalho dirigido de Educação Física”.....	97
FIGURA 41: Capa do livro “O ensino da Educação Física”.....	98
FIGURA 42: Dificuldades na integração da Educação Física com as demais atividades do currículo.....	99
FIGURA 43: Quadro de referência para o professor elaborar o currículo.....	101
FIGURA 44 - Capa material “Política da Educação, da Cultura e do Desporto”.....	102
FIGURA 45: Dialética Esporte-Coesão Social-Força Física.....	105
FIGURA 46: Capa do livro “Aulas de Educação Física: 1º grau”.....	107
FIGURA 47: Capa e contracapa do livro de Listello 1979.....	110
FIGURA 48 - Programa de Ensino de Listello 1979.....	111
FIGURA 49: Capa da Revista Brasileira de Educação Física e Desportos, Campanha EPT.....	111
FIGURA 50: Significados/aprendizados atribuídos às aulas de Esporte/Educação Física de EA (1960 e 1970).....	113
FIGURA 51: Capa documento “Plano Setorial de Educação, Cultura e Desporto”.....	116
FIGURA 52: Capa documento “Propostas de integração educ./cultura/desporto”.....	118
FIGURA 53: Capa manual de “Educação Física de 1ª à 4ª série”.....	119
FIGURA 54 - Exemplo de plano de aula e indicação dos equipamentos e materiais para as aulas de EF.....	120
FIGURA 55: Capa documento Prêmio Liselott Diem de Literatura Desportiva “Educação Física: diretrizes curriculares para o ensino de 1º grau”.....	122
FIGURA 56 - Ação – Produto da Educação Física.....	123
FIGURA 57: Avaliação na Educação Física (1980).....	124
FIGURA 58: Capa do manual “Educação Física na pré-escola”.....	125
FIGURA 59: Educação Física=Educação do Movimento.....	126

FIGURA 60: Capa das Diretrizes de Implantação e Implementação da EF na educação pré-escolar e no ensino de primeira à quarta séries do primeiro grau.....	127
FIGURA 61: Capa do livro “A Educação Física cuida do corpo... e ‘mente’: bases para a renovação e transformação da educação física”	131
FIGURA 62: Capa do Jornal da Constituinte.....	132
FIGURA 63: Seção Escreva sua Carta do Jornal da Constituinte.....	133
FIGURA 64: Capa e Sumário das “Diretrizes Gerais para o Ensino de 2º grau”	134
FIGURA 65: Capa e contracapa do livro “Educação Física e o ensino de 1º grau: uma abordagem crítica”	136
FIGURA 66: “Considerações básicas necessárias para a conceituação da Educação Física”	138
FIGURA 67: História da Educação Física no Brasil.....	144
FIGURA 68: Teorias da Educação Física.....	146
FIGURA 69: EFE (5ª a 8ª série do primeiro grau), 1980 e primeira metade da década de 1990.....	148
FIGURA 70: Significados atribuídos à Educação Física escolar por ex-alunos que estudaram na década de 1980 e primeira metade da década de 1990.....	150
FIGURA 71: Aprendizados atribuídos à Educação Física escolar por ex-alunos que estudaram na década de 1980 e primeira metade da década de 1990.....	152
FIGURA 72: Relatos sobre a Educação Física dos anos iniciais do Ensino Fundamental pós LDB de 1996.....	161
FIGURA 73: Pré-julgamentos relatados por EA, atrelados A Educação Física dos anos finais do Ensino Fundamental pós LDB de 1996.....	171
FIGURA 74: Relatos sobre a atuação dos professores Educação Física dos anos iniciais do Ensino Fundamental pós LDB de 1996.....	174
FIGURA 75: Estrutura Física para as aulas Educação Física dos anos iniciais do Ensino Fundamental pós LDB de 1996.....	178
FIGURA 76: Coletividade x Individualidade; Sala de Aula x Quadra.....	192
FIGURA 77: EF, heteronomia, autonomia, individualidade, coletividade.....	194
FIGURA 78: Significados atribuídos à Educação Física escolar por EA que estudaram após a LDB de 1996.....	199
FIGURA 79 - Rede de Sentidos a partir das experiências nas aulas de Educação Física.....	207
FIGURA 80: Elementos que constituem a Educação Física escolar.....	213
FIGURA 81: Educação Física Escolar no Brasil: políticas educacionais, campo científico e ex-alunos.....	214
FIGURA 82 - Termos de busca.....	252
FIGURA 83 - Annuncio Collegio Emulação.....	259

FIGURA 84 - Capa Tese “Considerações Hygienicas sobre a Educação Physica do Homem durante os dous periodos da infância”	261
FIGURA 85 - Capa Tese “Algumas considerações sobre a Educaçam Physica”	262
FIGURA 86 – Árvore Synoptica da Pedagogia, Mehtoodologia e suas Sciencias auxiliares.....	274
FIGURA 87 – Gymnasio em que se veem uma colecção completa de aparelhos propios para as escolas primarias.....	275
FIGURA 88 - Aula de Ginástica para as alunas do Instituto Profissiona Feminino, no Rio de Janeiro, em 1897	276
FIGURA 89: Programa do curso de Formação de Instrutores de Ginástica/ Professores de Educação Física da Escola de Educação Física do Estado de São Paulo (1934).....	282

LISTA DE QUADROS

QUADRO 1: Estudos a partir de 1980 que trouxeram novas concepções para Educação Física.....	24
QUADRO 2: Mapa dos elementos delimitadores da tese.....	27
QUADRO 3: Dados sócio demográficos dos entrevistados.....	32
QUADRO 4: Número de aulas e espaços disponíveis para Educação Física nos anos finais do Ensino Fundamental (1960-1970).....	62
QUADRO 5: Relato sobre as aulas de Educação Física (1ª a 4ª série do primeiro grau) vivenciadas pelos EA no período de 1983 a 1996.....	129
QUADRO 6: Relatos sobre a Educação Física dos anos finais do Ensino Fundamental pós LDB de 1996.....	164
QUADRO 7: Relatos sobre a Educação Física no Ensino Médio pós LDB de 1996.....	184
QUADRO 8: Aprendizados em relação à Educação Física.....	188
QUADRO 9: Avaliação na Educação Física.....	196
QUADRO 10: Educação Física na escola atual, opinião dos EA.....	203
QUADRO 11 - Educação Física, Experiências e Memórias Catálogos de Teses e Dissertações da Capes.....	253
QUADRO 12 - Educação Física e Experiências Google Acadêmico.....	253
QUADRO 13 - Educação Física e Memórias Google Acadêmico.....	254
QUADRO 14 - Teses doutorais de titulados pela Faculdade de Medicina do Rio de Janeiro (FMRJ) e Faculdade de Medicina da Bahia (FMBA).....	260
QUADRO 15 - Atividades relacionadas à Educação Física, recomendadas pelos médicos higienistas.....	269
QUADRO 16 – Programa de Educação Física da Portaria Ministerial de 1931.....	281
QUADRO 17: Práticas diárias de exercício físico/atividade física dos EA entrevistados.....	294
QUADRO 18: Educação Física = jogos escolares/campeonatos/interséries/ gincanas.....	301

LISTA DE GRÁFICOS

GRÁFICO 1: Número de ex-alunos por período estudado.....	33
GRÁFICO 2: Número de ex-alunos por sistema de escola e sexo.....	33

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

ABE	Associação Brasileira de Educação
ANC	Assembleia Nacional Constituinte
BNCC	Base Nacional Comum Curricular
BTI	Boletim Técnico Informativo
CBCE	Colégio Brasileiro de Ciências do Esporte
CE	Ciências do Esporte
CFE	Conselho Federal de Educação
CIEPS	Campanha Internacional de Educação Física e Desportos
CNE	Conselho Nacional de Educação
CNED	Campanha Nacional de Esclarecimento Desportivo
CONAE	Conferência Nacional de Educação
DCNs	Diretrizes Curriculares Nacionais
DED	Departamento de Educação Física e Desporto
DEFa	Divisão de Educação Física
DEFb	Departamento de Educação Física
EA	Ex-aluno entrevistado no estudo
EF	Educação Física
EFE	Educação Física Escolar
EPT	Esporte para Todos
FAZ	Fundo de Apoio do Desenvolvimento Social
FIEP	Federação Internacional de Educação Física
FMBA	Faculdade de Medicina da Bahia
FMRJ	Faculdade de Medicina do Rio de Janeiro
FNE	Fórum Nacional de Educação
IBGE	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
JEBs	Jogos Escolares Brasileiros
JUBs	Jogos Universitários Brasileiros
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
MECa	Ministério da Educação e Cultura
MECb	Ministério da Educação
MOBRAL	Movimento Brasileiro de Alfabetização

PATEF	Programa de Assistência Técnica e Financeira
PCN's	Parâmetros Curriculares Nacionais
PED	Plano de Educação Física e Desporto
PIDIC	Programa de Intercambio e Difusão Cultural
PNAIC	Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa
PNE	Plano Nacional de Educação
PNFEM	Pacto Nacional de Fortalecimento do Ensino Médio
PRODED	Programa de Desenvolvimento da Educação Física e Desportos
PSECD	Plano Setorial de Educação, Cultura e Desporto
RBEFD	Revista Brasileira de Educação Física e Desportos
SEED	Secretaria de Educação Física e Desportos
SEFD	Secretaria de Educação Física e Desportos
SERFHAU	Serviço Federal de Habitação e Urbanismo
SESC	Serviço Social do Comércio
SESI	Serviço Social da Indústria

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	19
1 EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR NO BRASIL, DÉCADAS 1960-1970: ASPECTOS HISTÓRICOS, POLÍTICAS EDUCACIONAIS, EPISTEMOLOGIA E VIVÊNCIAS DE EX-ALUNOS	36
1.1 EDUCAÇÃO FÍSICA NO BRASIL PÓS LDB DE 1961.....	37
1.2 EDUCAÇÃO FÍSICA NO BRASIL PÓS DIAGNÓSTICO DE 1971.....	67
2 EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR NO BRASIL, DÉCADAS 1980-2000: ASPECTOS HISTÓRICOS, POLÍTICAS EDUCACIONAIS, EPISTEMOLOGIA E VIVÊNCIAS DE EX-ALUNOS	116
2.1 EDUCAÇÃO FÍSICA NO BRASIL: ESPORTIVIZAÇÃO.....	116
2.2 EDUCAÇÃO FÍSICA NO BRASIL PÓS LDB DE 1996	153
2.3 EDUCAÇÃO FÍSICA NO BRASIL PÓS BNCC.....	181
CONSIDERAÇÕES FINAIS	218
REFERÊNCIAS	233
APÊNDICE A – ROTEIRO DE ENTREVISTA SEMIESTRUTURADA	249
APÊNDICE B – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO	250
APÊNDICE C – ESTADO DE CONHECIMENTO	252
APÊNDICE D – ASPECTOS HISTÓRICOS E AS POLÍTICAS EDUCACIONAIS PARA EDUCAÇÃO FÍSICA NO BRASIL: MARCOS INICIAIS	255
APÊNDICE E - EDUCAÇÃO FÍSICA: PRÁTICAS CORPORAIS DIÁRIAS, POR QUE?...	294
APÊNDICE F – EF = JOGOS ESCOLARES/CAMPEONATOS/INTERSÉRIES/ GINCANAS	301
APÊNDICE G – A BUSCA PELA VAGA NO DOUTORADO	311
ANEXO A - PARECER CEP	315

INTRODUÇÃO

Não nasci marcado para ser um professor assim (como sou). Vim me tornando desta forma no corpo das tramas, na reflexão sobre a ação, na observação atenta a outras práticas, na leitura persistente e crítica. Ninguém nasce feito. Vamos nos fazendo aos poucos, na prática social de que tomamos parte.

(Paulo Freire)

Minha trajetória acadêmica sempre conferiu conexão direta com minha trajetória de vida e profissional.

O que escrevo hoje nesta tese, e já escrevi por meio de incontáveis apostilas e slides utilizados em aulas e cursos de formações de professores de Educação Física, mas também de Pedagogos, Professores, Profissionais da Educação Infantil e anos iniciais do Ensino Fundamental, sempre buscaram coerência com a concepção de mundo, sociedade, homem e escola que construí e continuo a construir.

Desta forma, ao tentar produzir materiais com sugestões sobre o que fazer, como fazer, mas também, porque fazer, busquei atender uma demanda extremamente urgente ao professor – me coloco neste papel por treze anos que fui professora da Educação Básica da Rede Municipal e Estadual de Maringá - que no cotidiano composto por muitas horas de trabalho, não tem garantido o mínimo necessário à organização de ações a serem implementadas. Com isso, quero reconhecer minhas preocupações, mas também os limites que encontrei tanto enquanto professora, como enquanto responsável pela formação de professores.

Não posso deixar de afirmar que tudo que escrevo, bem como, estudo, são consequências dos obstáculos, desafios e dificuldades que emergem da realidade concreta, o que muitas vezes nos frustra, desanima, mas também nos instiga e impulsiona a continuar¹.

Ir ao encontro do conhecimento que me permitiu tomar ciência das múltiplas determinações que emergem no ato de “dar aulas” – seja ela na educação básica, na formação continuada de professores e/ou no ensino superior – possibilitou desmistificar e reconhecer as necessidades sociais, bem como, estabelecer relações com o que se encontra posto nas legislações, nos documentos oficiais, mas também nas práticas cotidianas que são em grande parte, mecanizadas, naturalizadas e imersas em significados sociais distintos.

¹ Ver apêndice F.

Ao optar por descrever a história, para além da concepção de “que nos permite compreender o presente”, gosto de olhar para ela não somente como legislações, documentos e instituições, mas também como legislações, documentos e instituições que possuem vida a partir de sujeitos, que conscientes ou não, articulam uma série de premissas oriundas de suas percepções de mundo, sociedade, homem, escola...

Ao afirmar isso, dou voz também a minha pessoa, aluna, leitora, professora, trabalhadora..., que em busca da necessária “maturidade acadêmica”, em meio a avanços e retrocessos, erros e acertos, não posso me considerar somente como ferramenta de algo maior, que quer perpetuar as desigualdades e injustiças sociais. Isso decorre de outros sujeitos que cruzaram seus caminhos e histórias de vidas à minha, e me auxiliariam a compreender à realidade em suas múltiplas determinações, mas também, em suas possibilidades de ação.

Cabe destacar que vivemos tempos de Pandemia. Por isso não posso deixar de mencionar que desde março de 2020, continuamos a escrita desta tese diante Covid-19² (do inglês *Coronavirus Disease 2019*), uma doença que nos colocou diante do maior desafio deste século.

Diante do cenário de mortes, fome, desempregos, altas de preço de medicamentos, alimentos, gás, combustível, moradia..., falta de leitos hospitalares, de medicação, de profissionais..., falta de discernimento, de consciência e de políticas públicas eficazes..., enfim, neste cenário esta tese se torna ínfima, mas ao mesmo tempo um sopro frente a luta por políticas educacionais efetivas e salutares à educação pública, gratuita e de qualidade, que do ponto de vista das políticas educacionais de um lado leva um tapa³, de outro um “abano”, mas que na conta final nos oferece uma educação que negligencia a formação humana necessária à consciência crítica para autonomia do pensar e do agir.

Desta forma, a busca pelo conhecimento foi e continua como resultante da necessidade do ser humano produzir sua subsistência. E, nesse sentido, o conhecimento

² Uma doença respiratória causada pelo coronavírus da síndrome respiratória aguda grave 2 (SARS-CoV-2). O vírus tem origem zoonótica e o primeiro caso conhecido da doença remonta a dezembro de 2019 em Wuhan, na China. Em 20 de janeiro de 2020, a Organização Mundial da Saúde (OMS) classificou o surto como Emergência de Saúde Pública de Âmbito Internacional e, em 11 de março de 2020, como pandemia. Em 14 de abril de 2021, casos foram confirmados em 192 países e territórios, com 2 944 366 mortes atribuídas à doença até o momento, uma das pandemias mais mortais da história. Só no Brasil são 535.838 mortes com 19.151.993 de casos confirmados até 14 de julho de 2021.

³ Dentre tantos, não podemos esquecer da Emenda Constitucional nº 95, de 15 de dezembro de 2016, que altera o Ato das Disposições Constitucionais Transitórias, para instituir o Novo Regime Fiscal, e determina no artigo 110, “as aplicações **mínimas** em ações e serviços públicos de saúde e em manutenção e desenvolvimento do ensino”.

constitui elemento próprio das descobertas e produções humanas que garantiram e continuam relacionadas à sua sobrevivência. De acordo com Bittar e Ferreira Jr. (2012, p. 14), “no curso de nossa existência social, deparamo-nos com problemas, os quais nos levam à reflexão, à busca de explicações e de soluções. Esse desafio gera conhecimento [...]”.

Não se trata de delimitar a origem do conhecimento, mas traçar um ponto de partida para o trato do conhecimento, uma vez que os atos de observar e pensar foram, e, são inerentes a toda e qualquer ação humana. Segundo Severino (1994, p. 19), “a consciência emerge e se desenvolve como estratégia da vida, integrando o equipamento de ação do homem com vistas a sua sobrevivência. O pensar surge, assim concomitante ao agir, com ele se confundindo”.

Inicialmente, o ato de partilhar conhecimento se resume ao ato de partilhar conhecimento sobre o agir, ou seja, todas as atividades humanas dependiam exclusivamente do movimento, do agir do homem, e durante sua existência, ações como caminhar, correr, saltar, lutar, pegar, lançar... foram e continuaram ligadas à sua subsistência, sobrevivência e ao seu desenvolvimento humano.

A educação do homem neste contexto, se volta para a educação do movimento necessária ao domínio da natureza para a produção de sua subsistência, logo, o conhecimento gira em torno destas ações: se movimentar e sobreviver. O movimento ou a educação do movimento, portanto, é um elemento central na educação e constituição do conhecimento dos homens.

Porém, o conhecimento que inicialmente parte das necessidades primárias do ser humano e se constitui como consequência das experiências empíricas que giram prioritariamente em torno de ações/movimentos, se desdobra em outras perspectivas na medida em que ocorre o rompimento entre o conhecimento *doxa*⁴ e o *logos*.

[...] há um quase consenso entre os historiadores do pensamento em afirmar que a origem e a evolução do conhecimento ou, em outras palavras, o famoso ‘milagre grego’, se deu a partir de um rompimento ou espanto (Aristóteles, 1969) entre o *logos* (pensamento, linguagem, discurso, estudo, razão, conceito, argumentação, entre outras interpretações) e a *doxa* (opinião, senso comum) [...] (MORAIS, 2012, p. 11, grifo do autor).

⁴ “Em grego temos três palavras referente ao fenômeno do conhecimento: *doxa* (δοξα), *sofia* (σοφια) e *episteme* (επιστημη). *Doxa* significa opinião, isto é, o saber próprio do senso comum, o conhecimento espontâneo ligado diretamente à experiência cotidiana, um claro-escuro, misto de verdade e erro. *Sofia* é sabedoria fundada numa longa experiência de vida. É nesse sentido que se diz que os velhos são sábios e que os jovens devem ouvir seus conselhos. Finalmente, *episteme* significa ciência, isto é o conhecimento metódico e sistematizado” (SAVIANI, 2011, p. 14).

Ao se voltar para o conhecimento na perspectiva do *logos*, da *doxa* e da consequente *episteme*¹, tratamos dos diferentes saberes, “[...] tais como: conhecimento sensível, intuitivo, afetivo, conhecimento intelectual, lógico, racional, conhecimento artístico, estético, conhecimento axiológico, conhecimento religioso, e mesmo, conhecimento prático e teórico” (SAVIANI, 2011, p. 7); os quais são necessários e inerentes ao desenvolvimento humano.

Do ponto de vista da educação, esses diferentes tipos de saber não interessam em si mesmos; eles interessam, sim, mas enquanto elementos que os indivíduos da espécie humana necessitam assimilar para que se tornem humanos. Isto porque o homem não se faz homem naturalmente; ele não nasce sabendo ser homem, vale dizer, ele não nasce sabendo sentir, pensar, avaliar, agir. Para saber pensar e sentir, para saber querer, agir ou avaliar é preciso aprender, o que implica o trabalho educativo (SAVIANI, 2011, p. 7).

Um longo percurso foi trilhado na história do homem, e, entre descobertas, avanços e retrocessos, quando se parte de sua atividade como referência em relação ao saber objetivo produzido historicamente, as atividades de andar, correr, saltar, lançar, subir, descer..., antes centrais na constituição do conhecimentos dos homens, deixam de ocupar centralidade no seu cotidiano, e, se tornam, saberes que ao mesmo tempo são tratados como necessários no âmbito do desenvolvimento físico e motor, e consequentemente do desenvolvimento integral do sujeito, mas também, como inerentes ao processo de implantação e implementação das ações em torno do ensino e aprendizagem do contexto escolar.

Neste intento, a Ginástica surgiu como área inicial que assumiu o contexto de ensino e aprendizagem referente ao ato de se movimentar. Estruturou por meio de toda atividade física sistematizada e, esteve representada inicialmente por movimentos relacionados à sobrevivência do homem, além dos exercícios para preparação de soldados, jogos, atletismo, danças e lutas; o que Ling em 1834, classificou como ginástica pedagógica e higiênica, ginástica militar e ginástica médica⁵ (MARINHO, 1980).

Até 1911, no Brasil, todos os decretos e leis, utilizavam o termo Ginástica, com a conotação descrita acima, porém a partir do Decreto nº 8660, de 5 de abril de 1911, o termo Educação Física passou a ser utilizado: “as aulas de gymnastica terão por fim

⁵ “A direção pedagógica tinha como objetivo o aprendizado do domínio sobre o próprio corpo; por outro lado, a militar, além do uso do próprio corpo, previa também o uso de elementos externos como as armas, por exemplo. A ginástica médica objetivava, superar ou aliviar deficiências e desequilíbrios, sozinho ou com a ajuda de um profissional” (BONIFÁCIO, 2019, p. 105).

robustecer os organismos, devendo o mestre adestrar os alumnos nos exercicios que constituem a educaçãõ physica”⁶ (BRAZIL, 1911, art. 7º K).

Este estudo trata da Educação Física⁷, entendida como área que passou a abordar o movimento⁸ humano no contexto formal de ensino e aprendizagem dos homens e, como atividade e um meio de intervenção social que produz sentidos e significados para as pessoas que a vivenciam. Assim, está estruturada como meio de acesso às práticas corporais produzidas ao longo da história, as quais se organizaram inicialmente a partir da necessidade pela sobrevivência – longas caminhadas, lutas, corrida, saltos e nado –, e além de utilitárias, foram e são realizadas por razões guerreiras, ritualísticas, terapêuticas, esportivas, educacionais, estéticas, culturais.

No Brasil, a partir da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) n. 9.394 do ano de 1996, a Educação Física passou a ser tratada como componente curricular obrigatório da Educação Básica. Isto significa que passou a fazer parte do currículo ao integrar as disciplinas⁹ que compõem a base nacional comum da Educação Infantil, do Ensino Fundamental e do Ensino Médio.

Embora tratada como atividade, e não como componente curricular antes da LDB de 1996, a Educação Física¹⁰ no Brasil já estava organizada de maneira que inicialmente foi trabalhada com objetivos higienista (diminuir a mortalidade, formar organismo saudável para o trabalho, gerar filhos saudáveis e preservar a raça); militarista (disciplinar, moralizar e condicionar fisicamente); e esportivista (cumprir regras/obedecer, domesticar, educar com princípios tecnicista e separar os aptos e dos inaptos). Essas perspectivas, apesar das críticas que levaram à produção de outras

⁶ Texto descrito como no original, escrita que foi adotada ao longo de toda a pesquisa realizada, em que os transcritos do final do século XIX e início do XX, foram mantidos na sua grafia.

⁷ No texto, o termo Educação Física, será utilizado a fim de denotar as sistematizações em torno dos exercícios físicos, esportes, danças, lutas, jogos e brincadeiras, ou seja, das práticas corporais produzidas historicamente. O termo “Ginástica”, quando mencionado a partir de obras históricas, deverão ser considerados sinônimos de Educação Física.

⁸ “[...] forma de comunicação com o mundo que é constituinte e construtora de cultura, mas também, possibilitada por ela. [...] o que qualifica o movimento enquanto humano é o sentido/significado do mover-se. Sentido/significado mediado simbolicamente e que o colocam no plano da cultura” (BRACHT, 1996, p. 24).

⁹ A Matéria curricular, a princípio, se faz presente na Escola sem possuir forma definida. Ao defini-la, ela ganha a configuração de Atividade ou Disciplina curriculares. A matéria curricular sob a forma de atividade se apresenta destituída da necessidade de ser pensada, refletida, teorizada. Seria o fazer pelo fazer. Já a Disciplina seria a matéria curricular expressa sob a forma de conhecimento a ser tratado e transmitido aos estudantes, de forma a ser por eles apreendido (CASTELLANI FILHO, 2020, p. 27, grifo do autor).

¹⁰ Partimos do pressuposto de que as questões epistemológica e pedagógica/intervenção na Educação Física, não se separam, ou seja, que a identidade da área se pressupõe pelo vínculo destas dimensões (REZER, 2013).

concepções teórico metodológicas para Educação Física, serviram para atender às necessidades e ao interesse da sociedade vigente, ou seja, cumpriram o papel social imposto pelo período em que se estabeleceram.

Tais papéis acabaram por provocar o que foi denominado no campo acadêmico de “crise de identidade da Educação Física¹¹” e que teve como consequência a partir da década de 1980, a publicação de diferentes estudos da área (quadro 1) com concepções teórico-metodológicas voltadas para superar os objetivos até então expressos nas aulas de Educação Física.

Quadro 1: Estudos a partir de 1980 que trouxeram novas concepções para Educação Física.

Concepção	Representantes	Ano
Psicomotora	Le Boulch e outros	1983
Ensino Aberto	Reiner Hildebrandt e outros	1986
Desenvolvimentista	Go Tani e outros	1988
Construtivista	João Batista Freire	1989
Crítico-Superadora	Valter Bracht e outros (Coletivo de Autores)	1992
Crítico-Emancipatória	Elenor Kunz	1994
Saúde Renovada	Markus Vinicius Nahas, Dartagnan Pinto Guedes e Joana Elisabete Ribeiro Pinto Guedes	1994

Fonte: Dados da pesquisa organizado pela autora.

De acordo com González e Fensterseifer (2009, p. 10),

A Educação Física (EF) como disciplina escolar passa por um processo de transformação do qual todos somos, senão protagonistas, espectadores. Alguns há mais tempo, outros menos, convivemos com um processo de transformação que consideramos sem precedentes na história desta atividade pedagógica.

Do ponto de vista acadêmico, a Educação Física tem produzido estudos (quadro 1) na busca por ampliar a concepção/papel desta área de ensino. Porém, de acordo com estudos de Oliveira (1997) e Darido (2003), é possível que tais estudos não adentrem o universo da Educação Básica, ou em sua maioria, são acessados de maneira superficial, o que, não gera uma práxis pedagógica fundamentada nos pressupostos didáticos das concepções teórico-metodológicas explicitadas no campo acadêmico, ou seja, no

¹¹ “[...] acontece durante a década de 1980 e início dos anos de 1990. Nesse período foram realizadas denúncias ao ‘modelo’ cujo conteúdo e objetivo eram o esporte. [...] essa perspectiva de educação física estava relacionada à ‘visão biológica’ e à ‘visão biopsicológica’. Na primeira perspectiva, os professores assumiam o papel de melhorar a aptidão física e na segunda, além da aptidão física, a finalidade também era o desenvolvimento intelectual e o equilíbrio afetivo. [...] nessas ‘visões’ a preocupação está em formar um cidadão que se adapte à estrutura social, desempenhando o melhor possível o seu papel. Considera-as como ‘a-históricas’, pois estariam no âmbito das tendências ‘acríticas’ da educação a partir de uma matriz teórica positivista” (MELLO, 2014, p. 24, grifo do autor).

cotidiano, a maioria das escolas¹² brasileiras continuam a reproduzir práticas que tais concepções buscam romper.

O que fundamenta e dá existência a Educação Física na escola são as práticas corporais¹³, ou seja, cultura corporal de movimento inerente à vida das pessoas, pois de acordo com Forquin (1992, p. 29), a escola tem como função fundamental “[...] a conservação e a transmissão da herança cultural do passado, porém a seleção do que ensinar, faz com que os ensinamentos dispensados nas escolas não transmitam nunca senão uma ínfima parte da experiência humana acumulada ao longo do tempo”.

A transmissão cultural institucionalizada, ou seja, organizada no contexto da escola, é tratada sob o viés orientador da mesma, pois toda instituição precisa seguir “normas” e se inserir no que Forquin (1992, p. 3-34, grifo do autor), denomina de cultura escolar, “[...] uma ‘cultura segunda’ com relação à cultura de criação ou de invenção, uma cultura derivada e transposta, subordinada inteiramente a uma função de mediação didática e determinada pelos imperativos que decorrem da função”.

Cabe destacar o percurso que a Educação Física tem trilhado, o qual, ao mesmo tempo em que se insere na “cultura escolar” estruturada pela história, legislação; suscita diferentes debates e estudos acadêmicos; e se encontra atrelada às perspectivas dos alunos que a vivenciam. Neste contexto, é frequente observar a perplexidade de pessoas (acadêmicos, profissionais de outras áreas), quando se deparam com a Educação Física, abordada nos documentos oficiais, bem como, sob o olhar do campo acadêmico, o qual

¹² A escola, ao contrário do que possa parecer, não é um local neutro, homogêneo, universal. Cada escola é um lugar repleto de peculiaridades, valores, rituais e procedimentos que lhe são próprios. Ainda que certos elementos estejam presentes de uma maneira aparentemente uniforme, cada escola é também resultado daquilo que cada um dos seus sujeitos faz dela (professores, pais, alunos, funcionários, etc.). É um lugar de produção, criação e reprodução de cultura, de valores, de saberes: tempo/espaço de encontros, tensões, conflitos, preconceitos. A escola comporta os ordenamentos legais para seu funcionamento, assim como comporta, cada qual à sua maneira (com seus limites e possibilidades), a ação das pessoas” (BRASIL, 2006, p. 219).

¹³ “[...] entendem-se práticas corporais como fenômenos que se mostram, prioritariamente, em âmbito corporal e que se constituem como manifestações culturais. Essas manifestações são compostas por técnicas corporais e é uma forma de linguagem, como expressão corporal. Constituem o acervo daquilo que vem sendo chamado de Cultura Corporal, Cultura de Movimento ou Cultura Corporal de Movimento. Essas manifestações que se expressam corporalmente são constituintes da corporalidade humana e algumas delas podem e vêm sendo tematizadas como conteúdo da disciplina curricular obrigatória Educação Física, assim como vêm se constituindo como objetos de pesquisa pelo campo acadêmico da Educação Física e das Ciências do Esporte” (SILVA et al., 2009, p. 20).

Neste estudo, optamos por utilizar além dos termos práticas e vivências corporais, o termo **Cultura Corporal de Movimento**, entendida como “[...] exercitação intencionada, e em geral sistemática, da motricidade humana (que dizer, nossa capacidade de movimento para...) que foi construindo, ao longo da história, as formas culturalmente codificadas que hoje conhecemos como esporte, ginásticas, dança etc., as quais constituem os meios e conteúdos que a Educação Física (que não surgiu previamente a estas formas) articula a partir de diferentes intencionalidades pedagógicas” (BETTI, 2012, P.1)

muitas vezes, parece distinto e desconexo da visão dos que estão fora deste campo e que vivenciaram esta disciplina em diferentes escolas brasileiras.

Olhar para a Educação Física não somente para apontar seus problemas/limitações, como se pudessem ser resolvidos com propostas inovadoras, pela vontade dos professores, pela melhoria de infraestrutura e/ou ainda, com o passar do tempo, se tornou imprescindível na busca por compreendê-la como uma parte da totalidade¹⁴ social, que dentro do contexto vigente, tem “uma limitação essencial, ineliminável” (TONET, 2010, p. 15). Isto significa que é preciso compreender a Educação Física com suas práticas corporais, a partir de outras categorias que circunscrevem a mesma, e exercem um papel decisivo na organização desta disciplina no contexto educacional.

Nos deparamos com a “crise” da Educação Física abordada pela área acadêmica, em detrimento da “eficácia simbólica”¹⁵ que esta disciplina/atividade tem exercido do ponto de vista dos demais sujeitos sociais: alunos, professores, pais, equipes pedagógicas... Tal dicotomia, nos leva à seguinte questão problematizadora: Qual a concepção/significado atribuído à Educação Física escolar (EFE) no Brasil, a partir das políticas educacionais, do campo científico e das vivências de ex-alunos (EA) que a vivenciaram em diferentes contextos históricos? (Quadro 2).

A tese em questão, se sustenta a partir da perspectiva de que a Educação Física escolar, diante de políticas educacionais e do debate científico, postulados de maneiras síncrona e assíncrona, convergentes e divergentes, apresenta significados diversos/contraditórios/imperceptíveis expressos pelas vivências dos sujeitos nesta disciplina/atividade (Quadro 2).

A opção pelo caminho percorrido seu deu diante da busca pela essência que envolve a Educação Física/Educação/Sociedade, a fim de considerar os movimentos e contradições que permeiam os atores sociais neste contexto, ou seja, buscamos o trato das concepções teórico-filosóficas, por meio da pesquisa de fontes e documentos que permitem uma análise da Educação Física – com seus desdobramentos desenhados no

¹⁴ “O conceito de totalidade implica uma complexidade em que cada fenômeno só pode vir a ser compreendido como um momento definido em relação a si e em relação aos outros fenômenos. Isso não quer dizer que se deva conhecer todos os fenômenos, igual e indistintamente. Significa que o fenômeno referido só se ilumina quando referido à essência, ou seja, àqueles elementos que definem sua própria natureza no seu processo de produção. A totalidade, então, só é apreensível através das partes e das relações entre elas” (CURY, 1989, p. 36).

¹⁵ “Quando se fala em eficácia simbólica, está-se referindo aos significados tradicionais que orientam e fornecem sentido a certas ações coletivas” (DAOLIO, 2005, p. 218).

processo histórico – no contexto da sociedade vigente. Com isso, corroboramos com Castellani Filho (1993, p. 120), ao afirmar “[...] que os acontecimentos no interior da Educação Física não se explicam por si só, mas sim se analisados no conjunto daquilo que se passou em nosso país naquele momento histórico”.

Quadro 2: Mapa dos elementos delimitadores da tese.

Objeto de Estudo: Educação Física escolar		
Objetivo Geral: Analisar a concepção/significado atribuído à Educação Física escolar no Brasil, a partir das políticas educacionais, do campo científico e das vivências de ex-alunos inseridos em diferentes contextos históricos.		
Questão Central: Qual a concepção/significado atribuído à Educação Física escolar no Brasil, a partir das políticas educacionais, do campo científico e das vivências de ex-alunos que a vivenciaram em diferentes contextos históricos?		
Objetivo Específico 1 Identificar os aspectos históricos e políticos da Educação Física escolar no Brasil.	Objetivo Específico 2 Caracterizar as políticas educacionais do período em que os participantes da pesquisa vivenciaram a Educação Física.	Objetivo Específico 3 Identificar as perspectivas/abordagens da Educação Física escolar no campo científico.
Metodologia:		
<ul style="list-style-type: none"> • Questões filosóficas e educacionais sustentadas a partir de autores como José Paulo Netto, Carlos Roberto Jamil Cury, Dermeval Saviani, dentre outros. • Trato da “Educação Física escolar”, a partir do conhecimento existente em torno do objeto de estudo, por meio de autores de diferentes matrizes teóricas, dentre eles, Lino Castellani Filho, Inezil Penna Marinho, João Paulo S. Medina, Vitor Marinho de Oliveira, Jocimar Daolio, Carme Lúcia Soares, Suraya Cristina Darido, Eleonor Kunz, Mauro Betti, Paulo Evaldo Fensterseifer, Valter Brachth, Ricardo Rezer, João Batista Freire, José Sergio Pérez Gallardo, Marcus Aurélio Taborda de Oliveira, Fernando Jaime González, Rosângela Mello... • Análise documental e leitura analítica das seguintes fontes: legislações, documentos oficiais, livros, artigos, teses, dissertações e entrevistas. • Instrumento de coleta de Dados: entrevista semiestruturada, realizada com 30 ex-alunos que estudaram a Educação Básica no período compreendido entre as décadas de 1960 e 2010, todos concluintes do Ensino Médio/Segundo Grau; • Comunidade acadêmica da UNICENTRO, campus Irati. 		
Tese: Diante de políticas educacionais e do debate científico, postulados de maneiras síncrona e assíncrona, convergentes e divergentes, a Educação Física escolar apresenta significados diversos/contraditórios/imperceptíveis expressos pelas vivências dos sujeitos nesta disciplina/atividade.		

Fonte: Dados da pesquisa organizado pela autora

A pesquisa permitiu analisar a estrutura e dinâmica do objeto de estudo, ou seja, o processo, a prática histórica e social da Educação Física escolar. Desta forma, recorreremos ao conceito de Chauí (2008, p. 23), em que a história é definida como práxis, esta entendida como “[...] modo de agir no qual o agente, sua ação e o produto de sua ação são termos intrinsecamente ligados e dependentes uns dos outros, não sendo possível separá-los”, ou seja, história como conhecimento dialético e materialista da realidade social.

O texto foi organizado por meio da elaboração teórico-científica, aprofundada ao longo das aproximações realizadas a partir das seguintes fontes: legislações, documentos

oficiais, livros, artigos, teses, dissertações da educação e da Educação Física¹⁶, além de entrevistas.

Para sustentar as concepções teóricas e conceituais, optamos por fazer emergir diferentes autores nacionais e também de outras nacionalidades, a fim de ancorar com as contribuições de diferentes pontos de vista, o objeto de estudo Educação Física escolar. Os mesmos foram inseridos ao texto, na medida em que as vivências, e conhecimentos acumulados ao longo de processos históricos reais¹⁷, trouxeram para o estudo sentidos e significados na produção dos argumentos apresentados.

Desta forma, buscamos compreender a Educação Física escolar diante de sua rede de interlocuções sob um contexto amplo, o que significa entender que ela é resultante de mediações¹⁸ que se estabelecem nas relações sociais, políticas, econômicas e culturais dos povos.

A proposta foi não repetir os estudos já existentes¹⁹ e reconhecidos em torno do da Educação Física escolar, mas vislumbrar um olhar diferenciado, revitalizado e potencializado em relação à essência²⁰, ou seja, por meio de procedimentos analíticos que

¹⁶ Ao longo do estudo foram utilizados autores da Educação Física de diferentes matrizes teóricas, ou seja, consideramos o conhecimento existente em torno do objeto de estudo. Nesse sentido, “cabe insistir na perspectiva crítica de Marx em face da herança cultural de que era legatário. Não se trata, como pode parecer a uma visão vulgar de ‘crítica’, de se posicionar frente ao conhecimento existente para recusá-lo ou, na melhor das hipóteses, distinguir nele o ‘bom’ do ‘mal’. Em Marx, a crítica do conhecimento acumulado consiste em trazer ao exame racional, tornando-os conscientes, os seus fundamentos, os seus condicionamentos e os seus limites - ao mesmo tempo em que se faz a verificação dos conteúdos desse conhecimento a partir dos processos históricos reais” (PAULO NETTO, 2011, p. 18, grifo do autor).

Esta opção se justifica ainda, devido ao fato de que apesar do questionamento em relação aos papéis assumidos pela Educação Física, partirem do viés do questionamento da educação em relação à sua função na sociedade capitalista, “a crise” – afinal a crise não foi desencadeada somente na Educação Física, mas sociedade – instaurada na disciplina não foi debatida somente por autores da matriz do “materialismo histórico”; “[...] os principais e teóricos que norteavam as discussões na Educação Física não se utilizavam desse referencial ou o utilizavam em conjunto com outros, às vezes com posições antagônicas. [...] Ou seja, nunca houve na Educação Física uma hegemonia do materialismo histórico. Houve denúncias dos problemas internos dessa prática social e do capitalismo, um crescimento nos últimos anos do que se chama ‘progressista’ ou ‘renovador’, com fundamentação teórica na Fenomenologia, na Teoria Crítica e nas várias tendências pós modernas” (MELLO, 2014, p. 25-26, grifo do autor).

¹⁷ “[...] história é o real, e o real é o movimento incessante pelo qual os homens, em condições que nem sempre foram escolhidas por eles, instauram um modo de sociabilidade [...]” (CHAUÍ, 2008, p. 23).

¹⁸ “A categoria da mediação expressa as relações concretas e vincula mútua e dialeticamente momentos diferentes de um todo. [...] O conceito de mediação indica que nada é isolado. Implica, então, o afastamento de oposições irreduzíveis e sem síntese superadora” (CURY, 1989, p. 43).

¹⁹ Alguns foram citados e abordados ao longo das seções desta tese, dentre eles os que se referem aos seguintes autores: Valter Bracht, Lino Castellani, Marcos Neira, Jocimar Daolio, Coletivo de Autores...

²⁰ “[...] para Marx, o objeto da pesquisa [...] tem existência objetiva; não depende do sujeito, do pesquisado para existir. O objetivo do pesquisador, indo além da aparência fenomênica, imediata e empírica - por onde necessariamente se inicia o conhecimento, sendo essa aparência um nível da realidade e, portanto, algo importante e não descartável-, é apreender a essência (ou seja: a estrutura e a dinâmica) do objeto. Numa palavra: o método de pesquisa que propicia o conhecimento teórico, partindo da aparência, visa alcançar a essência do objeto” (PAULO NETTO, 2011, p. 21-22).

materializam a sua síntese, compreender a estrutura e dinâmica do objeto de estudo em sua existência objetiva, seja ela expressa pela prática social e histórica que confere um espaço para análise do objeto de estudo, a Educação Física escolar; e/ou expressa por meio de legislações, documentos oficiais, estudos científicos, livros didáticos e vivências dos sujeitos; pois todos constituem um sistema de relações estruturado pelos homens.

Entendemos por diferenciado, revitalizado e potencializado, desenvolvimentos, análises, descobertas, avanços, retrocessos, equívocos e limites, enfim, abstrações²¹ que a pesquisa permitiu realizar e instrumentalizar em relação à Educação Física escolar, do ponto de vista da epistemologia²², mas também da teoria geral do conhecimento²³. A originalidade, portanto, está na distinção em relação ao estado de conhecimento (apêndice C), bem como, na organização linear que permeou legislações, documentos oficiais, campo científico e relato de vivências do ex-alunos.

A estrutura foi organizada a partir das categorias Educação, Escola, Educação Física, Legislações, Documentos Oficiais, Campo Científico e relatos de vivências da EFE.

O recurso principal a fontes que diz respeito às legislações, documentos oficiais e desdobramentos dos mesmos, se deu a fim de garantir – sem desconsiderar a relevância de inúmeros aportes oferecidos pelos demais estudos da área –, sua utilização como elemento salutar para a base teórica e o suporte heurístico de pesquisa que se quer ontológica e materialista.

Como instrumentos e técnicas para se apropriar da Educação Física escolar, enquanto objeto de estudo, recorreremos também às entrevistas (apêndice A) de ex-alunos..., os quais consideramos “[...] indivíduos reais, sua ação e suas condições materiais de vida, tanto aquelas por eles já encontradas como as produzidas por sua própria ação” (MARX; ENGELS, 2007, p. 86-87). Partimos do pressuposto que não existe história sem agentes sociais.

Começa-se ‘pelo real e pelo concreto’, que aparecem como dados; pela análise, um e outro elementos são abstraídos e, progressivamente, com o avanço da análise, chega-se a conceitos, a abstrações que remetem a determinações as mais simples. Este foi o caminho ou, se se quiser, o método (PAULO NETTO, 2011, p. 42, grifo do autor).

²¹ “A abstração é a capacidade intelectual que permite extrair de sua contextualidade determinada (de uma totalidade) um elemento, isolá-lo, examiná-lo; é um procedimento intelectual sem o qual a análise é inviável. [...] A realidade é concreta exatamente por isso, por ser ‘a síntese de muitas determinações’, a ‘unidade do diverso’ que é própria de toda totalidade” (PAULO NETTO, 2011, p. 44, grifo do autor).

²² Não se preocupa com o conhecimento fora da ciência.

²³ Estuda não somente a ciência, mas também o senso comum.

O conhecimento concreto²⁴/sintético/real do objeto de estudo, foi organizado com base nas distintas determinações que a compõe a universalidade e singularidade da Educação Física escolar, ou seja, o estudo foi constituído por uma categoria historicizada – que alarga e aprofunda (particularidade) – que permitiu a mediação e análise do geral (universal) e do particular (singular), em busca da unidade da diversidade e não de meras representações.

É um estudo com investigação de sujeitos de uma população, cujas histórias estiveram imersas em momentos distintos de vivência da Educação Física, ou seja, por meio da análise de dados qualitativos provenientes das vivências de ex-alunos que, em comum, vivenciaram a Educação Física escolar, porém em períodos distribuídos entre as décadas de 1960 a 2010.

Como critério de inclusão, os participantes deveriam ter concluído o Ensino Médio ou nível equivalente (segundo grau); terem estudado no período compreendido entre as décadas de 1960 e 2010, período este, em que transitaram por escolas orientadas pelas legislações educacionais de 1961 (lei 4.024), 1971 (lei 5.692 e decreto 69.450) e 1996 (lei 9.394), portanto o recorte de tempo se deu em virtude de coincidir com os anos de publicações e posteriores à tais leis.

Os participantes foram selecionados a partir da disponibilidade em participar da pesquisa, que foi assegurada pela assinatura do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (apêndice B), assim como o fato de terem estudado em diferentes regiões do Paraná e do Brasil.

O número de participantes visa considerar a reincidência e complementaridade das informações, bem como, a heterogeneidade do grupo pesquisado sem entrar no ponto de saturação²⁵, ou seja, chegar em um ponto que seja possível identificar as múltiplas dimensões de determinado fenômeno. Buscamos a essência e significado atribuído à Educação Física escolar, a partir das vivências relatadas e das relações analisadas.

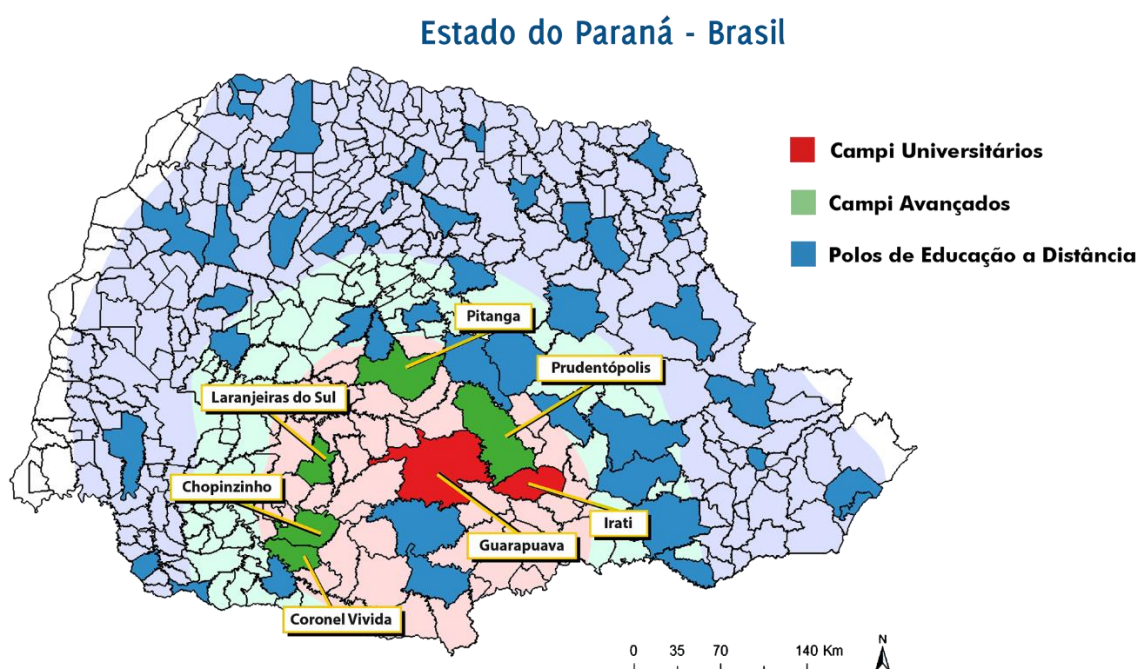
²⁴ “[...] conhecimento concreto do objeto é o conhecimento das suas múltiplas determinações - tanto mais se reproduzem as determinações de um objeto, tanto mais o pensamento reproduz a sua riqueza (concreção) real. As ‘determinações as mais simples’ estão postas no nível da universalidade; na imediaticidade do real, elas mostram-se como singularidades – mas o conhecimento do concreto opera-se envolvendo universalidade, singularidade e particularidade” (PAULO NETTO, 2011, p. 45, grifo do autor).

²⁵ “Saturação significa que não foram encontrados dados adicionais pelos quais o sociólogo pode desenvolver propriedades da categoria” (GLASER; STRAUSS, 2006, p. 61, tradução nossa). “Saturation means that no additional data are being found whereby the sociologist can develop properties of the category” (GLASER; STRAUSS, 2006, p. 61).

A maneira mais fácil para diferenciar volume e riqueza de dados é pensar em volume como quantidade e riqueza como qualidade. Volume é uma quantidade de dados; riqueza significa camadas intrincadas, detalhadas, nuançadas e mais. Podemos ter um grande volume sem ter grande riqueza; ao contrário, podemos ter uma grande riqueza retirada de poucos dados. O segredo é ter ambos²⁶ (FUSCH; NESS, 2015, p. 1411, tradução nossa).

A definição grupo de ex-alunos do período compreendido entre as décadas de 1960 e 2010, visou, portanto, a diversidade de dados o máximo possível, para garantir que a saturação se baseie numa ampla gama de dados na categoria. Ao maximizar as diferenças em grupos, maximizamos as variedades de dados que suportam uma categoria (GLASER; STRAUSS, 2006).

Figura 1: Área de abrangência da Universidade Estadual do Centro-Oeste (UNICENTRO).



Fonte: PARANÁ (2021).

Os entrevistados deveriam ainda, serem integrantes da comunidade acadêmica da Universidade Estadual do Centro-Oeste, campus de Irati. A escolha da referida universidade se deu, a partir da peculiaridade de sua localização (região central do Estado), o que tem como consequência uma comunidade oriunda das diferentes regiões do estado do Paraná, bem como, dos diferentes estados brasileiros (figura 1).

²⁶ "The easiest way to differentiate between rich and thick data is to think of rich as quality and thick as quantity. Thick data is a lot of data; rich data is manylayered, intricate, detailed, nuanced, and more. One can have a lot of thick data that is not rich; conversely, one can have rich data but not a lot of it. The trick, if you will, is to have both" (FUSCH; NESS, 2015, p. 1411).

Realizamos trinta entrevistas, das quais quatorze ex-alunos que estudaram no período de vigência das legislações educacionais de 1961 (lei 4.024) e 1971 (lei 5.692 e decreto 69.450); sete ex-alunos do período das legislações educacionais de 1961 (lei 4.024), 1971 (lei 5.692 e decreto 69.450) e 1996 (lei 9.394); e nove ex-alunos do período de vigência pós legislação educacional de 1996 (lei 9.394) (quadro 3 e gráfico 1).

Quadro 3: Dados sócio demográficos dos entrevistados.

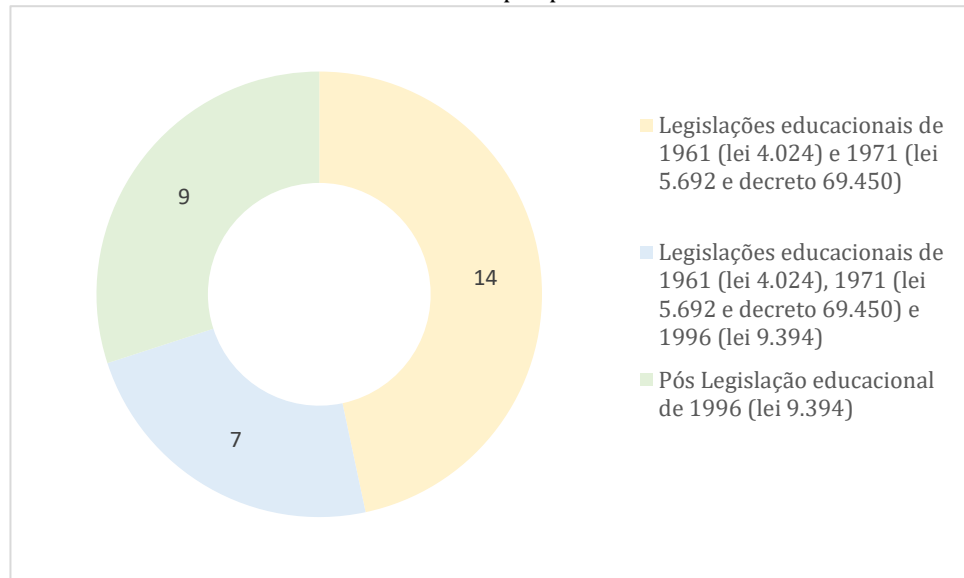
Ex-Aluno	Sexo	Município/Estado	Período	Sistema
EA1	F	Siqueira Campos/PR	1954 - 1965	Público
EA2	F	Imbituva/PR	1959 - 1970	Público
EA3	F	Irati/PR	1960 - 1970	Público
EA4	M	Curitiba/PR	1960 - 1971	Privado
EA5	M	São Paulo/SP	1963 - 1974	Público
EA6	F	Irati/PR	1966 - 1976	Público
EA7	M	Porto Alegre/RS	1971 - 1981	Priv./Púb.
EA8	F	São Paulo/SP	1972 - 1982	Privado
EA9	F	Lajes/SC - Cascavel/PR	1974 - 1984	Púb./Priv.
EA10	M	Santa Bárbara e São João Evangelista/MG	1975 - 1987	Púb./Priv.
EA11	F	Iporã/PR	1976 - 1986	Púb./Priv.
EA12	M	Ponta Grossa/PR	1976 - 1986	Púb./Priv.
EA13	M	Irati/PR	1983 - 1993	Público
EA14	F	Prudentópolis/PR	1984 - 1995	Público
EA15	F	Florianópolis/SC	1987 - 1997	Privado
EA16	F	Nova Palma/RS	1987 - 1997	Público
EA17	M	Apucarana/PR	1988 - 2000	Público
EA18	F	São Bernardo do Campo/SP	1989 - 1999	Púb./Priv.
EA19	M	Itapetinga/BA	1990 - 2000	Público
EA20	M	Palmeira/PR	1991 - 2001	Público
EA21	M	Itanhandu/MG	1993 - 2003	Púb./Priv.
EA22	F	Belém/PA - Manaus/AM	1997 - 2007	Púb./Priv.
EA23	F	Irineópolis/SC - Cruz Machado/PR	1997 - 2007	Público
EA24	F	Nova Iguaçu/RJ - Natal/RN	1998 - 2008	Privado
EA25	F	Natal/RN	1998 - 2008	Priv./Púb.
EA26	M	Foz do Iguaçu/PR	2000 - 2011	Privado
EA27	M	Anastácio/MS	2001 - 2012	Público
EA28	M	Cruzeiro do Sul/AC	2002 - 2012	Público
EA29	M	Uruçuí/PI	2002 - 2012	Público
EA30	F	Candido de Abreu/PR	2002 - 2012	Público

Fonte: Dados da pesquisa organizado pela autora.

Foram entrevistados quatorze ex-alunos do sexo masculino e dezesseis do sexo feminino. Dezesseis estudaram em escolas públicas, sete predominantemente em escola pública (Púb./Priv.), cinco em escolas privadas, e dois predominante em escola privada (Priv./Púb.) (quadro 3 e gráfico 2).

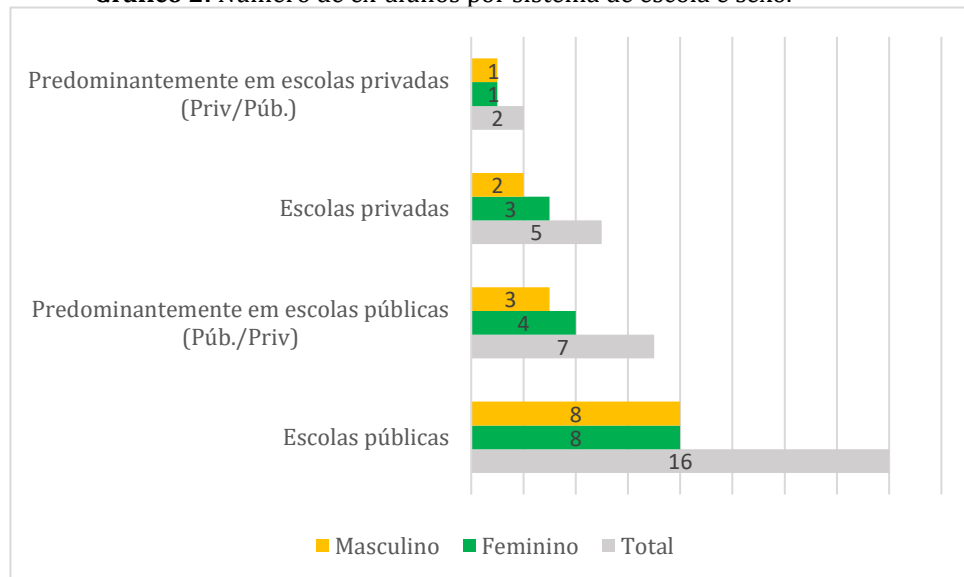
Os ex-alunos estudaram no período que compreendeu 1954 a 2012, nas cinco regiões do Brasil, dezessete na região Sul, seis na região Sudeste, três na região Nordeste, dois na região Norte e um na região Centro-Oeste (quadro 3).

Gráfico 1: Número de ex-alunos por período estudado.



Fonte: Dados da pesquisa organizado pela autora.

Gráfico 2: Número de ex-alunos por sistema de escola e sexo.



Fonte: Dados da pesquisa organizado pela autora.

O projeto do estudo foi enviado ao Comitê de Ética em Pesquisa, por meio da Plataforma Brasil, e está aprovado pelo parecer 2.991.068 de 30 de outubro de 2018 (anexo A).

A forma como foi realizada o estado de conhecimento está descrita no apêndice C.

De onde esses ex-alunos falam? De lugares em que ocupam espaços/momentos de alienação²⁷, mas também, espaços/momentos de tomada de consciência. Compreendermos que as vivências nem sempre refletem um efeito imediato, pois se faz necessário considerar a temporalidade das mesmas, uma vez que seus impactos podem trazer consequências a curto, mas também a longo prazo, ou seja, elementos resultantes das vivências permitem ao longo do tempo, sustentarmos ações imediatas, mas também reconfigurar ações futuras. Logo, reconhecermos as vivências relatadas pelos ex-alunos como saber se torna salutar ao entendimento da Educação Física escolar.

Neste sentido, o estudo se voltou para a análise da concepção/significado atribuído à Educação Física escolar no Brasil, a partir das políticas educacionais, do campo científico e das vivências de ex-alunos em diferentes contextos históricos.

Entendemos que o caminho escolhido, além da participação por meio das orientações da Prof.^a Rita de Cássia da Silva Oliveira, bem como, dos debates no Grupo de Pesquisas em Políticas públicas, educação permanente e práticas educacionais de jovens, adultos e idosos (GEJAI) da UEPG, e no Grupo de Estudo e Pesquisa Educação, Cultura e Contemporaneidade da UNICENTRO, ampliaram as possibilidades de identificar, analisar e compreender as representações expressas na história dos fenômenos relacionados à Educação Física escolar.

A tese está organizada com a seguinte estrutura: capítulo um, intitulado “Educação Física Escolar no Brasil, décadas 1960-1970”, no qual destacamos os aspectos históricos, políticas educacionais, epistemologia e vivências de ex-alunos nas referidas décadas, a partir dos marcos da Lei de Diretrizes de Bases da Educação Nacional (LDB) de 1961 e do diagnóstico da Educação Física no Brasil de 1971. No capítulo dois, intitulado “Educação Física Escolar no Brasil, décadas 1980-200”, apontamos os aspectos históricos, políticas educacionais, epistemologia e vivências de ex-alunos nas referidas décadas, a partir dos marcos: esportivização, LDB de 1996 e Base Nacional Comum Curricular.

A divisão dos capítulos foi realizada de acordo com a linearidade do tempo e com base nas legislações educacionais de 1961 (lei 4.024), 1971 (lei 5.692 e decreto 69.450) e 1996 (lei 9.394), bem como, no “Diagnóstico da Educação Física de 1971” e na Base

²⁷ [...] ação pela qual (ou estado no qual) um indivíduo, um grupo, uma instituição ou uma sociedade se tornam (ou permanecem) alheios, estranhos, enfim, alienados [1] aos resultados ou produtos de sua própria atividade (e à atividade ela mesma), e/ou [2] à natureza na qual vivem, e/ou [3] a outros seres humanos, e – além de, e através de, [1], [2] e [3] – também [4] a si mesmos (às suas possibilidades humanas constituídas historicamente) (BOTTOMORE, 2013, p. 18-19).

Nacional Comum Curricular de 2017. Desta forma, o objetivo geral e os objetivos específicos foram contemplados ao longo dos dois capítulos da tese, assim como das considerações finais.

Com isso, buscamos compreender a Educação Física escolar enquanto fenômeno social que se encontra atrelada à totalidade social, ou seja, a história desta disciplina atrelada aos fatos, políticas educacionais, programas de governo..., mas também à vivência de cada aluno que esteve imerso nas aulas desta disciplina/atividade na escola.

1 EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR NO BRASIL, DÉCADAS 1960-1970: ASPECTOS HISTÓRICOS, POLÍTICAS EDUCACIONAIS, EPISTEMOLOGIA E VIVÊNCIAS DE EX-ALUNOS

Contar é muito, muito difícil. Não pelos anos que se já passaram. Mas pela astúcia que têm certas coisas passadas - de fazer balancê, de se remexerem dos lugares. [...] São tantas horas de pessoas, tantas coisas em tantos tempos, tudo miúdo recruzado.

(Guimarães Rosa)

Os marcos iniciais da Educação Física, descritos como necessidade do processo de sistematização da tese, encontram-se, para fim de consulta, no apêndice D.

Enfocamos a Educação Física, a partir da concepção de educação²⁸ institucionalizada²⁹, a educação formal; uma vez que anterior a esta forma, a mesma se refletia nos interesses comuns do grupo,

[...] ou seja: não havia instituições específicas organizadas tendo em vista atingir os fins da educação. Por isso a educação era espontânea. E cada integrante da tribo assimilava tudo o que era possível assimilar, o que configurava uma educação integral. [...] Com efeito havia, aí, uma educação em ato, que se apoiava em três elementos básicos: a força da tradição, constituída como um saber puro orientador das ações e decisões dos homens; a força da ação, que configurava a educação como um verdadeiro aprender fazendo; e a força do exemplo, pelo qual cada indivíduo adulto e, particularmente, os velhos ficavam imbuídos da necessidade de considerar suas ações como modelares, expressando em seus comportamento se palavras o conteúdo da tradição tribal (SAVIANI, 2007, p. 38).

Neste capítulo, tratamos do desdobramento da Educação Física escolar, nas décadas de 1960 e 1970 no Brasil, no qual destacamos os aspectos históricos, políticas educacionais, epistemologia e vivências de ex-alunos nas referidas décadas, a partir dos marcos da Lei de Diretrizes de Bases da Educação Nacional (LDB) de 1961 e do diagnóstico da Educação Física no Brasil de 1971.

²⁸ Partimos do conceito de educação de Manacorda (1992, p. 6, grifo do autor), o qual à considera como “[...] processo educativo pelo qual a humanidade elabora a si mesma, em todos os seus vários aspectos”, ou seja, a educação entendida como “[...] ‘inculturação’ nas tradições e nos costumes (ou aculturação, no caso de procederem não do dinamismo interno, mas externo), na instrução intelectual em seus dois aspectos, o formal-instrumental (ler, escrever e contar) e o concreto (conteúdo do conhecimento), e, finalmente, na aprendizagem do ofício [...]”.

²⁹ “O desenvolvimento da sociedade moderna corresponde ao processo em que a educação passa do ensino individual ministrado no espaço doméstico por preceptores privados para o ensino coletivo ministrado em espaços públicos denominados escolas. Assim, a educação sistematizada própria das instituições escolares tende a se generalizar impondo, em consequência, a exigência de se sistematizar também o funcionamento dessas instituições, dando origem aos sistemas educacionais organizados pelo poder público” (SAVIANI, 2008, p. 214).

1.1 EDUCAÇÃO FÍSICA NO BRASIL PÓS LDB DE 1961

A década de 1960 no Brasil foi caracterizada pela intensificação da industrialização, urbanização acelerada, lutas em prol da escola pública, bem como, a busca pelo aumento de escolas primárias para superação do analfabetismo que continuava como marca forte na realidade do país e era vista como um dos entraves para o desenvolvimento. De acordo com Saviani (2007, p. 333), um período “[...] de intensa experimentação educativa, deixando clara a predominância da concepção pedagógica renovadora”.

Para Castellani Filho (2013, p. 83, grifo do autor), “[...] a Educação Física continuou a representar seus ‘papeis’, não vindo a sofrer, [...] modificações substanciais em seus traços de personalidade, que viesse a alterar a característica de sua participação na ‘peça’ em cena”.

Estudos sobre os diferentes contextos da sociedade e da educação brasileira são fundamentais e produzem elementos significativos e inerentes ao processo de compreensão da Educação Física no Brasil, porém a seguir buscamos um olhar para a Educação Física em seus meandros, sem perder de vista a totalidade que a envolve, mas reconhecê-la enquanto objeto de estudo compreendido em relação a si e em relação aos outros fenômenos.

De maneira geral havia uma preocupação com um sistema de educação brasileiro e, para a Educação Física, a busca era para que esta se firmasse nos currículos escolares, na medida em que pudesse contribuir a “formação do povo brasileiro”.

No campo científico, o debate em torno da Educação Física/Esporte, fundamentou-se no que é denominado “ciências-mãe”, fisiologia geral, fisiologia desportiva, psicologia, biomecânica, biologia..., como bases de apoio ao campo do esporte (BRACHT, 2003).

É possível destacarmos, portanto, um conjunto de fatores que contribuíram não só para a expansão da Educação Física no Brasil, como também para a disseminação do esporte, porém, conforme descrito a seguir, uma Educação Física que ocupa um lugar marginal no projeto de educação dos sujeitos, uma vez que a prática pedagógica não era considerada um campo científico tratado com centralidade no âmbito da Educação Física, embora, suas principais ações dependessem de tal perspectiva, na medida em que se inserem, em sua maioria, no cotidiano escolar.

Para Guiraldelli Júnior (1991), a década de 1960 teve seu início marcado pelo o que

denominou de “Educação Física Pedagogicista” e, na segunda metade uma “Educação Física Competitivista”.

A primeira trata a Educação Física como meio que auxilia a juventude “melhorar sua saúde, adquirir hábitos fundamentais, preparo vocacional e racionalização do uso das horas de lazer”, para o mesmo, a ginástica, o esporte..., são tratados como instrumentos pedagógicos instrutivos e educativos que pudessem “[...] levar a juventude a aceitar as regras de convívio democrático e de preparar as novas gerações para o altruísmo [...]” (GUIRALDELLI JÚNIOR, 1991, p.19).

Já a ‘Educação Física Competitivista’, tem como objetivo central, “[...] a caracterização da competição e da superação individual como valores fundamentais e desejados para uma sociedade moderna”. Desta forma a ginástica e os jogos se destinam à preparação/revelação dos melhores atletas, o que Guiraldelli Júnior (1991, p. 20) denominou de “culto do atleta-herói”, ou seja, uma Educação Física que massifica a prática/treinamento esportivo e apresenta à sociedade “aquele que a despeito de todas as dificuldades chegou ao *podium*”.

Nesse período, o chamado ‘modelo piramidal’ norteou as diretrizes políticas para a Educação Física: a Educação Física escolar, a melhoria da aptidão física da população urbana e o empreendimento da iniciativa privada na organização desportiva para a comunidade comporiam o desporto de massa que se desenvolveria, tornando-se um desporto de elite, com a seleção de indivíduos aptos para competir dentro e fora do país (LIMA, 2015, p. 250).

Um cenário foi constituído: a Educação Física se voltava para o esporte de rendimento, uma perspectiva de vários países da Europa e América do Norte, que se utilizavam do esporte para que as vivências e lutas em pequenas batalhas esportivas fossem transpostas para o sujeito que deveria lutar pelos ideários coletivos do país.

Em 20 de dezembro de 1961, foram fixadas as Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), por meio da Lei nº 4.024, que entrou em vigor em 1962, conforme previsto no art. 120. Para Marchelli (2014, p. 1493) “[...] mesmo mal formulada e cheia de lacunas representou uma esperança para a redenção dos erros pedagógicos praticados pelas escolas do passado [...]”.

Para Anísio Teixeira³⁰, apesar de a LDB de 1961 não superar os anacronismos

³⁰ Anísio Spínola Teixeira, expoente educador foi membro do Conselho Federal de Educação (CFE) no período de 1962 a 1968. “Na trajetória de Anísio Teixeira podemos ver reunidas as figuras do pensador da educação, do administrador do ensino público, do organizador da pesquisa pedagógica e do incansável defensor do direito de todos os brasileiros a uma educação pública de qualidade. Nesse último caso ele se revelou um verdadeiro estadista da educação, um publicista, envolvendo-se a fundo nas disputas e

presentes na educação e na sociedade brasileira, representou pequenas mudanças e, em especial, finalmente, concretizou a aspiração do Manifesto dos Pioneiros, em relação à defesa da autonomia dos estados e descentralização do ensino. Com isso, buscavam favorecer a organização da educação de diferentes formas, de acordo com a necessidade local, ou seja, seriam para os Estados a oportunidade de superar os hábitos de dependência diante do governo Federal, por isso, a LDB para Teixeira (1962, p. 222), significou “Meia vitória, Mas vitória”.

Saviani (1982), destaca que a LDB de 1961 teve como escopo central regular o que já se encontrava em funcionamento no país, ou seja, não trouxe novidades em relação às reais necessidades da educação brasileira. Isto ocorre, pois, a educação se volta para a necessidade de desenvolvimento econômico³¹ do país, o que se reflete nas publicações de 1967 de Theodor Schultz e Luiz Pereira: “O valor econômico da educação” e “Desenvolvimento, trabalho e educação”, respectivamente.

Soares (1991, p. 82), afirma que “Educação, ensino, escola passam a ser concebidos como investimento”, e nesta concepção, a Educação Física continua relegada diante de seu papel, considerado secundário.

A Educação Física é mencionada no Art. 22 da LDB de 1961, da seguinte forma: “Será obrigatória a prática da educação física nos cursos primário e médio, até a idade de 18 anos”, o que em nada mudou o papel coadjuvante, que a ela estava atribuído diante das demais disciplinas nas escolas (BRASIL, 1961).

No ano de 1964, se deu início no Brasil ao governo militar, que apoiado por setores da classe média, as elites agrárias e os industriais, provocaram uma ruptura política vista como meio de preservar a ordem socioeconômica, tal ação “[...] interrompeu a sequência de iniciativas educacionais inspiradas no ideário renovador”, e com isso, “[...] buscou-se ajustar a educação à nova situação por meio de novas reformas de ensino” (SAVIANI, 2015, p. 142).

Segundo Mello (2014, p. 137), “as agências de assistência técnica contribuem para uma reformulação da política educacional procuram moldar o ensino na direção de uma

polêmicas que marcaram o ensino no país ao longo de sua vida” (SAVIANI, 2000, s.p.).

³¹ “O desenvolvimento assumia uma dimensão bipolar: se, por um lado, os péssimos indicadores sociais ou esportivos eram ‘culpa’ das velhas formas políticas, por outro lado, eles só poderiam ser equacionados a partir de uma profunda reforma institucional. E essa reforma era colocada para frente pelo governo sob o manto do desenvolvimento. Construir o Brasil Grande significava romper com o ‘velho’ e inaugurar o ‘novo’, fosse no plano político-institucional e cultural mais amplo, fosse no plano estrito da Educação Física” (OLIVEIRA, 2001, p. 92, grifo do autor).

concepção de eficiência e tecnicismo”.

Neste sentido, dentre as iniciativas governamentais, foi publicado no ano de 1965, o Parecer do Conselho Federal de Educação (CFE)³² n° 29, da Câmara de Ensino Primário e Médio³³, aprovado em sessão de 4 de fevereiro de 1965, a Educação Física foi citada como parte integrante de todo o sistema de ensino, e neste sentido, buscou esclarecer a questão da “obrigatoriedade” prevista na LDB de 1961, bem como, a questão de número e sessões, que diante da descentralização e necessidade dos Estados definirem seus projetos de ensino, foi objeto de inúmeras consultas.

Iniciam com destaque para o papel da Educação Física de formar o adolescente, a fim de favorecer além do desenvolvimento das destrezas e capacidades físicas numa relação de mínimo esforço e máximo rendimento (lógica adotada no processo de industrialização), ser “principalmente” responsável pelo despertar de hábitos para a vida, ou seja, “[...] não se trata apenas de músculos e nervos, força e destreza, mas, também, de exercitação das forças volitivas para formação da vontade e do caráter” (BRASIL, 1965, p. 105).

Ex-Aluno (EA) 3, que estudou o primário no período de 1960 a 1963, em escola pública, afirmou que nesse período as aulas de Educação Física aconteciam “[...] uma vez por semana”, onde faziam “[...] exercícios físicos, que consistiam de flexões, levantar braços, girar a cintura e correr”. EA2 que estudou o ginásio entre 1963 e 1967, também em escola pública, destaca que nas aulas de Educação Física “[...] fazíamos exercícios de alongar [...]. Cada exercício a gente fazia de dez, vinte, trinta vezes [...]. Tinha ‘cambote³⁴, agachar, fazer com os braços, tudo que é tipo de exercício. [...] Exercício de correr, gincana de corrida no saco, correr com o ovo na colher, pular corda, salto em altura. Tinha disputa de corrida para ver quem ganhava de quem. Jogava vôlei na quadra [...]”.

Tais atividades se assemelham à perspectiva descrita no Parecer CFE n. 29/1965, em relação ao desenvolvimento de destrezas e capacidades físicas prescrito como inerente à proposta de Educação Física do período, bem como, apontam para a Ginástica com o papel principal nas aulas de Educação Física escolar (EFE).

Os relatos dos ex-alunos, assim como o Parecer CFE N.29/1965, vão ao encontro do

³² Na vigência da LDB de 1961, a primeira ação foi a instalação do Conselho Federal de Educação que ocorreu em fevereiro de 1962.

³³ O mesmo foi assinado por Pe. J. Vasconcellos, Presidente. J. Borges dos Santos, Relator. Henrique Dodsworth. Celso Cunha. Celso Kelly.

³⁴ Rolamento para frente.

que Gallardo (2010, p. 13), destaca: “a principal crítica à Educação Física escolar do período que chegou até a década de 1970 é que sua visão biologista se preocupou com o aprimoramento físico [...] sem levar em conta, na maioria das vezes, a totalidade dos indivíduos envolvidos no processo”.

O relator J. Borges dos Santos destacou a preocupação com a fixação de número de sessões semanais de Educação Física, diante de inúmeros documentos enviados para o Conselho Federal de Educação com tal questionamento. Desta forma, afirma que o legislador dispôs sobre a obrigatoriedade da Educação Física enquanto prática educativa para “garantir para todos os educandos, sobrepondo-a, assim, às demais, uma determinada prática educativa, dada a sua importância como fator de saúde, desenvolvimento e formação do educando”, e não obrigou a fixação de número de sessões que deveriam ser definidas pelos responsáveis dos estabelecimento de acordo com a estrutura física e organização da grade de horários em relação às demais disciplinas (BRASIL, 1965, p. 105).

Ao mesmo tempo em que relaciona o termo obrigatoriedade com a possibilidade de sobrepor demais práticas educativas dada a importância da Educação Física, quando relaciona o número de sessões à grade de horários das disciplinas, ressalta que a organização da Educação Física deve convergir para “[...] manter a continuidade necessária ao bom rendimento escolar”, ou seja, não pode se sobrepor às demais disciplinas que devem ser priorizadas na organização do cotidiano escolar e sugere que a resposta não são quantas sessões são necessárias, mas sim, “possíveis³⁵” diante do contexto de cada estabelecimento de ensino (BRASIL, 1965, p. 106).

Cabe destacar que a escola na década de 1960 no Brasil era frequentada apenas por 31% de crianças e adolescente, ou seja, uma escola pública para poucos. De acordo com Marcílio (2005), atendia uma classe média que exigia uma formação de qualidade, no sentido de preparar seu filho para as demandas sociais do período, uma perspectiva que não conferia centralidade à prática educativa de Educação Física³⁶.

A questão de atribuir as aulas de Educação Física ao que for “possível” no cotidiano

³⁵ Uma palavra que irá acompanhar a Educação Física escolar ao longo de sua história.

³⁶ Enquanto as classes médias que frequentavam as escolas do período buscavam uma formação para preparar seus filhos na sucessão de negócios e/ou ocupar cargos públicos importantes, a década de 1960, no Brasil, também foi marcada por movimentos voltados para Educação Popular que, dentre os objetivos, defendiam a alfabetização da população adulta, que em sua maioria ainda não tinham acesso às escolas. Para aprofundar sugerimos: PAIVA, V. P. **Educação Popular e Educação de Adultos**: contribuição à História da Educação Brasileira. São Paulo, Edições Loyola, 1973.

escolar, confere aos diretores locais a flexibilização, bem como, o argumento para justificar a inserção ou não desta atividade, dentro da viabilidade pautada em parâmetros particulares, o que ficou explícito no parecer de 1965 (p. 106): “compete às Inspetorias Regionais, à direção das Escolas e a outros órgãos da Administração do Ensino, de acordo com a flexibilidade da lei, adotar o critério que parecer mais favorável ao bom cumprimento dos dispositivos legais”.

Fica evidenciado, desta forma, a distinção e hierarquia previstas no que diz respeito às “disciplinas” e “práticas educativas” destinadas por meio da LDB e, nesse sentido, observamos as brechas que permitiam a não participação dos alunos nas práticas educativas que consideravam desnecessárias e/ou por outros motivos não viessem ao encontro do que os que tinham acesso à escola, consideravam salutar.

O relator do parecer tenta argumentar que como de acordo com a LDB de 1961 a presença era computada de maneira geral, ou seja, o aluno deveria ter uma frequência de 75% nas aulas dadas (art. 38, inc., VI), era necessário interpretar como "aulas dadas em todas as disciplinas", para que não fosse excluída pelo aluno alguma disciplina ou prática educativa que foi entendida como necessária à sua formação pelos que a organizaram.

Embora tal recomendação fosse explícita, isto foi e é muito recorrente à comunidade escolar³⁷ que não consideram necessária à sua formação as atividades de Educação Física, e por isso se utilizam das “brechas” dos mecanismos legais para adequar as escolas às suas “concepções” específicas, em especial no primário, período em que os alunos recorriam à escola para dominar os conteúdos/conhecimentos considerados básicos e necessários, pré-requisitos à continuidade dos estudos, o que não incluía a Educação Física.

EA5, destacou que no primário, vivenciado no período de 1963 a 1966, não tem nenhuma lembrança “[...] nítida de aulas de Educação Física”. Já EA4 que fez o primário entre 1960 e 1964, afirmou categoricamente que “não tinha Educação Física”. EA6, que estudou entre 1966 e 1969, relatou “não lembro de ter tido Educação Física no primário, não me vem na memória”. Tais relatos confirmam a ausência e não centralidade da Educação Física na grade do primário.

Rodrigues (2016), em estudo realizado com estudantes das décadas de 1950, 1960

³⁷ Alunos, pais, professores, pedagogos, diretores, funcionários..., provenientes de diferentes lugares, bem como, com histórias de vidas, gêneros, etnia, classe social, religião, valores, saberes..., enfim, sujeitos históricos culturais distintos.

e 1970 no Brasil, observou que a maioria não tinha aulas de Educação Física presente na grade curricular e que quando as tinha, esta era conduzida por professores de outras disciplinas, apenas para garantir um espaço em que os alunos realizavam os jogos, sem nenhuma sistematização e/ou objetivo claro.

O Parecer 29/65 atrela ainda, mais uma vez, o número de sessões de Educação Física à estrutura física necessária, e ainda, “[...] um ambiente convidativo, atraente, gerador de alegria, prazer e bem-estar dos educandos, de modo que eles mesmos passassem a solicitar maior número de sessões”, o que poderia gerar uma participação voluntária e “alegre do aluno” (BRASIL, 1965, p. 108).

Com isso, observamos a ciência que tinham quanto a necessidade de se constituir a estrutura física e material para a viabilização da Educação Física nas escolas, porém, “[...] em que medida espaços e instalações para o ensino da Educação Física estiveram presentes nos projetos arquitetônicos das escolas?” Desde a década de 1960 é possível destacar que mesmo com ponto de vistas oficiais sobre a Educação Física, “os espaços e as instalações destinadas para esta finalidade educativa, foram improvisados e construídos apenas alguns anos após a inauguração dos prédios ou em reformas posteriores” (DAMAZIO; SILVA, 2008, p. 193-194).

Do ponto de vista dos EA, apenas EA3 destacou que “[...] era uma escola bem precária” no período de 1966 a 1969 em que estudou, os demais descrevem o espaço físico das escolas sem expressar opinião se consideravam adequados ou não.

Por fim, o parecer sugere sete ações que podem auxiliar a Educação Física enquanto prática educativa:

- (1) Criação de Centro de Educação Física de sustento e uso comum por duas ou mais escolas [...];
- (2) Competições periódicas internas na própria Escola e, ao menos uma vez por ano, uma competição entre escolas ou uma apresentação em público, a fim de interessar as famílias dos educandos e a sociedade em geral;
- (3) Colaboração dos Podêres Públicos locais com as escolas na criação de Centro de Educação Física, bem como colaboração das entidades esportivas;
- (4) Exame rigoroso das instalações destinadas à Educação Física e do programa de exercícios físicos e atividades esportivas no ato de autorizar novas escolas;
- (5) Prática dirigida de atividades esportivas de equipe para grupos diversos, devidamente adaptadas à idade e ao sexo [...];
- (6) Modificação do critério da unidade ‘tempo’ para cada sessão, de modo a poder permitir, em certos casos, uma sessão diária de poucos minutos, em vez de uma, ou duas, ou três sessões de uma hora por semana [...];
- (7) Remuneração dos professores de Educação Física regulada, não pelo número de sessões semanais dadas, e sim pelo conjunto de trabalhos que, além das sessões, devem incluir a direção das atividades esportivas, individuais ou de equipe, atividades coreográficas e outras (BRASIL, 1965, p. 109, grifo do autor).

Em relação ao item cinco, comenta que apesar de alguns mestres não serem favoráveis, tais demonstrações públicas são úteis para o estabelecimento de relação entre escola e comunidade e, quanto ao item seis, destaca o papel da Educação Física de forjar hábitos fora da escola, por isso, a preocupação com o número de sessões não deve ser salutar, uma vez que o aluno deverá individualmente se responsabilizar pelas suas atividades e atitudes na vida fora da escola (BRASIL, 1965).

Ressaltamos que ao mesmo tempo em que parece ir ao encontro de uma posição favorável à prática da Educação Física semanal nas escolas (Parecer 29/65), aponta para uma corresponsabilização individual dos alunos em relação a manutenção de uma vida ativa do ponto de vista da atividade física fora da escola.

Esta última concepção nos coloca diante de mais uma contradição, pois ao mesmo tempo que concebemos a escola, de maneira que suas ações devem contribuir para a vida do aluno, no sentido de extrapolar “os seus muros”, damos aos que estão por trás de sua organização o argumento de que “cabe o aluno fazer isso fora da escola”, não no sentido de extrapolar, mas de desresponsabilizar a escola de seu papel.

Diante das dúvidas que continuavam a chegar no CFE em relação à Educação Física, foi publicado no ano de 1966, o Decreto nº 58.130, de 31 de março de 1966, o qual regulamentou o art. 22 da LDB de 1961. Composto por oito artigos, definiu:

Art. 1º A Educação Física, prática educativa tornada obrigatória pelo art. 22 da Lei de Diretrizes e Bases, para os alunos dos cursos primários e médio até a idade de 18 anos, tem por objetivo aproveitar e dirigir as forças do indivíduo - físicas, morais, intelectuais e sociais - de maneira a utilizá-las na sua totalidade, e **neutralizar**, na medida do possível, **as condições negativas do educando e do meio**.

§ 1º Para se alcançar êsse amplo objetivo, cumpre aos estabelecimentos de ensino organizar adequado programa de atividades, distribuindo-as pelos dias da semana, de modo que os educandos se exercitem convenientemente em quantidade e por tempo que não venha a neutralizar a continuidade e interligação dos efeitos das práticas parceladas.

§ 2º Cada estabelecimento fará constar de seu regimento a prática semanal de atividades físico-desportivas, fixando o número mínimo de sessões que garantam a continuidade dos efeitos educativos dos exercícios e seja capaz de assegurar o cumprimento do preceito legal sem ferir seu espírito, que é proporcionar aos alunos formação de acôrdo com os princípios gerais da educação.

Art. 2º As aulas ou sessões de educação física serão sempre ministradas e as atividades físico-desportivas sempre dirigidas por professôres devidamente qualificados.

Art. 3º A prática da Educação Física só se fará sob assistência médica, sempre que possível especializada.

§ 1º Os efeitos dos exercícios serão apreciados anualmente e os resultados consignados em livro ou em fichas biométricas, de acôrdo com o modelo fornecido pela Divisão de Educação Física.

§ 2º Incumbe à Divisão de Educação Física baixar as instruções indispensáveis ao pleno cumprimento dêste dispositivo.

Art. 4º Ficam os estabelecimentos de ensino obrigados ainda a inserir no respectivo regimento a frequência mínima de 75%, em Educação Física, necessária à prestação do exame final das outras disciplinas.

Art. 5º Não será autorizado a funcionar nem será reconhecido o educandário do sistema federal de ensino que não atender às recomendações constantes dos Pareceres ns. 16-62, 16-A-62, 29-65 e 145-66, do Conselho Federal de Educação, no que concerne à distribuição horária das sessões e demais preceitos de organização.

Art. 6º As instalações e o material utilizados nessas atividades serão restaurados, quando estragados, ou substituídos, toda vez que seu uso expuser os alunos a perigo, pelo mau estado em que se achem, bem como melhorados e ampliados progressivamente, à medida que o desenvolvimento da Escola o exigir.

Art. 7º A Divisão de Educação Física incentivará ao máximo, pelos meios a seu alcance, e mediante sugestões inovadoras e adequadas, a prática ginástico-desportiva e recreativa, escolar e extra-escolar, facilitando aos estabelecimentos de ensino, na medida do possível, a execução do programa a que se refere o art. 1º, § 1º, deste decreto (BRASIL, 1966, grifo nosso).

Este decreto, apresenta como novo, a obrigatoriedade da frequência na Educação Física, a fim de que os alunos tivessem seu exame final atrelado à tal condição. Nesse sentido, EA5 (1960-1970) destaca justamente que “fazia porque era obrigado a fazer, tinha que ter presença”.

Destacamos a forma como o art. 1º atribui de maneira explícita à Educação Física o papel de “neutralizar, [...] as condições negativas do educando e do meio”, em outras palavras, de levar o aluno por meio da motivação e ações positivas despertadas pela atividade, se calar diante do desejo e atitudes que fossem consideradas “não adequadas” à escola e sociedade vigente (BRASIL, 1966). Uma característica de “controle” muito presente e almejada na década de 1960 e 1970 no Brasil, de acordo com estudos como de Saviani (2012), Castellani Filho (2013) e Mello (2014).

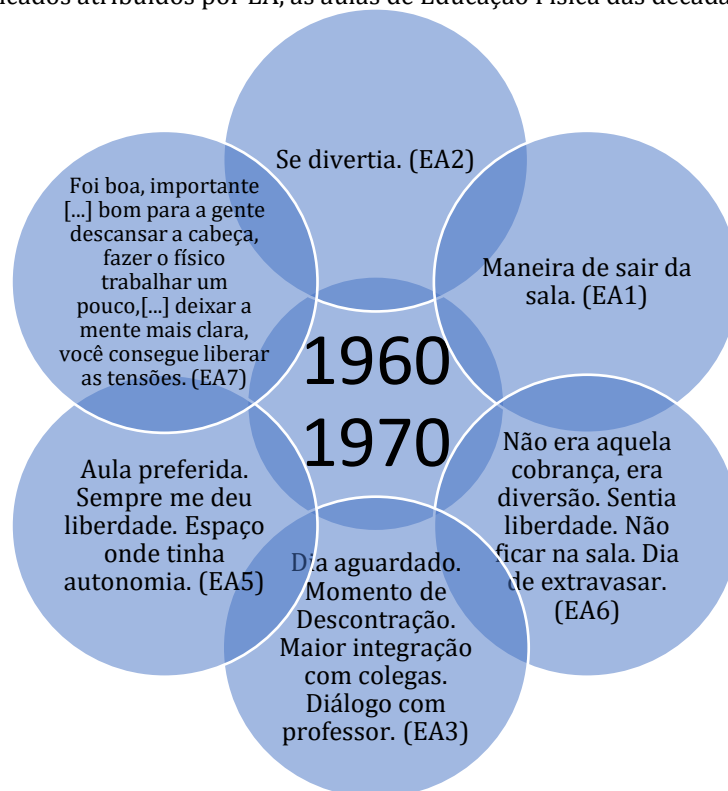
Porém, para os EA entrevistados, as atividades de Educação Física eram justamente consideradas “espaço alternativo”, de se livrar das rotinas estabelecidas nas disciplinas ditas ‘intelectuais’, distinto do exigido em sala de aula (figura 2).

Essa relação entre “espaço controlado” (sala de aula) e “espaço livre”, característico em relação ao “sair da sala de aula” pode ser analisada de duas maneiras: o espaço de sala de aula era tão limitante que o simples ato de não estar no ambiente, trazia para o aluno a sensação de “liberdade”, mesmo diante do controle que continuava a ser exercido por meio das sequências de atividades impostas na Educação Física; ou realmente a Educação Física já nesse período, apesar de ser descrita na literatura como militar e esportivista, conferia ao aluno um espaço em que se permitia “extrapolar” no cotidiano da escola.

A segunda característica destacada pode ser atribuída quando EA4 chama a atenção ao considerar que “o professor de Educação Física tinha uma didática toda dele,

na época ele era um professor de Educação Física de vanguarda”; EA5 compara “a minha professora de canto no ginásio, ela era muito mais normatizadora que o professor de Educação Física”; EA6 ressaltou “a professora era muito, muito, bacana, o pessoal gostava muito da professora de Educação Física”; EA7 afirma que “lembro do professor de Educação Física, marcou bem, [...] era bastante brincalhão”.

Figura 2: Significados atribuídos por EA, às aulas de Educação Física das décadas de 1960 e 1970.



Fonte: Dados da pesquisa organizado pela autora.

O que observamos nos estudos do campo científico sobre a história da Educação Física no Brasil (GUIRALDELLI JÚNIOR, 1991; OLIVEIRA, 2011; CASTELLANI FILHO, 2013), é que justamente nesse período pós Educação Física Higienista/Militarista (primeira metade do século XX) e antes da Educação Física Esportivista (segunda metade da década de 1960), fica uma lacuna nos estudos. Guiraldelli Júnior (1991), descreve uma Educação Física pedagógica, pois com a saída do período do Estado Novo, o debate sobre o sistema de ensino no Brasil ampliou e passou ocupar vários espaços políticos de debate no Brasil.

Para a Educação Física é iniciado um período de saída/desprendimento dos métodos ginásticos, em especial o Francês, migra por uma garantia legal (LDB 4.024/1961, Parecer 29/1965, Decreto 58.130/1966), e segue em direção à sua esportivização, portanto, para os EA entrevistados, fica justamente evidente a ideia de

uma Educação Física não tão rigorosa como a prevista pelos métodos ginásticos, mas também, ainda sem uma cobrança explícita em relação ao treinamento esportivo.

Com isso, identificamos um contexto de improvisação presente na educação e na Educação Física brasileira da década de 1960, e diante de tal contexto, quem era responsável pelas atividades de Educação Física, e como deveria atuar, constituíam elementos que desafiavam a organização do sistema escolar e as propostas de formação do professor de Educação Física continuavam um paradigma para o período.

No âmbito governamental, inicia uma corrida em prol da esportivização da Educação Física e no ano de 1968, iniciou a uma série de publicações voltadas para tal concepção. Dentre elas, o Boletim Técnico Informativo (BTI)³⁸, com distribuição gratuita, por meio da Divisão de Educação Física do Ministério da Educação e Cultura.

O número 1 (figura 3), segundo o editorial assinado pelo Tenente Coronel Arthur Orlando da Costa Ferreira se tornou necessário diante da ineficiente relação entre Professor de Educação Física e Dirigente, o que trouxe à tona a desatualização na área. Para isso, o BTI foi visto como um meio direto de comunicação entre órgãos de chefia e professores. “Almejamos progressivamente estabelecer uma unidade de doutrina em torno da necessidade da aplicação efetiva da Educação Física em todos os níveis educacionais [...]” (FERREIRA, 1968, p. 6).

O BTI n. 1, trouxe o artigo “O caminho Olímpico”, de Luiz dos Santos, que em 1968, explicita a centralidade de ações no esporte e a conseqüente submissão do papel da Educação Física nesta perspectiva,

A situação atual de estagnação do Desporto Brasileiro em todos os seus setores, seja o profissional, o estudantil ou o amador, bem como a quase total desatualização da maioria dos profissionais, aponta a necessidade de aplicação de uma diretriz revolucionária, libertando-o da inação. [...]

Podemos, pois, inferir que todo progresso em um organismo ou órgão só se realiza perante um obstáculo — atuando como estímulo — que seja maior do que as necessidades do momento, motivando-o a se modificar — reação de adaptação —, levando à melhoria do nível de funcionamento, ou seja, da resposta. [...]

No moderno mundo desportivo, o desafio (estímulo) para a melhoria das

³⁸ “A história da Revista Brasileira de Educação Física e Desportos (RBEFD) inicia-se em 1941, como Boletim Informativo, chancelado pela Divisão de Educação Física (DEF), do Ministério da Educação e Saúde Pública, veiculando a política e ações governamentais na área, deixando de circular em 1958.

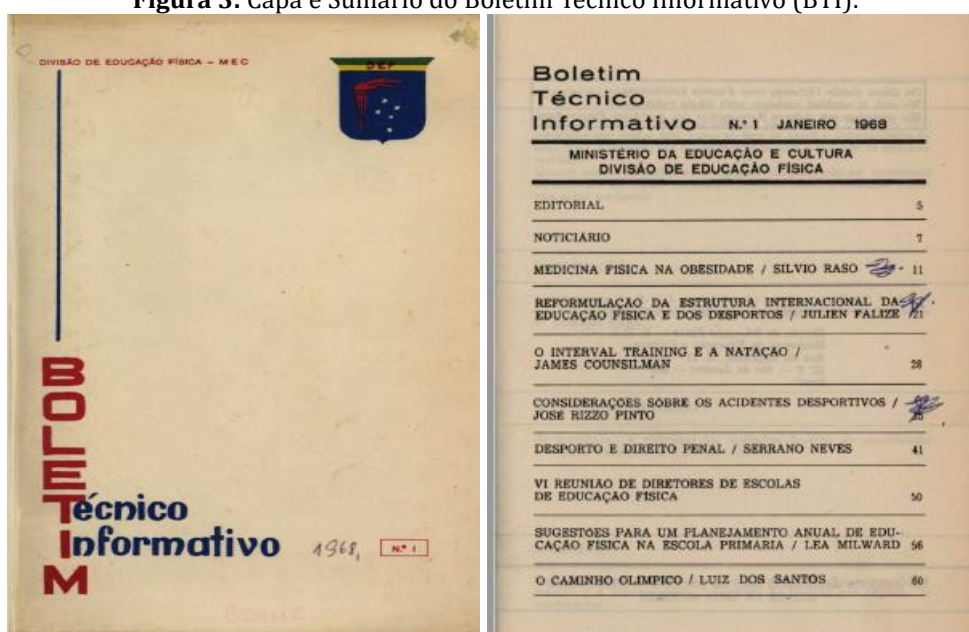
Em 1968, durante o Governo Militar, a RBEFD ressurgiu como Boletim Técnico Informativo (BTI), nomenclatura que perdura até o número 8, em 1969. Em 1970, passa a ser adotado o nome de Revista Brasileira de Educação Física e Desportiva, tendo sido publicados sob esta denominação, os números 9 (1970) e 10 (1971). De 1972 até o ano de 1974, do número 11 ao 24 a nomenclatura foi novamente modificada, passando a chamar-se Revista Brasileira de Educação Física, para que finalmente, do ano de 1975 até a sua última edição, em 1984, compreendida do número 25 ao 53, a denominação passa a ser Revista Brasileira de Educação Física e Desportos” (ARAÚJO; FURTADO, 2014, p. 9-10).

condições desportivas de um país é a realização de competições de nível internacional, que são desafio e teste para verificação do acerto das diretrizes evolutivas. [...]

São exemplos recentes e positivos de uma atitude semelhante o progresso desportivo da Itália e do Japão durante a preparação e a realização de suas Olimpíadas. Tal avanço representa a utilização dos desportos e da Educação Física como fator de melhoria biológica do Homem e como método integracional do Homem na Sociedade. Ressalte-se também a importância da Olimpíada como fator promocional, político, turístico e de apuração técnico-administrativa.

Reivindicamos, portanto, que a nova filosofia tenha por base a realização no Brasil, dentro de 8-12 anos, de uma Olimpíada e que a nova diretriz seja fornecida por um Plano Integral de Reformulação Desportiva do panorama atual (SANTOS, 1968, p. 60).

Figura 3: Capa e Sumário do Boletim Técnico Informativo (BTI).



Fonte: BRASIL (1968).

De maneira geral, o BTI transformado posteriormente na Revista Brasileira de Educação Física e Desportos (RBEFD), representou para o final da década de 1960, 1970 e início de 1980, um meio para formação dos professores de Educação Física, baseado em concepções científicas de especialistas que ali publicaram seus estudos, também apresentou conteúdos e possibilidades para a organização das aulas de Educação Física a fim de

[...] padronizar os procedimentos metodológicos e incentivar a formação de atletas, transformando a escola no espaço de formação do civismo e de força esportiva, o que essencialmente elevaria a qualidade do ensino. [...]

O discurso contido na RBEFD era caracterizado pelo confronto de duas tendências distintas, a 'pragmática' e a 'dogmática'³⁹. A pragmática relacionava à

³⁹ "A análise da série total da Revista permite a caracterização de três fases distintas. A primeira refere-se a um debate bastante polarizado entre os defensores da orientação dogmática e os defensores da orientação pragmática. Como vimos, essas duas tendências dividiam as opiniões com respeito à relação entre Educação

Educação Física ao esporte de alto nível e a dogmática idealizava o esporte apenas como meio da Educação Física. O que pode ser notado, é que no início de sua trajetória, prevaleciam os conteúdos da tendência pragmática e com o passar do tempo, a dogmática ficou mais latente, mais preocupada com a formação humana do sujeito (ARAÚJO; FURTADO, 2014, p. 14, grifo dos autores).

Destacamos que a dicotomia do papel do esporte – alto rendimento (perspectiva pragmática) x formação humana (perspectiva dogmática) – passou a ocupar o debate científico das décadas de 1970 e 1980. Para Tubino (1975 apud ARAÚJO, 2016, p. 110), a perspectiva dogmática busca “alcançar o homem total, capaz de neutralizar os nefastos efeitos que acompanham paralelamente, a evolução da sociedade”, enquanto que a pragmática, se volta para “tornar o homem matéria-prima para o resultado desportivo, o que leva a Educação Física escolar a buscar a iniciação esportiva precocemente”.

Ambas perspectivas não se traduziram no significado atribuído pelos EA, de acordo com a figura 2, porém, todos mencionaram o fato de que os que se “destacavam, tinham dom, eram mais rápidos, melhores”, passaram a fazer parte da equipe esportiva do colégio.

Diante das metas e propósitos redefinidos para Educação Física (esportivização), a formação dos professores continuou um desafio no Brasil e a produção de materiais por órgãos do governo passou a ser uma constante, com “seus esforços direcionados no sentido de contribuir para a ‘grandeza do Brasil’, por meio das medalhas conquistadas em competições internacionais” (MELLO, 2014, p. 139, grifo do autor).

O esporte como meio salutar no desenvolvimento do país, foi apontado por Corrêa (1970 apud OLIVEIRA, 2001, p. 92) na medida em que o considera uns dos

[...] setores responsáveis pela formação, conservação e desenvolvimento e utilização adequada dos recursos humanos em um país: na formação, porque o esporte é parcela relevante do processo educativo; na conservação e desenvolvimento, porque o esporte é essencial ao aperfeiçoamento da saúde da população; na utilização, porque o esporte serve ao preenchimento adequado dos momentos de lazer e, portanto, influi no bem estar da população.

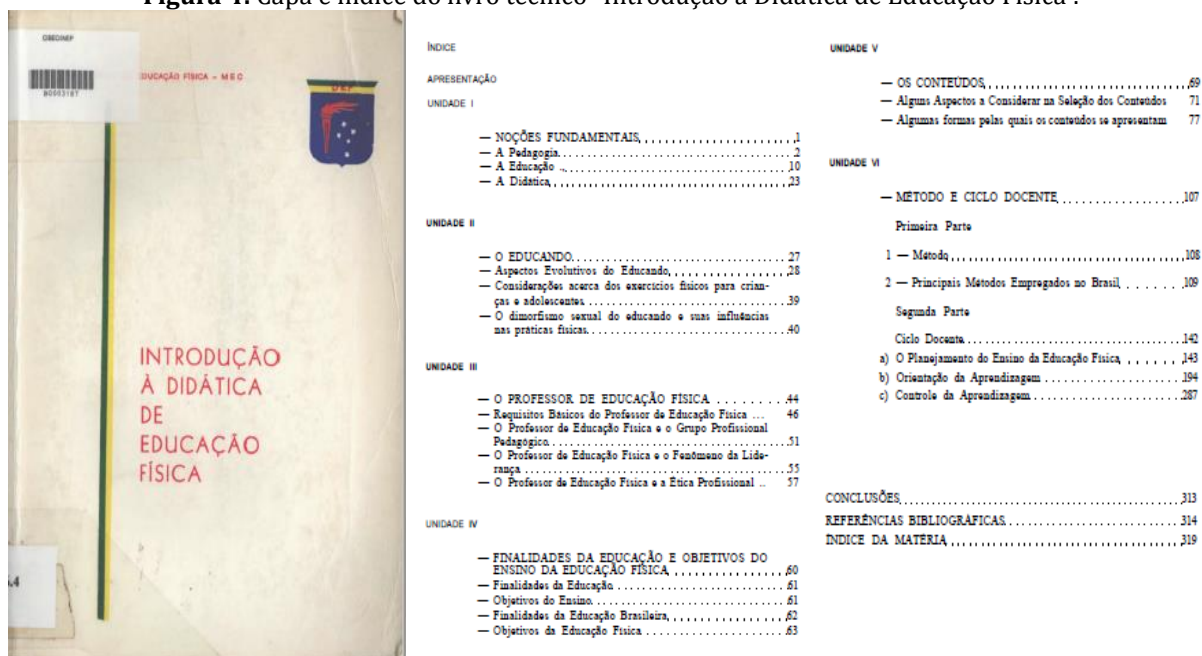
Para Oliveira (2001, p. 93), esta é justamente “[...] uma perspectiva utilitarista da Educação Física e do esporte”, ou seja, ambos, Educação Física e esporte a serviço de “aperfeiçoar a saúde, preencher os momentos de lazer, desenvolvimento de recursos

Física e esporte. Pode-se dizer que essa primeira fase da Revista vai até meados dos anos 1970. Por esse período, que identifiquei como sendo o início de uma segunda fase, o que se nota nas páginas da Revista é a consolidação da perspectiva pragmática, sendo bastante reduzidos os debates e até mesmo as críticas em torno da esportivização da Educação Física. Essa segunda fase vai até o final da década de 1970 e cede lugar a terceira e última fase, caracterizada pela emergência da psicomotricidade e dos primeiros discursos denunciando a submissão da Educação Física escolar aos códigos esportivos. Essa terceira fase perdura até o fim da série total, em 1984” (OLIVEIRA, 2001, p. 84).

humanos”.

Porém, a necessidade de uma organização didática pedagógica da Educação Física também era urgente, diante do espaço que esta precisava ocupar no contexto escolar e, no ano de 1969, foi editado pela Divisão de Educação Física do MECa, com distribuição gratuita destinada aos especializados, o livro técnico “Introdução à Didática de Educação Física” (figura 4), o qual, segundo texto do então Diretor da Divisão de Educação Física do MEC, Arthur Orlando da Costa Ferreira, tinha como objetivo “[...] oferecer subsídio aos alunos das Escolas Superiores de Educação Física e aos nossos especializados, de modo geral, no referente ao setor básico da Didática” (FARIA JÚNIOR, 1969).

Figura 4: Capa e índice do livro técnico “Introdução à Didática de Educação Física”.



The image shows the cover and index of the book 'Introdução à Didática de Educação Física'. The cover is light-colored with a red title and a small logo. The index is a detailed table of contents with page numbers.

ÍNDICE		UNIDADE V
APRESENTAÇÃO		— OS CONTEÚDOS,69
UNIDADE I		— Alguns Aspectos a Considerar na Seleção dos Conteúdos 71
— NOÇÕES FUNDAMENTAIS,1		— Algumas formas pelas quais os conteúdos se apresentam 77
— A Pedagogia, 2		UNIDADE VI
— A Educação, 10		— MÉTODO E CICLO DOCENTE,107
— A Didática, 23		Primeira Parte
UNIDADE II		1 — Método,108
— O EDUCANDO, 27		2 — Principais Métodos Empregados no Brasil, 109
— Aspectos Evolutivos do Educando, 28		Segunda Parte
— Considerações acerca dos exercícios físicos para crianças e adolescentes, 39		Ciclo Docente,142
— O dimorfismo sexual do educando e suas influências nas práticas físicas,40		a) O Planejamento do Ensino da Educação Física, 143
UNIDADE III		b) Orientação da Aprendizagem, 194
— O PROFESSOR DE EDUCAÇÃO FÍSICA, 44		c) Controle da Aprendizagem,287
— Requisitos Básicos do Professor de Educação Física, 46		CONCLUSÕES, 313
— O Professor de Educação Física e o Grupo Profissional Pedagógico,51		REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS, 314
— O Professor de Educação Física e o Fenômeno da Liderança, 55		ÍNDICE DA MATÉRIA, 319
— O Professor de Educação Física e a Ética Profissional, 57		
UNIDADE IV		
— FINALIDADES DA EDUCAÇÃO E OBJETIVOS DO ENSINO DA EDUCAÇÃO FÍSICA,60		
— Finalidades da Educação, 61		
— Objetivos do Ensino, 61		
— Finalidades da Educação Brasileira,62		
— Objetivos da Educação Física, 63		

Fonte: FARIA JÚNIOR (1969).

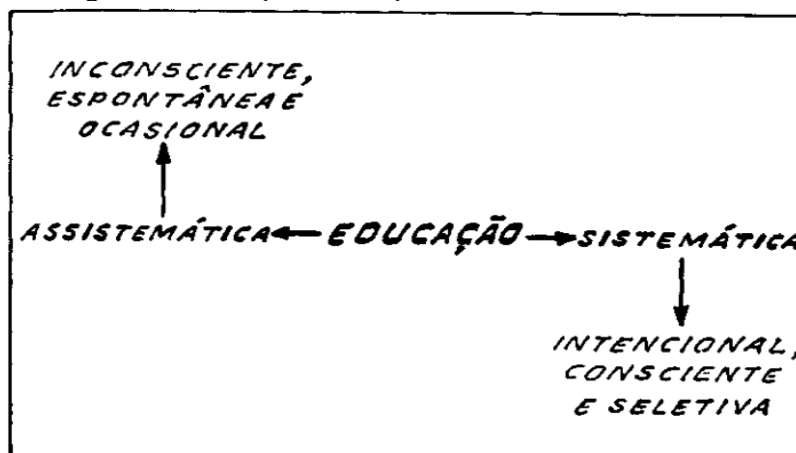
“Distribuído gratuitamente em todo o país tornou-se obra de referência, a ponto de [...] considerarem que ‘não existe [existia] professor de Educação Física no Brasil que não tenha [tivesse] tomado contato com o ‘livrão’...” (FARIA JÚNIOR, 2006, p. 63, grifo do autor)

Ao relacionar a Educação Física à didática, observamos uma tentativa de caracterizar pedagogicamente a então “atividade” do período, que embora sempre presente no interior das escolas, ainda era tratada de maneira distante das perspectivas didático-pedagógicas atribuídas às demais disciplinas.

O livro foi dividido em seis unidades – noções fundamentais, o educando, o professor de educação física, finalidades da educação e objetivos de ensino da educação

física, os conteúdos, método e ciclo docente (figura 4) –, nas quais, destacam questões como: a diferença de educação sistemática e assistemática (figura 5), exemplo de aula de Educação Física numa moderna Escola Primária e num moderno Ginásio Secundário (figura 6), divisão do ciclo de vida, no qual o professor de Educação Física deveria estar atento ao período de crescimento – infância e adolescência – (figura 7).

Figura 5: Diferença de educação sistemática e assistemática.



Fonte: FÁRIA JÚNIOR (1969, p. 13).

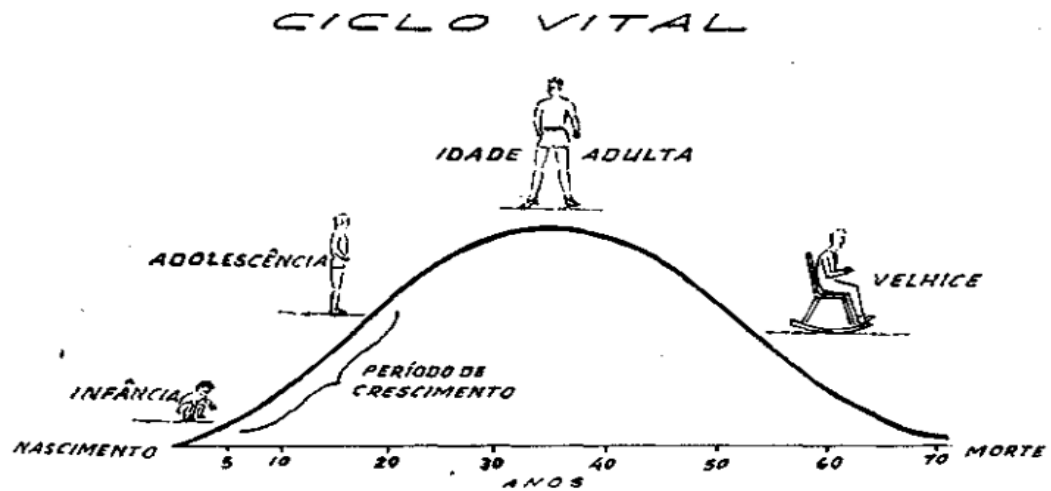
Figura 6: Exemplo de aula de Educação Física numa moderna Escola Primária e num moderno Ginásio Secundário.



Fonte: FÁRIA JÚNIOR (1969, p. 17; 20).

Observamos o destaque para a necessidade de uma Educação Física sistematizada, com intencionalidade, ou seja, que por meio de uma iniciação esportiva, com vivências relacionadas as habilidades físico motoras a serem desenvolvidas na infância e na adolescência, conduzissem o adulto à uma vida produtiva, com vitalidade seja para o trabalho, para a vida militar e/ou para o esporte. Chama ainda a atenção a imagem representante da velhice (figura 7), que pode ser vista como momento de descanso, mas também como ciclo da vida em que o ser humano não é mais necessário à sociedade.

Figura 7: Divisão do ciclo de vida.



O livro destaca ainda o que considera como os cinco requisitos básicos que deve possuir o docente especializado em Educação Física (figura 8), dentre os quais a “vocação” é destacada.

Figura 8: Cinco requisitos básicos que deve possuir o docente especializado em Educação Física.

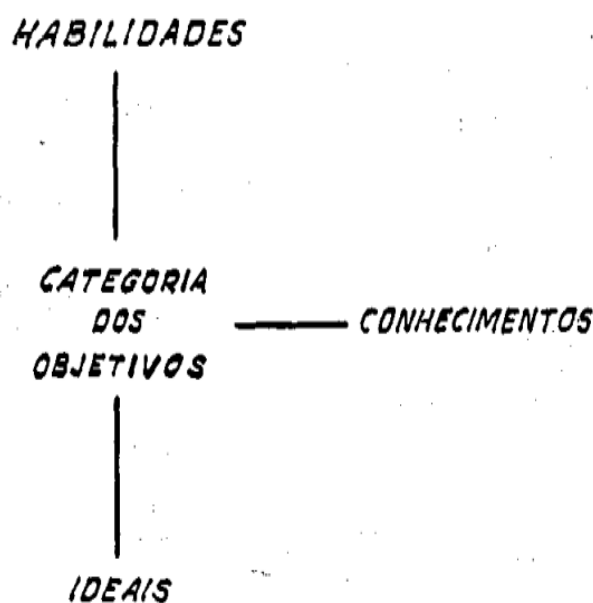


É importante compreender que o ato de ser professor vai além de conhecimentos *doxa*, de senso comum, como se houvesse uma habilidade ‘nata’ para ser professor, ou seja,

se é atleta, forte, gosta de se exercitar..., deve ser professor de Educação Física.

Ser professor exige uma gama de conhecimentos, dentre eles, os de caráter científico, sistematizado, que possibilitam, por exemplo, organizar do ponto de vista didático pedagógica os objetivos atribuídos à Educação Física, e que, Faria Júnior (1969), distribuiu em **habilidades** de correr, saltar, equilibrar-se, executar movimentos ou esforços com um mínimo de energia etc., **conhecimentos** sobre noções de saúde e segurança escolar, vocabulário e os termos técnicos esportivos, regras dos diferentes desportos, e **ideais** “positivos como o de levar uma vida normal e sadia, de respeito às leis, de cumprimento aos deveres escolares, de eficiência e esmero no trabalho escolar e um sem-número de outros” (figura 9). Uma clara menção aos ideais vigentes no contexto político e educacional do período.

Figura 9: Objetivos da Educação Física.



Fonte: FARIA JÚNIOR (1969, p. 63).

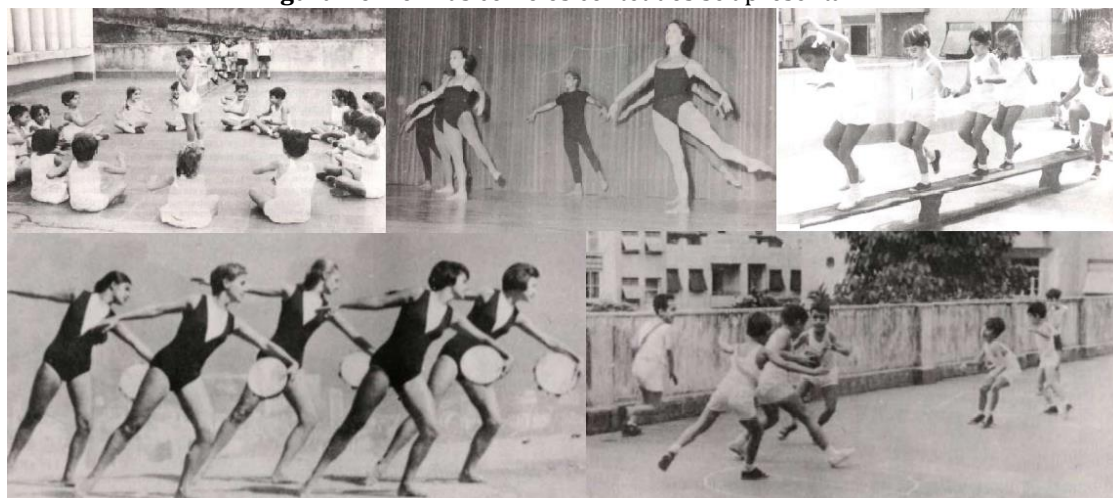
De acordo com Faria Júnior (2006, p. 63, grifo do autor), a proposta do material

Ultrapassou o reducionismo do método e incluiu clássicos elementos da Didática: os objetivos, os conteúdos, o método, o professor e os alunos [...]. Desenvolveu o conceito de conteúdo, no lugar de 'matéria', [...]. Conteúdo foi entendido como o 'teor do ensino da Educação Física, através do qual serão atingidos os objetivos educacionais propostos. Desta forma poderíamos dizer que aqueles nada mais são do que reativos que, uma vez selecionados, programados, dosados, vêm facilitar a aprendizagem daquela prática educativa[...]

Ao tratar das formas como os conteúdos se apresentam: contestes, jogos, atividades rítmicas, brinquedos cantados, dança, desporto e ginástica, lista de maneira

explícita a práticas corporais pretendidas pela Educação Física (figura 10).

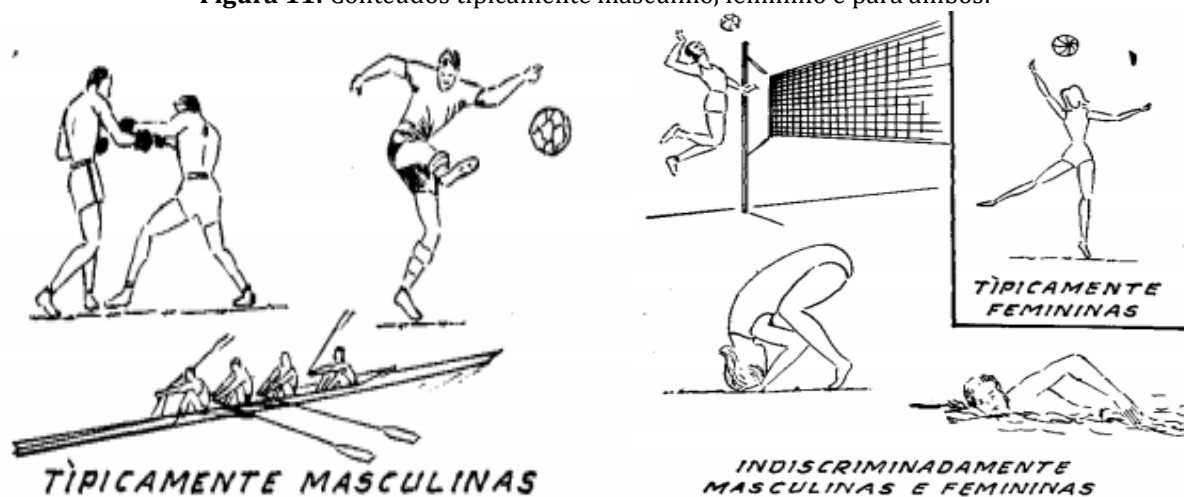
Figura 10: Formas como os conteúdos se apresentam.



Fonte: FARIA JÚNIOR (1969, p. 84-98)

Além de determinar as formas de conteúdos, as imagens (figura 11), separam os esportes destinados às meninas e meninos, o que Faria Júnior (1969, p. 72), denominou de conteúdos tipicamente masculino (exemplo: boxe, futebol e remo), feminino (exemplo: ginástica rítmica) e para ambos (exemplo: natação, ginástica olímpica e vôlei) (figura 11).

Figura 11: Conteúdos tipicamente masculino, feminino e para ambos.



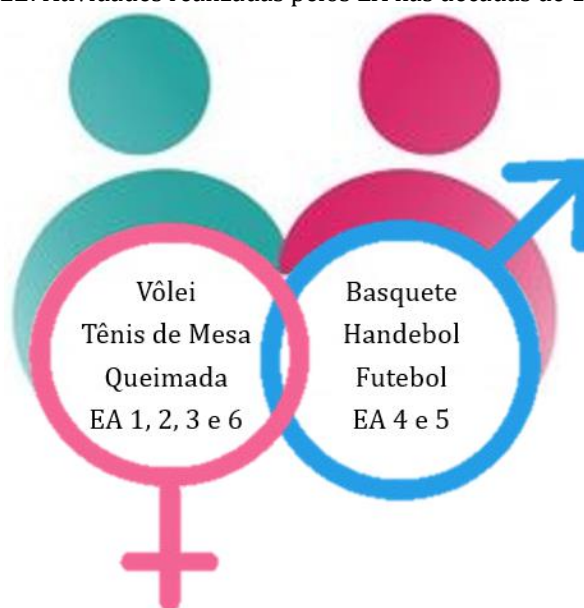
Fonte: FARIA JR (1969, p. 72)

O livro “Introdução à Didática de Educação Física”, buscou unir conceitos de educação, pedagogia, didática e Educação Física, a fim de possibilitar o aprofundamento teórico metodológico do “moderno” professor Educação Física que se almejava, ou seja, elementos considerados necessários para reconhecê-lo como educador e fortalecer a atividade nas escolas. Porém, em seu cerne – com base nos princípios higienistas, militaristas e esportivistas – manteve um dos elementos que acompanhavam a Educação

Física nas últimas décadas: a distinção entre atividades de meninos e meninas, além da centralidade na Ginástica e Esporte como conteúdos únicos.

Tal distinção ficou evidenciada pelos ex-alunos participantes do estudo, os quais se encontravam imersos nas escolas nas décadas de 1960 e apontaram que estudaram em colégio somente para meninas (EA1, EA2, EA3, EA6) onde “[...] jogavam vôlei ou tênis de mesa” (EA3), “tinha vôlei” (EA2), “[...] ia para o vôlei e as vezes tinha queimada” (EA1), “[...] jogava peteca, ping pong e batia bola (vôlei) (EA6)”; EA4 estudou no colégio só para meninos e afirmou que “o único esporte que pratiquei com alguma regularidade foi o Basquete”; E EA5, embora estudou em colégio misto, na hora da Educação Física “[...] era dividido meninos e meninas, elas tinham uma outra professora mulher, [...] nosso professor era homem [...] trabalhava os esportes Handebol, Basquete, Futebol[...] as meninas brincavam com arco, corda [...] Não era no mesmo espaço, eram quadradas diferentes” (figura 12).

Figura 12: Atividades realizadas pelos EA nas décadas de 1960 e 1970.



Fonte: Dados da pesquisa organizado pela autora.

A configuração de escolas somente para meninos ou somente para meninas pode ser considerada resquícios dos “Grupos Escolares⁴⁰”, que fizeram parte do projeto de educação do período da República no Brasil e segundo Souza (1997), foi uma tentativa de racionalização administrativa e pedagógica, na qual, dentre outras características, o

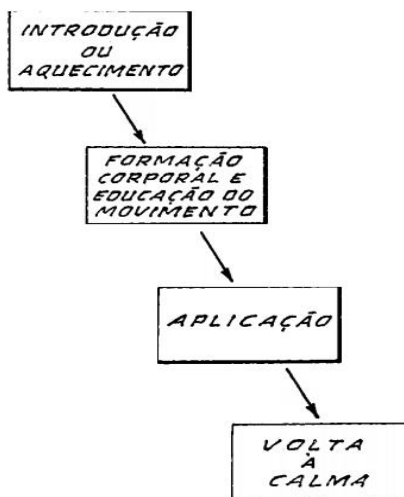
⁴⁰ Para aprofundar sobre Grupos Escolares ler: SOUZA, Rosa Fátima de. **Templos de civilização: um estudo sobre a implantação dos grupos escolares no estado de São Paulo (1890-1910)**. 1997. Tese (Doutorado em Educação) - Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo, 1997.

ensino era separado por seções feminina e masculina organizadas por séries.

As atividades distintas entre meninos e meninas era resultante da organização social do período, a qual tinha papéis bem definidos para cada um, por isso, a Educação Física refletia o pensamento vigente, o qual do ponto de vista social e esportivo estava delimitado. A Deliberação n.7 do Conselho Nacional de Esporte, do ano de 1965, destacou nesse sentido que, “não é permitida a prática de lutas de qualquer natureza, futebol, futebol de salão, futebol de praia, polo-aquático, pólo, rugby, hanterofilismo e baseball”, por mulheres.

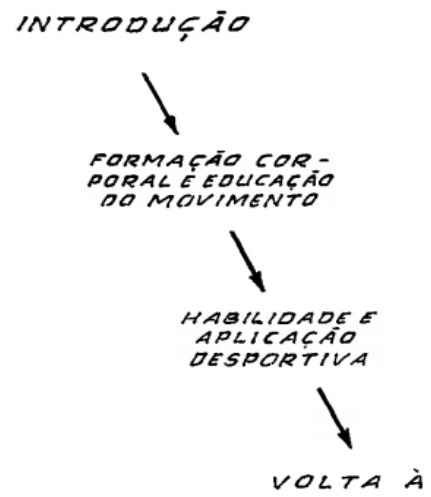
Destacamos ainda que embora o livro “Introdução à Didática de Educação Física”, já oferecia possibilidades e esquemas de aulas: esquema de aula de ginástica (figura 13), esquema de aula de Educação Física (figura 14), esquema de aula de Educação Física Desportiva Generalizada (figura 15), formas de trabalho (figura 16).

Figura 13: Esquema de aula de ginástica.



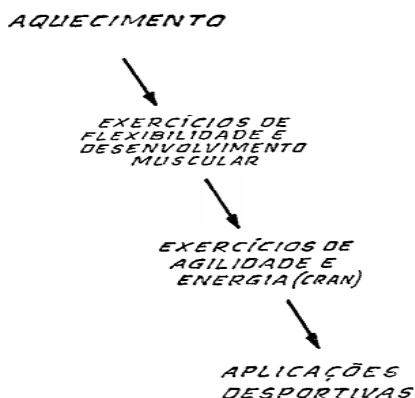
Fonte: FARIA JR (1969, p. 100).

Figura 14: Esquema de aula de Educação Física.



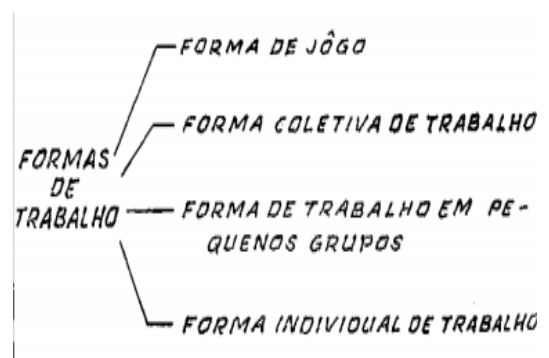
Fonte: FARIA JR (1969, p. 117).

Figura 15: Esquema de aula de Educação Desportiva Generalizada.



Fonte: FARIA JR (1969, p. 131).

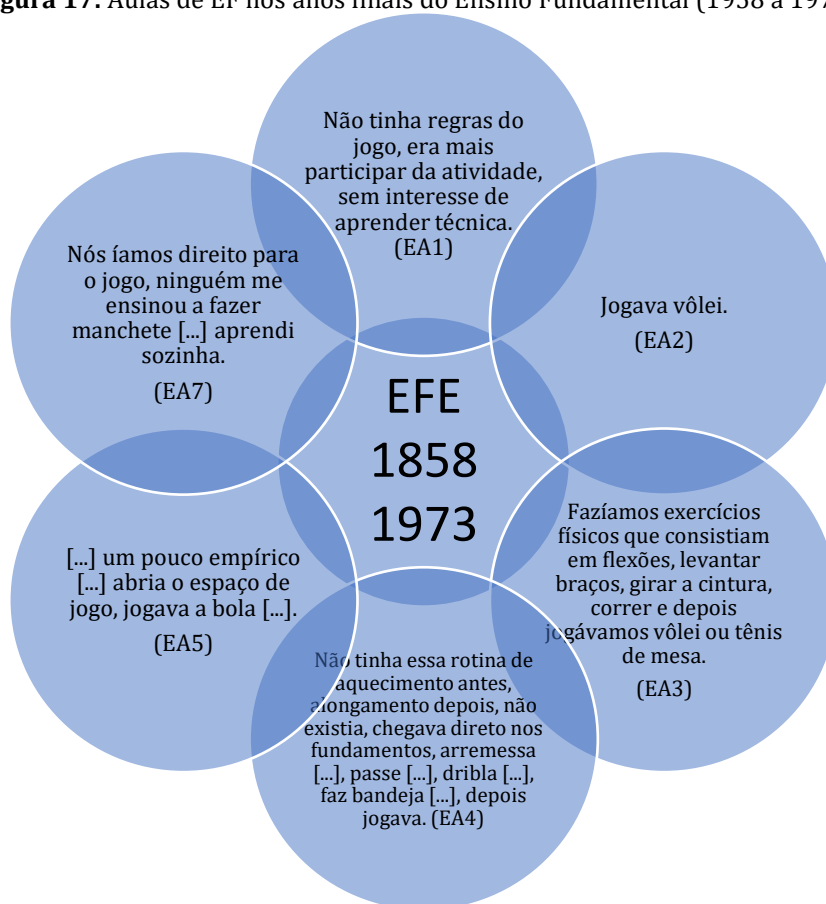
Figura 16: Formas de trabalho.



Fonte: FARIA JR (1969, p. 134).

Os ex-alunos destacaram que as aulas que no período (1858 a 1973) em que estudaram os anos finais do Ensino Fundamental eram “[...] um pouco empírico [...] abria o espaço de jogo, jogava a bola [...]” (EA5); “não tinha regras do jogo, era mais participar da atividade, sem interesse de aprender técnica” (EA1); “nós íamos direito para o jogo, ninguém me ensinou a fazer manchete [...] aprendi sozinha” (EA6); “jogava vôlei” (EA2). Apenas EA3 relatou que “fazíamos exercícios físicos que consistiam em flexões, levantar braços, girar a cintura, correr e depois jogávamos vôlei ou tênis de mesa” e EA4 relatou a realização de fundamentos além de jogar: “não tinha essa rotina de aquecimento antes, alongamento depois, não existia, chegava direto nos fundamentos, arremessa assim, passe assim, dribla assim, faz bandeja assim, depois jogava” (figura 17).

Figura 17: Aulas de EF nos anos finais do Ensino Fundamental (1958 a 1973).



Fonte: Dados da pesquisa organizado pela autora.

Neste sentido, é possível inferir que apesar de tentativas oficiais de sistematização da Educação Física no período, esta ainda reafirmava seu status de “atividade” no cotidiano escolar.

Outro elemento a ser considerado, era que nesse período ainda eram poucas as escolas de formação de professores de Educação Física, e os modelos previam formação

para técnico esportivo, médico esportivo ou professor de Educação Física, porém não havia com precisão a delimitação de atuação de cada um, os quais tinham nas escolas, um espaço privilegiado de atuação (OLIVEIRA, 2003).

De acordo com Oliveira (2001, p. 19, grifo do autor), o final da década de 1960 trouxe para a Educação Física, várias ações, o que denominou de “renovação” da Educação Física brasileira, como consequência dos seguintes fatos:

A reforma universitária de 1968 (Lei 5.540/68) expande a oferta de vagas nos cursos superiores, o que incrementaria a formação de profissionais de Educação Física; paralelamente o governo investia na formação de quadros em caráter de emergência, definia uma política setorial para a área de Educação Física e Esportes, legislava exclusivamente sobre a matéria, de forma a dotá-la de um aparato legal diferenciado (Lei 5.692/71, art., 7º; Decreto 69.450/71), incrementava uma política de publicação e circulação de ideias sobre essa área, [...] fomentava a pesquisa e a pós-graduação em Educação Física no Brasil. Por outro lado, a corporação dos especialistas organizava-se; emergiam os programas municipais e estaduais para a área; consolidava-se a influência do esporte sobre as práticas escolares; a Educação Física ganhava uma certa autonomia no interior da instituição escolar; debatia-se sobre o seu estatuto científico e sobre as suas implicações pedagógicas; expandiam-se as competições com um caráter pretensamente “formativo” – competições intraescolares, Jogos Escolares, Jogos Escolares Brasileiros (JEBs) e Jogos Universitários Brasileiros (JUBs).

Também no ano de 1969, foi publicado o documento Consolidação da Legislação do Ensino Secundário, após a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, o qual foi constituído de um ementário de pronunciamentos do Conselho Federal de Educação e Atos Oficiais relativos ao Ensino Médio. No capítulo VII, “Do Currículo”, fica definido no primeiro artigo 33, que o currículo seria composto por disciplinas obrigatórias básicas indicadas pelo CFE, disciplinas obrigatórias complementares, disciplinas optativas escolhidas pelo estabelecimento e práticas educativas (BRASIL, 1969a).

Disciplina foi descrita como “[...] atividade escolar destinada à assimilação de conhecimentos sistematizados e progressivos, passíveis de mensuração e que é condição de prosseguimento de estudos” (art. 33, § 2º). Já as práticas educativas são consideradas “[...] as atividades que correspondem às necessidades de ordem física, artística, cívica, moral e religiosa e que colocam o acento principal na maturação da personalidade com a formação de hábitos correspondentes, embora necessitem também da assimilação de certos conhecimentos” (art. 33, § 3º) (BRASIL, 1969a).

O mesmo documento de 1969, definiu como obrigatório, nove disciplinas⁴¹, uma

⁴¹ Dentre: Português, Matemática, Ciências Físicas e Biológicas (Física, Química e Biologia), História e Geografia (obrigatórias). Línguas Estrangeiras Modernas, Música (Canto Orfeônico), Artes Industriais,

disciplina ou uma prática educativa de caráter vocacional, atividades complementares de iniciação artística e duas práticas educativas⁴², porém a Educação Física deveria ser uma obrigatória para alunos com até 18 anos (BRASIL, 1969a, art. 33, § 4º, incisos I a VI).

O art. 34, § 2º, destaca ainda que “é recomendável que a Educação Física seja também completada por atividades esportivas fora do horário escolar, de modo a ajudar a formação do espírito de equipe e de liderança dos alunos”. E no art. 42, inciso V, define que “A Educação Física só se fará sob assistência médica, sempre que possível especializada” (BRASIL, 1969a). Uma clara menção à necessidade de treinamentos esportivos além do horário escolar, além da necessidade do ‘médico’ (resquícios do período anterior), para mediação/regulação da Educação Física.

Em relação ao programa de Educação Física, o art. 43, § 2º, destaca que o mesmo será definido pelo CFE, e no artigo 45, § 7º, esclarece que será “[...] obrigatório (o que constará do regimento escolar) a frequência mínima de 75 % em Educação Física, sem o que o aluno não poderá prestar exame final das outras disciplinas em 1ª época”. Um item diferente do Parecer CFE N.29/1965, no qual os 75% de frequência era exigido em relação ao conjunto de disciplinas e atividades frequentadas pelos alunos.

Em vinte e cinco de julho de 1969, foi publicado o Decreto-Lei nº 705, que alterou a redação do art. 22 da LDB nº. 4.024 de 1961, o qual passou a vigorar da seguinte forma: “Será obrigatória a prática da educação física em todos os níveis e ramos de escolarização, com predominância esportiva no ensino superior” (BRASIL, 1969b). Desta forma, fica evidente a relação Esporte/Educação Física que se pretendia, o que atribuiu ao Esporte um papel central e de destaque.

Embora não tenha sido revogada a LDB de 1961, em de 11 de agosto de 1971, foi publicada a Lei nº 5.692, que fixou as Diretrizes e Bases para o ensino de 1º e 2º graus, na qual a Educação Física foi mencionada no artigo 7º, como obrigatória a sua inclusão nos referidos ensinos que tratavam a lei (BRASIL, 1969c).

De acordo com Faria Junior (2006, p. 65, grifo do autor), essa lei oficializou a ‘Pedagogia por Objetivos’ na educação brasileira,

O paradigma tem origens na corrente ‘pragmatista’ americana que busca um racionalismo na atuação pedagógica, coerente com uma visão utilitária do

Técnicas Comerciais, Técnicas Agrícolas, Desenho, Mineralogia e Geologia, Estudos Sociais, Psicologia, Lógica, Literatura, Introdução às Artes, Direito Usual, Elementos de Economia, Noções de Contabilidade, Noções de Biblioteconomia, Puericultura, Higiene e Dietética (optativas).

⁴² Dentre: Educação Física, Educação Cívica, Educação Religiosa, Educação Doméstica, Artes Femininas e Artes Industriais ou outras a critério dos estabelecimentos.

ensino, das instituições educativas e da educação em geral. O paradigma procura justificar-se metodologicamente por sua base experimental de cunho positivista, destacando o valor do observável e do quantificável. Os ideais de eficácia e precisão são fundamentais na pedagogia por objetivos. [...]

Em resumo, a Pedagogia por Objetivos foi imposta, não através dos professores de Didática, mas sim da ação dos ‘curriculistas’, com passagem pelos EUA e que participaram da elaboração do anteprojeto da Lei 5692/71.

Porém, foi no decreto 69.450 do mesmo ano, o qual regulamentou o artigo 22 da LDB 4.024 de 1961, que a Educação Física teve seu caráter instrumental reafirmado (BRASIL, 1969b).

Art. 1º A educação física, **atividade** que por seus meios, processos e técnicas, desperta, desenvolve e aprimora-forças físicas, morais, cívicas, psíquicas e sociais do educando, constitui um dos fatores básicos para a conquista das finalidades da educação nacional.

Art. 2º A educação física, desportiva e recreativa integrará, como atividade escolar regular, o currículo dos cursos de todos os graus de qualquer sistema de ensino (BRASIL, 1971b grifo nosso).

O caráter instrumental decorre da palavra “atividade”, que no parecer n. 853 do Conselho Federal de Educação, de 12 de novembro de 1971, foi definida como espaço em que “[...] as aprendizagens desenvolver-se-ão antes sobre experiências colhidas em situações concretas do que pela apresentação sistemática dos conhecimentos [...]”; e ainda na Resolução n. 8 de 1º de dezembro, do mesmo ano, o Conselho atribui a seguinte definição “[...] um fazer prático não significativo de uma reflexão teórica” (BRASIL, 1971a).

A preocupação não está na definição como “fazer prático” e nem nas “experiências colhidas em situações concretas”, pois afinal como exposto no início deste estudo a Educação Física se caracteriza pelas ações relacionadas ao movimento que constituíram e constituem o escopo denominado de “Manifestações da Cultura Corporal”, mas sim, destas serem caracterizadas como “sobrepostas” à apresentação sistemática de conhecimentos numa perspectiva didático-pedagógica, o que representa uma contradição dado o que caracteriza o contexto escolar formal.

O referido decreto 69.450 de 1971, no artigo terceiro trouxe como objetivos de acordo com cada nível:

Art. 3º. A educação física, desportiva e recreativa escolar, segundo seus objetivos, caracterizar-se-á:

I - No ensino primário, por atividades físicas de caráter recreativo, de preferência as que favoreçam a consolidação de hábitos higiênicos, o desenvolvimento corporal e mental harmônico, a melhoria da aptidão física, o despertar do espírito comunitário da criatividade, do senso moral e cívico, além de outras que concorram para completar a formação integral da personalidade.

II - No ensino médio, por atividades que contribuam para o aprimoramento e aproveitamento integrado de todas as potencialidades físicas, morais e psíquicas

do indivíduo, possibilitando-lhe pelo emprego útil do tempo de lazer; uma perfeita sociabilidade a conservação da saúde, o fortalecimento da vontade, o estímulo às tendências de liderança e implantação de hábitos sadios.

III - No nível superior, em prosseguimento à iniciada nos graus precedentes, por práticas, com predominância, de natureza desportiva, preferentemente as que conduzam à manutenção e aprimoramento da aptidão física, à conservação da saúde, à integração do estudante no campus universitário à consolidação do sentimento comunitário e de nacionalidade.

§ 1º A aptidão física constitui a referência fundamental para orientar o planejamento, controle e avaliação da educação física, desportiva e recreativa, no nível dos estabelecimentos de ensino.

§ 2º A partir da quinta série de escolarização, deverá ser incluída na programação de atividades a iniciação desportiva.

§ 3º Nos cursos noturnos do ensino primário e médio, a orientação das atividades físicas será análoga a do ensino superior (BRASIL, 1971b).

A questão “prática” e “desportiva” ficam reafirmadas e complementadas pela “recreação” no decreto de 1971, o qual explicitou não somente o caráter instrumental, mas também higiênico, cívico, moral e de preparação física do corpo.

O mesmo decreto trouxe ainda um plano para atender a caracterização descrita no artigo terceiro, o qual deveria ser de responsabilidade do diretor e dos professores de Educação Física do estabelecimento (artigo 4º), e como “padrões de referência”, o artigo quinto definiu em seus incisos,

I - Quanto à sequência e distribuição semanal, **três sessões no ensino primário e no médio e duas sessões no ensino superior**, evitando-se concentração de atividades em um só dia ou em dias consecutivos.

II - Quanto ao tempo disponível para cada sessão, **50 minutos, não incluindo o período destinado à preparação dos alunos para as atividades**.

III - Quanto à composição das turmas, **50 alunos do mesmo sexo**, preferencialmente **selecionados por nível de aptidão física**.

IV - Quanto ao espaço útil, dois metros quadrados de área por aluno, no ensino primário, e três metros quadrados por aluno, no ensino médio e no superior (BRASIL, 1971b, art. 4º, grifo nosso).

Tais “padrões de referência”, são ainda hoje objeto de debate e, porque não afirmar, de entraves na sistematização da Educação Física escolar que muitas vezes é colocada semanalmente em uma aula somente para cumprir a legislação, ou para cobrir “hora-atividade”⁴³ de professores dos anos iniciais do Ensino Fundamental, ou ainda, é substituída por uma declaração que dispensa ao aluno diante de uma prática de atividade

⁴³ Período em que o professor não permanece em sala de aula com os alunos e utiliza para preparar, planejar e/ou corrigir as atividades. De acordo com a Lei nº 11.738, de 16 de julho de 2008, artigo 2º, § 4º “na composição da jornada de trabalho, observar-se-á o limite máximo de 2/3 (dois terços) da carga horária para o desempenho das atividades de interação com os educandos”. Desta forma, é necessário que entre professores exista uma organização no horário para “revezarem” com os alunos. Porém, é comum, que os professores responsáveis pelas disciplinas de Arte, Ensino Religioso e Educação Física nos anos iniciais do Ensino Fundamental, sejam tratados como “professores de hora-atividade”, pois não são vistos como os regentes principais da turma.

física ou exercício físico que é realizada em clubes, academias, dentre outros espaços de práticas esportivas, recreativas e de lazer.

Os EA 2, 3, 4, 9, 10, 11 e 12 mencionaram que em determinados momentos da escolarização tiveram Educação Física no período contrário das demais disciplinas, e isso pode ser atribuído justamente ao inciso III, no qual a organização das turmas de Educação Física era distinta da organização para as demais disciplinas curriculares.

Embora os Decreto 69.450/1971, previa três sessões de Educação Física no ensino primário e no médio, os EA entrevistados mencionaram duas (EA 3, 5, 6, 7, 8, 9 e 10) e uma (EA 2 e 4) (quadro 4).

Quadro 4: Número de aulas e espaços disponíveis para Educação Física nos anos finais do Ensino Fundamental (1960-1970).

EA	Período	Nº de Aulas	Espaço Físico
EA1	1958-1962	Não lembra	Quadra aberta
EA2	1963-1967	1	Pátio e gramado
EA3	1964-1967	2	Ar livre, quadra aberta
EA4	1965-1968	1	Quadra aberta e campo de futebol de areia
EA5	1967-1970	2	Duas quadras abertas
EA6	1970-1973	2	Quadra aberta
EA7	1975-1978	2	Chuveiro, Quadra aberta e Campo.
EA8	1975-1979	2	Pátio coberto e Quadra aberta
EA9	1978-1982	2	Quadra aberta
EA10	1979-1983	2	Quadra aberta e Canja de Futebol

Fonte: Dados da pesquisa organizado pela autora.

Tempo de aula, número de alunos, como organizar as turmas e espaço físico, ainda constituem objetos de discussão e sucateamento da Educação Física no século XXI, uma vez que a escola continua a correr atrás de garantir o maior tempo possível para os conteúdos “cognitivos”, de forma que os professores responsáveis por estes são vistos como centrais com suas aulas e turmas organizadas em detrimento da Educação Física.

Cabe destaque ao espaço físico destinado para a Educação Física, o qual de acordo com o Decreto 69.450/1971, se seguido na íntegra (dois metros quadrados para cada alunos), teremos cinquenta alunos em cem metros quadrados, o que deixa evidente a inadequação para atividades físicas/esportivas/recreativas.

Ao relatarem sobre tais aspectos, os EA que estudaram nas décadas de 1960 e 1970, não apontaram como limitante os espaços disponíveis para a Educação Física (quadro 4), EA7, declarou ainda como “espaço bom”.

Não perceber o espaço e/ou relatos em que o mesmo não foi visto como algo central na Educação Física, pode ser resultante do fato de que alguns EA, destacaram como lembranças claras, não os jogos, brincadeiras, esportes em quadra, mas sim as demais

atividades organizadas nas aulas de Educação Física: desfile cívico, cantar hino, apresentar dia das mães, marchar hastear a bandeira nacional, desfilar na Olimpíada, torcer pelos seus colegas, de colégio, fazer baliza (figura 18).

Figura 18: Atividades extras organizadas nas aulas de Educação Física (1960 e 1970).

EA1 (F)	<ul style="list-style-type: none"> •O professor de Educação Física que ensaiava a gente para desfilar, com saia de pregas branca e tênis branco.
EA2 (F)	<ul style="list-style-type: none"> •Tinha aula de cantar, se apresentar nos dia das mães, um dia o hino Nacional, um dia o hino da Proclamação da República, outro dia o hino do Paraná, da Independência. Todo dia tinha um canto, hasteavam a bandeira, cantava, fila, posição de sentido. Desfilávamos também, todo 07 de setembro saíamos da escola e ia até a praça marchando, todos os alunos ficavam lá e era hasteada a bandeira nacional e cantado o hino.
EA4 (M)	<ul style="list-style-type: none"> •Olimpíada por exemplo, você era obrigado a participar do desfile, era obrigado ir lá, ele (professor de Educação Física) incentivava você a torcer pelos seus colegas de colégio.
EA7(M)	<ul style="list-style-type: none"> •Naquela época a escola participava do 7 de setembro, [...], se fazia ordem unida lá, tinha banda, o professor de Educação Física ajudava.
EA9 (F)	<ul style="list-style-type: none"> •Eu sempre fui baliza, era o professor de Educação Física que ensaiava a gente.

Fonte: Dados da pesquisa organizado pela autora.

Para Gonçalves (apud CASTELLANI FILHO, 2013, p. 138, grifo do autor), “a Educação Física era de fato uma atividade não puramente educacional. Era uma atividade mais ‘de fachada’, em que os festivais, as concentrações e o desfile tinham uma importância capital na vida cívica e social da cidade”.

Rodrigues (2016, p. 57), chegou ao que denominou de duas principais experiências “marcantes” em relação à Educação Física vivenciadas por seus entrevistados (grupo de idosos com idade entre 60 e 82 anos), que vivenciaram a Educação Física nas décadas de 1950 a 1970: “as gincanas e torneios realizados pelo professor e os castigos dados por ele caso desobedecessem”.

Para Daolio (1995a, p. 72; 74-75),

essas atividades extracurriculares dão ao professor uma grande importância perante alunos, funcionários, direção e comunidade em geral. [...] a valorização por parte da direção ocorre por meio dos frutos do trabalho extracurricular [...]. Nesse momento, a direção apoia, consegue material esportivo, elogia, e os professores sentem-se valorizados. Parecer ser a única forma de o professor de Educação Física ser reconhecido, apesar de nessas situações ele não atuar como professor e sim como técnico esportivo, animador ou organizador de festas.

Dessa forma, a Educação Física na escola se caracteriza essencialmente pelo seu aspecto não-curricular.

De qualquer forma, é possível afirmar que o período da década de 1960 e 1970 no Brasil, a educação e, em especial, a Educação Física e o esporte receberam do governo um olhar que resultou em uma quantidade até então, não observada, de programas e ações voltadas para a área, pelo menos do ponto de vista do “papel”. De acordo com Oliveira e Chaves Júnior (2009, p.48, grifo do autor),

Sabe-se que uma das metas políticas para a expansão da Educação Física na década de 1970 no Brasil era justamente o incremento de recursos financeiros e materiais. Isso, por si só, nos faz questionar a materialização daqueles discursos de 30 ou 40 anos antes, para os quais a educação escolar e a Educação Física ensejariam o ‘novo’ no plano pedagógico. Aparentemente o ‘novo’ insistia em permanecer velho! Sobre tudo no que se refere as condições objetivas – entre elas, o espaço – para a realização das aulas de Educação Física, mesmo que sob o primado do modelo esportivo.

O esporte, que já se fortalecia na Educação Física, passou a ocupar o significado de esperança da população brasileira que acabava de conquistar com Pelé, o tricampeonato mundial de futebol. Um sentimento de patriotismo “reavivado” pelo esporte, passava ocupar o imaginário da população imersa na alegria da conquista esportiva da nação brasileira, que “provava seu valor” por meio do futebol.

Para o então presidente da república Emílio Garrastazu Médici:

Como um homem comum, como um brasileiro que, acima de todas as coisas, tem um imenso amor pelo Brasil e uma crença inabalável neste país e neste povo, sinto-me profundamente feliz, pois nenhuma alegria é maior no meu coração que a alegria de ver a felicidade de nosso povo, no sentimento da mais pura exaltação patriótica. [...]

Neste momento de vitória, trago ao povo a minha mensagem, identificando-me todo com a alegria e a emoção de todas as ruas, para festejar, em nossa incomparável seleção de futebol, a própria afirmação do valor do homem brasileiro (MÉDICI, 1970, p. 1).

A ideia explícita e implícita era, e porque não dizer ainda é, de que a Educação Física deveria se traduzir em atividades esportivas e recreativas, experiências e vivências em que o fator determinante era a exercitação corporal, entendida como necessária para equilibrar e compensar as demais disciplinas do currículo. Uma Educação Física estruturada a partir da constituição necessária de sujeitos fortes física e moralmente, numa perspectiva de servir às necessidades do país em detrimento da real necessidade do desenvolvimento físico, motor, cognitivos, social, cultural...⁴⁴, do ser humano.

⁴⁴ Tais aspectos são mencionados em separado somente por razões didáticas, uma vez que entendemos o ser humano como um todo indivisível.

De acordo com Teixeira e Pini (1978, p. 38), a questão esportiva e o gosto pelo exercício físico eram fator certo e indispensável à Educação Física do período, neste sentido, afirmam categoricamente que “é ponto firmado, atualmente, que a Educação Física escolar deve ser cada vez mais esportiva, conduzindo o aluno para a prática do esporte, despertando nele o gosto pela atividade física ao ar livre”.

Figura 19: Atividades realizadas pelos ex-alunos (1960 e 1970).

EA1 (F)	<ul style="list-style-type: none"> • Vôlei, Queimada (Ginásio 1958-1962) • Vôlei (Escola Normal 1963-1965)
EA2 (F)	<ul style="list-style-type: none"> • Vôlei (Ginásio 1963-1967) • Vôlei (Escola Normal 1968-1970)
EA3 (F)	<ul style="list-style-type: none"> • Vôlei, Tênis de mesa (Ginásio 1964-1967) • Vôlei, Tênis de mesa (Escola Normal 1967-1970)
EA4 (M)	<ul style="list-style-type: none"> • Basquete (Ginásio 1965-1968) • Não tinha (Científico 1969-1971)
EA5 (M)	<ul style="list-style-type: none"> • Basquete, Vôlei, Handebol, Futebol (Ginásio 1967-1970) • Não participava (Colegial 1971-1974)
EA6 (F)	<ul style="list-style-type: none"> • Peteca, Ping Pong, Vôlei (Ginásio 1970-1973) • Não tinha (Ensino Técnico 1974-1976)
EA7(M)	<ul style="list-style-type: none"> • Ginástica, futebol de salão, futebol, vôlei, basquete (1º grau 1975-1978) • Não tinha (2º grau 1979-1981)
EA8 (F)	<ul style="list-style-type: none"> • Handebol e Vôlei (1º grau 1976-1979)
EA9 (F)	<ul style="list-style-type: none"> • Vôlei (1º grau 1978-1982)
EA10(M)	<ul style="list-style-type: none"> • Futebol (1º grau 1979-1983)

Fonte: Dados da pesquisa organizado pela autora.

Para Mello (2014, p. 135), “[...] até a década de 1970 no Brasil, o suporte teórico da Educação Física continuava dominado pelas ciências biológicas, na perspectiva da aptidão física, mas direcionado para o esporte como único conteúdo”. Tal enfoque pode ser

observado nos relatos de atividades descritas pelos entrevistados no estudo, os quais estudaram no período nas décadas de 1960 e 1970 (figura 19).

Destacamos, além da limitação de conteúdos, a predominância de vôlei para as meninas e futebol/basquete para os meninos (figura 19). Isto vai ao encontro do livro técnico “Introdução à Didática de Educação Física”, no qual Faria Jr. (1969, p. 71-72), apontava que diante do “[...] dimorfismo sexual do educando, as atividades escolhidas poderão ser: boxe, futebol, remo (tipicamente masculinas); ginástica rítmica (tipicamente femininas); vôlei, ginástica olímpica e natação (indiscriminadamente masculinas e femininas)”.

Entendemos que meninos e meninas devam ter as mesmas oportunidades, também nas aulas de Educação Física é salutar, isto “[...] não quer dizer que não reconheçamos as diferenças entre um e outro sexo. Claro que elas existem, especialmente biológicas. Porém, essas, como outras que possam existir, como as psicológicas, não são impeditivas de uma Educação Física sem discriminações” (FREIRE, 2019, p. 188).

Observamos que mesmo diante da ação do governo para tratar a Educação Física do ponto de vista didático-pedagógico, lançado por meio do livro de Faria Júnior em 1969, a ênfase na descoberta de talentos esportivos traz à tona a contradição existente entre Didática da Educação Física x Desporto Escolar na perspectiva pragmática.

Para Faria Júnior (2006, p. 18.65, grifo do autor), “na Educação Física havia um confronto entre o que a Didática preconizava e o paradigma imposto pela Lei, gerando uma sensação de desatualização da área, sentida por estudantes e professores, ‘treinados’ para o cumprimento da Lei 5692/71”.

No campo acadêmico, as décadas de 1960 e 1970 no Brasil, foi um período de uma consequente produção relacionada ao fenômeno esportivo, o que ocorreu uma década depois em relação aos países desenvolvidos da Europa e América do Norte. Desta forma, segundo Bracht (2003, p. 20), a produção científica em torno do objeto de estudo “esporte”, resultou da própria relevância social, cultural e política que o mesmo passou a ocupar na sociedade do período e, “por sua vez, aqueles que atuam no campo ou tem interfaces com ele privilegiam o tema do esporte porque é ele que oferece as melhores possibilidades de acumulação de capital simbólico por via de seu tratamento científico”. Ou seja, tais estudos se tornam necessários e salutares, na medida em que garante ao pesquisador uma chance de maior reconhecimento tanto no próprio campo quanto fora dele.

Para Gaya (1994, p. 12) “[...] a ênfase dada à ampliação do significado sociocultural e político do desporto, para além de sua expressão corporal e motora, condicionou a necessidade de novas transformações na sua estrutura de conhecimento”.

1.2 EDUCAÇÃO FÍSICA NO BRASIL PÓS DIAGNÓSTICO 1971

No campo governamental, seguiram a mesma lógica, uma vez que este espaço também é ocupado por estudiosos do campo, sejam eles convidados e/ou integrantes do grupo político, e no ano de 1971, foi lançado por meio dos Ministérios do Planejamento e Coordenação Geral (Centro Nacional de Recursos Humanos) e da Educação e Cultura (Departamento de Desportos e Educação Física⁴⁵), o livro “Diagnóstico de Educação Física/Desportos no Brasil”, sob autoria de Lamartine Pereira da Costa.

A apresentação escrita pelo Secretário Executivo do Centro Nacional de Recursos Humanos, Arlindo Lôpes Corrêa aponta que o objetivo do mesmo era “[...] uma consequência natural das preocupações do Governo Revolucionário com a política nacional de recursos humanos, dirigida no sentido de aperfeiçoar o homem brasileiro em todos os seus aspectos e melhorar sua qualidade de vida” (CORRÊA, 1971, p. 7).

Uma Educação Física atrelada às políticas de educação e saúde do período diante de sua vinculação à saúde física e mental da população, bem como, à necessidade de entender o cenário, para traçar um plano de investimento como decorrência da possibilidade de aplicação dos recursos provenientes da Loteria Esportiva que estava para ser implantada no país, foram “pano de fundo” da obra de Costa (1971).

Dentre as conclusões do diagnóstico, Costa aponta em 1971, que, apesar da “[...] obrigatoriedade legal desde 1851, a Educação Física/Desportos no nível primário de ensino é praticamente inexistente; na fase atual, apenas alguns estados da região Sudeste e Sul estão realizando iniciativas de incentivo e implantação” (p. 354). Tal constatação justificava, portanto, a necessidade de ações a serem implantadas e implementadas para Educação Física e o esporte no Brasil.

⁴⁵ “O DED passou a atuar como um órgão central de direção superior, subordinado diretamente ao Ministério de Educação e Cultura, então sob o comando de Jarbas Passarinho. Dentre suas finalidades estava a de ‘planejar, coordenar e supervisionar o desenvolvimento da Educação Física, dos Desportos Estudantis e da Recreação no País, em consonância com as diretrizes impostas pela política nacional para o setor’ (art. 8º, XVII, da Constituição Federal)” (PINTO; VAGO, 2002, p. 2). Para Costa (1971), o DED se fez necessário pois a então Divisão de Educação Física e o Conselho Nacional de Desportos, vinculados ao Ministério da Educação e Cultura do período, se encontravam inoperantes.

Em relação aos entrevistados, que estudaram o primário nas décadas de 1960, EA4, EA5 e EA6 afirmaram que não tiveram/não lembram de aulas de Educação Física no primário. Já EA1, EA2, EA3, afirmaram que tinham aulas de Educação Física com brincadeiras, queimada e exercícios.

Essa dificuldade de implementação da Educação Física no ensino primário, mesmo diante de um aparato legal que garante a obrigatoriedade dessa atividade, é ponto sensível que se desdobra desde as primeiras décadas do século XX, e continua até o momento um desafio a ser superado para a disciplina. Para Vago (1999, 38), “os interesses em conflito na sociedade estão também presentes na escola”, e o que se perpetua é a necessidade da criança, na escola, aprender a ler, escrever e contar, o ato de jogar, brincar, exercitar... enfim, o lúdico não é considerado necessário neste contexto.

Em paralelo ao diagnóstico, segundo Corrêa (1971), ações para a Educação Física e os Desportos estavam em fase de implantação, dentre elas, a criação e regulamentação do Departamento de Educação Física e Desportos, sujeição de recursos federais, bem como a obrigatoriedade da Educação Física em todos os níveis de ensino; por isso o diagnóstico foi organizado a fim de definir dados quantitativos e qualitativos necessários à definição de metas com vistas ao desenvolvimento almejado.

Costa (1971), aponta além da perspectiva de saúde e aptidão física entendidas pelo autor como necessárias à população brasileira, a “teoria da pirâmide olímpica”, uma ação que vinha ao encontro da perspectiva que se delineava em relação ao esporte no país e nas escolas.

Os chamados esportes olímpicos – vôlei, basquete, handebol e atletismo, entre outros – foram priorizados para formar atletas que representassem o país em competições internacionais. Tal preferência sustentava-se na ‘teoria da pirâmide olímpica’, isto é, a escola deveria funcionar como um celeiro de atletas, tornar-se a base da pirâmide para seleção e descoberta de talentos nos esportes de elite nacional.

Predominava o interesse na formação de atletas que apresentassem ‘talento natural’, de modo que se destacavam, até chegar ao topo da pirâmide, aqueles considerados de alto nível, prontos para representar o país em competições nacionais e internacionais. A ideia de talento esportivo substanciava-se num entendimento naturalizante dos processos sociais que constituem os seres humanos, como se as características biológicas individuais fossem preponderantes frente às oportunidades que cada um possui no decorrer de sua história de vida (PARANÁ, 2008, p. 42, grifo do autor).

Tal teoria fica explícita na figura denominada de “concepção especial de um modelo universal de alocação de estratégia e recursos para o desenvolvimento do setor”. A proposta tem na base da pirâmide o desporto de massa que deveria adentrar às escolas e

levar à revelação da elite esportiva do país, ou seja, um modelo europeu, que busca pela Educação Física na perspectiva do Desporto, encontrar atletas de ponta ao longo de todo território brasileiro (figura 20).

Figura 20: Concepção especial de um modelo universal de alocação de estratégia e recursos para o desenvolvimento do setor.



Fonte: COSTA (1971, p. 21).

Para Mello (2014, p. 139), a ideia por trás de “fortalecer o esporte nacional”, era “formar a imagem do Brasil como um país em pleno desenvolvimento”, aparentemente interessante para a população, e, importante para o país, porém, a custo de separar os considerados habilidosos para o esporte dos demais que tiveram acesso à uma Educação Física restrita ao treinamento esportivo, que “[...] reduziu-se a apenas um gesto motor e técnico [...]”, negou o acesso às outras práticas da cultura corporal de movimento, bem como, limitou o universo esportivo a poucas modalidades (vôlei, basquete, futebol, atletismo).

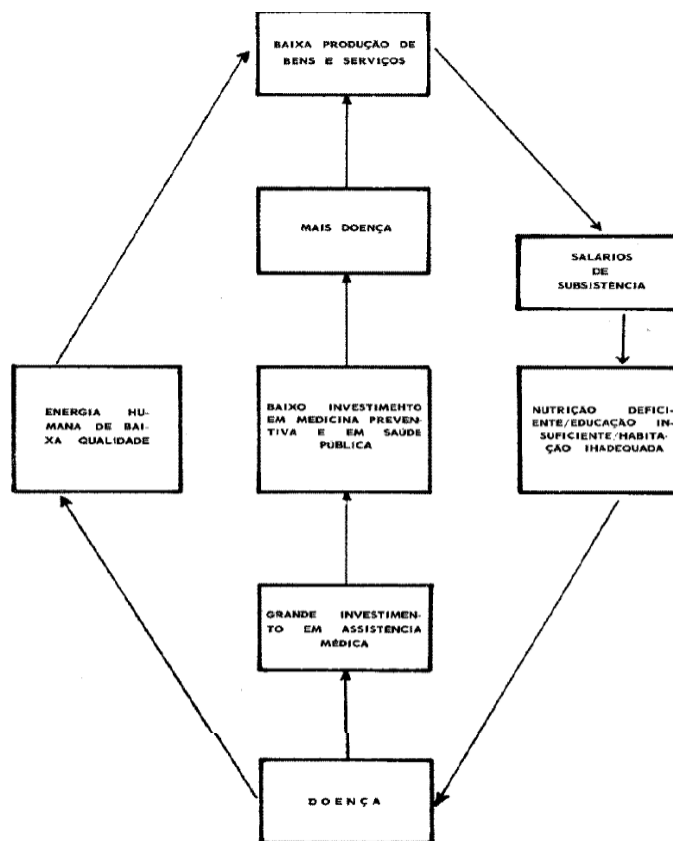
Tal limitação em relação ao esporte com pouquíssimas modalidades, perpetua até o momento atual, uma vez que na medida em que se construíram quadras nas escolas brasileiras, estas em sua grande maioria já apresentam as linhas de apenas quatro modalidades (futsal, vôlei, basquete e handebol).

Além da escola, Costa (1971) aponta para o meio urbano como espaço central de preocupação e investimento em equipamentos básicos para tornar viável as práticas de Educação Física e Desporto nos bairros, por meio dos quais, com base no “Plano Dourado” da Alemanha Ocidental, seria possível melhorar a aptidão física da população.

Para reforçar tal concepção, Costa (1971), utiliza o modelo do clássico ciclo de Horwitz a “Energia humana de baixa qualidade”, ou seja, relaciona a baixa aptidão física à baixa produção de bens e serviços. Em paralelo demonstra ainda a relação da nutrição,

habitação e educação inadequadas, com o aumento de doenças e investimentos nesse setor (figura 21).

Figura 21: Clássico ciclo de Horwitz.



Fonte: COSTA (1971, p. 30).

O trabalhador produtivo na sociedade depende de um corpo saudável e resistente às duras jornadas de trabalho, por isso, um projeto de Educação Física para o país vem ao encontro dos elementos inerentes à formação e manutenção de um “corpo produtivo”, ou um “corpo atleta”, necessários as demandas sociais do período, e que dentre outros, reduziriam os investimentos em assistência médica para tratar as doenças, ou seja, se desconsidera totalmente as reais condições que levam ao “corpo doente” como, moradia, saneamento, alimentação adequada... que impactavam e ainda impactam no sujeito.

Para Lima (2015, p. 250, grifo do autor),

O governo militar investiu na Educação Física em função de diretrizes pautadas no nacionalismo, na integração nacional (entre os Estados) e na segurança nacional, [...]. As atividades esportivas também foram consideradas como fatores que poderiam colaborar na melhoria da força de trabalho para o ‘milagre econômico brasileiro’.

Segundo Castellani (2013, p. 170, grifo do autor), em especial no final da década de 1960 e início do 1970, a ‘Teoria do Capital Humano’ “[...] encontrou eco nas políticas

educacionais brasileiras”, ou seja, tais políticas contribuíram para o “[...] predomínio das concepções pedagógicas de cunho ‘tecnicista’, que primam pelo seu caráter fomentador de formação acrítica, tão somente centrada na busca de capacitação técnico-profissionalizante, originária de mão de obra qualificada”.

O diagnóstico identificou ainda, que diante da extensão do território e da heterogeneidade da população brasileira, a grande maioria que não estava presente nos grandes centros urbanos, se encontrava alheia e marginalizada em relação às práticas de atividade física e esportiva.

Como ponto nevrálgico, o diagnóstico apontou para as limitações principalmente no que se referia à Educação Física na escola, aos equipamentos esportivos, bem como, a baixa e ineficiente formação dos profissionais que atuavam na área. Uma limitação muito característica ainda no século XXI, em especial no que se refere aos recursos físicos e materiais, uma vez que se pode considerar que no campo de formação acadêmica, um longo caminho foi trilhado para formação do professor de Educação Física.

De acordo com Oliveira e Chaves Júnior (2009, p. 48) “uma das características da Educação Física brasileira no período da ditadura militar foi justamente a busca da sua afirmação. Um dos elementos dessa afirmação passava, sem dúvida, pelo incremento do apoio físico necessário para o seu desenvolvimento”.

A escola foi vista como meio de educação para o acesso, mas também desenvolvimento e despertar em busca da manutenção da aptidão física, o que como consequência levaria a população a se manter ativa por meio da procura pelos equipamentos e espaços urbanos, o que poderia contribuir não somente para a formação da elite esportiva, mas também de uma população saudável e conseqüentemente mais produtiva.

Para Bracht (2003, p. 21),

[...] a EF é colocada explicitamente e planejadamente a serviço do sistema esportivo, desempenhando o papel de base da pirâmide, sistema esse que possuía como culminância a alta performance esportiva. Planejou-se constituir a EF como elemento do sistema esportivo. EF e esporte ou EF/esporte deveriam elevar o nível de aptidão física da população.

Destacamos ainda, que Costa, aponta no Diagnóstico a falta de pesquisa científica na área. Para Brach (1993, p. 111), “[...] a ciência (objetiva e neutra) fazia parte do credo e do discurso tecnocrático e era entendida como fundamental instrumento para garantir a eficiência dos programas de ação governamental nas diferentes áreas (no caso na

EF/Esportes)”.

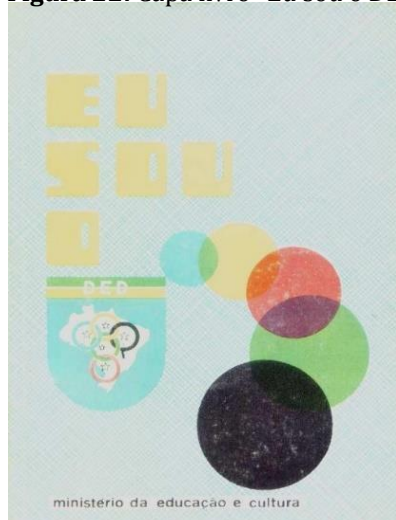
Diante de tal demanda, foi criado em 27 de julho de 1970, pelo Decreto-Lei n. 66.967, o Departamento de Educação Física e Desporto (DED), que teve como diretores os coronéis Eric Tinoco Marques e Osny Vasconcellos. A ação central do DED, era a elaboração de um Plano de Educação Física e Desporto (PED) para o quadriênio de 1970 a 1974.

Ressaltamos que a troca do nome de Departamento de Educação Física (DEFb) para Departamento de Educação Física e Desporto (DED), foi baseada na incorporação da pauta desportiva para o referido departamento, na busca por fundir de uma vez, a relação entendida como “simbiótica” entre Educação Física e esporte.

Esse movimento segue uma das conclusões do Diagnóstico, que indicou, como já referido, a necessidade de romper com a dicotomia Educação Física/Desporto, criada pelo Decreto Lei n. 3.199, de 14 de abril de 1941, no Estado Novo, sob o governo de Getúlio Vargas. [...] O novo órgão passa, então, a coordenar não somente a Educação Física (mantendo sua intervenção política no espaço das escolas e instituições afins), mas também tudo o que dizia respeito ao ‘desporto’, em âmbito nacional. Isso significou a ampliação do poder de intervenção do DED, cujas políticas trariam repercussão nas federações, nas confederações, nos clubes esportivos e, enfim, nas práticas sociais (PINTO, 2003, p. 29, grifo do autor).

Por meio de um livro intitulado “Eu sou o DED” (figura 22), a equipe do novo departamento, após onze meses apresentou sua estruturação e, para isso, utilizou o personagem “Dedinho” (figura 23), que se apresentou da seguinte forma: “Meu nome é Dedinho. Já nasci grande, pois o setor onde atuo precisava que eu nascesse atuando; e posso mesmo dizer que antes de nascido já estava trabalhando” (BRASIL, 1971d, p. 0).

Figura 22: Capa livro “Eu sou o DED”



Fonte: BRASIL, MEC, Eu sou o DED, 1971d.

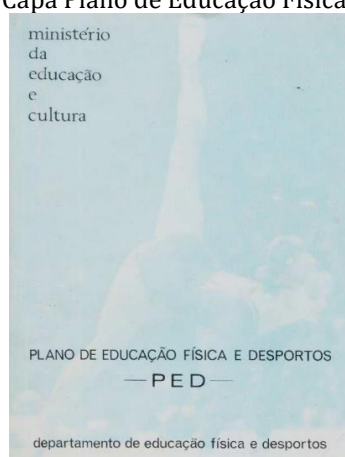
Figura 23: Personagem DED



Fonte: BRASIL, MEC, Eu sou o DED, 1971d.

Observamos a conotação de “grande” atribuída ao departamento e a indicação de ações e estratégias que já estavam trilhadas, dentre elas o Manifesto Mundial de Educação Física de 1971 e o Plano de Educação Física e Desportos (PED 1971-1974) (figura 24), descrito a partir de cinco títulos principais: INTRODUÇÃO: 1.1) Generalidades, 1.2) Filosofia da Ed. Física Desportiva e Recreativa, 1.3) Valor da Ed. Física Desportiva e Recreativa, 1.4) A Atividade Física parte integrante da Educação, 1.5) Educação Física Desportiva e Recreativa e Desenvolvimento e 1.6) Responsabilidades – OBJETIVOS: Gerais e Específicos – BASES PARA AÇÃO IMPLANTAÇÃO: Introdução, Programa de Desenvolvimento da Educação Física e Desportos (PRODED), Programa de Assistência Técnica e Financeira (PATEF), Programa de Intercambio e Difusão Cultural (PIDIC) – RECURSOS FINANCEIROS e ANEXOS.

Figura 24: Capa Plano de Educação Física e Desportos.



Fonte: BRASIL, MEC, Plano de Educação Física e Desportos, 1971d.

Como Plano de Educação Física e Desporto (PED), ao longo de toda estrutura do documento a Educação Física não foi em nenhum momento desvinculada do Desporto, ou seja, uma clara demonstração do delineamento do período, em que o esporte passa a ser considerado conteúdo exclusivo dessa atividade.

No mesmo ano, 1971, o MECa, publicou um “Guia para aulas de Educação Física”, de autoria de Mário Carvalho Pini e Valdir Barbanti, sob patrocínio da Empresa Alpargatas S.A (figura 25).

Voltado para professores primários, o mesmo, destaca na sua apresentação, que foi organizado em virtude dos seguintes fatos: obrigatoriedade da Educação Física em todos os níveis escolares, do primário ao superior; falta de professores especializados, principalmente nos locais mais afastados dos grandes centros; necessidade de proporcionar ao professor primário o acesso aos elementos fundamentais para que ele

transmita à criança noções corretas de EF; tornar-se realmente efetivo o ensino da EF em todos os níveis de escolaridade; colaborar para a implantação, num futuro próximo, da EF em todas as escolas, a fim de ajudar na formação do físico e do caráter da juventude; e ainda, nas palavras de Jarbas Passarinho, então ministro da educação e cultura, “[...] promover com grande intensidade a prática da Educação Física e Esportes que, por ser realmente da maior importância, merece a compreensão e apoio de todos os professores” (PINI, BARBATIN, 1971, p. 1).

Figura 25: Capa do “Guia para aulas de Educação Física”.



Fonte: PINI; BARBANTI (1971).

No texto, os autores partem do entendimento de que educação “[...] significa ‘extrair de alguém alguma coisa’, isto é, orientar, ajudar no ser humano no seu relacionamento com a vida, desde a mais tenra idade até a fase adulta, procurando nele desenvolver todas as suas faculdade que se encontram em estado potencial”, logo para Pini e Barbanti (1971, p. 2, grifo dos autores), a Educação Física é abordada como “[...] formas diferentes, como arte, ciência ou sistema de métodos”, a qual “ajuda o indivíduo a desenvolver convenientemente o seu corpo, mantendo-o em perfeito funcionamento, melhorando sua destreza, agilidade, força física, resistência, etc., bem como influenciando favoravelmente na sua formação moral e intelectual”.

Destacam ainda que a Educação Física é “muito mais do que o conceito [...] ‘fazer indivíduos musculosos, através da ginástica, para demonstração de força aos outros”, pois sua “verdadeira finalidade” se coloca diante da “necessidade do homem dedicar-se às atividades físicas”, que podem acontecer por meio da recreação, da ginástica e do esporte,

que além dos benefícios apontados⁴⁶, consideram “[...] uma solução necessária e adequada para todas as suas cargas de agressividade emotiva recalçadas, consequência negativa da própria civilização” (PINI; BARBANTI, 1971, p. 3).

Pini e Barbanti (1971, p. 3), consideram a educação integral na medida em que corpo e mente não devam ser educados em etapas diferentes, mas destacam que

[...] assim como a educação intelectual não condiciona a criação das faculdades mentais de cada um, apenas estimulando-as e harmonizando-as, assim também, as atividades físicas (educação física e esporte) não fazem, obrigatoriamente de todos que as pratiquem, campeões, mas, estimulam e harmonizam o crescimento do corpo.

Como idade inicial para o acesso à Educação Física no Brasil, consideram 6 e 7 anos, diante da realidade da educação nacional, em que é nesse momento que as crianças são encaminhadas para as escolas e a partir dele, crianças e jovens devem ter acesso às atividades de Educação Física, a fim de obter “[...] um bom estado de saúde, caracterizado por aumento de força, da resistência, da habilidade, da destreza e da capacidade de jogar, acompanhados de bem-estar geral, de bom humor e de alegria, imprescindíveis para uma infância e juventude felizes” (PINI; BARBANTI, 1971, p. 7).

Podemos desta forma, destacar que desde o conceito de educação até as perspectivas descritas acima, a concepção do documento gira em torno de uma educação apenas instrumental, que vê nas atividades físicas, o meio para cuidar/recuperar/manter o ‘corpo’ em funcionamento e desenvolvimento, para isto recorre aos professores escolar e de educação física, além dos médicos-esportivos a fim de viabilizarem tal ação por meio do que denominaram de “Programas para o Curso Primário”.

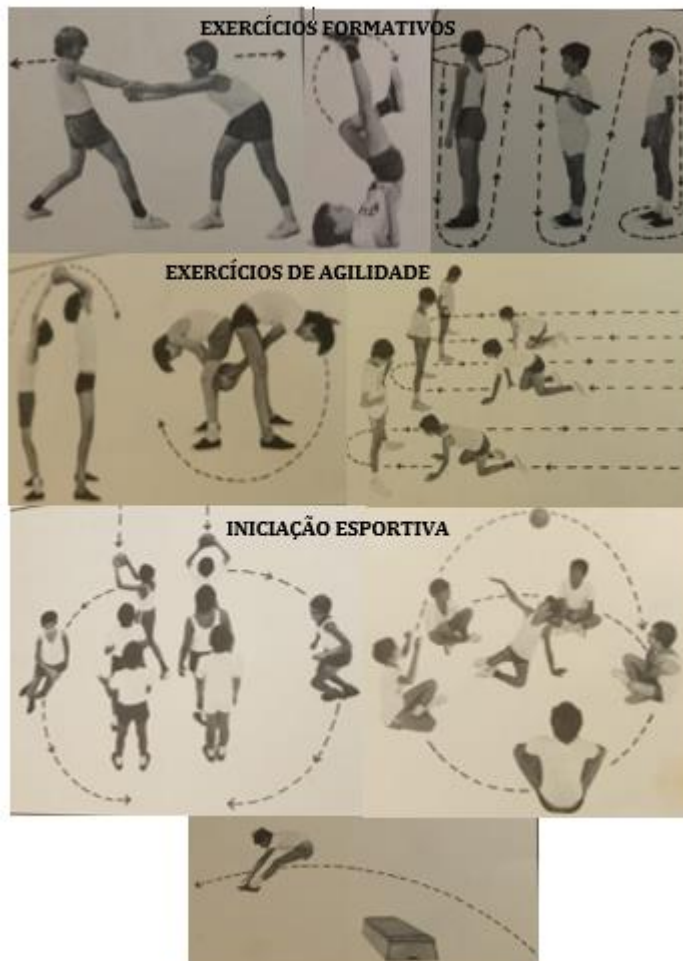
As aulas são organizadas em quatro momentos: aquecimento organizado em momentos de marchar e correr; exercícios formativos (quatro); exercícios de agilidade (três para primeiro e segundo ano e quatro para terceiro e quarto ano) e iniciação esportiva (três para primeiro e segundo ano e quatro para terceiro e quarto ano), os quais deverão ser explicados e demonstrados por alguns alunos (figura 26).

É possível observar que todas as atividades são realizadas por meninos, embora no

⁴⁶ “1. Favorecer o desenvolvimento físico e psíquico do indivíduo jovem, resultando em última análise, num perfeito e harmonioso desenvolvimento morfofuncional do organismo; 2. Manter o equilíbrio funcional orgânico do indivíduo; 3. Promover a readaptação funcional às novas condições de vida, alteradas por causas diversas (traumáticas ou doenças); 4. Colaborar decisivamente na educação do indivíduo”, e ainda tem “[...] importância biológica considerável, concorrendo para promover um regular desenvolvimento dos órgãos e das funções vitais do corpo, bem como da mente, do caráter e do psiquismo em geral” (PINI; BARBANTI, 1971, p. 3).

guia embora afirma que a EF é para a “criança e jovem dos dois sexos” (PINI; BARBANTI, 1971, p. 7).

Figura 26: Sugestões de exercícios formativos, de agilidade e de iniciação desportiva.



Fonte: PINI; BARBANTI (1971).

A força que tais campanhas da década de 1970 trouxeram não só do ponto de vista das políticas educacionais, mas também do campo científico que se volta para pesquisas em torno da “ciência do esporte”, se encontram notoriamente marcadas até hoje, na medida em que muitos ex-alunos ao se reportarem às aulas de Educação Física, se manifestaram frequentemente ao tratar a Educação Física como sinônimo de esporte, em especial vôlei e futebol, e isso, foi identificado tanto em quem estudou nas décadas de 1960, 1970 e 1980, em que além do esporte a abordam como atividade/exercício físico, e mais fortemente nas décadas de 1990 e 2000 numa relação direta e exclusiva Educação Física=Esporte.

Quanto a isto, González e Fensterseifer (2009, p. 10), destacam que

Nesse caminho, e de forma mais intensa a partir da metade do século passado, a

EF estabeleceu uma relação simbiótica com o esporte, por meio da qual esse fenômeno, em sua forma institucionalizada, acabou sendo praticamente hegemônico nas aulas de EF. A tal ponto de, no senso comum, ser plenamente possível confundir EF escolar com prática esportiva, como ficou constatado, por exemplo, numa pesquisa recente entre gestores escolares das redes de educação pública do município de Ijuí.

A contradição do documento PED, fica por conta do apelo ao mesmo tempo à ênfase na formação humana por meio da Educação Física e do esporte integrados ao projeto de escolarização e, em contrapartida a busca por atletas que pudessem representar o país. Segundo Oliveira (2003, p. 169), o PED por meio de seus autores propôs “[...] um híbrido teórico das duas perspectivas”, de um lado voltado para a “[...] formação integral do homem e da mulher brasileiros, principalmente sua juventude, no sentido das qualidades formativas da Educação Física e do esporte [...]”; porém, como pano de fundo a busca por “[...] talentos esportivos e [...] formação de campeões olímpicos”.

Mas por que tratar formação humana e revelação de atletas como contradição? Tal constatação fica evidente no relato dos participantes do estudo, uma vez que para oportunizar a descoberta de atletas, a participação deste nas aulas de Educação Física é priorizada em detrimento dos considerados “menos habilidosos”, sem chances de acessar e ser tratado como discente da disciplina, na qual ocupa espaço marginal durante as aulas (figura 27).

Todos ao serem questionados o que faziam os que não eram do “time”, disseram que não se recordam, ou seja, não tem a percepção dos demais alunos na aula de Educação Física, ou ainda afirmaram que tinham aqueles “que não gostavam de jogar” e no caso daqueles que não eram os habilidosos lembram que “ficavam assistindo”.

Tanto os que “faziam parte do time”, quanto os que “não faziam parte do time”, descreveram com ‘naturalidade’ a questão ‘os melhores’, ‘mais habilidades’, em contrapartida, ‘os que não gostavam’, ‘não tinha habilidades para o esporte’, ‘sempre fui descoordenado’, ‘os perna de pau’. Rótulos que passam a ser atribuídos como foco na ‘disposição/talento’ individual, sem a percepção das oportunidades e/ou necessária preparação/oportunidade para todos os alunos.

Em relação a influência do esporte na escola, é comum observar um destaque em relação às vitórias e/ou derrotas, e apesar de ações em prol da valorização da vivência em detrimento dos resultados, perpetua em nossa cultura a satisfação com a vitória, enquanto a derrota é encarada como algo “muito ruim”.

A supervalorização da vitória se constrói a partir de atitudes constituídas historicamente na sociedade, porém atitudes no cotidiano da escola podem possibilitar aos alunos a elaboração de mecanismos que evidenciam o valor da participação.

Figura 27: Relação Educação Física/Esporto para poucos.

EA3 (F)	<ul style="list-style-type: none"> • As que se destacavam, treinavam vôlei e tênis de mesa para participar dos campeonatos que era organizados entre as escolas [...] a professora estimulava a prática esportiva destas alunas (Ginásio e Escola Normal 1964-1970)
EA4 (M)	<ul style="list-style-type: none"> • Todos que tinham habilidade participavam da Olimpíada anual. Nas aulas de Educação Física o professor percebia quem tinha o dom do atletismo, corria bastante, jogava o vôlei[...]. Todos que tinham habilidade participavam. Eu fazia Educação Física, mas não era uma personalidade muito esportista. Essa Olimpíada por exemplo, você era obrigado a participar do desfile, era obrigado ir lá, ele incentivava você a torcer pelos seus colegas de colégio (Ginásio e Científico 1965-1971)
EA5 (M)	<ul style="list-style-type: none"> • [...] eu era nem o que era escolhido, nem o que escolhia, eu sempre era o meio do meio. De certo modo todo mundo jogava (Ginásio 1967-1970)
EA6 (F)	<ul style="list-style-type: none"> •as que se destacavam [...] fazia um campeonato [...] eles convidavam as escolas, formava o time e ia jogar [...] treinava na Educação Física. [...] Quem não gostava, ficava do lado, ou então podia ir na biblioteca ler, não era obrigado, porque tem gente que não tem..., tem receio de bola (Ginásio 1970-1973)
EA8 (F)	<ul style="list-style-type: none"> • quando tinha torneio, treinava na Educação Física uma vez por semana com o pessoal da sala. [...] Tinham as capitãs do time, eram sempre as mesmas, joga melhor, tem mais” (1º grau 1976-1979)
EA9 (F)	<ul style="list-style-type: none"> •no horário da Educação Física nem todo mundo jogava, ela escolhia, [...] era bem discriminado, tal pessoa, tal pessoa... A gente até lembra as pessoas dos times. Durante as aulas se você não estivesse muito interessado e se não fosse tecnicamente bom, ela nem se importava. A gente participava um pouquinho e depois ficava junto assistindo, sem nenhuma atividade (1º grau1978-1982).

Fonte: Dados da pesquisa organizado pela autora

Foi o que Fabri, Rossi e Ferreira (2016, p. 591-592), identificaram ao perceberem pelos relatos dos alunos

[...] que nem sempre é na vitória, na superioridade demonstrada no jogo ou na marcação de pontos ou gols que a satisfação e o interesse do aluno se estabelecem, mas em situações como de participação e desafio proporcionadas aos alunos pelo próprio jogo que geram sentimentos de autossuperação, diversão e bem-estar.

Em relação ao Manifesto, no preâmbulo justifica que a Federação Internacional de Educação Física (FIEP⁴⁷) havia aprovado “[...] de modo geral, o excelente estudo feito sobre o assunto pelo Conselho Internacional de Educação Física e Desportos (CIEPS) no Manifesto do Desporto (1965)”. Desta forma, destaca que ao se encontrar em lados opostos o desporto profissional e de alta competição e, o desporto para todos – “[...] essencialmente animado por preocupações educativas, higiênicas e recreativas, [...], aquele que mais se integra no sistema geral da Educação Física” -, o objetivo do referido documento era de “[...] criar - ou recriar - uma concepção sã e clara da Educação Física, para desenvolver uma outra corrente social” (FIEP, 1971, s.p.), ou seja, permitir que a maioria das pessoas – em detrimento de uma minoria que acessam o esporte profissional de competição – por meio da Educação Física e, a conseqüente prática desportiva se tornem saudáveis e verdadeiros campeões na vida.

O Manifesto se divide em quatro itens: conceito geral de Educação Física; os meios da Educação Física; técnicas e formas pedagógicas e os educadores. Em relação ao conceito, destaca que a Educação Física se utiliza das atividades físicas a fim de contribuir para um corpo sã e equilibrado, com capacidade de ação com base nas qualidades perceptivas, motoras, de autodomínio e de julgamento, bem como, colocar em ação a “moral”. Isso se faz necessário para “[...] criar e manter o gosto pelo esforço físico e o sentido de uma vida sadia, a fim de possibilitar o indivíduo participar da luta contra os grandes males, tais como o alcoolismo, o tóxico, a preguiça física, a falta de entusiasmo etc.” (FIEP, 1971, s.p.).

Uma visão que coloca no sujeito a centralidade da responsabilidade pelos males sociais que assolam, ou seja, é decisão e escolha individual se quero ser “moral”, “forte”, “inteligente” ou não nesta sociedade.

⁴⁷ “FIEP, fundada em 1923, é a mais antiga organização internacional de Educação Física. Ela agrupa atualmente membros individuais e membros coletivos (Associações, Escolas e Institutos Superiores de Educação Física e de Desportos, Institutos de Pesquisas, Grupamentos Profissionais de Ensino de Educação Física etc.) de sessenta países, onde é oficialmente representada por um delegado. Os membros da FIEP são especialistas de ciências anatômicas, fisiológicas, psicológicas, sociológicas e pedagógicas e educadores físicos ou responsáveis político-sociais. O Boletim da FIEP, editado em quatro línguas, aparece regularmente desde 1931 e transmite aos simpatizantes e amigos da organização, ao lado de artigos de alto nível científico e pedagógico, informações sobre as atividades da Educação Física, nos diversos países” (FIEP, 1971, s.p.).

Como meio, a Educação Física deverá se utilizar do exercício físico distribuído em educativos propriamente ditos, atividades práticas, jogos e desportos. As técnicas e formas pedagógicas devem ser trabalhadas com base em seis princípios: Grau biológico do esforço, Dosagem do esforço (adaptação às possibilidades individuais), Primazia do treinamento geral, Importância das atividades ao ar livre, Motivação do exercício, Ação educativa do grupo e influência do meio social (FIEP, 1971).

Embora nesse período ainda se aborda a questão biológica com destaque, a concepção não é de respeitar as individualidades e promover atividades que possibilitem vivências em que cada um e todos possam descobrir suas limitações e potencialidades. A biologia, ainda é vista como argumento para separar os “atletas destaques” dos demais, os aptos dos não aptos, ou seja, justifica pela herança genética o sucesso ou insucesso nas tarefas cotidianas.

O Manifesto aponta como necessário que se compreenda que “as técnicas, as formas pedagógicas e mesmo as possibilidades materiais são apenas instrumentos, cujo emprego eficaz depende, em definitivo, daqueles que os utilizam” (FIEP, 1971, s.p.). Para isso, apela aos governantes diante da urgência em cobrir a necessidade de recursos humanos, bem como, valorizar o professor de Educação Física, um entrave que continua a assolar a área no século XIX.

Por fim, destaca que

Para assegurar a eficácia da educação física, é indispensável que os poderes públicos e os administradores diretamente responsáveis:

1. Realizem um esforço particular para organizar a educação física na escola primária (5 a 12-14 anos) e mesmo no jardim de infância (2-6 anos). É o verdadeiro ponto de partida, no entanto, e, infelizmente, constitui o setor mais desprezado na maioria dos países. [...]
2. Outorguem tempo suficiente para a Educação Física Obrigatória na Escola, agindo de maneira que o horário estabelecido não seja teórico. Um mínimo de 5 horas por semana é indispensável. Este horário deve ser completado pela prática de atividades físicas livres, fora da escola e sob a forma de treinamento especializado, jogos desportivos e atividades ao ar livre.
3. Empreendam um grande esforço de propaganda (em particular pelos jornais e a televisão) e dêem ajuda eficaz às atividades físicas higiênicas e recreativas dos adultos (ginástica voluntária) e o ‘desporto para todos’. [...]
4. Multipliquem as instalações de forma a satisfazer às necessidades de atividades físicas da massa das crianças, adolescentes e adultos, necessidades cada vez maiores, num mundo mecanizado, onde o esforço físico tende a ser suprimido (FIEP, 1971, s.p., grifo do autor).

Observamos que o Manifesto traz à tona, mais uma vez, os temas recorrentes na defesa pelo acesso e permanência da Educação Física na escola – recursos humanos, materiais, físicos, duração e número de aulas, Educação Física para crianças –, desde o

século XIX no Brasil, porém, neste momento, atrelada diretamente à prática esportiva no país.

De acordo com Pinto (2003, p. 33-34), a sintonia do Manifesto e do PED fica “[...] evidente [...] no que se refere à organização e aos objetivos da Educação Física e o Desporto”, o que demonstra a relação direta das ações governamentais brasileiras com as iniciativas mundiais, em especial, da Europa.

O PED de 1971, reforçou o papel da Educação Física na escola como base responsável pelo fomento da prática esportiva, a fim de constituir um modelo de formação esportiva brasileiro (LEMOS⁴⁸, 1985).

Dentre as ações previstas no PED, A Campanha Nacional de Esclarecimento Desportivo (CNED) atrelada ao PIDIC foi destaque no que se referia ao papel de subsidiar ações que pudessem “[...] conscientizar o país para a importância da prática de atividade física integrada à educação, ou seja, criar e desenvolver uma mentalidade favorável à educação física [...]”, a então denominada “mentalidade esportiva”. Buscavam, desta forma, uma mudança de comportamento e aquisição de novos hábitos individuais e coletivos em relação à prática de atividades físicas (LEMOS, 1985, p. 31-32).

A necessidade de “conscientizar” e “mudar comportamentos” demonstra como a sociedade brasileira, apesar de políticas educacionais implantadas desde o séc. XIX, ainda não entendia e nem via a Educação Física como importante na formação do sujeito. Não podemos deixar de ressaltar que apesar da implantação de políticas educacionais, e dos avanços no campo científico, a implementação da Educação Física por meio de recursos humanos, materiais e físicos, ainda constituíam entraves, porém não eram objeto de ações objetivas e concretas.

Segundo Lemos (1985, p. 39), com a frase “a atividade física é importante e você tem direito de participar”, a estratégia adotada pela CNED foi de motivar os considerados pela equipe “mais capazes”, ou seja, professores, acadêmicos, atletas e jornalistas especializados, os quais poderiam alcançar o grande público por meio da ação principalmente com os escolares, que partilhariam o conhecimento adquirido com seus familiares.

Por meio da CNED foram produzidos seis Cartilhas Desportivas voltadas para estudantes de primeiro grau (figura 28).

⁴⁸ Integrante da equipe responsável por planejar e executar a Campanha Nacional de Esclarecimento Desportivo (CNED), vinculado ao DED no período de junho de 1971 a agosto de 1974.

Figura 28: Capas das Cartilhas Desportivas.



Fonte: BRASIL, MEC, Série Cartilhas Desportivas, 1973.

Com o título “Dedinho e sua turma”⁴⁹, o material foi produzido no formato de histórias em quadrinhos, e com uma rica gama de imagens, as quais de acordo com as orientações da contra capa deveria ter sua “utilização orientada pelo Professor de Educação Física” para crianças a partir de 8 anos (Bola pra cima e Pernas, pra que te quero!); de 10 anos (O Pulo do Gato); de 12 anos (Bola no Barbante!); até 12 anos e a partir de 13 anos (Cesta, Minha Gente! e Braço é Braço).

De acordo com Lemos (1985, p. 61), o objetivo das cartilhas era “[...] levar os

⁴⁹ Para aprofundar sobre o material sugerimos o estudo PINTO, J. F. **Representações de esporte e educação física na ditadura militar**: uma leitura a partir da revista de história em quadrinhos Dedinho (1969-1974). 2003. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Conhecimento e Inclusão Social, Faculdade de Educação, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2003.

rudimentos da prática esportiva aos estudantes do 1º grau, [...] histórias em quadrinhos, simplificando os procedimentos para tornar a prática de atividades esportivas exequível nos diversos pontos do território nacional”.

Para Pinto (2003, p. 11; 126, grifo do autor), buscaram “[...] circular representações acerca da Educação Física e do esporte, com as quais pretendia o DED ‘esclarecer’ professores e alunos”, por isso o autor a considera “central para potencializar o pretendido movimento de escolarização do esporte, e de esportivização da Educação Física, naquele momento”.

Foram disponibilizadas, dezessete números do Jornal tabloide “Podium” (figura 29) com matérias para professores Educação Física. Com uma tiragem de trinta mil exemplares de oito páginas cada nas oito primeiras edições e trinta e cinco mil com doze páginas até a edição 17.

Figura 29: Jornal Podium.



Fonte: LEMOS (1985, p. 112).

De acordo com Lemos (1985, p. 62), mesmo “veiculou matérias diversas e divulgou o trabalho de escolas, departamentos estaduais e universitários de Educação Física”, e “[...] muitos eram os professores que escreviam para o jornal Podium elogiando as iniciativas daquele departamento e descrevendo suas experiências com tais iniciativas”.

As dezoito Revistas Brasileira de Educação Física (figura 30) com artigos de autores nacionais e internacionais, segundo Lemos (1985, p. 62), foram organizadas na busca pela “veiculação de matéria ligeira de cunho técnico [...] e se destinava a especialistas do setor”. Cabe lembrar que essa revista representa a continuidade do BTI, conforme já descrito na nota de rodapé²⁵.

Figura 30: Revista Brasileira de Educação Física.



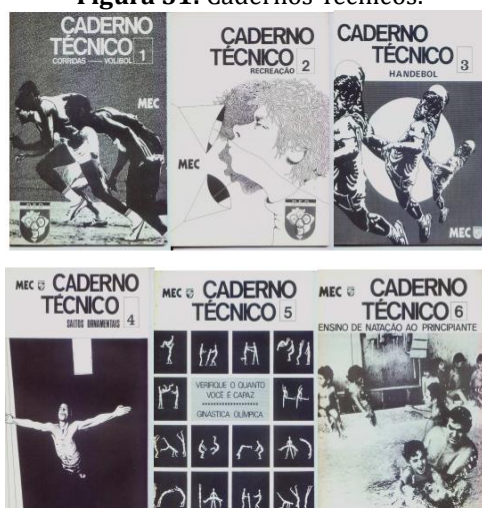
Fonte: LEMOS (1985, p. 113).

Para Oliveira (2001, p. 34), a Revista Brasileira de Educação Física⁵⁰,

[...] traz em suas páginas uma tentativa do governo de disseminar a abordagem desportiva da Educação Física no nível nacional, [...] do ponto de vista oficial, o esporte aparece na Revista como forma acabada de prática corporal, superior às demais práticas no que diz respeito às suas possibilidades educacionais. O esporte é vinculado à educação e esta ao desenvolvimento do país. [...]

Seis Cadernos Técnicos (figura 31), com os temas Corridas e Voleibol (1), Recreação (2), Handebol (3), Saltos Ornamentais (4), Ginástica Olímpica (5) e Natação (6).

Figura 31: Cadernos Técnicos.



Fonte: LEMOS (1985, p. 114).

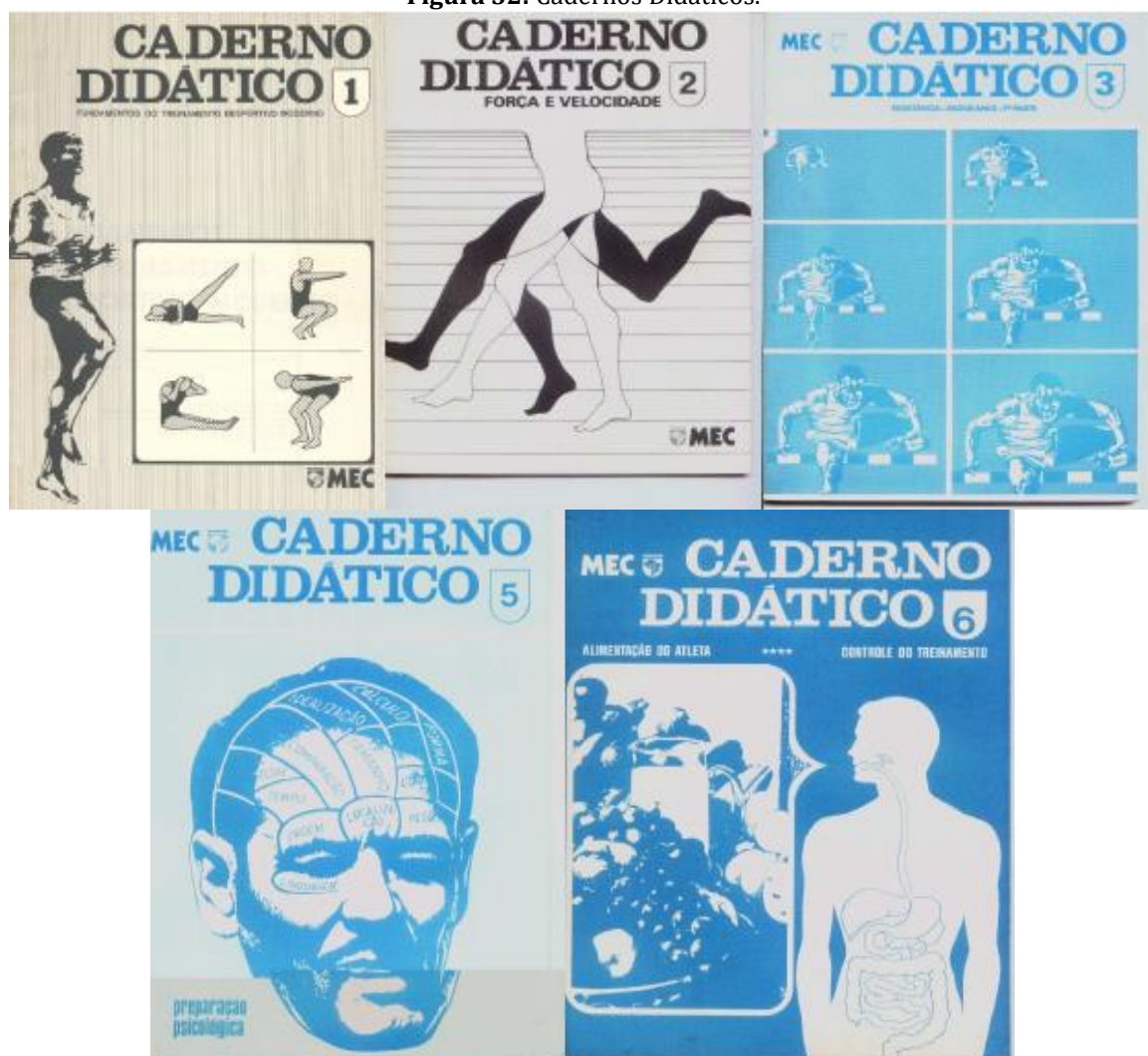
⁵⁰ Para aprofundar o tema, sugerimos a tese: OLIVEIRA, M. A. T. de. A Revista Brasileira de Educação Física e Desportos (1968–1984) e a experiência cotidiana de professores da rede municipal de ensino de Curitiba: entre a adesão e a resistência. 2001. Tese (Doutorado em História e Filosofia da Educação) - Programa de Estudos Pós Graduated em História e Filosofia da Educação, Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2001.

Foram distribuídos gratuitamente para as Secretarias de Educação dos Estados, e delas para as escolas superiores de Educação Física. O objetivo era auxiliar na formação dos professores.

Segundo Lemos (1985, p. 63), “este projeto veiculou matéria especializada de alto nível, estimulando a produção técnico-literária de valores já consagrados e teve seu esforço dirigido para a área dos profissionais do ramo já em exercício”.

Para os alunos das escolas de Educação Física foram produzidos seis Cadernos Didáticos (figura 32), fascículos reeditados do livro “Introdução à Moderna Ciência do Treinamento Desportivo”, publicado pela antiga Divisão de Educação Física, em 1968. Os cadernos embora tivessem como público alvo as escolas superiores, também foram distribuídos para as Secretarias Estaduais de Educação, que deveriam fazer o repasse para o destino final.

Figura 32: Cadernos Didáticos.



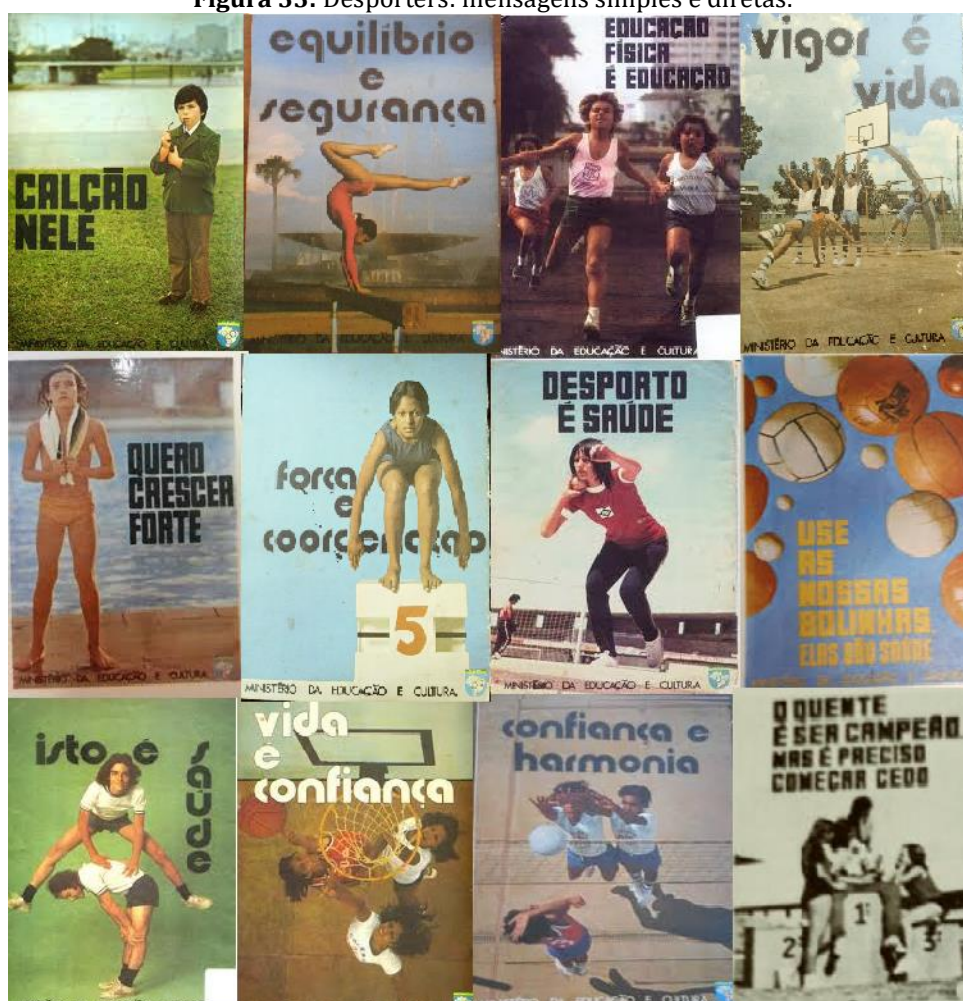
Fonte: LEMOS (1985, p. 115).

Segundo Pinto (2003, p. 54) “o conteúdo deles tinha como público-alvo os alunos das escolas superiores de Educação Física, mas eram constantemente solicitados pelos professores em atuação, público que passou a ser atendido posteriormente por meio de cursos e palestras”.

Os temas dos Cadernos Didáticos foram Fundamentos do treinamento desportivo moderno (1), Força e velocidade (2), ambos com uma tiragem de quinze mil cada, Resistência-Endurance 1ª parte (3), Resistência-Endurance 2ª parte (4), Preparação psicológica (5) e Alimentação do atleta, controle e treinamento (6), estes com uma tiragem de vinte e cinco mil. Todos em comum, abordavam uma temática voltada ao aprofundamento do conhecimento necessário à preparação de atletas.

Doze Desporters, materiais voltados para motivar a população com mensagens simples e diretas (figura 33), na afirmação de Lemos (1985, p. 64) eram “voltados para a massa, motivacional na essência”.

Figura 33: Desporters: mensagens simples e diretas.



Fonte: LEMOS (1985, p. 116).

Os mesmos deveriam ser expostos em espaços de grande movimento, pois se destinavam à comunidade em geral, o que aconteceu apenas com seis (Calção nele, Quero crescer forte, Educação física é educação, Use as nossas bolinhas. Elas são saúde, O quente é ser campeão, Desporto é saúde). Foram também publicados na contracapa da revista em quadrinhos “Dedinho e sua Turma” e no jornal *Podium*.

Por meio dos Desporters é possível observar apenas uma menção em relação à Educação Física (“Educação Física é educação”), porém as demais adotam uma abordagem de associação direta da imagem do Esporte e saúde, vida, sucesso, positividade..., porém de acordo com Pinto (2003, p. 58), nem todos receberam as mensagens com bons olhos, o que levou

A Associação das Mães da cidade de Santos (SP), entendendo que tal pôster indicava certo preconceito contra os garotos que não gostavam de praticar esportes, trazendo certos constrangimentos sociais e discriminações, solicitou a impugnação desse cartaz e uma retratação pública por parte do DED.

O DED, por meio de pessoas com representatividade pública, promoveu testemunhos sobre a importância do exercício físico e o processo foi arquivado (PINTO, 2003).

Taborda (2009, p. 394), chama a atenção à força midiática de tais “mensagens simples e diretas”, que ainda ocupam o universo simbólico atual.

Daí a ideia, tão difundida naqueles anos e que com frequência volta à tona em algumas falas na mídia, no governo e na comunidade de professores de Educação Física ainda hoje, que o esporte educa, é saúde, combate a criminalidade e a pobreza, evita os vícios e tantos outros jargões que estão longe de serem comprovados, ainda que gozem de grande divulgação e apropriação no senso comum, sobretudo pela força da mídia no desenvolvimento de um senso esportivo.

Foram produzidos ainda, cinco Filmetes de Divulgação, com duração de sessenta segundos, para transmissão nas tevês e cinemas, considerados “motivacionais e de caráter institucional, destinados à atuação sobre a massa” (LEMOS, 1985, p. 65).

As “mensagens” eram “Educação Física é educação”, “Começar cedo”, “Renovação”, “Ordem para o Progresso e Sequência”. Apenas os filmetes Renovação e Ordem para o progresso⁵¹ foram exibidos, os demais não, por falta de horário disponível na grade da tv.

⁵¹ “[...] mostra crianças brincando de ‘pular carniça’ em uma calçada, tendo ao fundo a música Escravos de Jó. Sobrepõe-se a essa imagem uma cena de alunos em um ginásio para ginástica olímpica executando o ‘salto sobre o plinto’. Ao retornar à cena inicial na rua, observa-se que um dos meninos que estava brincando tropeça em um idoso que passava pela calçada, fazendo com que ele se desequilibrasse e derrubasse os

Também para os alunos das escolas de Educação Física e profissionais em exercício, com a finalidade de promover a formação técnica, foram produzidos três Filmes Técnicos Desportivos: Natação, Atletismo e Educação Física Generalizada, cada um com duração de vinte minutos. A distribuição foi realizada pelas Secretarias de Educação dos Estados, de forma gratuita.

Embora o terceiro trata da “Educação Física generalizada”, este tema fazia referência ao método desportivo, o qual será melhor explanado nas páginas seguintes deste estudo.

Na busca por veicular “matéria de alto nível no campo da Educação Física”, a fim de “abrir o mercado editorial a pesquisadores de algo gabarito na Educação Física/lazer/esportes”, foram publicadas duas peças de “Cadernos Culturais” (figura 34), ilustrados por empresa contratada, segundo orientação dos autores.

Figura 34: Caderno Cultural.



Fonte: LEMOS (1985, p. 116).

embrulhos que carregava. Com o ocorrido, toda a garotada sai correndo, fugindo do local. Retoma-se, então, a imagem dos alunos fazendo os exercícios de saltos no ginásio com equipamentos próprios e vestimentas de atleta. Na voz do locutor Cid Moreira, o filme traz a seguinte mensagem: ‘Na vida como no esporte, cada coisa no seu lugar. Ordem para o progresso’.

Observa-se nesse filme a presença de uma representação do esporte como uma atividade ordenada, regulada, que possuía regras bem claras, espaço próprio para ser praticada, o que lhe conferia um estatuto superior, com respaldo nacional e internacional. Ao mesmo tempo, o filme desqualifica a brincadeira infantil de ‘pular carniça’ quando demonstra ser ela perturbadora da ordem, causando o acidente com o idoso. Insinua-se a necessidade de sua substituição pelas práticas esportivas: ‘cada coisa no seu lugar’. Imagem e texto remeteram a brincadeira a um plano inferior ao esporte. Evidencia-se uma tentativa de esportivização da cultura de brincadeiras das crianças, pois a sobreposição de imagens insinuava que os movimentos eram os mesmos e, portanto, melhor que brincar desordenadamente nas ruas seria praticar ginástica olímpica ordenadamente e em um espaço próprio” (PINTO, 2003, p. 60-61, grifo do autor).

Figura 35: Trifólios.



A coisa não é tão difícil como poderia parecer. Estes são os 10 minutos mais importantes do dia, e você vai ver como tudo vai se modificar.

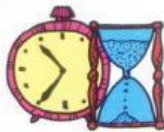
Se você pensa que sua movimentação diária já é uma forma de ginástica, enganou-se!!!

Comece o dia cuidando de você e terá mais disposição para cuidar de tudo o mais. Não se esqueça de que o mais importante, dentro de um lar, é a dona deste lar. Cuide-se desde já, e todos viverão muito melhor — ponha a ginástica em sua vida e ela lhe dará o sorriso que talvez esteja faltando.



A preocupação com o seu físico não pode se limitar a olhar a balança e prometer regimes fortes e outros providenciamentos. Até a sua máquina precisa de uma assistência técnica — e esta vem com o trabalho físico diário.

O tempo, por mais que você não o deseje, passa! Devagar mas passa... Se você não se cuidar, vai passar mais depressa que ele!!!



O maior interessado na sua saúde deve ser você mesmo. Empregando 15 minutos diários (só 15), você estará dilatando seu futuro — investimento garantido! Seja um executivo de sucesso, isto é muito importante. Mas seja também um vovô enuto — isto será muito mais importante, pelo menos para seus netos...

EDUCAÇÃO FÍSICA

— um direito de todos nós —

A saúde nem sempre depende só do médico.

Se você não colaborar, só um santo poderá resolver os seus problemas — e, cá entre nós, os santos andam muito ocupados, ultimamente. Uma série de exercícios é como a revisão do automóvel da família, que, mesmo não estando com defeito, precisa ir para a oficina, levando um aperto aqui e ali!

Seus filhos já estão crescendo em uma outra época: para eles, a educação física será um direito e não uma obrigação ou um recurso. Ajude-os, verificando a frequência às aulas de educação física, pois é na infância que se formam os hábitos, e eles talvez ainda não possam avaliar a importância deste momento. Educação física, o melhor meio de se obter um sorriso sadio!!!



servicinho duro, taí!

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO E CULTURA



Distribuição gratuita. Imp. Abril S.A.

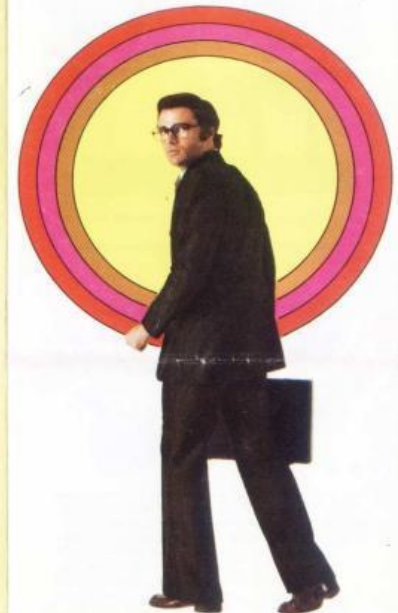
EDUCAÇÃO FÍSICA

o melhor estica-vida!

um investimento seguro e que não custa nada

Esperamos muito de você na jornada do desenvolvimento econômico. Mas você sabe que se o físico não estiver bem a sua produtividade irá decrescendo. Empregue apenas 15 minutos diários no trabalho físico ordenado: no início, vai ser um pouco estranho, pois você não está habituado a isto; mas afinal, quem é que manda em você!? Já seus filhos não sentirão problemas de adaptação, pois crescerão tendo a Educação Física como um direito, nunca uma obrigação maçante — é que hoje, nas escolas, a Educação Física é um fato! E não existem mais as dificuldades do nosso tempo.

Economize para o futuro de seus filhos acompanhando a capacitação física dos meninos. Não se esqueça de que os astronautas, supra-sumo da tecnologia, precisam de um corpo saudável, capaz de carregar um cérebro espetacularmente programado para a trajetória de nossos satélites.



Você, Suicida!

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO E CULTURA



Distribuição gratuita. Imp. Abril S.A.

Os temas abordados foram: Aristóteles, Descartes e Bergson; Diferenças no estudo das relações entre o corpo e a alma; Aplicação de um teste submáximo para avaliação da condição cardiovascular da seleção brasileira masculina de basquetebol (peça 1) e Danças da Corte (peça 2) (LEMOS, 1985, p. 67).

“Com o objetivo de difundir noções básicas de Educação Física com apelos do cotidiano e voltado para o público da classe média”, foram produzidas quatro peças de Trifólios (folders) (figura 35), com as mensagens: “Receita de aeromoça”; “Você, suicida”; “Não culpe a moda!” e “Servicinho, dura, taí!” (LEMOS, 1985, p. 67-68).

De acordo com Pinto (2003, p. 63), os trifólios “incentivavam a prática de atividades físicas por meio de ilustrações e advertências a respeito da importância da saúde. [...] A distribuição aconteceu nas companhias de transporte aéreo e nas Secretarias de Educação dos Estados”.

Destacamos a explicitação clara, na peça número 4 – especialmente organizado para as “donas de casa” –, de que a mulher era responsável pelo serviço da casa e por cuidar do marido, por isso, a atividade física era salutar na manutenção da saúde e condições necessárias para que as mesmas pudessem dar conta de tais atribuições. “Em desenhos, são exemplificados alguns exercícios ginásticos que elas deveriam fazer todos os dias, por dez minutos pelo menos” (figura 36) (PINTO, 2003, p. 64).

Figura 36: Página interna do Trifólio 4.



Por trás, também fica evidenciada a corresponsabilização individual em relação à busca por uma atividade física regular.

Em 1973, foram produzidos oito livros com Regras Desportivas (figura 37), cujo “objetivo central era o de incrementar a prática esportiva, pela difusão das regras oficiais”, os mesmos foram distribuídos diretamente aos órgãos do sistema.

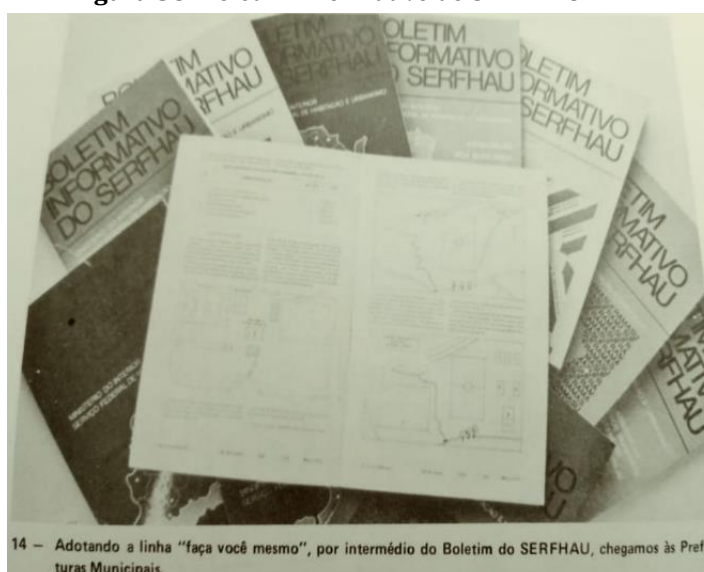
Figura 37: Regras Desportivas.



Fonte: LEMOS (1985, p. 119).

Para as prefeituras municipais foram desenvolvidos boletins informativos do SERFHAU (Serviço Federal de Habitação e Urbanismo) (figura 38), com doze exemplares de tiragem de quinze mil cada (a qual cobria todos os municípios).

Figura 38: Boletim Informativo do SERFHAU.



14 – Adotando a linha “faça você mesmo”, por intermédio do Boletim do SERFHAU, chegamos às Prefeituras Municipais.

Fonte: LEMOS (1985, p. 120).

Publicados entre novembro de 1972 e abril de 1974, com a ideia de “faça você mesmo”, os títulos foram: “Educação Física”; “Instalações esportivas”; “Dimensões do Centro Desportivo”; “Fazendo a planta”; “Começando a construção”; “Decreto 69.450 – I”; “Decreto 69.450 – II”; “DED/MEC investe no Norte do País”; “DED/MEC equipa Nordeste com instalações esportivas”; “DED/MEC investe 60 milhões na Região Sudeste”; “Campanha Nacional de Esclarecimento Desportivo”; e “DED/MEC constrói na Região Centro-Oeste” (LEMOS, 1985).

Uma série de orientações na busca por incentivar os governos municipais, a se organizarem para no que se refere à necessária estrutura física, para as aulas de Educação Física, o que embora, nos SERFHAUs “DED/MEC equipa Nordeste com instalações esportivas”; “DED/MEC investe 60 milhões na Região Sudeste”; e “DED/MEC constrói na Região Centro-Oeste”, existe uma menção de subsídios e apoio, não sabemos até que ponto isso foi incentivado com a devida condição financeira para tal, ou apenas, como meio de campanha governamental, sem uma planejamento estratégico para sua realização.

Também foram veiculados Slidesport; Exporte; Prêmio MEC de Literatura Desportiva⁵²; frases⁵³ criadas por um grupo de trabalho do DED, com o apoio da Assessoria Especial de Relações Públicas da Presidência da República, veiculadas no rádio e na TV, em todo o território nacional, semanalmente; palestras e parcerias com imprensa e o Mobral⁵⁴.

As iniciativas e os documentos produzidos durante a CNED estavam fundamentados no pressuposto de que a prática esportiva era sinônimo de saúde, ordem social e progresso, que deveria ser incentivada em todos os espaços possíveis, ensinada na escola, por intermédio dos professores de Educação Física, e com múltiplas funções, dentre elas a melhoria da condição física da população e a preparação dos alunos para o cumprimento do serviço militar; para minimizar os efeitos maléficos da vida moderna; e para aumentar o número de atletas em várias modalidades, procurando melhorar a representatividade esportiva brasileira (PINTO, 2003, p. 125).

Cabe destacar que de acordo com Lemos (1985), o DED ainda foi responsável pela organização e realização de cursos, seminários, simpósios e palestras, os quais visaram o

⁵² Material técnico, destinado para a área das escolas de Educação Física por meio de obras premiadas: “Os esportes – traçado e técnica construtiva dos campos esportivos” de Nestor Lindemberg (tiragem de seis mil), “Em busca de uma tecnologia educacional para as escolas de Educação Física” de Manoel Gomes Tubino (tiragem de dez mil) e “Alimentação do atleta” de Luiz Irineu Cibils Settineri (tiragem de seis mil).

⁵³ “Esporte é vida. Esporte é saúde. Esporte é cultura. Pratique esporte. Esporte é progresso, Povo no esporte, progresso no país” (LEMOS, 1985, p. 70).

⁵⁴ Movimento Brasileiro de Alfabetização (MOBRAL), decreto nº 62.455, de 22 de março de 1968, conforme autorizado pela lei nº 5.379, de 15 de dezembro de 1967, surgiu com o objetivo de resolver o problema que continuava a ‘envergonhar’ e impedir o desenvolvimento pleno do Brasil, o analfabetismo.

que denominou de “reciclagem de conhecimentos dos profissionais no mercado”, além do incentivo para cursos no exterior e vinda de técnicos estrangeiros para ministrar cursos no Brasil.

Apesar da ampla gama de materiais, e de em sua maioria serem voltados para professores, nenhum EA participante do estudo mencionou que no período das décadas de 1960 a 1970, tiveram acesso à materiais relacionados à Educação Física, sejam eles cartilhas⁵⁵ e/ou cadernos técnicos. Todos afirmam que as aulas de Educação Física se resumiam em “atividades fora da sala/exercícios/jogar”, sem relação com utilização de materiais que não fosse “bolas, raquetes, bambolês, corda”.

A CNED, ação integrante do PED de 1971, buscou a disseminação e popularização do esporte no país, entendido como atividade que auxiliaria no progresso da nação, uma vez que o esporte era visto como meio de alcance da saúde, disciplina, ordem e progresso – econômico especialmente –, entendidos pelos órgãos oficiais como necessários e importantes ao país. Ou seja, embora muitas ações foram voltadas direta ou indiretamente para a Educação Física na escola, o foco e desdobramento era a população em geral.

Segundo Lemos (1985, p. 102),

Num balanço desapassionado, podemos afirmar que se alcançou resultados excelentes, se não obtendo uma expressiva mudança comportamental, pelo menos iniciamos o rolamento da bola de neve, ladeira abaixo – sem a menor sombra de dúvida, a deselitização da prática esportiva é um fato que se afirma a cada dia [...]

[...] a Campanha não foi detonadora exclusiva dos novos tempos, assim como não abrigamos dúvidas de que foi uma das principais acontecimentos da curta vida esportiva nacional, abrindo novas oportunidades de afirmação do indivíduo face à sociedade, contribuindo para definição de um mercado de trabalho bem nítido e mostrando a existência de um segmento de mercado de consumo suficientemente vasto para justificar o investimento na consolidação de uma indústria esportiva e afim.

Para a Educação Física, ficava explícito o necessário trato do esporte como conteúdo central, ou seja,

[...] a Educação Física assumiu, como uma de suas funções, a formação física de pessoas aptas para desempenhar de forma mais eficiente as atividades relacionadas ao mundo do trabalho e atingir o controle social, cabendo ao esporte como conteúdo, o papel de auxiliar na manutenção da ordem, o que contribuiria sobremaneira para o fortalecimento da moralidade imposto pelo regime (ARAÚJO e FURTADO, 2019, p. 11).

⁵⁵ Em relação às cartilhas desportivas Dedinho e sua turma “foram seis números e três foram reeditados com o mesmo número de reproduções, tem-se um total de 9 milhões de RHQ Dedinho colocadas em circulação. Segundo ainda o coordenador da CNED, a ideia era de que três a quatro alunos tivessem contato com as histórias usando a mesma revista. Ou seja: se foram produzidas 9 milhões de revistas, previa-se no mínimo 27 milhões de escolares leitores, se todas chegassem ao seu destino.” (PINTO, 2003, p. 70).

Lenk (apud CASTELLANI FILHO, 2013, p. 133-134), destacou a atenção dada pelo regime militar, à disseminação do Esporte no país:

[...] o Esporte a Educação Física receberam sempre maior impulso nos regimes militares. Isso porque o regime militar se preocupa, sobretudo, com a higidez e a aptidão física, por estarem os militares sempre atentos ao risco de uma nova guerra. A gente faz, realmente, com muito mais ênfase, aquilo que é necessário fazer num determinado momento imposto pelas circunstâncias, e as circunstâncias de guerra são sempre de maior imposição.

De acordo com Lemos (1985), a década de 1970, diante da gestão do DED, representou para a Educação Física, o reconhecimento da importância da vivência das atividades físicas para a formação do indivíduo, ou seja, a entrada da concepção acadêmica científica da área no discurso e projetos dos órgãos oficiais, que passaram a dispor de recursos próprios provenientes da Loteria Federal e contar com o apoio do então Ministro da Educação e Cultura, Jarbas Gonçalves Passarinho.

Datam dessa década uma série de iniciativas no setor:

- Envio de grande número de professores para cursar pós-graduação no exterior, principalmente nos EUA.
 - Convênios e intercâmbios com centros de pesquisa do exterior – por exemplo com a Escola Superior de Colônia da Alemanha.
 - Criação e implantação de cursos de pós-graduação na área EF/CE.
 - Implantação de laboratórios de pesquisa, principalmente de fisiologia do esforço e cineantropometria, em alguns centros universitários – por exemplo na UFRJ e UFRGS.
- Não esquecer que é neste âmbito que vão surgir o CELAFISCS⁵⁶ e posteriormente o CBCE (BRACHT, 1993, p. 111-112).

Porém, não podemos deixar de apontar que o projeto de Educação Física e Esporte do DED/MEC, se voltou para o esporte, entendido como meio “necessário” à formação do cidadão, porém com sua base de iniciação forjada pela Educação Física, como meio de descoberta de talentos nacionais.

Essa relação entre Educação Física, esporte, representação do país e melhoria da aptidão física da população, ficou explícita mais uma vez⁵⁷, na lei nº 6.251 de 8 de outubro de 1975, Art. 5º, no qual os objetivos básicos da Política Nacional de Educação Física e Desportos foram definidos como:

I - Aprimoramento da aptidão física da população;

⁵⁶ Centro de Estudos do Laboratório de Aptidão Física de São Caetano do Sul, desde 1974, reúne profissionais da área da saúde, com o propósito de fomentar a pesquisa e disseminar o conhecimento na área das Ciências do Esporte.

⁵⁷ Anterior à esta lei de 1975, estava vigente o Decreto-lei 3.199, promulgado em plena vigência do Estado Novo, em 1941, e que, em relação ao mesmo, não se observa alterações salutares.

- II - Elevação do nível dos desportos em todas as áreas;
- III - Implantação e intensificação da prática dos desportos de massa;
- IV - Elevação do nível técnico-desportivo das representações nacionais;
- V - Difusão dos desportos como forma de utilização do tempo de lazer.

A referida lei ainda menciona que o desporto estudantil – era dividido em comunitário (associações), estudantil, militar e classista (empresas) – deveria estar organizado tanto na universidade quanto nas escolas, ou seja, uma indicação direta de que o esporte deveria se fazer presente e estar organizado em todas as instituições escolares.

Esporte e aptidão física, foram considerados elementos centrais que deveriam permear a Educação Física para garantir a relação presente na perspectiva da produtividade, ou seja, conteúdos que absorveriam de maneira fácil e direta os conceitos de eficiência e eficácia perseguidos pelos grupos dominantes da sociedade brasileira do período. Para Marques (1997, p. 7, grifo do autor),

[...] a Educação Física passou a ter um valor político e econômico significativo e, que, portanto, precisava ser ‘consumida’ imediatamente por todos para produzir cidadãos fortes e produtivos em benefício do desenvolvimento e consolidação do ‘Brasil Grande’ e do ‘Brasil Potência’.

Em 1976, foi publicado pela editora Saraiva, o livro “TDEF: trabalho dirigido de Educação Física”, do professor Hudson Ventura Teixeira (figura 39). O mesmo era composto por uma versão para os alunos (1º volume) e uma versão para os professores (2º volume), denominada “Manual do Professor”.

Figura 39: Capa “TDEF: trabalho dirigido de Educação Física”.



Fonte: TEIXEIRA (1976).

Destinado aos alunos do primeiro grau e foi dividido em seis unidades: Introdução à Educação Física, Atletismo, Handebol, Basquetebol e Voleibol, porém, com exceção da unidade de Voleibol, nas demais tem um item que trata da Ginástica Olímpica, nas duas primeiras unidades a Ginástica de Solo, na terceira Saltos sobre o plinto e na quarta unidade Barra fixa.

[...] com atividades a serem preenchidas no livro de maneira manuscrita pelo aluno. Em entrevista com professor que lecionou em Niterói na década de 1970, ele lembra que ‘era material de uso obrigatório na rede municipal de Niterói’, ‘a Bíblia, o livro de cabeceira’ do professor de EF na época. Diz ainda que ‘a secretaria escolheu esse livro, o professor ganhava o livro e tinha que seguir a sequência do livro’, era uma espécie de guia dos conteúdos ministrados[...] (LOUREIRO; MOREIRA, 2020, p. 12, grifo dos autores).

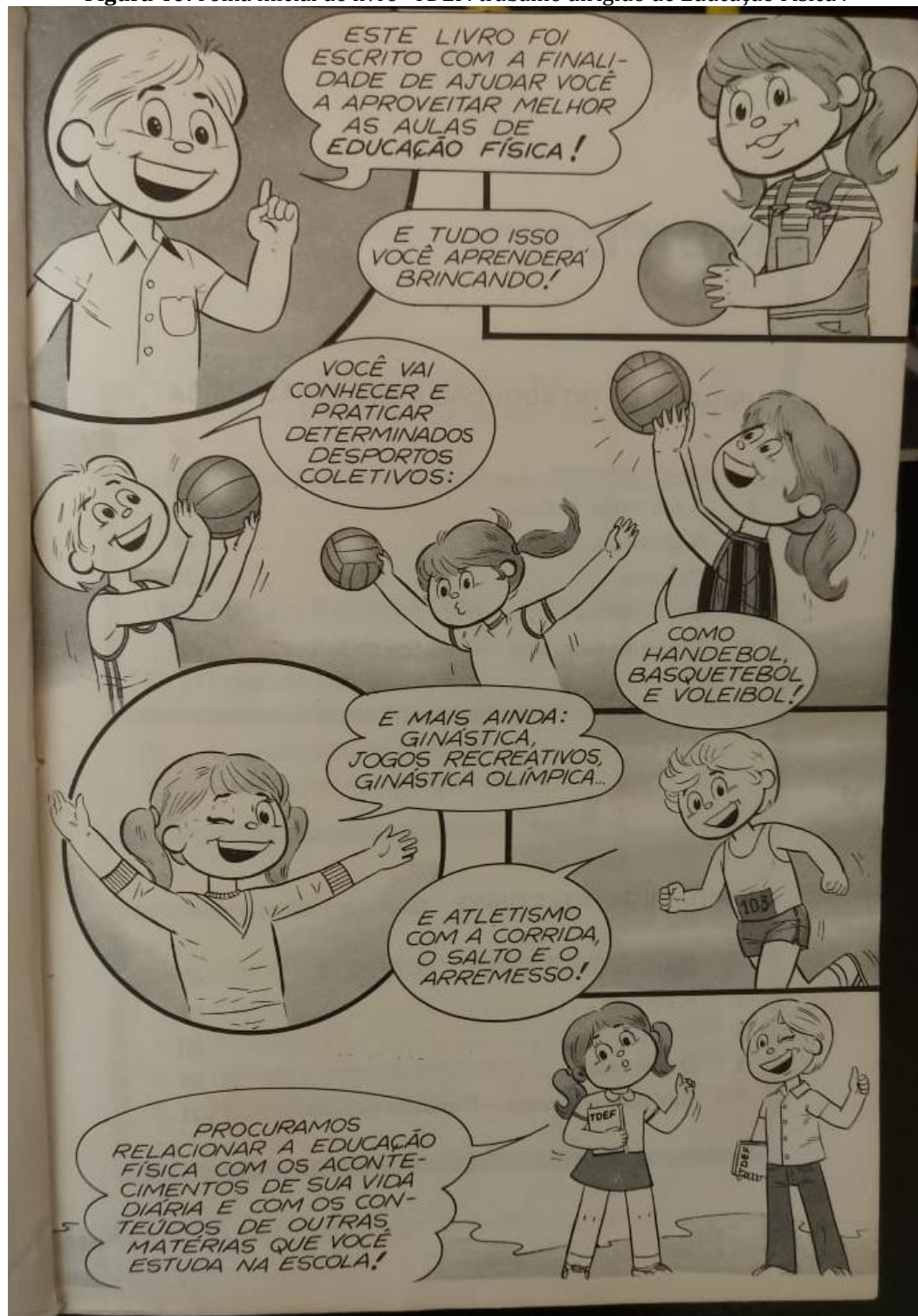
Cada unidade foi organizada em capítulos com textos sobre os temas, imagens com a sequência de movimentos, regras dos esportes, atividades de marcar ‘x’, desenhar, completar, alternativas, perguntas abertas, caça-palavras, relacione, labirinto, pesquisa, orientação para realizar atividades práticas, carta enigmática, sínteses, além de textos complementares (A concentração do atleta; Movimento e equilíbrio; O aquecimento muscular; A respiração; A alimentação; A bola; Um pouco de cuidado) e “Um pouco de História” (História da Educação Física; Os grandes atletas; Os Jogos Olímpicos; A Maratona e a São Silvestre; Os recordistas mundiais do salto; História do Handebol, A Educação Física no Brasil; Os ases do basquetebol; História do basquetebol; História voleibol) ao final dos capítulos (TEIXEIRA, 1976).

Também traz atividades de avaliação, intitulada “Fazendo uma avaliação no final da temporada”, na qual o aluno deve responder: “Você gostou? As aulas foram boas? Você se esforçou suficientemente? Fez progressos? Quais? (TEIXEIRA, 1976). Acreditamos que juízo de valor como ‘gostar’, ‘boa’ e, ainda, atribuir o desempenho somente ao ‘esforço’ do aluno, são critérios limitantes para a avaliação na EFE.

É considerado o primeiro livro didático para ser utilizado como intermediário entre professor e aluno, e na sua página inicial traz uma mensagem para os alunos na forma de história em quadrinho e, na qual destaca que “[...] foi escrito com a finalidade de ajudar você a aproveitar melhor as aulas de Educação Física” (figura 40).

Porém embora intitulado “1º grau”, não tem nenhuma indicação explícita sobre para que ano/série é voltado, ou cada lição se destina a que momento da trajetória escolar.

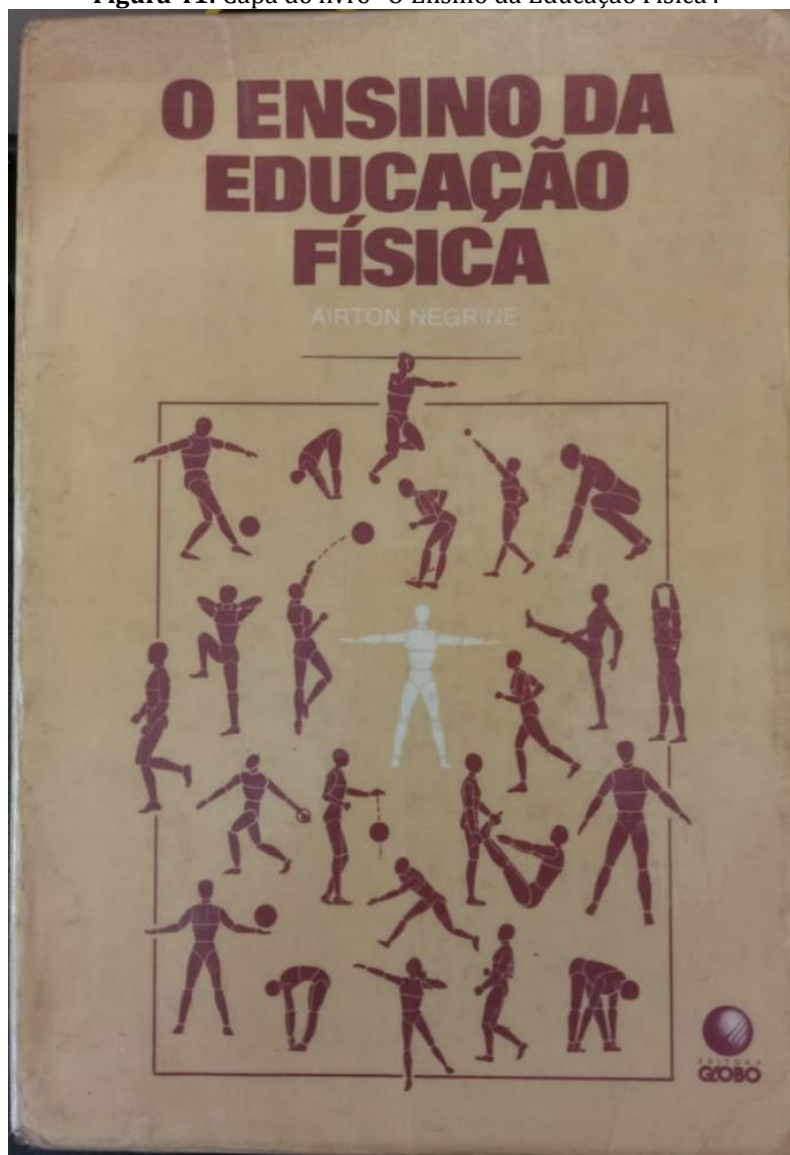
Figura 40: Folha inicial do livro “TDEF: trabalho dirigido de Educação Física”.



Fonte: TEIXEIRA (1976, p. 3).

Airton Negrine, no ano de 1977, publicou o livro “O Ensino da Educação Física”, organizado em três grandes capítulos: currículo por atividades, currículo por área e currículo por disciplina (figura 41).

Figura 41: Capa do livro “O Ensino da Educação Física”.

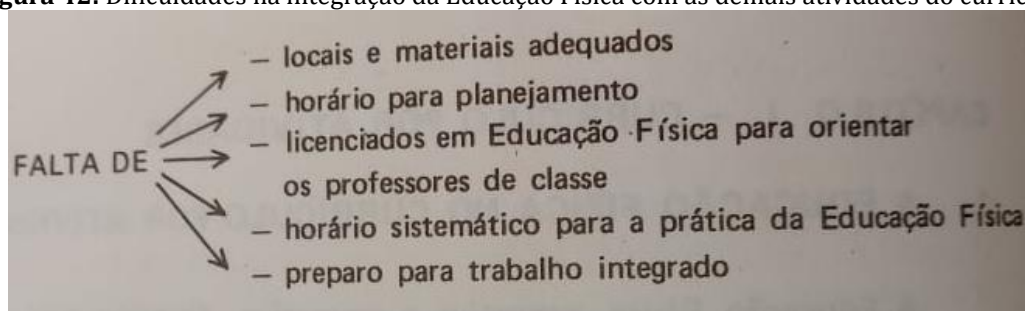


Fonte: NEGRINE (1977).

Juracy C. Marques, coordenadora da série “Instrumentais de Ensino Globo”, da qual o livro fez parte, afirma na apresentação, que o livro “[...] contém inúmeras sugestões quanto a procedimentos de ensino e avaliação nesta área, em geral, tão carente de bibliografia adaptada às reais condições da criança e do adolescente brasileiros” (MARQUES, 1997, p. XIII).

No início do texto, Negrine (1977, p. 3), destaca que embora prevista na legislação, “[...] grande parte das escolas não cumprem esta determinação legal no que se refere à Educação Física no currículo por atividades”, e atribui isto ao que denominou de “Dificuldades na integração da Educação Física com as demais atividades do currículo” elencadas na figura 42.

Figura 42: Dificuldades na integração da Educação Física com as demais atividades do currículo.



Fonte: NEGRINE (1977, p. 4).

Além destes fatores, destaca ainda:

- a) Os professores unidocentes [...] não estarem conscientizados da importância das atividades físicas na educação integral do aluno;
- b) A maioria dos professores dessas séries deixarem de ministrar Educação Física a seus alunos porque lhes falta:
 - 1) Tempo e/ou interesse, pois há uma preocupação maior em vencer os conteúdos das outras matérias;
 - 2) Assessoramento por parte do professor de Educação Física;
 - 3) Condições técnicas para o desempenho do trabalho específico em EF.
- c) Um número significativo de professores dessas séries ministra EF a seus alunos, e restringindo-se a dar atividades que não satisfazem os objetivos, tais como:
 - 1) Levar as crianças a passeios;
 - 2) Promover recreação em sala de aula (NEGRINE, 1977, p. 4-5)

Diante de tais fatores – que em sua maioria, ainda constituem entraves para a Educação Física nos anos iniciais – Negrine (1977, p. 5), buscou com seus escritos “[...] dar ao leitor uma visão clara e concisa dos objetivos da EF nos primeiros anos escolares e as noções de um currículo que poderá ser desenvolvido pelos professores dessas séries com finalidades bem definidas, e sobretudo embasamento científico”.

Para superar a visão de uma EF como “[...] atividade recreativa, que serve para fazer com que as crianças brinquem umas com as outras e nesse momento os professores descansam de seus afazeres didático-pedagógicos”, Negrine (1977, p. 5, grifo do autor), se apoia na perspectiva da psicomotricidade⁵⁸, e sustenta que “[...] o principal objeto da EF nos primeiros anos escolares, é antes de mais nada, fazer com que a criança DOMINE SEU PRÓPRIO CORPO” e, desta forma, além de tratar tal habilidade como ponto de partida salutar para o a aprendizagem motora posterior, também é considerado “[...] pré-requisito

⁵⁸ “Ciência que tem por objetivo o estudo do homem, por meio do seu corpo em movimento, nas relações com seu mundo interno (o que sentimos) e externo (o que expressamos)” (Associação Brasileira de Psicomotricidade). Esta perspectiva trata “a psicomotricidade, como modalidade de intervenção educativa, reeducativa e terapêutica, que tem como pressuposto conceber o corpo como a síntese da personalidade, ao mesmo tempo que tem por objetivo estudar as relações e dissociações entre o potencial motor, as funções afetivo-relacionais e o potencial cognitivo” (FONSECA, 2008, p. 12).

para o desenvolvimento intelectual dentro dos padrões normais”.

Embora essa seja uma ciência válida, a psicomotricidade ao adentrar as ações pedagógicas de professores unidocentes e professores de Educação Física, levou muitos a relegarem o papel da EFE à condição de suporte para o domínio das habilidades cognitivas relacionadas ao processo de aprendizagem da Língua Portuguesa, Matemática..., ou seja, tratam as atividades de Educação Física como meio/fim para a alfabetização da criança exclusivamente.

Tal perspectiva fica explícita, quando Negrine (1977, p. 7), afirma que a finalidade da EF nas séries iniciais é “[...] desenvolver habilidades nas crianças como pré-requisito para auxiliar outras aprendizagens”. Para isto, sugere como currículo a ser desenvolvido neste período: exercícios de estrutura de um esquema corporal e de ajuste postural; exercícios globais de coordenação motora; exercícios de percepção temporal; jogos recreativos, pré-esportivos e sensoriais. Para avaliação descreve testes de habilidade motora para crianças de dez e onze anos.

Para os anos seguintes propõe um trabalho com os conteúdos de vôlei, basquete, handebol, futebol, atletismo (salto em altura, salto em distância, corridas, arremesso de peso, lançamento de dardo e disco) e ginástica formativa, os quais deverão ser organizados com base em objetivos relacionados aos domínios afetivo, cognitivo e psicomotor. O futebol era somente para os meninos, e para as meninas neste momento, deveria ser oferecido atividades de danças ou ginástica rítmica.

A avaliação deverá ser constituída de exame biométrico, exame médico, testes de conhecimento, teste de habilidade motora nas modalidades esportivas e ginástica, este de força.

Para o 2º grau, destaca que as unidades de ensino podem ser as mesmas do 1º grau, com adaptações para que seja dada uma continuidade, para isso sugere um “quadro de referência para o professor elaborar o currículo” (figura 43). Sobre o qual, na observação afirma que “as atividades apresentadas são aquelas que têm maiores probabilidades de serem desenvolvidas na escola. Se houver oportunidade de pôr em prática outras opções que não constem neste quadro de referência, a escola poderá aplicá-las” (NEGRINE, 1977, p. 279).

Negrine (1977, p 179), enfatiza ainda que “é óbvio que devemos dar destaque aos esportes, por atenderem às exigências biológicas, psicossomáticas e intelectuais do adolescente”, porém, os exercícios ginásticos também devem ser oportunizados na

medida em que “[...] constituem a base sólida para um bom desenvolvimento físico e postural do aluno”.

Figura 43: Quadro de referência para o professor elaborar o currículo.

1. Esportes:	a) Vólibol
	b) Basquetebol
	c) Andebol
	d) Futebol de campo
	e) Futebol de salão
	f) Atletismo: 1. Saltos: em altura, em distância e triplo.
	2. Corridas: de resistência, de velocidade, de revezamento e com barreiras
	3. Arremessos: do peso, do disco e do dardo
2. Danças ou ginástica rítmica esportiva	
3. Recreação	
4. Ginástica:	1. Ginástica formativa básica
	2. Ginástica de solo

Fonte: NEGRINE (1977, p. 279).

Destacamos que foi em 1977, por meio de aulas de Liselott Diem e Jürgen Dieckert na Universidade de São Paulo, que os termos Pedagogia do Esporte⁵⁹ (Sportpädagogik) e ‘Metodologia do Esporte’ (Sportmethodik), foram introduzidos no Brasil. Neste mesmo ano,

A disciplina ‘Processo Didático em Educação Física’, foi oferecida no 1º Semestre, no Curso de Mestrado em Educação Física da USP, tendo o professor Cyro de Andrade como responsável, e Faria Junior, como colaborador. Com Cel. Osny Vasconcellos à frente, o DED/MEC mostrou-se sensibilizado pela necessidade de prover os professores de maiores conhecimentos didáticos. Para isto realizou em São Paulo (Água Branca), o Estágio de Aperfeiçoamento de Didática em Educação Física. O Estágio, coordenado por George Takahashi, teve como docentes Alfredo

⁵⁹ “A palavra ‘esporte’ usada na expressão causou alguns problemas de interpretação oriundos das traduções do alemão da palavra *sport*. Entretanto, é necessário não esquecer o significado do termo ‘esporte’, na Alemanha. Neste país, após a Segunda Guerra Mundial, os educadores abandonaram o uso da expressão Educação Física (Leibeserziehung) por julgarem-na muito marcada por seu comprometimento com as práticas físicas durante o período do nacional-socialismo (nazismo). Por isto, [...] substituíram-na pelo termo esporte (sport), cujo entendimento foi ‘estendido para incluir educação física e atividades recreativas’ [...]. Na Alemanha o termo ‘esporte’ é frequentemente usado de forma genérica até mesmo em contextos particulares, diferenciando, por exemplo, esporte prisional, esporte familiar, esporte de férias [...]. Assim, Diem e Dickert, ao empregarem a palavra esporte fizeram uso da expressão na acepção popular para tudo que não está ligado ao movimento regulamentado. [...] Portanto, podemos depreender que, quando do uso da palavra esporte por autores alemães que estiveram no Brasil (e/ou tiveram suas obras traduzidas) ou por professores brasileiros que retornaram de seus períodos de formação na Alemanha, que estão querendo se referir a uma atividade amadora, realizada por entretenimento e prazer” (FARIA JÚNIOR, 2006, p. 18.65, grifo do autor).

Faria Junior, Haimo Hartmuth Fensterseifer e Vera Lúcia Costa Ferreira e conferencistas Manuel José Gomes Tubino e Fernanda Barroso Beltrão (FARIA JÚNIOR, 2006, p. 18.65, grifo do autor).

No dia vinte e dois de setembro de 1977, o então Ministro da Educação e Cultura, Ney Braga, proferiu uma conferência na Escola Superior de Guerra, a qual foi publicada sob o título de Política da Educação, da Cultura e do Desporto (figura 44).

Figura 44: Capa material “Política da Educação, da Cultura e do Desporto”.



Fonte: BRAGA (1977).

O material está dividido em quatro itens – introdução, educação, cultura, educação física e desportos. Na introdução Ney Braga (1977), destaca como desafio ajustar as necessidades relacionadas a educação com os recursos disponíveis, por isso apela ao que denomina de trabalho coletivo numa sociedade solidária, como essência da sociedade democrática. Um apelo nesse momento, às ações “solidárias” em prol da educação brasileira.

Braga destaca ainda que, desde 1975, pautaram um desenvolvimento planejado com objetivo de conquistar uma “sociedade feliz”, o que postula a partir do tripé Educação, Cultura e Desporto:

No passado, a preocupação foi assegurar ao homem o direito de existir como cidadão, pela outorga de liberdades civis e políticas. Agora o que se postula é garantir ao homem o direito de ser feliz, pela afirmação de sua individualidade e pela criação de um conjunto de circunstâncias concretas que lhe faculte a plena realização como pessoa (BRAGA, 1977, p. 6).

Como se todos já tivessem alcançado a emancipação política, e ainda, acesso à

Educação, Cultura e Esporte não fizessem parte dela, neste sentido, a proposta vai ao encontro de uma concepção que atrela a felicidade à educação, cultura e esporte, atividades entendidas como meios que pudessem mudar o comportamento humano, de forma a trazer à tona sentimentos de autoconfiança pelo domínio do conhecimento (eu sei), autoestima pelo acesso a arte (eu tenho acesso), e autopoder pelas vitórias esportivas (eu consigo).

Ney Braga (1977), aponta como entraves ao desenvolvimento e expansão da educação, o déficit de recursos financeiros e humanos, pois mesmo com o aumento dos investimentos ao longo dos anos, o grande crescimento populacional, segundo o mesmo, era o que gerava o desequilíbrio.

Quanto à Educação Física, destaca que por meio da definição da Política Nacional de Educação Física e Desportos, ficou explícito que a atuação nesta área se dá a partir de três linhas básicas: Educação Física Escolar; Desportos de Massa e, Desporto de Alto Nível.

Pretende-se estimular a prática da educação física nas escolas de todos os níveis. Na medida em que esse objetivo seja atingido, ter-se-á inculcido a compreensão e o hábito do exercício físico, saudável e imprescindível, que deverá acompanhar o cidadão por toda a vida.

A partir dessa base, o desenvolvimento do desporto de massa deverá abranger camadas cada vez mais amplas da população, com todos os conhecidos benefícios que se deve esperar de tal comportamento.

Atletas de todas as modalidades poderão assim, ser selecionados, quer através da primeira linha de ação como da segunda. Esses então, objeto de atenção especial, é que irão compor as equipes competitivas com que o Brasil poderá aspirar a fazer presença e figura sempre melhores nos grandes torneios internacionais. [...]

Acreditamos que o programa em curso revela o papel fundamental que atribuímos à educação física e aos desportos como elementos necessários ao desenvolvimento homogêneo da Nação brasileira (BRAGA, 1977, p. 22-24).

Mais uma vez o papel da Educação Física fica explícito no discurso e ações dos governantes do país do período: Educação Física a serviço do esporte, esporte a serviço do país, perspectiva esta, reforçada pelo Prof. Euro Brandão, Secretário Geral do Ministério da Educação e Cultura, em conferência proferida na escola de comando e estado-maior da aeronáutica no dia vinte e três de novembro de 1977:

A atuação do Ministério da Educação e Cultura neste setor, objetiva, em primeiro lugar, o aprimoramento da aptidão física da população e, em seguida, a elevação do nível técnico da atividade esportiva em todas as áreas. Ainda há a implantação e intensificação da prática de massa e finalmente a difusão do Desporto como forma de lazer. [...] As prioridades de atuação pretendem abranger três áreas principais: - Educação Física Escolar; - Desporto de Massa; e- Desporto de Alto Nível.

O Desporto, na atuação em execução pelo MEC, é utilizado como uma forma de contribuir para racionalizar a utilização do lazer, moldar novo esquema de

coesão social, enriquecer a disciplina de grupo e melhorar os padrões de higiene para a vida comunitária. [...] Caracteriza-se, assim, perfeitamente a importante atividade social que está envolvida na prática esportiva, além da própria valorização do homem naquele sentido de lhe dar condições físicas adequadas, para enfrentar durante toda a sua vida as necessidades de locomoção, de trabalho, de intensa atividade e de dinamização pessoal que requerem o próprio desenvolvimento brasileiro (BRANDÃO, 1977, p. 57-58).

Brandão destaca para as limitações decorrentes dos recursos financeiros, porém, ressalta os grandes investimentos feitos, por meio de emenda constitucional que aumentou os percentuais dos fundos de participação dos estados e municípios, da criação do Fundo de Apoio do Desenvolvimento Social (FAZ) com recursos da Caixa Econômica Federal, das Loterias Esportivas, do Banco do Brasil, do Ministério da Educação e Cultura e outros para projetos de natureza social.

Aponta, por fim, para a preocupação do governo em proporcionar ao mesmo tempo uma educação humanística e profissionalizante necessária ao progresso do país, e atrelada às questões morais e cívicas.

Daí por que a Política Nacional de Educação no País, em que pese ter propiciado e desenvolvido a educação para o trabalho, ter melhorado as relações da escola com a empresa, ter procurado corresponder da maneira mais eficaz às necessidades do mercado de trabalho não abandonou em nenhum momento a formação do cidadão, através da implantação da disciplina Educação Moral e Cívica no 1º e 2º graus e de Estudo de Problemas Brasileiros e de integração com o Projeto Rondon em nível superior. Esperamos que com este equilíbrio entre o ensino profissionalizante e ensino humanístico possa a Nação Brasileira continuar progredindo seriamente em função de seu grande destino. No que soma conhecimento intelectual, treinamento profissional e tecnológico, educação física, prática desportiva, cultivo do mais alto nível de moral e civismo, conhecimento de nossas realidades mais peculiares, tudo se soma para esse grande passo para o nosso progresso (BRANDÃO, 1977, p. 64-65).

Para Betti (1991, p. 164, grifo do autor), a Educação Física ao longo de sua presença na educação brasileira, esteve marcada pela “[...] falta de reflexão teórica e de atitude científica[...]”, o que “[...] sempre facilitou a rápida e entusiástica adesão aos discursos oficiais, principalmente, porque eles tenderam a ressaltar as ‘funções positivas’ e dar-lhe uma função concreta”.

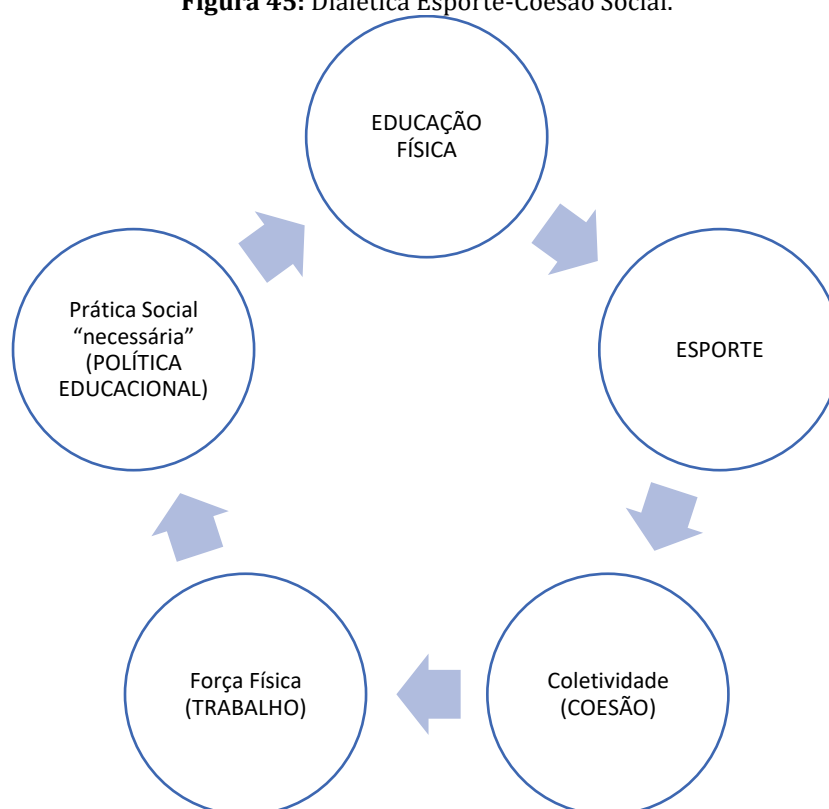
No mês de dezembro do ano de 1977 foi publicada a Lei n. 6.503, a qual dispunha sobre a Educação Física em todos os graus e ramos do ensino, porém o que poderia ser uma lei que iria regulamentar e favorecer a área, esteve composta de três artigos apenas, que não trouxeram nenhuma mudança à perspectiva da Educação Física e, apenas reafirmou a segregação impostas aos “menos hábeis” e/ou “cansados fisicamente”.

O primeiro explicita para quem a Educação Física era facultativa (alunos do

noturno que trabalhavam seis horas ou mais, maiores de trinta anos, quem estava em serviço militar que tinha Educação Física obrigatória, alunos de pós-graduação, alunos com restrições de saúde e alunas que tinham filhas), o segundo e terceiro se referiam ao fato de que a lei estava em vigor a partir da publicação e revogadas as disposições contrárias. Tais condições de “facultativas” continuam vigentes atualmente por meio da atual legislação educacional, na qual a Educação Física não é mais facultativa apenas aos alunos de pós-graduação, uma vez que esta não é mais obrigatória no contexto do ensino superior.

A relação esporte, coesão social e condições físicas necessárias para o trabalho, são mais uma vez evidenciadas pelas políticas educacionais do período, que atribuíam a esta perspectiva uma dialética necessária a sociedade que se almejava e para isto, a Educação Física era meio necessário à esta lógica (figura 45).

Figura 45: Dialética Esporte-Coesão Social.



Fonte: Dados da pesquisa organizado pela autora.

Esperavam com a Educação Física moldar comportamentos, forjasse a almejada coesão social por meio de pessoas fortes, disciplinadas de acordo com o que o “país” necessitava, pessoas capazes de fazer o que for necessário, apenas “agir” em prol do progresso econômico do país.

Segundo Castellani Filho (1999, p. 6), isso demonstra “[...] o cotejo das forças

políticas que nela habitam e se expressam, seja na forma concebida para a sua estruturação acadêmica e de formação profissional, seja na defesa de uma certa formatação para o seu entranhamento na educação escolar [...]”.

Souza apud Guiraldelli Júnior (1991, p. 32), por meio de um artigo publicado em 1974 na Revista Brasileira de Educação Física do MECa, reforça tal perspectiva ao afirmar o papel da Educação Física:

Se dermos ao operário de corpo cansado, após uma jornada laboriosa, uma atividade desportiva sadia, o seu repouso será bem mais reconfortante, sofrendo nele, por vezes, a revolta contra os patrões, contra a própria atividade funcional.

Se na escola aplicamos uma atividade física adequada, ajudamos os jovens a suportar os desajustes familiares.

Quanto mais quadras de esporte, menos hospitais e menos prisões. Quanto mais calção, menos pijamas de enfermos e menos uniformes de presidiários.

Observamos que todas ações no campo das políticas educacionais, sejam elas vinculadas direta ou indiretamente ao MECa, trataram o professor de Educação Física com centralidade, seja por meio de participações na escrita de campanhas, documentos, revistas..., seja por meio da distribuição destes materiais de maneira que chegassem a eles, seja por meio da motivação favorecida em torno da organização de eventos esportivos locais, regionais, estaduais, nacionais que conferem aos professores de Educação Física um papel de destaque e reconhecimento diante da comunidade escolar e da sociedade brasileira em geral.

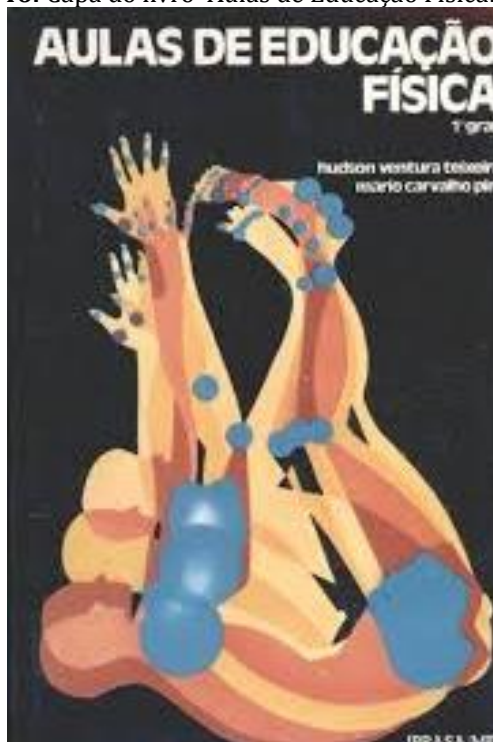
Segundo, Oliveira (2012, p. 160), “[...] os professores eram convocados a participar das iniciativas do periódico e do governo militar no âmbito das políticas públicas para o esporte, não apenas cedendo o seu apoio a tais iniciativas, mas atuando de forma efetiva no engrandecimento esportivo do país”.

No ano de 1978, Hudson Ventura Teixeira autor do livro didático de 1976, em parceria com Mário Carvalho Pini, lançaram ainda, por meio da Instituição Brasileira de Difusão Cultural (IBRASA), MECa, o livro “Aulas de Educação Física: 1º grau” (figura 46).

De acordo sinopse da obra na “orelha do livro”, o objetivo do mesmo é “orientar metodologicamente os professores que ministram aulas de Educação Física da primeira à oitava séries”. Desta forma, segundo Teixeira e Pini (1978), a EF “ou atividade ginástica” está voltada para o trabalho físico, por isso consideram necessário dar “máxima [...] atenção aos aspectos médicos-fisiológicos”, além de um “esforço generalizado mediante formas globais indispensáveis ao processo de formação física integral”. Busca ainda levar

à compreensão de cada exercício a fim de adequá-lo a cada situação.

Figura 46: Capa do livro “Aulas de Educação Física: 1º grau”



Fonte: TEIXEIRA; PINI (1978).

O livro se mostra desta forma, organizado em prol de uma EF pautada nas ciências biológicas, bem como, para uma abordagem unilateral em relação ao “trabalho físico” proposto (TEIXEIRA; PINI, 1978).

Tratado como manual pelos autores, a perspectiva biológica exposta é complementada pela questão esportiva, uma vez que afirmam que “além de alargar seus conhecimentos profissionais como esportista, aquele que estuda este livro adquiri base pedagógica e metodológica que não é fácil encontrar em outros manuais [...]” (c

Após apresentar o conceito de EF atrelado ao desenvolvimento orgânico, educação do corpo e prática esportiva, destacam em subitens os seguintes temas: desenvolvimento axiológico do organismo, danos causados pela competição especializada infantil precoce, tipos de iniciação, determinação da idade de início. Concluem neste capítulo que “com intuito de orientar médicos, técnicos esportivos, professores de educação física, educadores, dirigentes esportivos e pais, no difícil problema da atividade esportiva durante a infância e as diferentes fases da adolescência”, julgam como essencial,

1. [...] O espírito competitivo, sendo um sentimento inato no homem, deve ser incentivado desde a infância até a idade adulta, através da Educação Física e do esporte.
2. Entretanto, antes de qualquer iniciativa desse tipo, o exame médico

especializado de idoneidade geral, deve ser feito sob um tríplice critério: axiológico, cronológico, psicológico, com controles periódicos.

3. A iniciação da criança no esporte competitivo, deve obedecer a um verdadeiro ritual preparatório, cuja sequência vai desde os exercícios físicos naturais e os jogos recreativos até a ginástica axiológica e pré-competitiva. [...]

4. Os treinamentos esportivos, durante a idade evolutiva, devem obedecer a uma programação com grandes intervalos entre um período e outro, que se vão tornando cada vez menores à medida que caminhamos da infância para diferentes fases da adolescência. [...] (TEIXEIRA; PINI, 1978, p. 26-27)

Teixeira e Pini (1978, p. 29), chamam a atenção para o fato de que consideram que os professores de Educação Física têm conhecimento dos modernos métodos e sistemas educacionais, em especial os das escolas francesa, sueca e alemã, porém estes devem ser organizados com base nas características peculiares dos brasileiros, pois mesmo diante da escassez e precariedade das condições materiais, bem como, das deficiências e vícios característicos no Brasil, destacam que “[...] nossas virtudes e as nossas possibilidades exuberantes, de um povo novo que está iniciando a sua marcha ascensional em todos os setores das atividades humanas, num ritmo cada vez mais acelerado”.

Para o planejamento elencam os seguintes itens: objetivos (objetivo geral é a formação integral: conhecimentos, habilidades e atitudes), divisão (ciclo elementar e básico), conteúdo programático (limitado a “[...] transmitir e fixar fundamentos básicos, despertando paralelamente o gosto pelas atividades física e esportes”), estratégia do plano (trabalho teórico, método recreativo-formativo e o desportivo), avaliação (provas escritas, trabalhos, arguições orais,, testes de habilidades, atitudes durante a aula), e planos de aula contemplados com sugestões nos capítulos organizados de 1^a a 8^a série, esporte individual, esporte coletivo e testes (TEIXEIRA; PINI, 1978).

Por fim concluem,

[...] gostaríamos de deixar bem claro a ‘filosofia’ que o norteou. Nossa principal preocupação foi a de fazer com que os professores de Educação Física pudessem tornar as suas aulas mais objetivas, despertando interesse e prazer aos seus alunos. Precisamos compreender que o valor das nossas aulas está no objeto que temos em mente realizar, construindo uma base física e educacional para outras que virão depois, despertando nos alunos o gosto pelas atividades físicas ao ar livre e para o esporte em geral (TEIXEIRA; PINI, 1978, p. 226, grifo dos autores).

Este cenário descrito até o momento, em especial na década de 1970, é consequência de uma pedagogia tecnicista, que buscava operacionalizar por meio da objetivação do trabalho pedagógico, uma organização racional na qual professores e alunos ocupam papel passivo diante de especialistas que deveriam assumir o controle e ditar o passo a passo a ser seguido. “Do ponto de vista pedagógico, conclui-se que, se para

a pedagogia tradicional a questão central é aprender, e para a pedagogia nova, aprender a aprender⁶⁰, para a pedagogia tecnicista o que importa é aprender a fazer” (SAVIANI, 2007, p. 381). Um “fazer” estritamente relacionado ao mundo do trabalho numa perspectiva limitante.

[...] a pedagogia tecnicista, ao ensaiar transpor para a escola a forma de funcionamento do sistema fabril, perdeu de vista a especificidade da educação, ignorando que a articulação entre escola e processo produtivo se dá de modo indireto e por meio de complexas mediações. Além do mais, na prática educativa a orientação tecnicista cruzou com as condições tradicionais predominantes nas escolas bem como a influência da pedagogia nova, que exerceu poderoso atrativo sobre os educadores. Nessas condições, a pedagogia tecnicista acabou por contribuir para aumentar o caos no campo educativo, gerando tal nível de descontinuidade, de heterogeneidade e de fragmentação que praticamente inviabiliza o trabalho pedagógico (SAVIANI, 2007, p. 381-382).

A concepção tecnicista traz em seu cerne a compreensão do ser humano como instrumento da educação⁶¹ para o desenvolvimento econômico do país numa equação direta (Educação Física= Esporte= -Doenças = +Saúde= + Força Física e Coesão necessária ao progresso do país) – ou seja, partiam de uma concepção de que bastava grandes investimentos na educação, para tirar o país da condição subdesenvolvida, sem considerar os aspectos gerais que caracterizavam o país no período –, ao contrário da perspectiva humanista, na qual este não é o fim, mas um dos aspectos que deveriam ser consequências da emancipação humana.

Na perspectiva tecnicista, a Educação Física se manteve nos modelos derivados dos métodos ginásticos principalmente o francês e alemão, além do método da Educação Física Desportiva Generalizada⁶², que visava a revelação de talentos no país o que favoreceu a priorização do Esporte nesta disciplina.

Na introdução do livro que trata do método (figura 47), Listello (1979, p. 1-2), destaca que o mesmo é voltado para aqueles que estão dispostos e “[...] animados pelo desejo de acertar, de melhorar seriamente ou de modificar radicalmente sua concepção

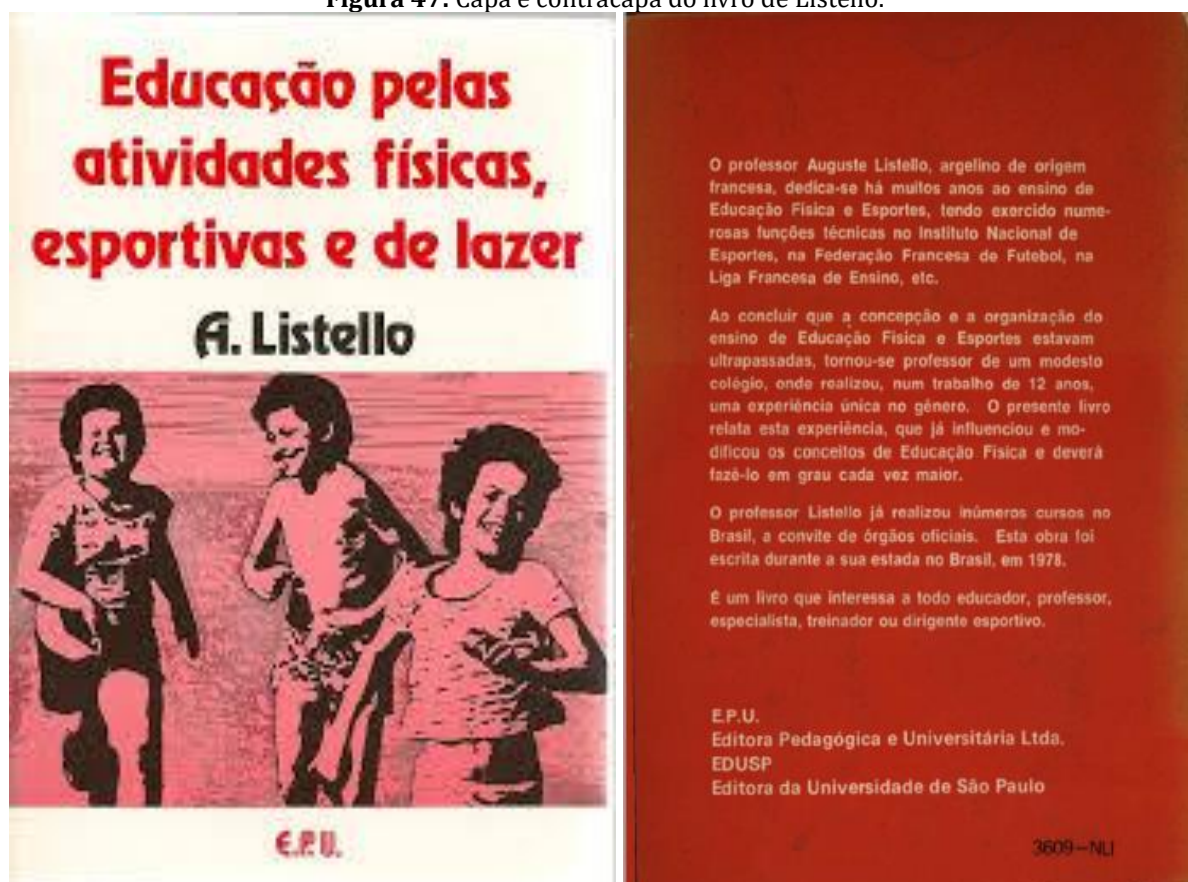
⁶⁰ “[...] o mais importante a ser adquirido por meio da educação não é o conhecimento, mas sim a capacidade de constante adaptação às mudanças no sistema produtivo” (DUARTE, 2004, p. 47).

⁶¹ “[...] há uma opção humanista na qual o estudante, como homem, é o fim da educação, enquanto, no outro caso, há uma opção tecnocrática na qual o estudante, e o ser humano, é meio ou instrumento da educação” (CHAUÍ, 2016, p. 254).

⁶² “Dentre os fatos que influíram decisivamente na [...] Educação Física brasileira, a partir da década de 50, ressalta-se a [...] contribuição oferecida pelo [...] Mestre francês, Auguste Listello. Membro destacado de uma equipe de técnicos do Instituto Nacional de Esportes de Paris, responsável pelo ‘Sistema de Educação Física Esportiva Generalizada’ lançado naquele País, sagrou-se lúdimo introdutor do mesmo no Brasil e em outros países da América do Sul, onde levou a perder de vista as formas tradicionais de trabalho físico até então utilizadas” (SILVA, 1979, p. XVII, grifo do autor).

da organização do ensino da Educação Física [...]”.

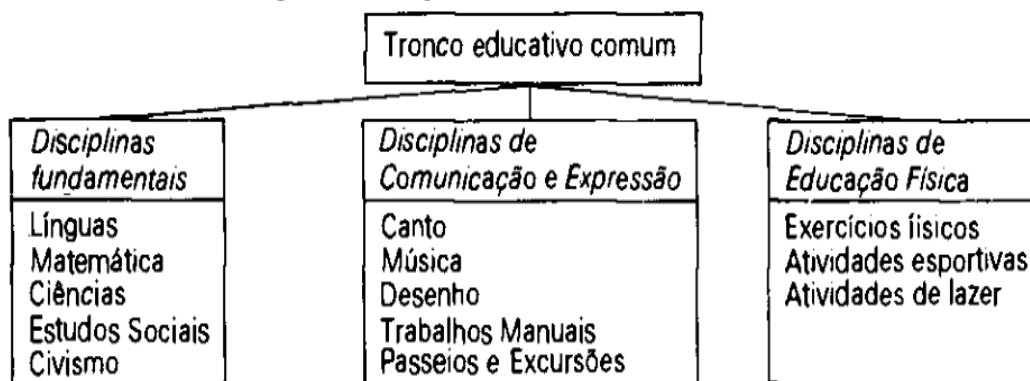
Figura 47: Capa e contracapa do livro de Listello.



Fonte: LISTELLO (1979)

Os professores precisariam dedicar um ano de trabalho, com o qual, o aluno iria atingir progressos e resultados esportivos, além da “evolução de sua mentalidade”, que serviria de motivação e meio para aumento do interesse dos mesmos. Segundo o autor, tal proposta tinha como objetivo “aliar a ação educativa à procura do melhor resultado esportivo em competição” e era voltada para “todos os meios, sejam escolar ou universitário, profissionalizante (SESI, SESC, ...), centros esportivos estaduais ou municipais, clubes, organizações militares...” (LISTELLO, 1979, p. 3).

A centralidade da obra de Listello (1979), estava em demonstrar que as atividades físicas, esportivas e de lazer eram fundamentais para educação da juventude, por isso se fazia necessário superar as deficiências da Educação Física, atribuídas à inadequação de recursos físicos e materiais, formação dos profissionais e ao insucesso das aulas até então ministradas nas escolas. A proposta de educação do autor se estruturava com base em três núcleos de disciplinas, as fundamentais, as de comunicação e expressão e as de Educação Física, de acordo com a figura 48.

Figura 48: Programa de Ensino de Listello 1979.

Fonte: LISTELLO (1979, p. 3)

No período de 1977 a 1979, o Departamento de Educação Física e Desporto do Ministério da Educação e Cultura, organizou a “Campanha Esporte para Todos (EPT)”⁶³ (figura 49), para isso estabeleceu uma parceria com o Mobral.

Figura 49: Capa da Revista Brasileira de Educação Física e Desportos, Campanha EPT.

Fonte: PAZIN (2014, p. 166).

O objetivo continuava, como na CNED, na busca por disseminar o “desporto de

⁶³ “A Campanha Esporte para Todos contou com a adesão de mais de 2.700 municípios, e utilizou a infraestrutura do Movimento Brasileiro de Alfabetização (MOBRAL) como órgão executor e divulgador da prática das atividades físicas e esportivas no país naquele momento. Com o apoio das secretarias de educação dos Estados e de alguns municípios cerca de 9,7 milhões de pessoas participaram nos eventos de massa; 10.458 voluntários esportivos foram mobilizados pela rede MOBRAL para a organização de promoções e competições, como as ruas de lazer e as colônias de férias. Em 1977 foi editado pelo MEC o primeiro material didático para treinamento de voluntários esportivo intitulado ‘Documento Básico da campanha Esporte Para Todos’, distribuído gratuitamente nas escolas da rede municipal e estadual de todo país. Por meio desse documento ficava estabelecido o objetivo geral da campanha ‘o despertar da consciência do povo brasileiro quanto ao lazer esportivo’” (PAZIN, 2015, p. 1, grifo do autor).

massa” no Brasil. “Tratava-se de dar espaço, no plano nacional, a uma discussão de âmbito internacional, sobre as perspectivas que envolviam o esporte e a Educação Física, e sua utilização como meio de educar a população” (PAZIN, 2015, p. 1).

O esporte, além de tratado como meio de ascensão para alunos e sociedade de maneira geral, seja ao se tornar atletas representantes da escola, município, estado, país, seja ao se tornar um cidadão apto fisicamente para dar conta das demandas sociais exigidas pelo trabalho; para Bracht; Almeida (2003, p. 96),

Foi essa prática esportiva, realizada fora e distanciada das aulas de EF propriamente ditas, a grande responsável pela legitimação dos professores de EF na escola [...]. Em função disto – da presença do esporte na escola – os professores de EF adquiriram um status maior dada a relação de proximidade com ele. Esse esporte competitivo, mormente na década de 1970, foi reificado no imaginário social da escola.

Desta forma, o esporte foi e continua tratado como meio de sucesso e positividade na vida de todos (alunos e professores), uma vez que é vinculado à disciplina necessária à vida coletiva, saúde, lazer..., aspectos salutareis uma vez que possam ser acessados sob a perspectiva “dogmática” e não “pragmática”.

Para os EA entrevistados, a Educação Física vivenciada nas décadas de 1960 e 1970 trouxe como significados/aprendizados em relação ao esporte, aspectos destacados tanto pelos documentos oficiais, quanto pelo campo científico (figura 50).

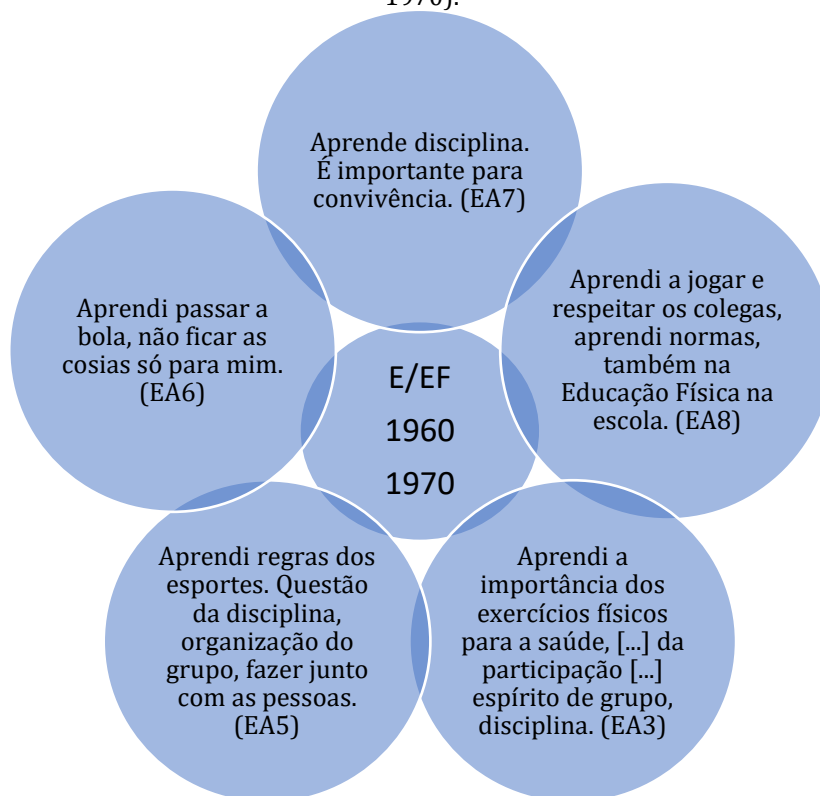
Embora a questão de “convivência”, “do grupo”, “fazer juntos”, aparecem como destaque, EA3 não menciona em nenhum momento percepção em relação às demais alunas que não faziam parte do time de vôlei ou tênis de mesa; EA5 afirmou que “acho que quem não jogava... sei lá”; para EA6 eram as alunas “[...] que se destacavam, que tinham mais vontade de aprender [...] que jogavam vôlei [...] as demais ficavam batendo peteca ou ping pong”; EA7 afirmou que tinham um time, nas aulas de Educação Física, mas não sabe dizer o que faziam/acontecia com os alunos que não eram do time).

É possível apontar, como ponto de análise em relação aos EA entrevistados, que a naturalização de quem formava o time e não percepção de quem ficava de fora se destacam como ponto de reflexão, uma vez que consideram a questão coletiva como algo salutar na prática esportiva. Coletiva com quem?

Isso acontece porque o sistema esportivo somente apela para a categoria educação como forma de buscar legitimidade social. Estando, no entanto, orientado por outros princípios, permanece a questão educacional apenas como recurso retórico. O que importa mesmo é a medalha! Isso não significa que ele não tenha efeito educativo, ao contrário. Significa, isto sim, que a lógica que

define as ações no campo esportivo (que determina o que está em jogo no campo) ignora e não é influenciada pelo resultado educativo – o campo ou o sistema esportivo é indiferente ao resultado que produz em termos educacionais. As ações no sistema esportivo não serão redefinidas em função de um melhor ou pior resultado educacional e, sim, em função de um melhor ou pior resultado esportivo (BRACHT, 2003, p. 22-23).

Figura 50: Significados/aprendizados atribuídos às aulas de Esporte/Educação Física de EA (1960 e 1970).



Fonte: Dados da pesquisa organizado pela autora

Ressaltamos que a importação de modelos ginásticos (anterior à década de 1960) e esportivos no Brasil, ficou limitado pela ausência de: espaço ocupado pela Educação Física, professores de Educação Física qualificados, espaços físicos e recursos materiais disponíveis no cotidiano das escolas brasileiras das décadas de 1960 e 1970. E, embora pelos relatos é possível observar pequenos traços de uma Educação Física higienista, militarista e/ou esportivista, o elemento marcante nos relatos dos ex-alunos participantes desta pesquisa, é justamente o papel marginal da Educação Física no cotidiano escolar dos mesmos. EA1 destaca que “era jogar para fazer a atividade simplesmente”.

Podemos afirmar que do ponto de vista dos decretos, pareceres, legislações e documentos oficiais das décadas de 1960 e 1970, o cenário da Educação Física se encontrava já bem descrito, com elementos voltados para o que era necessário do ponto de vista físico, material, humano e pedagógico, ou seja, respostas pontuais em relação a

especificidade da Educação Física no sistema de educação brasileiro, porém, tais apontamentos irão se desdobrar ao longo das décadas seguintes, persistem como entraves e ao mesmo tempo como propostas de avanços para a área.

No campo científico, o final da década de 1970 representou o reconhecimento da necessidade de explorá-lo seja pela pressão do ambiente universitário ou pelo próprio processo de esportivização da sociedade brasileira. Nesse contexto, foi fundado em 1978, o Colégio Brasileiro de Ciência do Esporte (CBCE), que diante da relevância social e política do fenômeno esportivo, encontrou legitimidade para investir neste campo (BRACHT, 2003).

De qualquer forma, ao relatarmos as análises do campo científico, nas quais o esporte é visto como atividade utilizada para subverter a população aos interesses políticos vigentes, é importante entendermos que este não deve ser tratado como vilão, uma vez que o fenômeno esportivo pode “[...] ter servido ao propósito político da ditadura, sem ter sido ela o seu propulsor” (OLIVEIRA, 2012, p. 155).

Com isso, queremos refletir sobre a relação direta que fica evidenciada: Governo Militar=Disseminação/Fortalecimento do Esporte Escolar/Década de 1970 no Brasil, no entanto, é preciso entendermos que enquanto fenômeno social, o Esporte está além da Educação Física e de uma forma de Governo em determinado período.

Embora são os discursos em torno da superação da perspectiva esportivista colada à perspectiva do governo militar no Brasil, que impulsionaram uma série de proposições, no campo científico, em torno da Educação Física (o que será tratado no capítulo seguinte), não podemos fazer uma análise simplista e para isso encerramos esse capítulo com um trecho do estudo de Oliveira (2012, p. 155-156, grifo do autor), que nos auxilia e sustenta esta análise.

Revisitar o tema das relações entre esporte e poder político, este de caráter autoritário, é sempre um desafio que exige articular diferentes escalas de análise. Por um lado, porque cada formação social apresenta suas próprias vicissitudes, suas maneiras próprias de articular política (poder) e cultura, representada pelo esporte, pela educação, pela arte, por distintas formas de pensamento etc. Por outro lado, porque a relação entre formas de dominação e usos da cultura são, provavelmente, uma das marcas mais tangíveis do espírito humano, assumindo contornos imemoriais. No entanto, é difícil sustentar que o esporte, fenômeno tipicamente moderno, apenas atualizaria aquele impulso humano de dominação. Isso significaria reduzir de maneira simplista a complexidade não só do esporte e da política, mas também da cultura a um jogo ‘dominantes x dominados’ bastante conveniente para os apologistas das teorias da conspiração. Antes é preciso focalizar o contorno que cada manifestação da cultura assume em determinado tempo e lugar, para que possamos, particularizando a análise, dimensionar os seus usos pelo poder político, seja aquele de cariz democrático

ou aquele que tem no autoritarismo e no totalitarismo sua máxima expressão considerando, ainda, como a política se articula com o mercado, com a mídia, com a tradição, com os intelectuais e com ideias tais como liberdade, direitos, justiça, igualdade, democracia etc.

Precisamos analisar a Educação Física com base em sentidos e significados apoiados em diferentes sistemas, seja ele político, social, cultural, econômico, educacional... e, os métodos Ginásticos ou o Esporte, até então dados como centrais nos projetos (sejam eles do campo científico e/ou do campo político) de Educação Física, não podem ser tratados como elementos principais diante de uma conjuntura em que, cultura, sociedade, política, economia, ciência, educação, escola, estrutura física, material, humana, se desdobram em ações, mas também em problemas conjunturais.

Esse é o desafio que tentaremos continuar, por meio de constatações, reflexões e análises, apresentar no capítulo seguinte.

2 EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR NO BRASIL, DÉCADAS 1980-2000: ASPECTOS HISTÓRICOS, POLÍTICAS EDUCACIONAIS, EPISTEMOLOGIA E VIVÊNCIAS DE EX-ALUNOS

Um acontecimento vivido é finito, ou pelo menos encerrado na esfera do vivido, ao passo que o acontecimento lembrado é sem limites, porque é apenas uma chave para tudo que veio antes e depois.

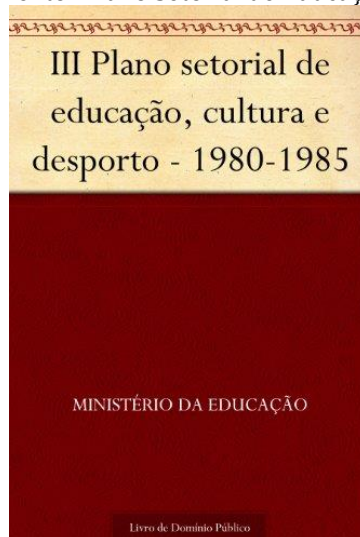
(Walter Benjamin)

Neste capítulo destacamos os aspectos históricos, políticas educacionais, epistemologia e vivências de ex-alunos das décadas de 1980, 1990, 2000 e 2010, a partir dos marcos: esportivização, LDB de 1996 e Base Nacional Comum Curricular.

2.1 EDUCAÇÃO FÍSICA NO BRASIL: ESPORTIVIZAÇÃO

A década de 1980 foi marcada por uma abertura política o reinício da democracia. O Brasil não era e ainda não é uma “nação olímpica” e, do ponto de vista das políticas educacionais, o Ministério da Educação e Cultura publicou no ano de 1980, o Plano Setorial de Educação, Cultura e Desporto (PSECD) para o período de 1980 a 1985. Dividido em três itens: política setorial, política regional e ação intersetorial de educação, cultura e desporto, o mesmo estava focado em traçar prioridades de linhas de ações que deveriam ser realizadas de maneira descentralizada, ou seja, atribuir o que seria responsabilidades dos órgãos federais, estaduais e regionais (figura 51).

Figura 51: Capa documento “Plano Setorial de Educação, Cultura e Desporto”.



Fonte: BRASIL (1980)

Cientes de que estavam distantes da universalização do primeiro grau, estabeleceram como linhas prioritárias do PSECD (1980-1985), educação no meio rural, educação nas periferias urbanas, desenvolvimento cultural e valorização dos recursos humanos ligados à educação, à cultura e ao desporto, particularmente daqueles engajados na educação básica.

Quanto ao desporto, as linhas de ação foram apresentadas em dois parágrafos, ambos com destaque à defesa da interrelação direta entre Desporto e Educação Física, no que se refere à contribuição ao esporte de alto nível, bem como, ao desenvolvimento do homem de forma a refletir no futuro social deste:

Na esfera do DESPORTO, o objetivo reside na intensificação das atividades físicas de lazer e de aperfeiçoamento corporal. Busca-se promover o desenvolvimento da educação física escolar, visando incorporar, efetivamente, sua prática e a dos Desportos às atividades escolares, com ênfase no ensino de 1º grau. Pretende-se aperfeiçoar o desporto de alto nível, sobretudo nas modalidades olímpicas, bem como estimular as competições desportivas populares, integrando-as a outros programas da área social.

A educação física e o desporto se apresentam, sob seus numerosos aspectos, como um fenômeno social de amplitude e forças excepcionais, bem como de marcante universalidade, atingindo a pessoa, quer como participante, quer como espectador. Podem e devem contribuir, no futuro, de maneira mais decisiva do que no passado, para o desenvolvimento do homem e sua melhor integração social, apoiando o esforço geral de educação básica, primordialmente orientado para as populações pobres (BRASIL, 1980, p. 24, grifo do autor).

Cabe o destaque aos papéis já atribuídos para os alunos na escola, ou seja, uns serão atletas e outros espectadores. Por que não todos alunos de Educação Física com acesso às mais distintas vivências do universo da de movimento?

Não queremos com isso negar o fenômeno social que o esporte representa por si só, porém se faz necessário entender o papel que o mesmo pode assumir enquanto elemento da cultura corporal de movimento no contexto escolar diante da opção do trato como “Esporte na Escola⁶⁴” (perspectiva pragmática) ao invés do “Esportista da Escola” (perspectiva dogmática).

O PSECD (1980-1985), ainda definiu estratégias comuns e específicas para federação, estados e municípios e atribuiu a cada região uma prioridade: Centro-Oeste integração da universidade no processo de desenvolvimento regional e social; Norte

⁶⁴ “[...] o que indica sua subordinação aos códigos/sentido da instituição esportiva. O esporte na escola é um braço prolongado da própria instituição esportiva. Os códigos da instituição esportiva podem ser resumidos em: princípio do rendimento atlético-desportivo, competição, comparação de rendimentos e recordes, regulamentação rígida, sucesso esportivo é sinônimo de vitória, racionalização de meios e técnicas. O que pode ser observado é a transplantação reflexa destes códigos do esporte para a Educação Física” (BRACHT, 1997, p. 22).

desenvolvimento de consciência ecológica e valorização do homem amazônico; Sudeste fortalecimento da relação entre educação e trabalho, desenvolvimento da educação pré-escolar; Sul incentivo à municipalização do ensino de primeiro grau, à cultura e ao desporto, estímulo à expansão e ao fortalecimento do ensino de segundo grau e assistência ao estudante; Nordeste desenvolvimento da educação física, do desporto e do lazer, fortalecimento da relação entre educação e trabalho, desenvolvimento da educação pré-escolar.

O incentivo à Educação Física no Nordeste se justificou, de acordo com o documento, pelo seu papel ativo no desenvolvimento pleno da população, além de possuir junto com o esporte e o lazer “elementos pedagógicos capazes de fomentar o espírito associativo e comunitário e a criatividade”, características essas consideradas necessárias e urgentes à população do nordeste (BRASIL, 1980, p. 40).

Como se pudesse existir uma “fórmula mágica” – o esporte e a Educação Física – que revelaria os elementos necessário para superar os problemas sociais que assolam a população.

No campo científico,

[...] já se instalara a relação de simbiose (parasitismo) entre o Esporte e a Educação Física, já havia se consolidado a esportivização da Educação Física, com a instrumentalização desta última pelo primeiro, instrumentalização esta, aprofundada pelos sucessivos planos governamentais da área que colocavam a Educação Física como base do desporto nacional. [...] o fomento à pesquisa tinha como objetivo garantir a eficiência do sistema esportivo (e da EF a ele atrelado) (BRACHT, 1993, p. 112).

A reafirmação da busca pelo desporto escolar na tentativa de projetar o esporte nacional ficou evidenciada, mais uma vez, no documento “Propostas de integração educação/cultura/desporto”, publicado pela Secretaria Geral do Ministério da Educação e cultura, em maio de 1981 (figura 52).

Figura 52: Capa documento “Propostas de integração educação/cultura/desporto”.



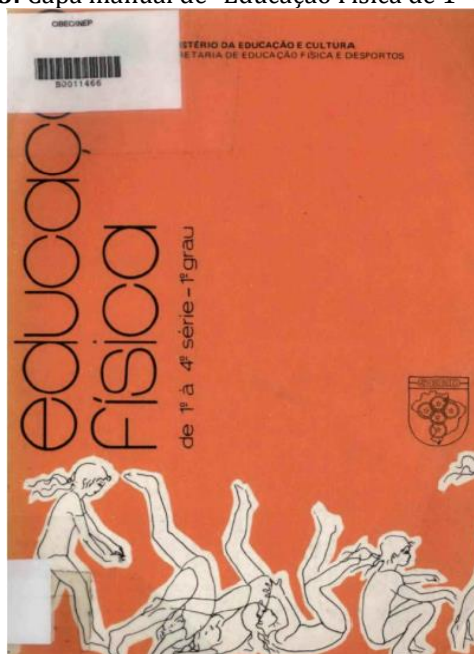
Fonte: BRASIL (1981b)

Ao tratar da relação entre os setores desporto e educação, fica explícito que “a interação do desporto com a educação visa a estimular e a promover o desenvolvimento da prática desportiva nos diferentes níveis de ensino do sistema educacional, de forma a contribuir para a melhoria do desporto nacional” (BRASIL, 1981b, p. 10).

Desporto escolar à serviço do desporto de alto rendimento, o que coloca em segundo plano a perspectiva de formação humana na Educação Física e conseqüentemente na escola. Com isso, queremos chamar a atenção no sentido de que não é o Esporte em si um problema, mas a maneira como se faz o uso do mesmo que pode gerar lacunas e vazios na Educação Física escolar.

O MECa continuou suas ações no que se refere a publicação de materiais orientadores para a Educação Física e no ano de 1981, foi lançado pela Secretaria de Educação Física e Desportos, o manual de Educação Física de 1ª à 4ª série (figura 53), escrito pelo professor suíço Hans Fischer, como desdobramento de experiências realizadas em aulas de Educação Física e cursos teóricos e práticos destinados a inspetores, professores de Educação Física das escolas normais e professores primários de toda a Suíça.

Figura 53: Capa manual de “Educação Física de 1ª à 4ª série”.



Fonte: BRASIL (1981a).

De acordo com Fischer “o presente manual deve servir de documento de trabalho ao professor primário encarregado de ensinar várias disciplinas e permite que se realize um programa bem estruturado e completo” (BRASIL, 1981a, apresentação).

Organizado em planos anuais estruturados a partir das atividades educação do movimento e da postura, atletismo, ginástica de solo e aparelhos, jogos, natação, rodas e pequenos bailados, o manual foi denominado como “guia prático” para a Educação Física nos quatro primeiros anos de escolaridade. Foi estruturado com base em dois objetivos:

1. Documento de trabalho para a formação dos professorandos e das professorandas das escolas normais e dos professores de educação física nas universidades, familiarizando os futuros mestres com a matéria e os problemas do curso de 1º grau nas séries iniciais.
2. Deve orientar o professor que já está ensinando para as tendências atuais, servir-lhe de obra de referência, trazer-lhe ideias novas, e, com exemplos de programas, auxiliá-lo a organizar seu ensino em função de objetivos específicos (BRASIL, 1981a, p. 1).

Constituído de duzentas e vinte e três páginas, além do passo a passo quanto às atividades ao longo do ano, trouxe informações de como organizar os planos de aulas e indicação dos equipamentos e materiais necessários para as aulas (figura 54).

Figura 54: Exemplo de plano de aula e indicação dos equipamentos e materiais para as aulas de EF de 1ª a 4ª série.

	1. Introdução	II. Parte principal	O ensino é baseado na utilização do seguinte material:			
Aula normal	1.a Aquecimento 2 — 5 min.	Escolha de temas nas seguintes atividades: Atletismo Ginástica de solo e aparelhos Jogos e danças 25 — 30 min.	Bolas pequenas (bolas de tênis)	Cordas para pular 4m	2	Instalações Desportivas, Equipamento
	1.b Educação do movimento e da postura 9 - 12 min. 12 - 15 min.		Pequenas bolas elásticas que podem ser enchidas, borracha	* Cordões elásticos	2	
Aula especial	Aquecimento Exercícios preparatórios para a parte principal 5 - 10 min.	Escolha de temas nas seguintes atividades: Atletismo Ginástica de solo e aparelhos Jogos e danças Natação Patinação (*) Ski (**) 35 — 40 min.	Bolas para queimada	4-6 Carretel com cordão	1	Aparelhos para Praças de Jogos Para complementar as habituais instalações de ginástica e desportos, aparelhos devem ser colocados na proximidade do prédio escolar para os recreios, ficando à disposição das crianças e devendo ser utilizados para as aulas ao ar livre. Exemplo de uma seqüência de aparelhos que pode receber cada um deles, seis alunos: passarela para trepar, pórtico de hastes verticais e cordas, barras fixas, traves de equilíbrio, traves em degraus, etc.
			Pequenas bolas elásticas que podem ser enchidas, borracha	30 m	1	
			Bolas para jogo, de matéria plástica	Carretel com fita	4	
			Balão de couro nº 4	• Cordas individuais	4x20	
			Medecine balls 2kg	Tamborins com batente	2	
			Sacolas para as bolas ou caixotes pequenos	20 Bastões para corrida de revezamento	8	
			Arcos de madeira p/ ginástica 80cm	15 Estacas para demarcação com sarrafos	20	
			Maças 40cm	Paus para saltos em altura móveis	4	
			Cordas individuais sem empunhadura	# Bombas para encher balões	2	
				»		

Fonte: BRASIL (1981a, p. 7-8).

Em geral a aula deveria ser dividida em aquecimento, educação do movimento e prática de Atletismo, Ginástica, Jogos e Danças (aula normal), ou aquecimento, exercícios preparatórios para Atletismo, Ginástica, Jogos, Dança, Natação, Patinação e Ski (aula

especial⁶⁵). A aula normal com duração de até quarenta e cinco minutos e a aula especial com duração de até cinquenta minutos (figura 54).

Como materiais são sugeridos com suas respectivas quantidades bolas de tênis, cordas, cordões elásticos, bolas para queimada, carretel com cordão, pequenas bolas elásticas, carretel com fita, cordas individuais, tamborins com batente, bolas para jogo de matéria plástica, bastões para corrida de revezamento, balão de couro, *medecine balls*, estacas para demarcação com sarrafos, sacolas para as bolas ou caixotes pequenos, paus para saltos em altura móveis, arcos de madeira, bombas para encher balões, maçãs, cordas individuais sem empunhadura. Além de equipamentos que deveriam completar as instalações ginásticas e serem utilizados por até seis alunos nos recreios e nas aulas de Educação Física: “passarela para trepar, pórtico de hastes verticais e cordas, barras fixas, traves de equilíbrio, traves em degraus, etc.”, que deveriam ser colocados em sequência. (figura 54) (BRASIL, 1981a, p. 7).

Quanto a isto (sequência de aulas, materiais, equipamentos...figura 54), os EA entrevistados, não mencionaram nada semelhante vivenciado nas aulas de primeira a quarta série na década de 1980.

No mesmo ano, 1981, foi instituído o Prêmio Liselott Diem de Literatura Desportiva⁶⁶, que de acordo com a Secretaria de Educação Física e Desportos (SEFD) do MECa, teve como objetivo “estimular as pesquisas nas áreas pedagógica e biológica da Educação Física e Desportos, incentivar e enriquecer a produção bibliográfica e proporcionar oportunidades de criação” (CAVALCANTI, 1981 apud BRUM; REGINATO, 1983, p. 5).

O primeiro prêmio foi concedido para Eloá Soyre Fritsch Brum e Fandila Maria Reginato, que na categoria pedagógica, escreveram o trabalho “Educação Física: diretrizes curriculares para o ensino de 1º grau”, o qual foi publicado pelo MECa no ano de 1983 (figura 55).

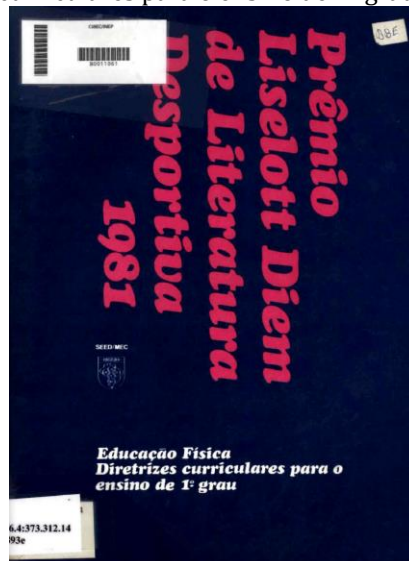
⁶⁵ “O Plano da aula especial se aplica antes de tudo à natação, ao ski*, à patinação* e igualmente à introdução dos exercícios e jogos mais difíceis” (BRASIL, 1981a, p. 6).

⁶⁶ “A denominação dada ao concurso homenageia um nome internacionalmente conhecido e admirado. Liselott Diem colaborou intensamente com a Educação Física do Brasil, na qualidade de Coordenadora da parte alemã do Ajuste Brasil/Alemanha, durante a vigência do referido acordo. Contribuiu, ainda, para o aperfeiçoamento dos mestres brasileiros mediante a realização de cursos a nível de graduação e pós-graduação, ministrados por renomados professores alemães. [...] O concurso foi aberto a professores licenciados em Educação Física, técnicos desportivos e médicos especializados em Educação Física e Desportos. Os prêmios foram atribuídos em duas categorias: Biológica e Pedagógica. A Comissão Julgadora do Prêmio foi constituída de especialistas nacionais” (CAVALCANTI, 1981 apud BRUM; REGINATO, 1983, p. 5).

Para as autoras, a Educação Física é considerada uma “forma intencional de educar através da atividade física”, com vistas a contribuir para o desenvolvimento da aptidão física e conseqüentemente para o desenvolvimento integral do sujeito, que, diante da tomada de consciência das necessidades individuais e coletivas atingirá, o crescimento biopsicossocial necessário, por isso sustentam que a proposta pode contribuir para:

- a valorização da Educação Física como um dos componentes da Educação Geral;
 - a prática consciente da atividade física como meio de proporcionar a formação de hábitos de vida sadia;
 - a formação do aluno como ser pensante, crítico, responsável e social;
 - a atividade física como forma de liberação, autoconhecimento e expressão;
 - o respeito ao aluno e professor como individualidades;
 - o desporto e as atividades físicas em geral como meios de educação integral.
- O aluno, formado ao influxo dessa filosofia, será capaz de: conhecer-se e aceitar a si mesmo e ao outro para uma convivência fraterna; encontrar motivação para valorizar a vida; perceber as adversidades como um desafio à sua inteligência e criatividade; encontrar em si condições para atuar como elemento positivo na comunidade (BRUM; REGINATO, 1983, p. 7).

Figura 55: Capa documento Prêmio Liselott Diem de Literatura Desportiva “Educação Física: diretrizes curriculares para o ensino de 1º grau”.



Fonte: BRUM e REGINATO (1983)

Uma perspectiva que amplia a questão do tripé aptidão física/atleta/moral, e destaca a concepção de “educação integral”, bem como uma visão dogmática do “esporte na escola”.

Assim como na Base Nacional Comum Curricular atual, onde a Educação Física está inserida na área de linguagens, a proposta de Brum e Reginato (1983), concebeu a Educação Física como área da Comunicação e Expressão, com base na compreensão de que a atividade física, enquanto expressão do movimento humano, constitui por si própria uma forma privilegiada do sujeito se comunicar e expressar.

Ao invés de conteúdos, Brum e Reginato (1983), atribuíram como “focos” da Educação Física no primeiro grau: Ginástica geral, Jogos, Desportos (iniciação: atletismo, futebol, handebol, vólibol, basquetebol, natação, judô, ginástica rítmico-desportiva e ginástica olímpica), Danças, Saúde, Recreação e lazer, os quais deveriam ser trabalhados com base nas três funções da Educação Física: biológica, cinestésica e integradora.

Em relação ao mencionado pelos EA entrevistados e que estudaram o primeiro grau (1ª a 4ª e 5ª a 8ª série), na década de 1980, as atividades mencionadas foram: brincadeiras, jogos com bola, futebol, futebol de salão, alongamentos, exercícios, ginástica, handebol, basquete, atletismo, vôlei, basquete e dança.

Para Brum e Reginato, toda ação na Educação Física deveria gerar um produto, para isso, seis níveis de comportamentos deveriam ser vivenciados: executar, descrever, comparar, constatar, conscientizar e expressar-se (figura 56).

Figura 56: Ação – Produto da Educação Física.

AÇÕES	PRODUTOS
Executar	apresentar resposta efetiva a estímulos e situações
Identificar e/ou Descrever, Comparar, <u>Constatar</u>	perceber e evidenciar conhecimento de realidade e de reações envolvidas nas ações
Conscientizar-se	compreender e internalizar princípio, conceitos e valores que embasam a Educação Física
Expressar-se	demonstrar nas ações o conhecimento de princípios e/ou regras e/ou técnicas e/ou valores internalizados

Fonte: BRUM; REGINATO (1983, p. 16).

Como atividades para o trabalho baseado em ação-produto, as autoras recomendaram: atividades naturais (com e sem material); jogos motores, sensoriais e intelectuais; contestes; atividades rítmicas - danças simples; expressão corporal; gincanas que deveriam associar habilidades físicas e intelectuais; e jogos pré-desportivos.

Por fim, as autoras sugerem que a avaliação seja realizada com base nos interesses, necessidades e possibilidades dos alunos e professores, e entendida como resultante dos processos cognitivos, afetivo e psicomotor, o que irá, portanto, influenciar no desempenho

de cada aluno (BRUM; REGINATO, 1983).

Quanto a isto os EA que estudaram na década de 1980 e início da década de 1990, destacaram que não tinham problema com notas na Educação Física, também foi possível analisar que os mesmos não tinham a percepção clara em relação aos processos avaliativos, nem quando frequentavam as aulas, nem agora, quando pararam para pensar sobre tal aspecto. EA13 nem se recorda se tinha nota, mas em geral os EA apontaram que a nota era pela a participação e a avaliação uma incógnita (figura 57).

Figura 57: Avaliação na Educação Física (1980).



Fonte: Dados da pesquisa organizado pela autora.

Tal constatação é distinta do estudo de Sutil (2009), no qual foi apontado a responsabilização do próprio sujeito pelo sucesso ou não e, nesse sentido, a avaliação é instrumento de representação disto.

A gente fazia de tudo pra ser a melhor. Treinei bastante, você se dedicava. [...] Tinha muita prova prática. [...] Fazia ginástica, salto em distância, arremesso de peso. A gente corria. Tinha que correr vinte voltas na pista (refere-se a um campo gramado atrás da escola) quem conseguisse correr tudo ganhava '10'. Quem corresse a metade ganhava '5', assim por diante. Pratiquei muito esporte

(HUMOR⁶⁷ apud SUTIL, 2009, p. 78-79, grifo do autor).

Aquele que sabia jogar bem futebol, aquele que marcava bastante gol tirava 10. Aquele que corria, corria e sempre era driblado, coitado tirava nota baixa. (...) eu só não tirava menos que sete na Educação Física porque eu era comportada, mas se fosse analisar a minha ginástica... (AVENTURA⁵⁴ apud SUTIL, 2009, p. 87).

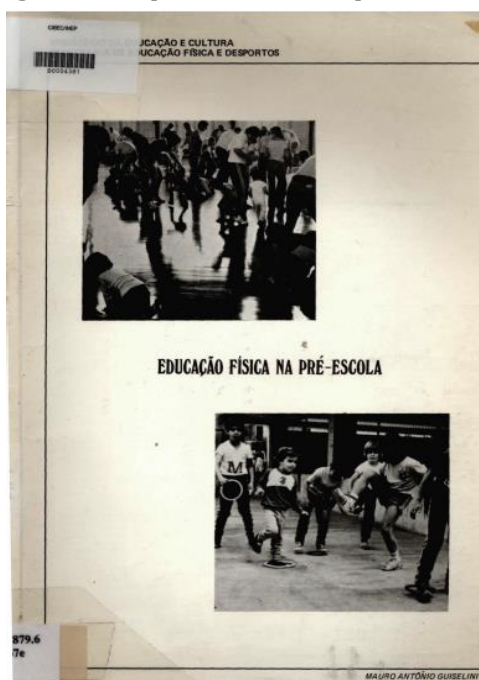
A Educação Física ela era militarista, nós tínhamos testes de resistência que era chamado assim, então nós tínhamos que fazer assim, toda a turma. A nossa nota era fazer flexões, polichinelo é bem militarista, bem tipo exército mesmo, então quem fizesse mais ganhava mais ponto. [...] nós tínhamos assim prêmios de melhor aluno, medalhas, nós tínhamos objetos como presentes no final do bimestre quem fosse o melhor aluno ganhava uma aquarela, por exemplo, ganhava um caderno bonito... (JASMIM⁵⁴ apud SUTIL, 2009, p. 93).

Segundo Darido (2012, p. 129),

Ao contrário do que ocorria em décadas passadas, para atribuir notas, muitos professores de Educação Física têm preferido utilizar critérios mais relacionados à participação, ao interesse e à frequência do que, exclusivamente, aos resultados do desempenho dos alunos em testes físicos e habilidades motoras. [...]. Consideramos que essa é uma mudança positiva, porém insuficiente para ajudar o aluno a aprender Educação Física e incorporá-la na sua vida

No ano de 1982, foi publicado o manual de Educação Física na pré-escola (figura 58), de autoria do Prof. Mauro Antônio Guiselini, o qual assim como Fischer organizou o referido material com base em suas experiências.

Figura 58: Capa manual “EF na pré-escola”.



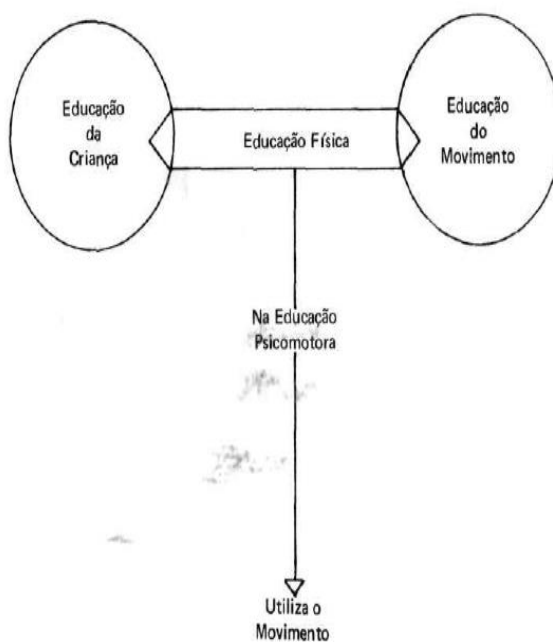
Fonte: GUISELINI (1982).

Dividido em duas partes, na primeira o manual aborda a fundamentação teórica

⁶⁷ Nome fictício utilizado no estudo de Sutil (2009).

relacionada ao desenvolvimento psicomotor, às funções psicomotoras e capacidades físicas da criança, e a segunda apresenta um programa voltado para as experiências e oportunidades de aprendizagem que devem ser oferecidas às crianças na pré-escola, com enfoque ao que o autor denominou de “Educação do Movimento” (figura 59).

Figura 59: EF=Educação do Movimento.



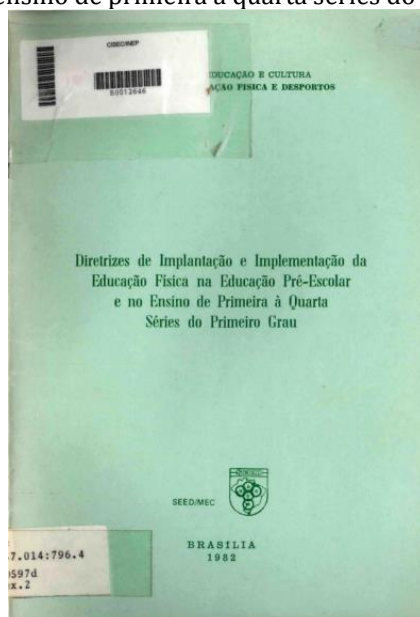
Fonte: GUISELINI (1982, p. 46).

Guiselini (1982, p. 47), reforça ainda o conceito atribuído à Educação Física pela SEFD, um “[...] conjunto de atividades educativas que visam criar o gosto e o hábito do exercício físico”, logo, considera como produto da aprendizagem, o comportamento motor, percebido por meio da identificação das habilidades básicas e específicas, divididas em movimentos locomotores (rolar, saltitar, saltar, caminhar, rastejar, correr, trepar, galopar), não locomotores (equilibrar, movimentos axiais – flexionar, estender, torcer, balançar, chocalhar, girar –, relaxamento ou redução de tensão – corpo todo, parte do corpo) e manipulativos (movimentos que envolvem o manejo ou manuseio de objetos: Manter Contato – carregar, chocalhar, balançar, levantar, empurrar, pular, equilibrar, apontar; Propulsão – bater, chutar, arremessar, rebater; Recepção – pegar corpo e mão e somente mãos; Suspensão – pendurar com as mãos, com as mãos e joelhos, os joelhos).

Neste mesmo ano, a Secretaria de Educação Física e Desportos (SEEDa) publicou as Diretrizes de Implantação e Implementação da Educação Física na educação pré-escolar e no ensino de primeira à quarta séries do primeiro grau (figura 60).

O material, elaborado por especialistas da área⁶⁸, foi um desdobramento do PSECD (1980-1985), “com o objetivo de orientar, motivar e conscientizar os responsáveis pelo desenvolvimento da Educação Física no país, no nível pré-escolar e primeira à quarta série do primeiro grau” (BRASIL, 1982, p. 7).

Figura 60: Capa das Diretrizes de Implantação e Implementação da Educação Física na Educação Pré-escolar e no ensino de primeira à quarta séries do primeiro grau.



Fonte: BRASIL (1982).

De acordo com os autores, as diretrizes se fizeram necessárias diante das características específicas das crianças de quatro a dez anos, por isso apresenta uma análise da criança e uma revisão dos processos de crescimento e desenvolvimento, para na sequência descrever objetivos e orientações didático-pedagógicas. Também apresenta a descrição dos elementos para formação de recursos humanos, considerados necessários para implantação e implementação da Educação Física na pré-escola e nas quatro primeiras séries do ensino de primeiro grau, as quais visam um desenvolvimento global da criança (BRASIL, 1982).

Dentre os problemas que foram considerados com entraves para implantação e implementação da Educação Física para crianças na faixa etária de quatro a dez anos de idade, os autores elencaram seis: ausência de dados informativos na área; o não conhecimento pelos professores das diretrizes gerais para a Educação Física e desportos, bem como, a não especificidade em relação à primeira a quarta e pré-escola; a inexistência

⁶⁸ Jefferson Thadeu Canfield; Ana Maria Pellegrini; Go Tani; Marcelo Savassi; Mauro Antonio Guiselini; Ruy Jornada Krebs; Johann Melcherts Hurtado; Paulo Roberto Gomes Lima; Laura Elvira Sales Joviano; Maurício Roberto da Silva; Conceição Bombim.

de conceituação da Educação Física na área; inadequação dos currículos de Educação Física e formação de recursos humanos; especialização precoce; apoio administrativo e condições desfavoráveis para a prática da Educação Física na área.

Como estratégias, as Diretrizes de 1982 delimitou mais uma vez elementos que já vinham exaustivamente colocados em debates: acesso à materiais com atividades didático pedagógicas, ações técnico administrativas, formação, contratação de recursos humanos e apontou a necessidade de geração de infraestrutura apropriada para o desenvolvimento da pesquisa na área pré-escolar e de 1ª à 4ª série do ensino de 1º grau (BRASIL, 1982).

Observamos que em apenas dois anos quatro materiais/manuais com “percursos”, orientações e delimitações em relação à Educação Física escolar, foram publicados pelo MECa, que em 1985, após a criação do Ministério da Cultura (MinC) pelo decreto n.º 91.144, passou a ser denominado apenas Ministério da Educação (MECb).

De acordo com os EA, na Educação Infantil, a Educação Física constitui uma incógnita, seja pela não lembrança, ou pelo fato de que os eventos/atividades que marcaram tal período de estudo não se relacionam à Educação Física.

Em relação aos anos iniciais do Ensino Fundamental, EA17 (1988-1991, escola pública PR) não mencionou nenhuma atividade e EA20 (1991-1994, escola pública PR) afirmou que “não lembro de atividade física, num horário específico. Só de brincadeiras no recreio”, já os demais (EA 13, 14, 15, 16, 18, 19 e 21) destacaram que tinham aula de Educação Física (quadro 5).

Se compararmos com os alunos que estudaram nas décadas de 1960 e 1970, existe um aumento no acesso às aulas de Educação Física, pois o primeiro grupo cinquenta por cento não tiveram esse tipo de atividades/aulas (EA 4, 5, 6, 7, 10, 12), enquanto que cinquenta por cento tiveram (EA 1, 2, 3, 8, 9, 11).

Apesar da legislação vigente e documentos oficiais, a Educação Física nos anos iniciais do Ensino Fundamental, de acordo com os EA entrevistados, em geral não era sistematizada, e nem perceptível do ponto de vista de uma organização de conteúdos/atividades, uma clara demonstração que em relação aos manuais produzidos ou os professores não tiveram acesso, ou não conseguiram incorporar suas propostas, ou, como ainda é recorrente, tratavam a Educação Física à partir de vivências empíricas (quadro 5). Destacamos ainda que os recursos físico/materiais também constituíam entraves na implementação da Educação Física.

Quadro 5: Relato sobre as aulas de Educação Física (1ª a 4ª série do primeiro grau) vivenciadas pelos EA no período de 1983 a 1996.

EA	Período	Sistema Estado	Relato
EA13 M	1983 1986	Público SP	“Fazia tipo <i>salto</i> em altura, salto em distância, futebol... Sempre tinha uma atividade pré, tipo aquecimento. No terceiro ano, a professora da turma levava para fazer umas brincadeiras , passar anel, caçador”.
EA14 F	1984 1987	Público PR	“Tinha e se chamava Educação Física e quem trabalhava com a gente era a mesma professora que dava as outras disciplinas teóricas. Queimada, brinquedos cantados, logar bola (vôlei), brincadeiras com corda, bambolê”.
EA15 F	1987 1990	Privado SC	“A Educação Física era com um professor de Educação Física [...] tinha um horário específico [...]. [...] era mais para brincadeira mesmo, brincava com bambolê, com bola, queimada, [...], fazia corrida, corrida com obstáculo, [...] fazendo circuito”.
EA16 F	1987 1990	Público RS	“Era uma escola rural, sala multisseriada [...]. Tinha Educação Física [...] não sei se chamava de aula de Educação Física ou recreação ou..., a professora deixava livre, dava uma bola e a gente jogava, uma bola, ou de vôlei, que a gente não tinha nem rede, mas se jogava em círculos ou uma bola de futebol, dividia os times e jogava , era um momento de lazer para nós e não de uma Educação Física. [...] Eu jogava futebol, vôlei, queimada, aquelas brincadeiras de esconde-esconde, pega-pega, todos alunos juntos, nos organizávamos sozinhos, a professora liberava o material, ela não interferia”.
EA18 F	1989 1992	Privado SP	“A única coisa que eu lembro era aquela muvuca de todo mundo correndo atrás da bola, e a única atividade que eu lembro bem claro na minha cabeça era queimada, que a gente fazia misturado, era meninos com meninas”
EA19 M	1990 1993	Público BA	“As aulas de Educação Física, era a parte que mais me recordo, tinha um professor que se chamava [...] e ele nos acompanhou durante os últimos anos, terceira e quarta série, as atividades eram quase sempre recreativas. Não era o mesmo professor da sala de aula era só de Educação Física. Não parecia para nós, talvez tivesse, que tinha alguma intencionalidade educativa, a impressão que dava é que eram aleatórias, entregava a bola e a gente jogava bola.”
EA21 M	1993 1996	Pública MG	“A gente sempre teve professor de Educação Física, [...] tinha um horário, que saía da escola, separava homem e mulher, no horário de Educação Física, normalmente os homens iam para a quadra de futebol e ficavam brincando ali de jogar bola, não lembro muito de um roteiro certinho nessa época. [...] tinha uma professora presente, mas a atuação não era tão efetiva, deixava mais a molecada brincar. [...] quando chovia, a gente sentava lá no, como a gente era descoberto, a gente ia para o galpão onde servia a merenda e a gente tinha jogos de tabuleiro, era dama, dominó”.

Fonte: Dados da pesquisa organizado pela autora

As palavras que marcam a Educação Física para estes alunos são “brincadeiras” e “jogar”, ao mesmo tempo que a variedade de atividades se resumem em “saltos, futebol, passar anel, queimada (caçador), brinquedos cantados, jogar bola, corda, bambolê,

corrida, corrida com obstáculo, circuito, vôlei, esconde-esconde, pega-pega, dama, dominó” (quadro 5).

Quanto aos responsáveis pela atividade, para a maioria eram os próprios professores da turma, responsáveis pelas demais disciplinas (EA 13, 14, 16 e 18), uma realidade que continua a perdurar diante da característica em que se prevê a organização desta fase de ensino nas escolas brasileiras.

A não sistematização das aulas nos anos iniciais foi evidenciada. EA16 afirmou não saber se isso era Educação física, mas que “a professora deixava livre, dava uma bola e a gente jogava[...]”, EA 18 destaca que “A única coisa que eu lembro era aquela muvuca de todo mundo correndo atrás da bola [...]”, para EA19 “Não parecia para nós, talvez tivesse, que tinha alguma intencionalidade educativa, a impressão que dava é que eram aleatórias, entregava a bola e a gente jogava bola”, EA21 “[...] normalmente os homens iam para a quadra de futebol e ficavam brincando ali de jogar bola, não lembro muito de um roteiro certinho nessa época [...]”.

Para Claro (2013, p. 42), “a criança, no tempo da aula, está protegida pela intervenção do educador e as aulas constituem para todos, um espaço de oportunidade, de liberdade para experimentar e aprender”. Desta forma, apesar de ocorrer outras formas de aprendizagem ligadas à cultura corporal de movimento fora do espaço das aulas da Educação Física, no recreio e fora da escola, por exemplo, isto não a eximi de seu papel de estar sistematizada, organizada e preparada para “ensinar” o que é necessário e definido nos documentos oficiais que regulam a disciplina.

No campo científico, no ano de 1983, foi publicado o livro “A Educação Física cuida do corpo... e ‘mente’: bases para a renovação e transformação da educação física”, sob a autoria de João Paulo Subirá Medina. O qual em sua capa é uma imagem de um corpo/marionete/Pinóquio (figura 61).

Desta forma, nos chama a atenção para a “mentira que a Educação Física”⁶⁹ constrói, na medida em que “cuida do corpo”, sem considerar seus aspectos numa visão do homem integral, ou seja, não é possível tratar do aspecto corporal sem considerar as dimensões física, motoras, mas também, culturais, sociais, cognitivas..., não é possível

⁶⁹ “Uma Educação Física preocupada exclusivamente com seus objetivos particulares e, conseqüentemente, desvinculada de suas finalidades mais gerais, não pode estar atendendo às nossas necessidades mais caras. Uma Educação Física assim delineada estará procurando cuidar de um corpo isento de suas totais significações e, portanto, mentindo ao homem integral. Essa ação que a Educação Física vem desenvolvendo no plano educacional - entendido em toda a sua extensão - constitui-se, por assim dizer, numa verdadeira mentira” (MEDINA, 1990, p. 63).

focar apenas nas especificidades/particularidades da Educação Física e deixar de lado o singular e universal que compõe toda e qualquer ação humana.

Figura 61: Capa do livro “A Educação Física cuida do corpo... e ‘mente’: bases para a renovação e transformação da educação física”



Fonte: MEDINA (1983).

Dentre as questões levantadas por Medina, no sentido de chamar a atenção para uma Educação Física que precisa naquele momento (1980), reconhecer os feitos anteriores, mas avançar apoiada no campo científico; aponta o assincronismo entre a Educação Física dos documentos oficiais, a Educação Física do ponto de vista dos professores, a Educação Física dos alunos, enfim, a Educação Física na escola brasileira, questão evidenciada nos relatos dos EA entrevistados neste estudo.

Se verificarmos a gama de objetivos que são colocados oficialmente nos currículos, nas leis e nos decretos que regulam a Educação e a Educação Física, nos livros didáticos, nos estatutos, nos programas de ensino, veremos que, na prática, muita coisa simplesmente não acontece. Há uma distância quilométrica que separa os objetivos estabelecidos para a Educação Física daquilo que realmente é assimilado pela maioria dos professores e, na sequência, pela quase totalidade dos estudantes. Por outro lado, não resta a menor dúvida de que existe uma enorme defasagem entre o discurso e a ação (MEDINA, 1990, p, 60).

Em 1987, com base na Emenda Constitucional nº 26, de 1985, que convocou a Assembleia Nacional Constituinte (ANC), iniciou o denominado processo de busca pela redemocratização do país, pois se almejava implementar, após vinte e um anos sob o regime militar, uma Constituição democrática. Os trabalhos foram realizados até setembro

de 1988, e em seguida foi submetido à votação e aprovação do texto final.

Como consequência da ANC, foi publicado semanalmente o Jornal da Constituinte, sob a responsabilidade da Mesa Diretora e denominado de Órgão de divulgação das atividades da Assembleia Nacional Constituinte. De acordo com a reportagem de capa no primeiro jornal (figura 62).

[...] ele pretende ser um veículo complementar, onde o povo - o jornal é direcionado aos mais diferentes segmentos da sociedade - possa ter uma visão acessória do que acontece na Constituinte. Tentaremos, cumprindo dispositivo do próprio Regimento da ANC, informar à margem das correntes de opinião já formadas, mostrar os serviços à disposição de quem deseja se dirigir à Assembleia e, sobretudo, prestar contas do trabalho realizado pelos constituintes em nome do povo. É mais um canal de comunicação com a sociedade, neste momento histórico em que todos os brasileiros escrevem uma carta a si mesmos, na esperança de serem melhor compreendidos e de construírem um destino mais promissor para o seu país (ALVES, 1987, p. 1).

Figura 62: Capa do Jornal da Constituinte.

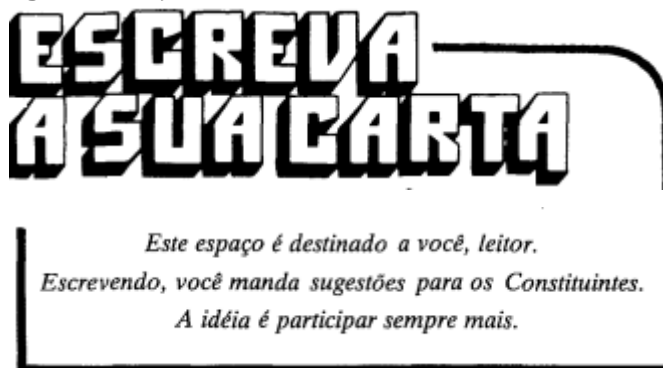


Fonte: BRASIL (1987a).

No total foram sessenta e três números, além de uma edição especial, nos quais quarenta e cinco tiveram uma seção intitulada “Escreva a sua Carta” (figura 63), “[...]”

espaço é destinado a você, leitor. Escrevendo, você manda sugestões para os Constituintes. A ideia é participar sempre mais” (BRASIL, 1987b, p. 16).

Figura 63: Seção Escreva sua Carta do Jornal da Constituinte.



Fonte: BRASIL (1987b).

Nestas cartas várias menções foram feitas em relação à educação. É preciso destacar que em 1987, o quadro de analfabetismo no Brasil era de aproximadamente – de acordo com o Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) –, de 25% da população, e ainda onde e para quem o jornal circulava, embora é mencionado que o mesmo irá circular entre “[...] gabinetes, sindicatos, fábricas, empresas, universidades, igrejas” (BRASIL, 1987a, p. 2).

Quanto à Educação Física as cartas fizeram menção à obrigatoriedade da mesma nos currículos das escolas (BRASIL, 1987c); estrutura física com quadras de esportes (BRASIL, 1987d); a inclusão da mesma enquanto complemento de um currículo voltado para uma escola integral (BRASIL, 1987e; 1987f); ênfase a um programa de massificação do esporte em todas as modalidades (BRASIL, 1987g), ou seja, a Educação Física, embora de forma tímida, ocupou num cenário nacional, os pedidos e reivindicações da população.

Neste sentido, segundo Castellani Filho (2013, p. 21, grifo do autor), “em 2 de junho de 1987, Florestan Fernandes⁷⁰, em debate em torno do tema ‘Educação e Constituinte’, realizado na Assembleia Legislativa de São Paulo, [...] nos alertou para o fato de não poder a Escola propiciar um ensino unilateral, especializado”. Para Florestan Fernandes apud Castellani Filho (2013, p. 21), “deveria, sim, contemplar, além da educação intelectual, a educação dos sentidos, devendo, portanto, a Educação Física nela ser contemplada...”

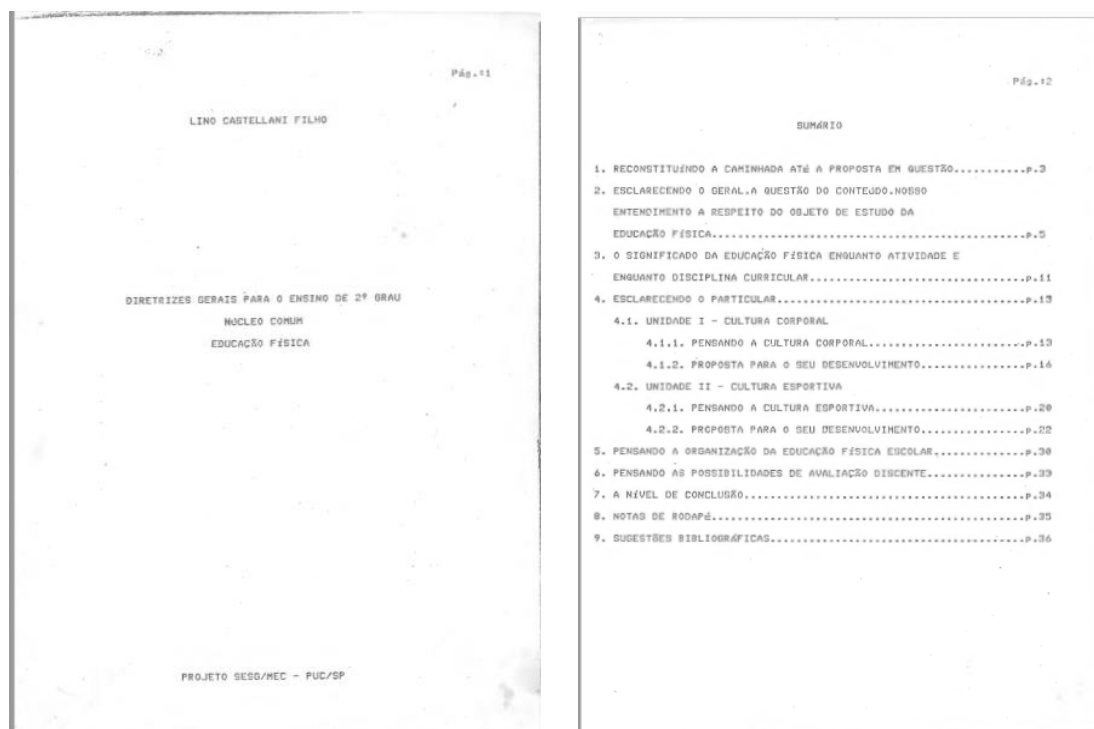
⁷⁰ “Florestan Fernandes (1920-1995) foi um político, sociólogo e ensaísta brasileiro, considerado o fundador da Sociologia Crítica no Brasil. [...] Em 1986 Florestan filiou-se ao Partido dos Trabalhadores, pelo qual se elegeu deputado à Assembleia Nacional Constituinte. Reeleito para novo mandato em 1990. Florestan Fernandes publicou mais de cinquenta obras, transformou o pensamento social do país e estabeleceu um novo estilo de investigação sociológica, marcado por um rigor crítico e analítico” (FRAZÃO, 2019, s.p.).

A Constituição Brasileira de 1988, reconheceu legalmente o direito da criança e do adolescente, como dever do Estado, ou seja, o direito à Educação e outras necessidades inerentes ao processo de desenvolvimento humano, foram legalizados. Destacamos nesse sentido o artigo 227:

É dever da família, da sociedade e do Estado assegurar à criança, ao adolescente e ao jovem, com absoluta prioridade, o direito à vida, à saúde, à alimentação, à educação, ao lazer, à profissionalização, à cultura, à dignidade, ao respeito, à liberdade e à convivência familiar e comunitária, além de colocá-los a salvo de toda forma de negligência, discriminação, exploração, violência, crueldade e opressão (BRASIL, 1988).

No ano de 1988, ainda, foi publicado pelo MECb por meio do Projeto Revisão Curricular da Habilitação Magistério: Núcleo Comum e Disciplinas Profissionalizantes, desenvolvido pela PUC/SP em convênio com a SESG/MECb, de autoria do Prof. Lino Castellani Filho, sob o título de Diretrizes Gerais para o ensino de Grau: Núcleo Comum, orientações para a Educação Física (figura 64).

Figura 64: Capa e Sumário das “Diretrizes Gerais para o Ensino de 2º grau”.



Fonte: CASTELLANI FILHO (1988).

De acordo com Castellani Filho, esse texto fez parte de projeto coordenado por Selma Garrido Pimenta e José Carlos Libâneo, no segundo semestre de 1988, diante da demanda da Secretaria de Ensino de Segundo Grau do MEC - SESG/MECb. Voltava-se para todos os componentes curriculares do ensino de segundo grau.

No momento de entrega do realizado pelo grupo, a equipe do MECb já não era a mesma da ocasião da contratação do trabalho, o que levou há um desinteresse pelo material, o que resultou numa difusão restrita do escrito.

Tal situação levou os coordenadores do grupo de trabalho a contatarem a Editora Cortez, que manifestou interesse em publicar uma coleção voltada à Metodologia do Ensino para a Educação Escolar, sobre o qual, trataremos no texto quando destacamos a obra do “Coletivos de Autores”.

O documento, de acordo com a perspectiva que se delineava no período, destacou dentre as questões tratadas, as “[...] contradições presentes na prática pedagógica referente à Educação Física Escolar”, a fim de “contribuir para a formação do aluno”, bem como “[...] o compromisso político de contribuir, com nossa prática profissional, para que a escola venha a desincumbir-se dos fins que a justificam, enquanto instituição, em nossa sociedade” (CASTELLANI FILHO, 1988, p. 34).

Ressaltamos a concepção em relação ao “movimento” tratado quase exclusivamente como ato motor na Educação Física, e que Castellani Filho (1988, p. 5), aponta para a necessidade do resgate da “visão antropológica do movimento humano”, no sentido de “[...] percebê-lo em sua totalidade como resultante da interação de seus componentes biofisiológicos e socioculturais”.

O documento traz ainda uma reivindicação pelo reconhecimento da Educação “[...] como matéria curricular presente na instituição escolar, sob a forma de DISCIPLINA, que, segundo os documentos legais mencionados, significa estabelecer o processo de aprendizagem predominantemente a partir de conhecimentos sistematizados” (CASTELLANI FILHO, 1988, p. 12, grifo do autor).

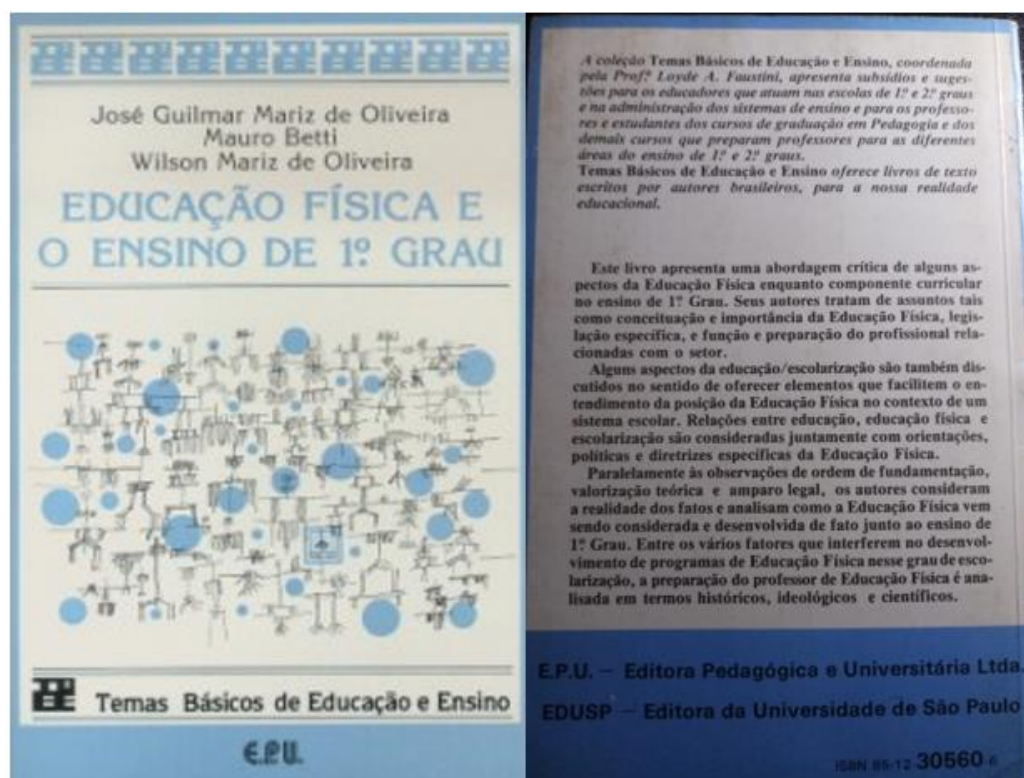
Vale ressaltar que o documento, tem uma unidade dividida em “cultura corporal” e “cultura esportiva”, a qual tem como título “esclarecer o particular”, no qual destaca que a Educação Física “[...] enquanto componente cultural de um povo[...]”, exige de nós profissionais da área, “[...] darmos conta do entendimento das relações que nela interagem na formação daquilo que chamamos de cultura corporal e cultura esportiva presentes na sociedade brasileira ao longo dos tempos” (CASTELLANI FILHO, 1988, p. 13).

Podemos considerá-lo, apesar da divulgação restrita do mesmo, um documento que traz à tona a necessidade de um despertar da área, no sentido, de assumir e ampliar seu escopo de atuação.

Destacamos que no mesmo ano, 1988, com o patrocínio da Secretaria de Educação

Física e Desportos do MECb, para compor a coleção “Temas básicos de Educação e Ensino⁷¹”, foi publicado o livro “Educação Física e o ensino de 1º grau: uma abordagem crítica”, sob autoria de José Guilmar Mariz de Oliveira, Mauro Betti e Wilson Mariz de Oliveira (figura 65).

Figura 65: Capa e contracapa do livro “Educação Física e o ensino de 1º grau: uma abordagem crítica”.



Fonte: OLIVEIRA; BETTI; OLIVEIRA (1988).

O mesmo é dividido em sete capítulos: Aspectos gerais da Educação; Educação Física e Educação; A Educação Física escolar e um pouco da realidade; Alguns aspectos da preparação para a docência no ensino de 1º grau; Bases para uma doutrina de Educação Física no ensino do 1º grau; Alguns aspectos da preparação do professor de Educação Física para o ensino do 1º grau e orientação ideológica e científica na formação dos professores de Educação Física.

Consideram a escola em meio às suas atividades de sistematização, intencionalidade, organização de conteúdos e métodos, transmissão de conhecimento, ou

⁷¹ “[...] tem por finalidade oferecer subsídios e sugestões para a ação dos educadores em geral, que estão atuando tanto junto a escolas de 1º e 2º graus [...] como nos diferentes escalões da administração dos sistemas de ensino. [...] O objetivo é oferecer uma série de leituras fundamentais e de sugestões que ajudem tanto os profissionais da educação a refletirem sobre suas ações como os professores dos cursos ligados à educação e ensino a desenvolverem suas programações didáticas, como também aos alunos desses cursos a terem acesso a livros de textos que possam auxiliá-los a desenvolverem-se intelectual e profissionalmente” Loyde A. Faustini (prefácio da coleção, OLIVEIRA; BETTI; OLIVEIRA, 1988, p. XIII).

seja, que abarca as ações do processo educacional, como instituição decisiva/salutar para educação, que dentre os papéis tem função política de transmitir conhecimento “útil” para todos os grupos sociais, inclusive os dominados (OLIVEIRA; BETTI; OLIVEIRA, 1988).

Dentre os fatores tratados como mecanismos de seleção e exclusão, apontam para a fragmentação e desarticulação das práticas pedagógicas, que colocam a escola, embora reconhecida como instituição importante, “[...] não determinante ou definidora de uma transformação social radical”, logo, destacam a necessidade de uma participação efetiva da sociedade para consolidação de uma escola como espaço de “conflitos, debates e críticas [...] indispensáveis para uma escola transformadora”, por isso consideram a escola de 1º grau no Brasil, como um grande desafio (OLIVEIRA; BETTI; OLIVEIRA, 1988. p. 8).

Para Oliveira; Betti e Oliveira (1988, p. 11), os desafios que se apresentam no final da década de 1980, não são diferentes dos passados, ou seja, a “[...] absorção de toda a população escolarizável na primeira série do 1º grau, permanência desta população dentro da escola o maior número de anos possível, melhoria da qualidade de ensino”, além do “combate à deteriorização das condições de trabalho docente e administrativo”, são apontados como medidas salutaras e prioritárias.

Quanto à Educação Física, apontam como incoerência ser “[...] de certa forma fundamentada, teoricamente valorizada por pensadores e educadores e amparada por legislação específica”, ao mesmo tempo em que não é obrigatória a todos os alunos, por isso argumentam que os “[...] o não envolvimento de todos os alunos poderia prejudicar ou tolher oportunidades daqueles não envolvidos na programação de Educação Física, privando-os de experiências [...] indispensáveis e indissociáveis do processo de escolarização” (OLIVEIRA; BETTI; OLIVEIRA, 1988. p. 23-24).

Levantam a questão de que os professores não podem se apoiar na obrigatoriedade legal da Educação Física, para omitirem sua responsabilidade na “[...] tarefa de demonstra seu valor cultural e elaborar sua proposta para educação brasileira”, uma vez que consideram que

O argumento de que a Educação Física colabora na formação do ‘ser humano integral’ cristalizou-se na forma de um axioma e esvaziou-se de sentido. A Educação Física passou a assumir um discurso neutro, de que ela é sempre benéfica para o indivíduo, não importando por quê, como e em que direção se dá esse benefício. Esta suposta neutralidade acoberta o fato de que o processo educacional se dá numa situação concreta, dirige-se a indivíduos particulares, num determinado contexto histórico. [...] mas nenhum processo educativo é isento de valores sócio-políticos, ou seja, ideologicamente neutro. [...] Faz-se necessário, portanto, que a Educação Física escolar brasileira elabore a sua doutrina pedagógica, construa o seu projeto para a educação brasileira,

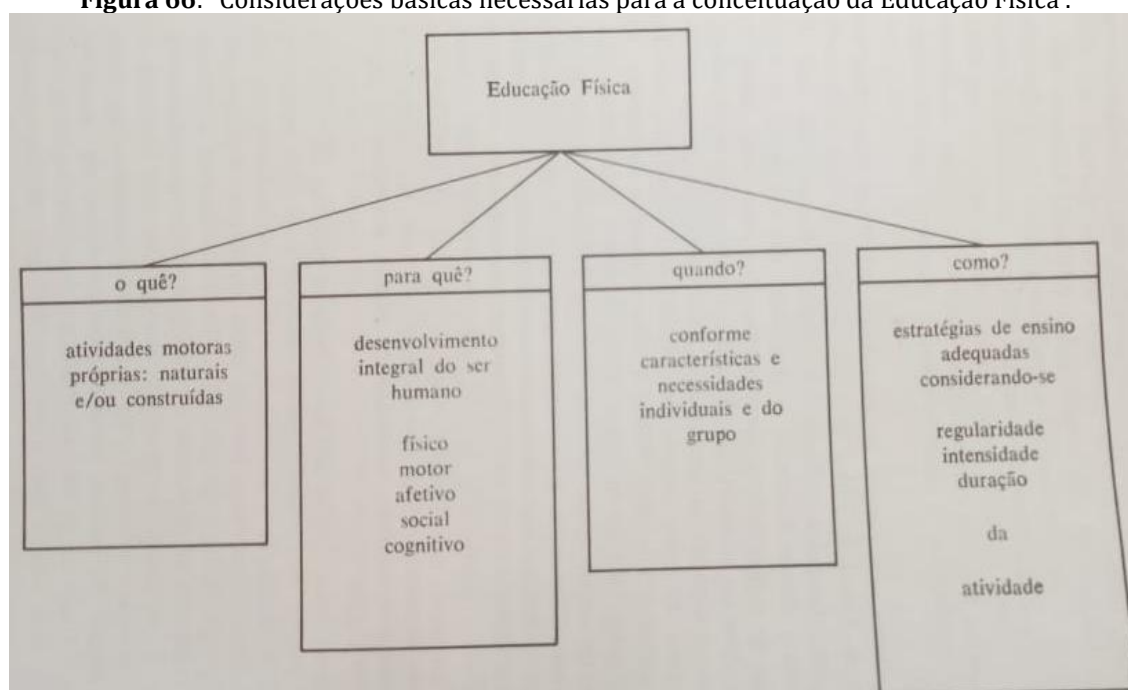
explicitando os seus valores e concepções de ser humano e sociedade, de modo a contribuir verdadeiramente para o desenvolvimento do sistema escolar (OLIVEIRA; BETTI; OLIVEIRA, 1988. p. 31, grifo do autor).

Para isto, destacamos que em primeiro lugar os professores devem ter como requisito básico da sua formação, o entendimento sobre em que sociedade vivemos e a tomada de consciência de que suas ações se organizam como “agente de reprodução e de transformação”, por isso, a EFE deve “[...] ser entendida como uma prática educativa inserida num projeto pedagógico global” (OLIVEIRA; BETTI; OLIVEIRA, 1988, p. 39).

Em concordância com o Parecer 504/1976 do CFE, definem como função específica da EF no 1º grau, uma ação pedagógica que não acontece somente em função do seu objeto, mas que seja “[...] conjugada à formação intelectual, social, moral e cívica, e religiosa dos educandos, visando cultivar e não cultivar as energias físicas” (OLIVEIRA; BETTI; OLIVEIRA, 1988, p. 39).

Segundo Oliveira; Betti; Oliveira, (1988, p. 42), o esporte tem como problema/limitação sua utilização inadequada nos programas de Educação Física, por isso “[...] não recomendam sua utilização”, uma vez que apontam como “[...] claro e inquestionável que a atividade motora é característica principal e indispensável da EF”, que deve “[...] valorizar o lúdico [...] inclusive na utilização do esporte”. Para isso, apresentam a figura 66, na qual destacam as “considerações básicas necessárias para a conceituação da Educação Física”.

Figura 66: “Considerações básicas necessárias para a conceituação da Educação Física”.



Fonte: OLIVEIRA; BETTI; OLIVEIRA (1988, p.44).

A formação docente para a EFE é considerada por Oliveira; Betti; Oliveira, (1988, p. 48), como deficiente no Brasil, devido “[...] a baixa solicitação, durante os cursos de licenciaturas, das categorias intelectuais de conhecimento e síntese[...]”, o que tem como consequência na atuação desse profissional, o fato de que sua ação, “[...] restringe-se à reprodução do que objete a nível de informações, sem autonomia e de forma acrítica”. Os autores ressaltam ainda, que existe “incoerências entre o pensamento, o discurso e a ação” do professor que somada

[...] a enorme responsabilidade, não raras vezes atribuída aos professores de Educação Física, em satisfazer as alienantes paixões esportivas de alguns diretores de escolas de 1º grau, que querem a todo custo, ver suas salas decoradas como os lauréis das vitórias de disputas esportivas. Aliados a esse absurdo, ainda encontramos inseridos no rol de atribuições do professor de Educação Física, [...], a irrepreensível preparação de alunos para os desfiles cívicos-militares, o brilhantismo do desempenho da fanfarra da escola, sem contar os imprescindíveis ensaios da quadrilha para as festas folclóricas juninas e as já tradicionais demonstrações anuais de ginástica, sempre muito ricas em coreografia e vestuário (OLIVEIRA; BETTI; OLIVEIRA, 1988, p. 48).

Quanto à primeira a quarta série, os autores apontam que a quase inexistência da Educação Física, além da controvérsia sobre qual profissional deve assumir tal atividade. Outro ponto de fragilidade em relação à EFE é para os autores “a inexistência, até 1987, do Bacharelado em Educação Física no Brasil”, o que “[...] canalizou para a Licenciatura em Educação Física um falso contingente de candidatos ao magistério. [...] alunos que de antemão não pretendem assumir um compromisso com a causa escolar” (OLIVEIRA; BETTI; OLIVEIRA, 1988, p. 39).

Entendemos o livro de Oliveira, Betti e Oliveira (1988), como um material salutar, que chama a atenção para os problemas que assolavam a EFE e que necessitavam urgentemente, serem evidenciados. Nesse sentido, as décadas de 1970 e 1980, foram consideradas, para além das ações no campo dos órgãos oficiais, um período em que o debate epistemológico em torno da Educação Física passou a ocupar um espaço significativo entre os estudiosos, ou seja, a Educação Física brasileira começa a constituir seu campo acadêmico por meio de um “fazer científico” intenso. De acordo com Bracht (2013, p. 19-20), isso foi consequência de alguns fatores, dentre eles:

[...] diagnóstico da EF de 1971 que identificou a necessidade da pesquisa para o avanço da EF e do Esporte no Brasil; importação de laboratórios de fisiologia do exercício; o desenvolvimento das ciências do esporte em função das demandas do sistema esportivo; a participação da EF no sistema de Pós-graduação brasileiro e consequente reivindicação de recursos de fomento à pesquisa; presença e inserção da EF nas universidades, etc.

Não podemos deixar de destacar que a própria mobilização dos órgãos oficiais em relação à Educação Física e o desporto, os colocaram em evidência o que gerou uma espécie de “pressão” aos especialistas da área, no sentido que tivessem elementos técnicos e científicos⁷², necessários ao processo de acompanhar e se posicionar diante do cenário nacional que se instaurava.

De acordo com Bracht (1993, p. 111, grifo do autor), o Colégio Brasileiro de Ciências do Esporte, “depois de uma certa euforia e ‘ingenuidade’ cientificista dos seus primeiros anos de existência, com conseqüente aversão à reflexão filosófica, a que se seguiu um predomínio ideológico com a sobreposição do político ao acadêmico [...]”, alcançou quinze anos de existência com a necessidade de “[...] completar o conhecimento das coisas com o conhecimento de si mesmo – dos pressupostos epistemológicos com que opera”.

Tal constatação, levou o CBCE, enquanto entidade da sociedade civil, voltar

[...] para si a responsabilidade de orientar o desenvolvimento científico da área da EF/CE.

[...] Esta iniciativa constrói-se após um período de institucionalização da pesquisa científica na ‘área’⁷³ (criação e implantação de cursos de pós-graduação, incentivo à capacitação docente, financiamento e fomento de pesquisa científica), em cujo âmbito as ações governamentais foram sempre norteadoras e decisivas. Pode-se levantar a hipótese de que isto tenha significado que a pesquisa na área tenha estado fortemente atrelada aos interesses dos sucessivos governos do regime ditatorial vigente, principalmente na década de 1970 (BRACHT, 1993, p. 111, grifo do autor).

Nas décadas de 1980 e 1990, o debate acadêmico, os congressos e as publicações em torno da Educação Física se intensificaram, o que de acordo com Daolio (1997, p.1), acabou “[...] levando a uma produção científica considerável tanto quantitativa quanto qualitativamente [...]”.

Nestas décadas as concepções em relação à Educação Física foram ampliadas, os brasileiros foram realizar seus doutorados no exterior, ocorreu o início de cursos de pós-graduação da área no país e a busca dos profissionais de Educação Física por cursos de pós-graduação em outras áreas, em especial das ciências humanas. Ressaltamos ainda que

As poucas publicações anteriores referiam-se principalmente às modalidades esportivas de forma técnico-tática, aos tratados de fisiologia esportiva, e à

⁷² “O conhecimento (científico e verdadeiro) é visto aqui como elemento que vai transformar a EF numa prática acertada e correta, que poderá cumprir plenamente então seu desiderato social” (BRACHT, 2013, p. 22).

⁷³ “Uso a palavra área entre aspas por entender que um dos problemas é exatamente identificar/explicitar os seus contornos” (BRACHT, 1993, p. 111).

manuais de preparação física. As obras que se seguem a esse período começam a refletir sobre a Educação Física não somente como uma atividade técnica ou biológica, mas a encaram como um fenômeno psicológico e social. Devido à própria carência de referencial teórico dentro da área, difundiu-se também uma visão interdisciplinar, a partir da qual as ciências historicamente constituídas ofereceriam base teórica para o estudo da Educação Física, do corpo e do movimento humano, destacando-se dentre estas a Psicologia, a História, a Sociologia e a Pedagogia (DAOLIO, 1997, p. 28).

De acordo com Gaya (1994) foi no final da década de 1980 que observamos um aumento nas pesquisas relacionadas à área pedagógica na Educação Física, ou seja, ampliaram a visão em relação aos aspectos biológicos, fisiológicos, biomecânicos, psicológicos. Bracht (1993, p. 62, grifo do autor) corrobora ao destacar que “[...] a partir de 1980, podia-se verificar um crescimento das ‘subáreas’ pedagógica e sociocultural, estas sob influência das ciências sociais e humanas”.

De acordo com Castellani Filho (2013a, p. 16),

[...] foi justamente a partir dos anos 1980 que, ao nos desvencilharmos das cadeias estabelecidas pelas instituições médica, militar e esportiva - que impunham à EF seus valores, estabelecendo-os como parâmetros da prática pedagógica por ela desenvolvida - que se abre a possibilidade de outras formas de intervenção pedagógica, vinculadas a outras maneiras de se dar concretude à existência da EF. E a partir da segunda metade daquela década, desencadeia-se um movimento de anunciar o novo... Porque, vejam que interessante: na primeira metade daqueles anos estávamos vivendo a euforia da redemocratização. Era o momento de saber sob quais premissas a EF tinha se estabelecido. Nele se desencadeou momentos de desmascaramento dos compromissos político/sociais aos quais sua intervenção estava comprometida...

A década de 1980 no Brasil é marcada, no campo da educação, pelo debate em torno das práticas pedagógicas, o que exigiu do campo científico da Educação Física o trato do objeto de estudo sob a ótica do viés pedagógico, por meio de matrizes teóricas distintas, porém em comum, se sustentam nas ciências humanas e sociais. “Essa vertente vai representar não só um polo de resistência política no campo, defendendo interesses não-dominantes, interesses aliás ligados aos do sistema esportivo, mas, também, resistência acadêmica ao cientificismo das Ciências do Esporte” (BRACHT, 2013, p. 24).

Neste sentido, segundo Castellani Filho (1993, p. 119), não se pode deixar de observar

[...] a guinada de 180 graus ocorrida os enfoques que dominaram os Congressos realizados, indo das questões de natureza biofisiológica – base da ordem do rendimento físico/esportivo e, em última instância, do eixo paradigmático da aptidão física – para as de cunho político-filosófico, norteadoras de uma reviravolta cada vez mais sentida no plano pedagógico da Educação Física Escolar.

Dentre as obras produzidas, uma delas que ficou conhecida como Coletivo de Autores⁷⁴, marcou o período e ainda se constitui em uma referência muito consultada.

Os escritos destes autores trouxeram para a Educação Física o entendimento enquanto prática pedagógica que estuda a cultura corporal, o que ampliou o enfoque da prática pedagógica já existente, mas que muitas vezes ficava reduzida ao universo do movimento pelo movimento (COLETIVO DE AUTORES, 2012).

As várias expressões da chamada cultura corporal são consideradas como formas de representação do mundo que o homem foi produzindo ao longo da história, constituindo-se no conhecimento abarcado pela Educação Física. Além de praticada na escola, essas expressões devem ser refletidas, a fim de que sejam assimiladas pelos alunos.

A intenção explícita é possibilitar aos alunos a percepção da realidade como algo dinâmico e principalmente carente de transformações. Partindo da constatação que o Brasil é uma sociedade dividida em classes e que o movimento social caracteriza-se pela luta entre as classes sociais, visando à afirmação de seus interesses, a proposta defendida pelo grupo coloca-se comprometida com os anseios das camadas populares (DAOLIO, 1997, p. 38).

Esta visão trouxe para a Educação Física uma concepção que ampliou seu universo de atuação e conseqüentemente, passou a exigir do professor além de conhecimentos das ciências naturais, em especial de bases biológicas, do crescimento e do desenvolvimento motor, conhecimentos em torno das ciências sociais e humana, o que segundo Bracht (1999, p. 77), “fez surgir uma análise crítica do paradigma da aptidão física”, ou ainda de acordo com Daolio (2007, p. 1), os debates em torno da Educação Física que se centrava nas ciências naturais, passaram a ser divididos com “conhecimentos provindos de outras áreas, tais como a antropologia social, a sociologia, a história, a ciência política e outras”.

Embora o Coletivo de Autores, a partir da concepção denominada crítico-superadora tenha suscitado vários debates, reflexões e reorganização de práticas pedagógicas, a Educação Física continuou a ser pensada e organizada a partir do entendimento de que o movimento é o objeto central de seu estudo, o que pode ser abordado apenas sob a concepção biológica e motora, ou ampliado para uma perspectiva sociocultural. Desta forma, além do movimento, as aulas deveriam ter como foco o entendimento de que as práticas corporais são resultantes da cultura e da sociedade, e, portanto, devem ser planejadas de forma a possibilitar ao aluno, a vivência do movimento junto com a tomada de consciência em torno do que cada movimento representa para os diferentes grupos sociais e, como por meio deles podemos ir ao encontro de

⁷⁴ Carmen Lúcia Soares, Celi Nelza Zülke Taffarel, Elizabeth Varjal, Lino Castellani Filho, Micheli Ortega Escobar, Valter Bracht.

transformações sociais que superem o modelo que exclui, seleciona e se apresenta para poucos na sociedade.

Diversos papéis atrelados as necessidades sociais, foram atribuídos à Educação Física, que no campo acadêmico científico buscou propor diferentes concepções teórico metodológicas, ao vislumbrar aulas que efetivem o processo de ensino e aprendizagem diante das novas necessidades educacionais que surgiram.

Na tentativa de superação da Educação Física higienista, militarista, esportivista e instrumental⁷⁵, surgiram no campo acadêmico-científico, a partir de 1980, algumas concepções, que dentre os objetivos buscaram ampliar a visão de uma área biológica, e enfatizar as dimensões psicológicas, sociais, cognitivas e afetivas, ao focar o entendimento o aluno com um ser humano integral. Segundo Castellani Filho (2013a, p. 24)

É a superação da compreensão da exclusividade da relação paradigmática da EF com o parâmetro da aptidão física, associado à aproximação aos estudos desenvolvidos na Educação, no bojo do processo de redemocratização da sociedade brasileira, que vão propiciar à EF o esboçar de novas possibilidades pedagógicas. A esta altura, estamos trilhando a segunda metade dos anos 1980, ingressando nos anos 1990.

Dentre as concepções, destacamos as seguintes: Psicomotora (Le Boulch, 1983); Ensino Aberto (Reiner Hildebrandt e Ralf Laging, 1986); Desenvolvimentista (Tani e outros, 1988); Construtivista (João Batista Freire, 1989); Crítico-Superadora (Coletivo de Autores, 1992); Saúde Renovada (Guedes e Guedes, 1993); Crítico-Emancipatória (Elenor Kunz, 1994).

Para sintetizarmos essa configuração da Educação Física organizamos as concepções históricas e científicas, apresentadas a figura 67. A figura foi elaborada na forma de círculos que se entrelaçam, pois, a história da Educação Física demonstra que apesar de novas concepções e objetivos que surgiram, as ações anteriores permaneceram.

Queremos destacar uma Educação Física que tem tentado avançar no processo de transformação social, mas tem “andado em círculos” uma vez que não percebe as interferências a partir da totalidade, ou seja, trava diariamente uma luta por condições objetivas (realidade material) e subjetivas (tomada de consciência, formação do

⁷⁵ “Tudo está decidido de antemão através da identificação antecipada do mundo totalmente matematizado com a verdade, a cujo serviço se coloca o pensamento como instrumento. Abandona-se assim toda a pretensão do conhecimento de romper a superfície do imediatamente dado para descobrir os sentidos sociais, históricos e humanos. [...] acomodação do indivíduo à realidade social [...]” (GOERGEN, 2010, p. 69;75).

professor), apesar de podermos considerar, já nesse momento da história da Educação Física brasileira, um avanço nas condições subjetivas.

Figura 67: História da Educação Física no Brasil.



Fonte: GOMES (2014, p. 56).

De uma Educação Física higienista repleta de princípios liberais incorpora os princípios positivistas (Educação Física militarista e esportivista), passa por uma série de “avanços/retrocessos” e a apresentam sob uma “nova roupagem”, que converge para lógica da qualidade de vida contemporânea e o consequente consumo desenfreado dos produtos inerentes (academias, roupas, tênis, cirurgias plásticas...).

Do ponto de vista histórico social, passamos da lógica do “Corpo Produtivo” exigido pelas guerras, meios de produção, e sucesso esportivo almejado pelo país, para o “Corpo Mercadoria”, os corpo “porta-voz da industrial cultural corporal” (CASTELLANI FILHO, 1993, p. 121).

Isto se explica quando é possível identificar que as primeiras propostas surgem de uma concepção que busca trabalhar a Educação Física a partir dos aspectos biológicos e de saúde, e após várias concepções que colocam em destaque dimensões psicológicas,

sociais, culturais e históricas a última que apresentamos (saúde renovada), retoma os aspectos da biologia, afinal vivemos um momento em que saúde e qualidade de vida tem sido muito destacadas na mídia, porém sob o viés da estética e consumo como guias das ações..

No encontro dos círculos entre Saúde Renovada (1994) e Higienista (1908), provocado na figura 67, buscamos demonstrar a constante em que os processos se situam, sempre num ir e vir, uma dialética que acontece na sociedade e que, por vezes, “[...] muito daquilo que foi construído e se coloca como ‘novo’ na Educação Física brasileira só se apresenta como tal em sua aparência, pois essencialmente acaba por não dar conta da superação do ‘velho’, preservando em sua base, os elementos fundamentais daquele” (CASTELLANI FILHO, 1993, p. 123-124, grifo do autor).

Com isso, queremos destacar que assim como elementos oriundos da perspectiva de saúde atrelada ao higienismo do século XX, nos encontramos no século XXI, diante de elementos provenientes do universo “fitness” (Body, Zumba, Ginástica Funcional, CrossFit, Cross Fut...) que confere à Educação Física uma articulação prevalente com a área da saúde, em detrimento ao acesso ampliado que permite conhecer um maior repertório de vivências ligadas à cultura corporal de movimento.

Para Daolio (1995a, p. 97), os professores de Educação Física “[...] ao reproduzirem esses ideais passados, [...] atualizam, na sua experiência presente, esses valores, atribuindo-lhes novos significados”.

De acordo com Bracht (1997, p. 47, grifo do autor), o papel da Educação Física girou em torno da

a) contribuição para o desenvolvimento da aptidão física para a saúde; b) contribuição para o desenvolvimento integral da criança e, neste sentido, a contribuição (específica) da Educação Física era principalmente sobre o ‘domínio psicomotor’ ou ‘motor’; c) contribuição para a massificação esportiva e detecção de talentos esportivos (a famosa base da pirâmide); d) a Educação Física trata de dimensões do comportamento humano que são básicas: o movimento e o jogo.

Não queremos com isso, apontar essa ou aquela concepção como “melhor” ou “pior”, mas sim entender o movimento que a Educação Física percorreu e continua a percorrer – ou não – no cotidiano escolar, no qual ainda ocupa um papel coadjuvante dada a série de entraves à sua implementação, dentre eles a não tomada de consciência do papel “Professor-Aluno”, que a mesma deve ocupar, a fim de superar relações que emergem papéis como “Paciente-Agente de Saúde”, “Recruta-Capitão”, “Atleta-Treinador”, “Paciente-Psicomotricista”, dentre outros, que tem incorporado os códigos de diferentes instituições

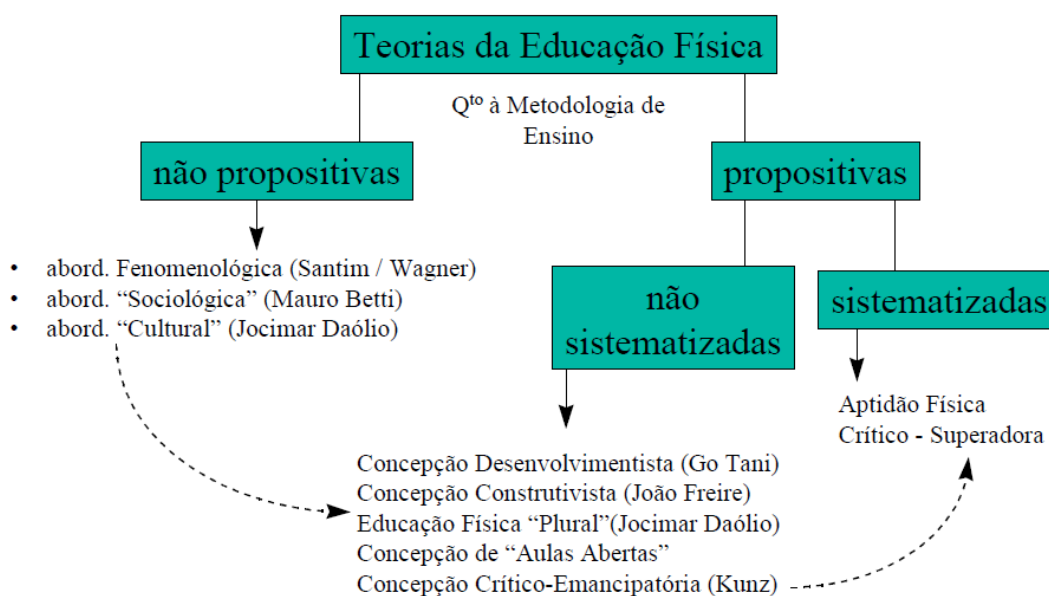
no contexto brasileiro.

Nesse sentido, ressaltamos que as produções destacadas na figura 67, bem como, em especial as da década de 1990, foram resultantes da necessidade histórico social, decorrente tanto do campo político como do campo acadêmico científico, que no Brasil, após o regime militar, trouxe para a Educação Física a “[...] imprescindibilidade de buscar um novo sentido para a sua configuração enquanto prática social e enquanto prática pedagógica integrante dos currículos plenos dos cursos de 1º, 2º e 3º graus” (CASTELLANI FILHO, 1993, p. 120).

As concepções da figura 67, buscam pela superação da visão aistórica e exclusivamente biológica em relação ao aluno, que mesmo ao realizar atividades com predominância nos aspectos físicos, motores ou intelectuais, são atividades que despertam simultaneamente tais aspectos, uma vez que este aluno não é conjunto de partes, mas sim um todo, que por meio da Educação Física deve ter acesso as diferentes ações que compõem a Cultura Corporal de Movimento.

Em relação a tais concepções, Castellani Filho, em sua tese de doutorado defendida no ano de 1999 as denominou de Teorias da Educação Física, e as classificou em “não propositivas” e “propositivas” (sistemizadas e não sistemizadas) (figura 68).

Figura 68: Teorias da Educação Física.



Fonte: CASTELLANI FILHO (1999, p. 151)

As “não propositivas”, foram assim denominadas, pois segundo Castellani Filho (1999, p. 152), “[...] abordam a Educação Física escolar sem, contudo, estabelecerem parâmetros ou princípios metodológicos ou, muito menos, metodologias para o seu

ensino, daí serem caracterizadas como abordagens” (figura 68).

As “propositivas não sistematizadas”, tem em comum “posicionamento em torno da prática pedagógica [...] definindo princípios identificadores de uma nova prática, sem, todavia, sistematizarem-nos na perspectiva metodológica enunciada”, o que as diferencia do terceiro grupo que estão sistematizadas⁷⁶ (figura 88) (CASTELLANI FILHO, 1999, p. 152).

Para os EA entrevistados, a Educação Física vivenciada na década de 1980 e primeira metade da década de 1990 se traduziu em fazer exercício e/ou jogar, este segundo mais forte para os mesmos (figura 69).

Podemos afirmar que neste momento a Educação Física já se encontra consolidada no que diz respeito à sua presença na 5ª a 8ª série do primeiro grau.

Com exceção de EA10 e EA11 (somente na 7ª e 8ª série), que tiveram aulas em contraturno, para os demais, a Educação Física estava integrada na grade de horário junto com as demais atividades/disciplinas, em geral com duas aulas por semana (figura 69).

As atividades em sua maioria são constituídas de esporte, limitados ao vôlei, basquete, handebol, futebol e futebol de salão, combinado com exercícios de correr, alongamento, aquecimento, flexões, abdominais, técnicas do esporte, relaxamento... Um formato de aula previsto no manual de Brum e Reginato (1983), e que de maneira geral já constituía a ideia de organização de uma aula de Educação Física: Aquecimento, Exercícios, Jogo, Relaxamento.

O atletismo foi citado apenas por EA13. A Ginástica e a Dança foram citadas por EA16 (figura 69).

Para Daolio (1995a, p. 93), a

[...] prática pedagógica, de maneira geral, ainda se caracteriza pela busca de um tipo de treinamento ideal para todo um grupo [...] todos os alunos devem correr o mesmo número de voltas, fazer tantas repetições do mesmo exercício, saltar a mesma metragem. [...] um conjunto de movimentos considerados eficientes e perfeitos para as finalidades de determinada modalidade esportiva [...]. Dessa forma, uma única maneira de se executar um movimento esportivo ganha status de padrão de correção, e todas as outras formas são tidas como errôneas, incompletas ou variantes menos desejáveis da técnica considerada perfeita. O professor de Educação Física, partindo dessa concepção, tenderá a considerar as técnicas esportivas ou ginásticas como movimentos únicos a serem alcançados no comportamento corporal de seus alunos (DAOLIO, 1995a, p. 93).

⁷⁶ Para aprofundar o assunto: CASTELLANI FILHO **A Educação Física no sistema educacional brasileiro: percurso, paradoxos e perspectivas**. 1999. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 1999.

Figura 69: EFE (5ª a 8ª série do primeiro grau), 1980 e primeira metade da década de 1990.

<p>EA10 (M) 2 aulas</p>	<ul style="list-style-type: none"> •[...] sempre promoviam uma atividade, futebol, futebol de salão ali na quadra, promovia as vezes uma atividade de voleibol. Meninos e meninas juntos. [...] no contraturno. Eu só jogava futebol. Era o que ele dava. [...] Às vezes corria, fazia uns alongamentos, exercícios físicos e depois já ia para o jogo. (1979-1983)
<p>EA11 (F) 2 aulas</p>	<ul style="list-style-type: none"> •Alguns dias ela dava aula de ginástica, então ela fazia um aquecimento, aí dava os exercícios e fazia o relaxamento no final. Fazia muito polichinelo, abdominal, alongamento de tentar encostar a mão no pé [...]. Vôlei, handebol e basquete. [...] Futebol a gente nunca jogava, os meninos sim, [...]. Enquanto os meninos ficavam jogando futebol a gente fica olhando, fazendo torcida (1980-1983)
<p>E12 (M) 3 aulas</p>	<ul style="list-style-type: none"> •[...]a maior parte das atividades de Educação Física eram de ginástica militar. [...] o professor demonstrava o exercício uma vez e ficava lá na frente falando para fazer aquilo e fiscalizando: polichinelo, flexão com salto, flexão de braço, agachamento..., todo mundo ao mesmo tempo, o professor contava[...] Tinham três aulas de Educação Física por semana, duas delas eram isso aí, uma delas a gente fazia uma espécie de handebol com pinos, [...]colocava um pino de um lado e um pino do outro, forma-se dois times e usava uma bola de handebol e o objetivo era acertar o pino do adversário (1980-1983)
<p>EA13 (M) 2 aulas</p>	<ul style="list-style-type: none"> •As professoras que eu tive Educação Física direcionavam mais pra atividades de atletismo. [...] salto em distância ou arremesso de peso. Tinha corrida também, fazia doze minutos de corrida. [...] alguns professores que eu tive até começavam assim, mas depois de uns meses eles só chegavam dava uma bola, saía fora e ficava na dele. Basicamente ou você ia jogar futebol ou ia jogar ping pong. Os piás iam jogar futebol e as meninas iam jogar vôlei. (1987-1990)
<p>EA14 (F) 2 aulas</p>	<ul style="list-style-type: none"> •Cada bimestre, todo ano e toda turma era a mesma coisa. Primeiro bimestre voleibol, segundo basquete, no terceiro bimestre era handebol e no quarto bimestre ela dava futsal para os meninos e handebol para as meninas, todo ano. (1988-1991)
<p>EA15 (F) 2 aulas</p>	<ul style="list-style-type: none"> •[...] esportes, vôlei, basquete, handebol, futebol e futsal. [...] Atletismo tinha. Tivemos xadrez, o professor até explicava a movimentação das peças, mas eu nunca aprendi. [...] sempre fazia aquecimento, isso eu lembro que o professor fazia, pedia para correr ou fazer uns polichinelos [...] fazia uns treinos com bola, dos movimentos que seriam utilizados no jogo aquele dia, se fosse vôlei treinava saque, cortada, [...] depois dividia a equipe, jogava e no final ele só chamava a gente para conversar (1991-1994).
<p>EA16 (F) 1 aula</p>	<ul style="list-style-type: none"> •A gente teve aula de dança, de ginástica [...], ensaiar coreografias. Fazia os esportes handebol, basquete, vôlei, futebol, mas jogava todo mundo junto, não tinha essa divisão de meninos e meninas. Era jogo, não me lembro de aquecimento, trabalhar os fundamentos para depois trabalhar o jogo, eu lembro que se jogava. (1991-1994)

Fonte: Dados da pesquisa organizado pela autora.

Chama a atenção o fato de que embora as aulas sejam em sua maioria com turmas mistas (meninos e meninas), as meninas ainda não jogam futebol (EA11, EA14), e os meninos não jogam vôlei (EA10, EA12, EA13). Apenas EA15 e EA16, não apontaram distinção entre as atividades de meninos e meninas (figura 69).

Tal fato, pode ser atribuído à uma cultura em que se defende a ideia de papéis de acordo com o sexo, ou ainda, do ponto de vista biológico à diferença de força e tamanho entre meninos e meninas, o que nem sempre se confirma.

Para Freire (2010, p. 189), “qualquer que sejam os argumentos da separação por sexo na escola, eles nunca serão mais fortes que a invocação do prejuízo que já tem acarretado em nossa sociedade essa divisão hierárquica de papéis”.

É possível observar pelos relatos uma transição entre as perspectivas Educação Física/Ginástica e Educação Física/Esporte, porém, já com indícios de limitação em relação as modalidades esportivas, bem como, a maneira de apropriação dessas práticas corporais, oferecidas em sua essência, apenas pelo espaço de jogar.

Darido (2003, p. IX), destaca o distanciamento entre a produção tanto do campo científico, quanto do campo político em relação à Educação Física, em relação às ações observadas na Educação Física no período,

O quadro atual da área indica um aumento do número de livros, revistas, pesquisas científicas e de divulgação, aumento do número de professores com títulos de mestrado e doutorado, uma valorização da prática da atividade física na sociedade contemporânea, um aumento do número de praticantes de atividades físicas, além de uma incursão definitiva da mídia nas questões relacionadas à atividade física e ao esporte. Contudo, todas essas transformações parecem não afetar significativamente o contexto das aulas de Educação Física na escola [...].

Bracht (2003, p. 51-52, grifo do autor), destaca a dualidade presente nas aulas da Educação Física, ou seja, ao mesmo tempo em que existe dentro o contexto didático pedagógico a necessidade de sistematizar todas as ações por meio de “documentos escritos”, existe a dificuldade de traduzir em palavras o ato de agir, movimentarmos,

Ou seja, existiria uma dimensão das experiências/vivências humanas passíveis de serem propiciadas também pelo movimentar-se (nas mais diferentes formas culturais) que ‘resiste às palavras’, ou, dito de outra forma, não é possível pedagogizá-las por via da sua descrição científica; fogem ao controle, à previsão (da ciência); são, de certa forma, únicas, singulares.

Isto nos remete aos apontamentos dos alunos destacados por Claro (2013) e Sutil (2009), ou seja, de um lado aulas totalmente “livres” relegadas ao que Bracht (2003), denomina de “desfrute lúdico”, e por outro lado aulas sistematizadas, organizadas, mais

que nos relatos dos alunos não ficam evidenciadas aulas em que ocorrem vivências que contemplam todas, ou pelo menos a maioria das dimensões dos movimentos humano.

Figura 70: Significados atribuídos à Educação Física escolar por ex-alunos que estudaram na década de 1980 e primeira metade da década de 1990.

EA10 (M)	<ul style="list-style-type: none"> •[...] um momento de lazer, gostava. [...] a gente queria ir direto para o jogo. O importante era se mexer e praticar um esporte. Era um divertimento.
EA11 (F)	<ul style="list-style-type: none"> •Quem jogava, que eram os que já tinham uma habilidade. Nunca sobrava para a gente, porque eu que era ruim, nunca tinha oportunidade, porque ninguém me escolhia para o time, porque eram os próprios alunos que escolhiam e as vezes a professora formava e eles ficavam reclamando, que eu estava no time.
E12 (M)	<ul style="list-style-type: none"> •Era uma mescla de sentimentos, tinha um alívio de sair da sala de aula para o ar livre, fazer alguma coisa diferente, mas ao mesmo tempo aquela angústia de saber ‘o que vai ser feito?’, como eu sou ruim de esporte, de repente era uma atividade que não vou ter habilidade de fazer [...] No início a palavra que pode resumir isso foi frustração, depois foi aceitação da minha condição e na sequência foi uma indiferença.
EA13 (M)	<ul style="list-style-type: none"> • Em geral, era gostoso, eu curti, era divertido, porque não precisava ficar só sentado na sala de aula. Quanto tinha atividades que era alguma coisa ligada com atletismo eu curti, mas quando o professor só chegava e dava jogava uma bola vão jogar ali, eu saía da escola e ia pra uma biblioteca pública que tinha perto ali, eu ficava lendo, depois quando estava acabando eu voltava pra aula, só eu que fazia isso, o professor nem percebia.
EA14 (F)	<ul style="list-style-type: none"> • Na primeira à quarta série a Educação Física era prazerosa. Na quinta a oitava mudou totalmente o contexto, deixou de ser gostoso, a aula de Educação Física passou a ser um terror na minha vida. [...] o que era mais gordinho sofria, o que era muito magro, eu na época era muito magra e muito alta, era a mais alta da turma, sofria. [...] se eu pudesse eliminar aquela disciplina da minha vida eu eliminava naquela época.
EA15 (F)	<ul style="list-style-type: none"> • Para mim o dia da Educação Física era uma tortura, só que eu acho que não tanto pela atividade física, só que eu sabia [...] fica tirando onda, e eu ainda “cegueta”, sempre usei óculos desde dos três anos, meu problema de visão é bem severo, o grau é bem alto, então dependendo da situação eu não conseguia enxergar mesmo a bola, eles reclamavam um monte, que eu não pegava a bola, para mim era um momento muito difícil, eu não gostava. Sentia ansiedade “hoje tem aula de Educação Física”, eu não gostava.
EA16 (F)	<ul style="list-style-type: none"> •Era um momento de lazer para nós e não de uma Educação Física. Além obviamente de gostar, de se dar bem com os diferentes tipos de esportes, sejam eles coletivos, individuais [...].

Fonte: Dados da pesquisa organizado pela autora.

Esse descompasso, em relação ao vivenciado no cotidiano da Educação Física escolar fica evidenciado na falta de oportunidades descritas pelos ex-alunos, que em relação ao esporte, se descreveram como “aptos” ou não para sua prática, diante das possibilidades que encontram em meio aos “jogos” na Educação Física.

Para os ex-alunos, a perspectiva das aulas de Educação Física era de que para os que tinham as habilidades necessárias para jogar era algo que consideravam importante e “gostavam”, já para os que se encontravam autorrotulados em relação ao seu corpo ou suas habilidades para o esporte, era um momento ‘ruim’, iam porque eram ‘obrigados’ (figura 70).

O significado atribuído à Educação Física por EA10, 11, 13, 14, 15 e 16, desloca de uma perspectiva de “divertimento, lazer, gostava, prazerosa...”, para uma perspectiva de “terror, ansiedade, ruim, angústia, frustração, indiferença, tortura...”, decorrentes das vivências em relação ao esporte (figura 70).

Não queremos tratar o esporte como um problema na Educação Física, a questão é como este é abordado, ou seja, o “Esporte na Escola”, que simplesmente tenta traduzir as práticas inerentes há um processo de treinamento, o que é muito distinto do “Esporte da Escola”, que deve ser sistematizado de forma a oferecer oportunidades concretas de vivências e tomada de consciência para todos os alunos, independentemente de suas habilidades.

Avançar em relação a lógica do esporte de rendimento, para uma concepção de esporte que, enquanto “prática cultural da sociedade”, pode ser instituído com códigos próprios pautados na “prática pedagógica escolar” necessária à vivência de diferentes conteúdos na Educação Física escolar.

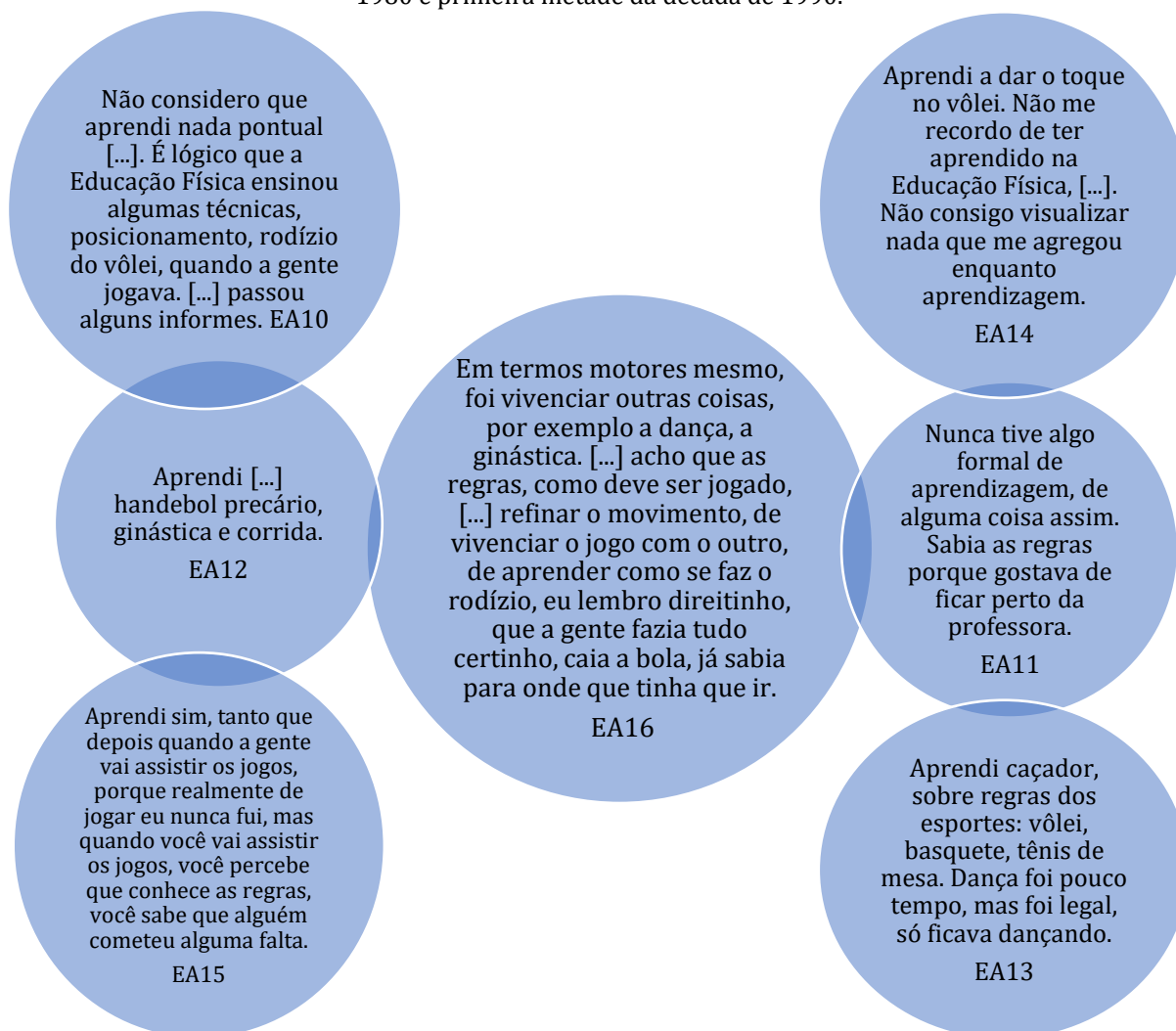
Como Bracht (1997, p. 17), afirma: “[...] a Educação Física, em se realizando na instituição educacional, presume-se, assume o estatuto de atividade pedagógica e como tal, incorpora-se aos códigos e funções da própria escola”.

Chamamos a atenção à questão da aprendizagem (figura 71) pois os ex-alunos destacaram que os aprendizados ou não foram perceptíveis ou se resumiram a “saber as regras do vôlei, basquete, handebol e futsal; saber quando é falta nesses jogos quando assiste; vivência de alguns movimentos de ginástica, dança e corrida; jogar queimada; dar toque e fazer rodízio no vôlei”.

EA10, 11 e 14, afirmaram que “Não considero que aprendi nada pontual; Eu nunca tive algo formal de aprendizagem; Não me recordo de ter aprendido na Educação Física,

[...]. Não consigo visualizar nada que me agregou enquanto aprendizagem” (figura 71).

Figura 71: Aprendizados atribuídos à Educação Física escolar por ex-alunos que estudaram na década de 1980 e primeira metade da década de 1990.



Fonte: Dados da pesquisa organizado pela autora.

De acordo com Saviani (2012), é papel do professor garantir que o aluno adquira o conhecimento, mesmo quando este se recusa a aprender, pois é ele – o professor – que tem os elementos necessários, assim como a obrigação de saber a importância da escola - com sua organização didático-pedagógica, bem como, com as disciplinas, dentre elas, a Educação Física - na vida do aluno que não vê espontaneamente tal necessidade. O professor deve conduzir o aluno empírico ao aluno concreto, ou seja,

[...] parte-se do confuso, das primeiras impressões, para uma visão articulada, uma visão de síntese, pela mediação do abstracto, ou seja, da análise. [...] e, portanto, deve-se estruturar um ensino que vai além das primeiras impressões, subjectivas, dos desejos subjectivos que esse aluno tem. Mas ele só vai perceber isso na medida em que o professor lhe mostra, fazendo-lhe ver a importância dos conhecimentos para ele assimilar.

[...] O conhecimento elaborado é um produto do desenvolvimento da humanidade, um produto do desenvolvimento social do homem no processo de produção da sua existência. A burguesia apropria-se disto como se apropria dos outros elementos, mas isto não significa que ele seja inerentemente burguês. Trata-se de arrancar do controle dominante aquilo que são produções humanas, neste caso o conhecimento. Quando a burguesia era revolucionária, na passagem do feudalismo para o capitalismo, fez isso, arrancou o conhecimento das mãos estritas do clero e da nobreza (SAVIANI, 2016a, s.p.).

Destacamos como função própria da escola, oferecer a todos os alunos o acesso ao conhecimento produzido, bem como, às vivências existentes em torno do que abrange a cultura corporal de movimento, e desta forma, possibilitar o “ensino e aprendizagem” inerentes ao processo de vivência escolar.

2.2 EDUCAÇÃO FÍSICA NO BRASIL PÓS LDB DE 1996

Além das questões significativas apontadas no campo científico para a Educação, a década de 1990, representou também no campo das políticas educacionais, o momento em que pela primeira vez a Educação Física foi denominada como “disciplina”.

Neste sentido, em nível oficial do governo federal, a publicação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) n.º 9.394/96, trouxe algumas mudanças na organização do sistema educacional, dentre elas: melhoria no financiamento para o ensino; aumento do número de dias letivos de 180 para 200 (800 horas) e a sinalização de ampliação do Ensino Fundamental de oito para nove anos, com início aos seis anos de idade, que foi aprovada em 16 de maio de 2005 pela Lei n.º 11.114, e reorganizada em 06 de fevereiro de 2006 pela Lei n.º 11.274, o que tornou obrigatória a matrícula no Ensino Fundamental aos seis anos de idade.

Para Piana (2009, p. 73) a LDB de 1996 “[...] depara-se com uma enfraquecida política educacional e os programas existentes não superam a demanda e tão pouco garantem o direito à educação previsto nas leis brasileiras”.

O ensino no Brasil, a partir da LDB 9.394/96, artigo 21, ficou dividido em Educação Básica e Ensino Superior. A Educação Básica é composta por Educação Infantil, que está dividida por creche (0 a 3 anos) e pré-escola (4 e 5 anos); por Ensino Fundamental (antigo 1º grau), dividido em anos iniciais (1º ao 5º ano – 6 a 10 anos, antigo primário/primeiro grau) e anos finais (6º ao 9º ano – 11 a 14 anos antigo ginásio/primeiro grau); e por Ensino Médio (antigo 2º grau) com duração de três anos (15 a 17 anos). A Educação Básica possui ainda as modalidades de ensino denominadas: Educação Profissional, Educação Especial,

Educação Indígena, Educação do Campo e Educação de Jovens e Adultos.

Em relação à Educação Física ficou descrito no artigo 26, § 3º:

a educação física, integrada à proposta pedagógica da escola, é componente curricular obrigatório da educação básica, sendo sua prática facultativa ao aluno:

- I – que cumpra jornada de trabalho igual ou superior a seis horas;
- II – maior de trinta anos de idade;
- III – que estiver prestando serviço militar inicial ou que, em situação similar, estiver obrigado à prática da educação física;
- IV – amparado pelo Decreto-Lei no 1.044, de 21 de outubro de 1969;
- V – (VETADO)
- VI – que tenha prole.

A novidade é que a mesma passa de “atividade” para “componente curricular obrigatório”, atingi o status de disciplina, integrada à proposta pedagógica da escola”. Para Bracht (1993, p. 114), “[...] reconhecer A EF primeiro enquanto prática pedagógica é fundamental para o reconhecimento do tipo de conhecimento, de saber necessário para orientá-la [...]”.

De acordo com a nova LDB, a Educação Física continuou facultativa para as mesmas situações previstas na Lei n.º 6.503 de 1977, ou seja, embora a concepção no campo acadêmico científico mudou, os legisladores continuaram com o mesmo entendimento em relação à Educação Física de décadas atrás, uma perspectiva puramente biológica, que continua a excluir alguns tipos de corpos: o que estiver cansado pelo trabalho, pela idade ou por cuidar de filhos, ou o que estiver doente.

Outro obstáculo da área que não foi superado pela nova LDB, foi a questão da formação do professor de Educação Física, na qual a formação específica é exigida apenas para os anos finais do Ensino Fundamental e para o Ensino Médio, ou seja, na escolarização inicial da infância, em que o desenvolvimento se organiza e estrutura, a disciplina continuou sob a responsabilidades de professores com formação em nível médio, conforme Artigo 62:

A formação de docentes para atuar na educação básica far-se-á em nível superior, em curso de licenciatura plena, admitida, como formação mínima para o exercício do magistério na educação infantil e nos cinco primeiros anos do ensino fundamental, a oferecida em nível médio, na modalidade normal (BRASIL, 1996).

Esta é uma forma de funcionamento da Educação Infantil e dos anos iniciais do Ensino Fundamental, em que no Brasil se organizou com um investimento menor, pois estes profissionais são os piores remunerados no contexto de atuação de professores no país.

Quanto a isto Freire (2010, p. 72-73), questiona: Quem deve dar aulas de Educação

Física?

O mais importante e fundamental é que a criança não seja privada da Educação Física a que tem direito. Desloquemos a questão dos interesses mais gerais. Se a pessoa mais competente para cumprir a tarefa aqui discutida for o profissional de Educação Física, então dever ser ele o indicado pelo poder público para realizar essa tarefa. Se ele não possuir essa competência, e a professora de sala sim, não há dúvidas de que ela seria a profissional mais indicada. Tenho, para mim, no entanto, que no fim, o problema será resolvido em termos econômicos. A fórmula mais barata, como sempre, será a utilizada, pois trata-se de educação, e, nesse aspecto, área de Educação Física leva nítida desvantagem.

Não queremos com isso, descaracterizar e/ou desvalorizar o trabalho docente exercidos por esses profissionais, porém, apontar que as lacunas geradas na lei federal, permitem aos municípios e estados encontrarem mecanismos para investir o menos possível na Educação Infantil e anos iniciais do Ensino Fundamental.

Em relação aos EA entrevistados, os quais estudaram pós publicação da LDB de 1996, dos cinco (dentre nove) que mencionaram ter Educação Física nos anos iniciais do Ensino Fundamental, EA 27 e 28 relataram ser a professora da turma responsável por todas as disciplinas, EA22 afirmou que apenas um ano teve professor de Educação Física, nos demais foi a própria professora da turma, já EA 23 e 24, ambos estudantes de escolas privadas, tiveram professor de Educação Física nos anos iniciais do Ensino Fundamental.

Tal condição – uni docência⁷⁷ - constitui um dos fatores que limitam o acesso das crianças às aulas de Educação Física, que muitas vezes são relegadas à profissionais, que sem uma formação específica, a trata como uma hora de recreio, na qual cada um faz o que quer, com o material que tiver à disposição, ou ainda, a atribuem como prêmio (se merecido) após cumprir com as obrigações em relação às atividades das demais disciplinas.

Cabe destacarmos que esse formato de aula não é exclusivo de professores não licenciados em Educação Física, porém a escola incorpora de maneira tão forte esse papel à disciplina, que há décadas esse modelo de aula – espaço de recreio e/ou compensação – tem sido perpetuado.

Quanto ao esporte, a LDB 9.394/96, continuou a garantir seu espaço na escola por meio do artigo 27, o qual prevê que “os conteúdos curriculares da educação básica observarão, ainda, as seguintes diretrizes: [...] IV- promoção do desporto educacional e apoio às práticas desportivas não formais”, o foi evidenciado nas entrevistas dos EA, mas

⁷⁷ Trabalho realizado por professores, em geral, de primeiro a quinto ano, no qual o mesmo é responsável, a maior parte do tempo pelo ensino de conteúdos de disciplinas distintas.

em especial no destaque que deram ao incentivo e viabilização de atividades voltadas para campeonatos, jogos escolares, interséries... (apêndice G).

“Jogos intersalas” (EA22), “Tinham campeonatos, torneios, mas nunca participei. Cheguei a participar de xadrez, mas não sei se foi o professor de Educação Física que ensinou” (EA24), “eu praticava esporte, era atleta, praticava montai bike, [...] Comecei na 6ª série e fiquei até o terceiro ano do Ensino Médio. Eu representava o colégio” (EA25), “Tinha campeonatos, mas eu nunca participei. Na verdade, eu participei uma vez um campeonatinho de futsal que era só pra turmas da nossa escola. [...] A minoria participava, tanto que foi a primeira vez que a gente, que meu grupo participou” (EA26), “[...] tinha treinamento fora da aula [...]” (EA27), “Tinha prova prática quem queria entrar para o time do colégio, por exemplo, o colégio tinha time de futsal, que participava de competições regionais, aí faziam uma seleção para quem queria entrar no time. Eu fiz alguns anos. [...] Só o pessoal do time que treinava.” (EA28), “Todo dia tinha um treino de alguma coisa, na segunda vôlei, na terça tinha futsal, na quarta basquete, na quinta handebol, acho que uma coisa assim, [...] Eles convidavam algumas pessoas que eles observavam durante as aulas que tinham mais habilidades, [...] Não era muitas pessoas que treinavam [...] Todos os anos tinham os jogos escolares” (EA 30).

Essa não é uma peculiaridade LDB 9.394/1996, porém constitui algo que muitas vezes, se comparado com as aulas de Educação Física, ficou mais marcado nos relatos dos EA.

Após a promulgação da atual LDB 9.394/96, passamos a viver um período de elaborações curriculares desencadeadas como parte das medidas de política educacional e do Plano Nacional da Educação e no ano de 1997, foi publicado os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN's), elaborados pelo Ministério da Educação (MECb) com três volumes destinados à Educação Física: volume sete de primeira a quarta série, volume oito de quinta à oitava série, este publicado em 1998, e volume um do Ensino Médio, publicado no ano de 2000, no qual a Educação Física junto com a Arte, Língua Estrangeira, Língua Portuguesa e Literatura, foi apresentada dentro do tema Linguagens, Códigos e suas tecnologias.

Os PCN's constituíram, de acordo com o MECb, em referência básica do Ensino Fundamental para “orientar os professores na busca de novas abordagens e metodologias”, por isso estão divididos em disciplinas e ainda apresenta os temas

transversais⁷⁸ como possibilidades de ampliação dos conteúdos disciplinares.

Segundo as orientações dos PCN's o currículo está sempre em construção e deve ser compreendido como um processo contínuo que influencia positivamente a prática do professor. Com base nessa prática e no processo de aprendizagem dos alunos os currículos devem ser revistos e sempre aperfeiçoados.

Ambos os volumes da Educação Física, destacam na apresentação que o documento visa orientar para superação de vivências escolares que deixaram a lembrança de aulas de Educação Física que desencadearam “[...] sensação de incompetência, de falta de jeito, de medo de errar...” (BRASIL, 1997, p. 15).

Afirma, portanto, que

O documento de Educação Física traz uma proposta que procura democratizar, humanizar e diversificar a prática pedagógica da área, buscando ampliar, de uma visão apenas biológica, para um trabalho que incorpore as dimensões afetivas, cognitivas e socioculturais dos alunos (BRASIL, 1997, p. 15).

Observamos que assim como as concepções metodológicas que surgem para Educação Física a partir da década de 1980, os PCN's da Educação Física também se apresentam como abordagem que visa superar as até então presentes no Ensino da Educação Física (higienista, militarista e esportivista). O reconhecimento de tais objetivos expressos na Educação Física fica explícito na parte inicial em que para caracterizar a área descrevem a história e destacam a influência da classe médica e das instituições militares.

Destacamos ainda o conceito de Educação Física expresso na apresentação: disciplina que “[...] possibilita aos alunos terem, desde cedo, a oportunidade de desenvolver habilidades corporais e de participar de atividades culturais, como jogos, esportes, lutas, ginásticas e danças, com finalidades de lazer, expressão de sentimentos, afetos e emoções” (BRASIL, 1997, p. 15). Conceito este que deixa explícito que os conteúdos da Educação Física (jogos, esportes, lutas, ginásticas e danças) são considerados atividades culturais, que devem ser praticadas não com fins de treinamento (finalidade expressa fortemente nas aulas de Educação Física ao longo de sua história), mas com objetivo que visa a transposição cultura-escola-cultura.

⁷⁸ Ética. Saúde. Valores e Conceitos. Pluralidade Cultural. Meio Ambiente. Orientação Sexual. Trabalho e Consumo. “A Educação Física dentro da sua especificidade deverá abordar os temas transversais, apontados como temas de urgência para o país como um todo, além de poder tratar outros relacionados às necessidades específicas de cada região. Sobre cada tema este documento traz algumas reflexões para serem tratadas pela área, com a intenção de ampliar o olhar sobre a prática cotidiana e, ao mesmo tempo, estimular a reflexão para a construção de novas formas de abordagem dos conteúdos” (BRASIL, 1998, p. 34).

O mesmo documento reconhece ainda a proposição de concepções metodológicas que visem “[...] objetivos educacionais mais amplos (não apenas voltados para a formação de um físico que pudesse sustentar a atividade intelectual), conteúdos diversificados (não só exercícios e esportes) e pressupostos pedagógicos mais humanos (e não apenas adestramento)”. Reconhece a existência de concepções que embora tenham pontos divergentes, possuem “[...] em comum a busca de uma Educação Física que articule as múltiplas dimensões do ser humano” (BRASIL, 1997, p. 21-22).

De acordo com os PCN’s, o trabalho na área da Educação Física tem seus fundamentos nas concepções de corpo e movimento, que pelas origens médicas e militares, se restringiam inicialmente aos aspectos fisiológicos e técnicos, mas ao buscar superar tais preceitos consideraram as dimensões cultural, social, política, afetiva..., características do corpo de pessoas que interagem e se movimentam como sujeitos sociais, isto significa que

Buscando uma compreensão que melhor contemple a complexidade da questão, a proposta dos Parâmetros Curriculares Nacionais adotou a distinção entre organismo – no sentido estritamente fisiológico - e corpo - que se relaciona dentro de um contexto sociocultural - e aborda os conteúdos da Educação Física como expressão de produções culturais, como conhecimentos historicamente acumulados e socialmente transmitidos. Portanto, entende-se a Educação Física como uma área de conhecimento da cultura corporal de movimento [...] (BRASIL, 1998, p. 29).

A Educação Física é apresentada pelos PCN’s como área que “[...] contempla múltiplos conhecimentos produzidos e usufruídos pela sociedade a respeito do corpo e do movimento”, denominados de produções da cultura corporal, as quais legaram para a Educação Física os conteúdos jogo, esporte, dança, ginástica e luta. O objetivo, portanto, é destacar em cada uma dessas manifestações “[...] seus benefícios fisiológicos e psicológicos e suas possibilidades de utilização como instrumentos de comunicação, expressão, lazer e cultura, e formular a partir daí as propostas para a Educação Física escolar” (BRASIL, 1997, p. 23).

Os PCN’s destacam a necessidade de avançar na concepção de Educação Física que enfatiza a aptidão física e o rendimento padronizado, pois entende que as práticas escolares de esporte, dança, ginástica, jogo e luta tem objetivos distintos dessas práticas em contextos não escolar, pois deve primar por ações que possibilitem a participação de todos de maneira que possam “[...] aprender, para além das técnicas de execução, a discutir regras e estratégias, apreciá-los criticamente, analisá-los esteticamente, avaliá-los

eticamente, ressignificá-los e recriá-los” (BRASIL, 1997, p. 24).

É salutar a maneira explícita como o documento destaca a especificidade da Educação Física, bem como, a necessidade de uma estrutura física e material adequada,

[...] trata-se de uma área de conhecimento que exige espaços e tempos diferenciados dos espaços e dos tempos tradicionalmente tratados na escola, uma prática que exige ambiente físico amplo, arejado, protegido do excesso de sol e da chuva, equipado com materiais apropriados, que requer ajustes circunstanciais para o desenvolvimento dos temas específicos (BRASIL, 2006, p. 224).

Nas orientações didáticas é ressaltado mais uma vez a falácia das concepções higienista, militarista e esportivista, com destaque à aprendizagem restrita e limitada das mesmas, nas quais o movimento é esvaziado e/ou fragmentado a ponto de perder seu significado pessoal, social e cultural, e propõe uma Educação Física em que a ação corporal adquira um significado que extrapole a própria situação escolar, com a perspectiva de

[...] igualdade de oportunidades para todos os alunos e o objetivo de desenvolver as potencialidades, num processo democrático e não seletivo. Assim, nas aulas de Educação Física o professor deverá sempre contextualizar a prática, considerando as suas várias dimensões de aprendizagem [...] possibilitando que todos seus alunos possam aprender e se desenvolver (BRASIL, 1997, p. 58).

Cabe destacarmos que as condições de formação de professores, de infraestrutura física e material permaneceram em déficit e, apesar de ser possível considerarmos que os PCNs representaram um avanço, do ponto de vista oficial, ao se colocar como meio para que os professores buscassem novas metodologias e ampliassem a perspectiva meramente biológica da área, pouco foi explorado e utilizado nas escolas, onde já chegou rodeado de preconceitos que afastaram os professores da tomada de conhecimento do mesmos, ou ainda, sequer foi objeto de análise e debate da comunidade acadêmica, que em grande parte, simplesmente ignorou o documento.

A década de 1990 representou para a formação dos professores de Educação Física, um avanço no entendimento e acesso aos fundamentos teórico-epistemológicos, porém, ao adentar o cotidiano escolar estes professores precisaram recorrer à orientações didático-pedagógicas produzidas nas décadas anteriores – materiais que estão disponíveis nas bibliotecas escolares, bem como, orientações delimitadas por pedagogos que não acessaram as novas concepções – sob perspectivas correspondentes ao período (higienista, militarista, esportivistas, instrumental, ocasional, espontâneo), o que gerou um abismo entre as concepções produzidas e as ações cotidianas.

Com base no artigo 210⁷⁹ da Constituição de 1988 e no artigo 26⁸⁰ da LDB 9.394/96, seguiram-se os seguintes fatos em relação às políticas educacionais nos relatos no Brasil:

- Programa Currículo em Movimento (2008-2010);
- Conferência Nacional de Educação (CONAE) – 2010;
- Resolução n. 4, de 13 de julho de 2010, que definiu as Diretrizes Curriculares Nacionais (DCNs) para a Educação Básica com o objetivo de orientar o planejamento curricular das escolas e dos sistemas de ensino;
- Resolução nº 5, de 17 de dezembro de 2009, que fixou as DCNs para a Educação Infantil;
- Resolução n.7, de 14 de dezembro de 2010, que fixou a DCNs para o Ensino Fundamental de 9 (nove) anos;
- Resolução n. 2, de 30 de janeiro de 2012, que definiu as DCNs para o Ensino Médio;
- Portaria n. 867, de 04 de julho de 2012, que instituiu o Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa (PNAIC);
- Portaria n. 1.140, de 22 de novembro de 2013, que instituiu o Pacto Nacional de Fortalecimento do Ensino Médio (PNFEM);
- Lei n. 13.005, de 25 de junho de 2014, que regulamentou o Plano Nacional de Educação (PNE);
- 2ª Conferência Nacional pela Educação (CONAE) 2014, organizada pelo Fórum Nacional de Educação (FNE) que resultou em um documento sobre as propostas e reflexões para a Educação brasileira e constituiu referencial para o processo de mobilização para a Base Nacional Comum Curricular;
- Portaria n. 592, de 17 de junho de 2015, que institui Comissão de Especialistas para a Elaboração de Proposta da Base Nacional Comum Curricular.

Apesar de todos debates e avanços no campo científico, a década de 1990 e 2000

⁷⁹ Serão fixados conteúdos mínimos para o ensino fundamental, de maneira a assegurar formação básica comum e respeito aos valores culturais e artísticos, nacionais e regionais.

⁸⁰ Os currículos da educação infantil, do ensino fundamental e do ensino médio devem ter base nacional comum, a ser complementada, em cada sistema de ensino e em cada estabelecimento escolar, por uma parte diversificada, exigida pelas características regionais e locais da sociedade, da cultura, da economia e dos educandos.

continuou marcada pela ausência (EA 25, 26, 29 e 30) ou presença discreta/previsível da Educação Física nos anos iniciais do Ensino Fundamental (figura 72).

Figura 72: Relatos sobre a Educação Física dos anos iniciais do Ensino Fundamental pós LDB de 1996.

EA22 (F)	<ul style="list-style-type: none"> • Eu lembro vagamente da gente brincando no campinho de gramado, que tinha na frente. [...] com bola e de correr, pega-pega, alerta, [...] brincadeiras de roda. Tenho algumas lembranças com professoras mediando. [...] algumas coisas lúdicas. Uma professora para a turma toda, meninos e meninas juntos.
EA23 (F)	<ul style="list-style-type: none"> • Não tinha nada fixo, era mais brincadeiras, corrida, queimada, futebol, se as meninas quisessem, bandeirinha, era mais nesse intuito. Tinha professora de Educação Física, meninos e meninas juntos.
EA24 (F)	<ul style="list-style-type: none"> • Eram mais brincadeiras, futebol, vôlei, mas não uma coisa levada a sério. Meninos e meninas juntos.
EA25 (F)	<ul style="list-style-type: none"> • Eu não lembro se tive Educação Física. Meninos e meninas estudavam todos juntos.
EA26 (F)	<ul style="list-style-type: none"> • Brincava muito com as outras crianças. Não era Educação Física especificamente. Era a turma inteira junto.
EA27 (M)	<ul style="list-style-type: none"> • Eu lembro de na Educação Física só ficar correndo. Na terceira e quarta série [...] os meninos gostavam muito de futebol, então eu fazia umas outras atividades, não fazia o futebol, [...] não lembro qual era a atividade.
EA28 (M)	<ul style="list-style-type: none"> • [...] toda sexta-feira, no final da tarde. A gente ainda era acompanhado pelas professoras, não tinha um professor de Educação Física. As atividades eram futebol e as meninas vôlei [...] Os homens normalmente não jogavam vôlei, só futebol mesmo.
EA29 (M)	<ul style="list-style-type: none"> • Não tinha Educação Física.
EA30 (F)	<ul style="list-style-type: none"> • Não tinha nenhum momento específico das aulas que tivesse Educação Física.

Fonte: Dados da pesquisa organizado pela autora.

Quanto aos que relataram ter Educação Física nos anos iniciais do Ensino Fundamental (EA 22, 23, 24, 27 e 28), esta foi marcada pelas seguintes atividades: “brincar

com bola, correr, pega-pega, alerta, brincadeiras de roda, queimada, futebol, bandeirinha, vôlei” (figura 72).

Tais atividades compõe o universo da cultura corporal de movimento, porém, quando pensamos em quatro anos de escola, vividos estes ex-alunos, nos deparamos com uma limitação em relação às possibilidades existentes em torno da Educação Física.

Destacamos que os ex-alunos que estudaram pós LDB de 1996, não se depararam com a realidade de separar meninos e meninas nas aulas, porém, identificamos tal separação de acordo com a participação em atividades distintas, meninos futebol, meninas vôlei. Inclusive EA28 enfatizou que “os homens normalmente não jogavam vôlei, só futebol mesmo” (figura 72).

Questões relacionadas à distinção de tratamento em relação a meninos e meninas ainda constituem o universo das aulas de Educação Física, ou seja, embora não exista uma separação efetiva entre os mesmos e os programas de aulas, comum nas escolas dos séculos XIX e XX no Brasil, é possível identificar que atitudes tendem a “preservar” preconceitos e manter culturas que consideram a existência de determinadas atividades para homens e outras para mulheres e/ou ainda, de que eles são fortes e melhores enquanto que elas são frágeis e sem condições de realizarem as mesmas vivências física e motoras em igualdade de papéis.

Segundo Fabri, Rossi e Ferreira (2016, p. 591), “[...] essa pouca habilidade ou pouca afinidade com práticas de jogos e esportes está atrelada ao cenário cultural que circunscreve as aprendizagens das meninas, determinando certo modo de sentir, pensar e agir”.

A diferenciação das aulas entre meninos e meninas foi explicitada por Aventura⁸¹ apud Sutil (2009, p. 86)

Nós meninas íamos pra um lado brincar de alguma coisa ou ginástica ou de matar ou jogar vôlei de areia, [...] os meninos iam lá pra quadra jogar futebol. [...] depois a professora de ginástica dava ginástica pra nós e os meninos ficavam jogando futebol. Que eu me lembre os meninos nunca participaram da ginástica e as meninas nunca participaram do futebol. Tiveram uma professora, que eu não vou falar o nome, que ela passou ginástica o ano todo e futebol pros meninos ao ano todo. Futebol para os meninos e ginástica para as meninas [...].

Nos encontramos diante da importância da Educação Física nos anos iniciais do Ensino Fundamental reconhecida do ponto de vista do campo político, do campo

⁸¹ Nome fictício utilizado no estudo de Sutil (2009).

científico, porém, do ponto de vista da comunidade escolar (pais, professores, pedagogos, alunos), embora alguns já a reconheçam, sua implantação e implementação, assim como nas décadas anteriores, continuam a se deparar com entraves – condições objetivas – no que se refere a recursos físicos, materiais, humanos, no sentido de dispor de profissionais que consigam sistematizá-la com base no universo que compõe a cultura corporal de movimento (condição subjetiva) e, com isso, ocupe o espaço necessário, dentre as demais disciplinas, no cotidiano de escolarização da criança.

Freire (2010, p. 74), destaca que

Quando indagamos sobre a importância da Educação Física na escola de ensino fundamental, todos [...] são unânimes em afirmá-la. No entanto, quando se procura justificar sua inclusão efetiva no currículo, os argumentos a seu favor não são suficientemente sólidos para corroborar as opiniões. Pois uma coisa é o inquestionável benefício da atividade física no desenvolvimento de uma criança; outra é verificar como esse benefício acontece dentro da escola.

Dispomos de um campo científico relevante, de legislações e documentos oficiais que sustentam, mas o que ainda falta (condições objetivas e subjetivas) tem constituído um obstáculo maior do que, o que dispomos para Educação Física escolar nos anos iniciais do Ensino Fundamental.

Em relação aos anos finais do Ensino Fundamental, a Educação Física já se encontra consolidada do ponto de vista de sua presença no currículo e proposta pedagógica das escolas. Professores graduados em Educação Física são responsáveis pela disciplina, e em geral, as escolas possuem algum espaço em que as aulas possam ser desenvolvidas.

Porém ao ouvir os relatos, nos deparamos com a seguinte realidade retratada pelos ex-alunos: as aulas que se resumem em aquecer (correr, polichinelo, flexões, abdominais), alongar rapidamente e “**jogar**”, prioritariamente “vôlei e futebol/futsal⁸², para alguns quando chove, xadrez” (quadro 6).

Os EA mencionaram ter aula de Educação Física organizadas em duas aulas duas vezes por semana, duas aulas uma vez por semana e uma aula uma vez por semana (quadro 6).

⁸² Quanto a isto Navarro (2020, p. 97), apontou que desde a CNED, em 1970, já existia uma preocupação em não limitar as aulas de Educação Física ao futebol, para isso destacou o trecho da reportagem “‘Calção nele para divulgar os esportes menos populares’, publicada no jornal O Fluminense de 2 de abril e 1 de maio de 1972, 3^o Caderno, p. 5, sobre a qual, destaca que: ‘Precisamos acabar com esse negócio de brasileiro só jogar futebol’, afirmam os técnicos do DED que está projetando a ‘Campanha Nacional de Esclarecimento Esportivo’. Por isso uma das partes mais importantes do programa será o lançamento de ‘cartilhas’ que ensinarão basicamente a prática de esportes pouco difundidos no Brasil. Na parte publicitária não serão usados apenas jogadores de futebol, mas também grandes nomes do atletismo brasileiro”.

Quadro 6: Relatos sobre a Educação Física dos anos finais do Ensino Fundamental pós LDB de 1996.

(continua)

EA	Relato
EA22 F 2001 2004 Púb. SC	<ul style="list-style-type: none"> • Começou a estudar um pouco mais da teoria, teoria do vôlei, história do vôlei, regras do futsal, futebol, basquete, [...] foi mais para a sétima e oitava série. • [...] quando chovia a gente já sabia, “hoje vai ter xadrez” colocava para jogar Dama e Dominó. • [...] eram mais jogos de futebol e vôlei; às vezes eles deixavam a aula livre, para gente fazer o jogo, o esporte que a gente quisesse praticar, e a maioria preferia vôlei e futebol. • Tinha algumas outras atividades também, eu acho que foi no handebol que ele trabalhou a questão do arremesso, uma aula, fez filas e ficava praticando o arremesso. • Outra coisa que as vezes a gente brincava também era queimada, [...] fazia também 3 cortes. • [...] tinha time, eu me recordo que às vezes ficava esperando a vez para jogar, o professor sempre levava umas bolas extras, ou ficava fazendo toque, ou ficava jogando bola com os meninos, que as vezes tinham alguns meninos que também estavam <i>ociosos</i> e tinham umas travinhas, que deixavam para fazer “gol livre”, [...] fazia duplas ou trios e ficava brincando ali. • Teve algumas aulas de atletismo, [...] alguma coisa de teoria também, e alguns treinamentos de arremesso de peso, porque <i>não é uma coisa habitual de ser passado</i>. • Os professores faziam alongamento [...] mais no começo, praticamente toda aula, [...], vinha acompanhada da explicação que o alongamento é necessário para evitar machucado.
EA23 F 2001 2004 Púb. PA	<ul style="list-style-type: none"> • Tínhamos por série uma atividade física, na quinta-série basquete, na sexta-série handebol, na sétima série vôlei, na oitava série a gente ficava mais livre [...] <i>porque os meninos queriam jogar mais futebol, as meninas iam mais para o vôlei</i>. • Tinha as aulas teóricas que ensinava os fundamentos de cada atividade. • Todas as aulas (teóricas ou práticas) eram no ginásio, [...] ele ia explicando os fundamentos, o que a gente tinha que fazer, quantas pessoas tinham que estar em quadra naquele momento, quem ficava na linha, o que que a gente como torcida tinha que estar apoiando o grupo [...]. Depois todo mundo jogava, a gente dividia as equipes e cada um jogava. • A equipe que não jogava ou <i>ficava esperando</i>, [...] ou <i>só olhando, observando da arquibancada</i>. • Se fosse não quisesse participar, ele até fazia atividade de correr em volta da quadra, algumas outras atividades, exercícios físicos. • A aula sempre tinha parte do aquecimento, em todas as aulas, a gente fazia corrida, polichinelo, as vezes flexão, dependendo da situação, se fosse vôlei a gente treinava..., a gente tinha uma aula só para treinar saque, outra aula só para treinar corte, quando ele já via que a gente já tinha aprendido os fundamentos, a gente ficava [...] nos jogos mesmos.
EA24 F 2002 2005 Priv. RJ	<ul style="list-style-type: none"> • [...] eu tive aulas em sala de aula, uma parte mais teórica, vôlei, handebol, quantos participantes tinha em cada atividade, falava da teoria, falava das regras. • Tinha bastante atividades em quadra, aquecimento e direto jogar. • O aquecimento era correr, alongamento. • Montava os <i>times, separados meninos e meninas</i>. • Enquanto um grupo jogava, os demais <i>ficavam na arquibancada assistindo</i>. • Basquete era bem raro. <i>Futebol e futsal só para os meninos</i>.
EA25 F 2002 2005 Púb. Priv. RN	<ul style="list-style-type: none"> • [...] tinha vôlei, [...] handebol, basquete não, futebol, tinha uma brincadeira que era queimada, <i>montava os times, separados meninos e meninas</i>. • Tinha alongamento antes, e após o alongamento já ia fazer as atividades. [...] O único que não joguei foi futebol, porque não gosto. • Na escola privada, considerava a Educação Física mais rígida, por essa questão, não ser apenas jogar, mas tinha essa parte teórica, primeiro essa teoria para depois ir para a prática. Ele falava da importância da atividade física, [...] acho que falava alguma coisa de corpo humano, [...] tinha prova, atividades para fazer. • Nas aulas práticas começava o alongamento, sempre tinha o alongamento, [...] jogava vôlei também, tinha basquete, handebol, um dia era vôlei, um dia basquete, ia alternando, não era alternado por bimestre, era variado mesmo.
EA26 M 2005 2008 Priv.	<ul style="list-style-type: none"> • Vôlei, basquete, handebol, futebol e queimada. • [...] dava provas, [...] ensinava jogadas, ensinava as regras na prática. • Tive um professor ali pela quinta série que nos dava conteúdo teórico também e nos ensinava as regras dos jogos que jogávamos, inclusive trabalhando como árbitro em alguns jogos para aprendermos.

Quadro 6: Relatos sobre a Educação Física dos anos finais do Ensino Fundamental pós LDB de 1996.

(continuação)

EA	Relato
EA26 M 2005 2008 Priv. PR	<ul style="list-style-type: none"> • “<i>Hoje as meninas vão jogar isso e os meninos vão jogar isso</i>”. Ele vinha com as bolas e ele que dava as cartas. • Com os outros era um negócio <i>bem largado</i>, o professor chega, dá <i>uma bola de vôlei para as meninas, uma bola de futsal para os piás. Os piás vão para um canto, as meninas vão para outro, joga do jeito que quiser.</i> • Quem não quiser jogar <i>fica sentado num canto.</i>
EA27 M 2005 2009 Púb. MS	<ul style="list-style-type: none"> • Da quinta série para frente tinha uma rotina bem específica, era uma professora, ela determinava os tempos de..., fazia laboral primeiro, bem simples, só para aquecer o corpo, alongava, [...] <i>as meninas gostavam de vôlei e os meninos de futebol, então ela dividia</i>, sempre os exercícios eram vôlei e futebol, vagas vezes era queimada, ou uma coisa assim mais diferente. • Fazia umas outras atividades, não fazia o futebol, que eu não tenho afinidade. Eu lembro que jogava vôlei [...]. Ela permitia que escolhesse, não colocava restrição, <i>até tinha umas meninas que gostavam de jogar futsal e as meninas jogavam.</i> • Quando era queimada juntava todo mundo, só que daí tinha algumas restrições, não poderia jogar a bola forte, [...] era uma bola que não tinha um peso, uma bola leve de meia, para não causar o impacto, porque a força do homem era um pouco maior do que a das meninas. • Ela ensinava as regras durante o jogo, principalmente do Basquete, [...] acho que ela gostava mais, que era uma área que ela tinha mais afinidade, [...] ficava cobrando sempre se você andava sem bater a bola, ela parava o jogo, nessa parte tinha bastante restrição. • <i>Era comum ver muitas pessoas sentadas que não queriam fazer a aula, fazia um relatório</i>, mas a laboral, inicial ela cobrava muito. • Só quando estava muito frio, que é a coisa mais difícil no Mato Grosso do Sul estar frio, ela deixava a gente na sala e fazia uma atividade diferente. Geralmente passava filme, aleatório.
EA28 M 2006 2009 Púb. AC	<ul style="list-style-type: none"> • Quem estudava a tarde fazia Educação Física de manhã e quem estudava de manhã fazia a tarde. [...] inicialmente na primeira hora era aula, a gente tinha uma aula, e depois a gente saía para jogar futebol e vôlei. • Na primeira hora, o professor fazia um breve aquecimento, ensinava um pouco de alongamento para os alunos, contava um pouco da Educação Física, da história dos esportes, esse na primeira hora e depois a gente saía e era liberado para jogar futsal. • Continuamos jogando <i>só futsal e as meninas vôlei.</i> • No caso das meninas tinha um outro professor de Educação Física, específico, já <i>era professor de Educação Física separado para as meninas e um para os homens.</i> • [...] tinha trabalho, fazia provas, passava para a gente pesquisar sobre algum esporte, contar a história, escrever mesmo sobre a história, mais eram trabalhos escritos para casa [...]. Era o basquete, às vezes era o futsal, às vezes era futebol, sempre eram diferentes esportes. Era feito individual, não apresentava, era escrito e entregava numa folha na próxima aula. Ao longo da Educação Física foi modificando apenas os dias, da 5ª série era um dia diferente, da 6ª já mudou o dia, mas era sempre as mesmas atividades, só mudava o dia, e o mesmo professor também. • O jogo era mais <i>jogo de várzea</i> mesmo, essa questão mais técnica (treinar chute, passe), era mais no time que o professor treinava, o time do colégio.
EA29 M 2006 2009 Púb. PI	<ul style="list-style-type: none"> • [...] era aula semanal, uma semana prática e outra teórica. Começava com exercícios físicos, bem simples, alongamentos, e depois a gente fazia algum esporte, geralmente o futebol. • Os exercícios eram alongamento, flexão, abdominais, polichinelos... Meninos e meninas juntos. <i>Quando era para jogar separava feminino e masculino.</i> • Basicamente todo semestre eram as mesmas práticas. Mudava um pouco a teoria, mas prática era igual. • 2 horas, um período que tinha que iniciar bem cedo, porque era muito quente, era ruim. Quando estudava de manhã as aulas era a tardezinha, era melhor, mas quando estudava a tarde as aulas eram bem cedinho, começava 5h30, 6h mais ou menos. • Atividades que fiz na 5ª a 8ª série foi vôlei e alongamento [...] • A turma ficava dividida entre vôlei e futebol, e cada um escolhia para onde ia. Sempre eram

Quadro 6: Relatos sobre a Educação Física dos anos finais do Ensino Fundamental pós LDB de 1996.

(conclusão)

EA	Relato
EA29 M 2006 2009 Púb. PI	<p>mesmas pessoas nos mesmos lugares, nós mesmos que escolhíamos os times, todos participavam. <i>Mas no futebol eu cheguei a ficar de fora.</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • Nas aulas teóricas um dos únicos conteúdos que eu me lembro, abordado, foi em relação aos índices de massa corporal.
EA30 F 2006 2009 Púb. PR	<ul style="list-style-type: none"> • A primeira aula foi uma aula que foi na sala que o professor explicou como funcionaria e depois disso quase todas as aulas eram na quadra. Como tinha muito espaço era aquele negócio, <i>meninas ficavam jogando vôlei</i>, como tinha duas quadras, <i>meninos iam jogar futebol</i> e estava tudo certo. • Ia direto para o jogo, nós que dividamos os times. <i>Quem não queria não jogava</i>, era aquele negócio, quem não estava afim, sempre tem alguns alunos que não tem afinidade com o esporte, então eles <i>ficavam sentados no canto</i>, conversavam, as vezes teve, não todos os professores, alguns professores incentivavam a jogar xadrez, por exemplo, para não ficar só ali conversando, não sei se tinha algum fundamento ou não, mas incentivavam fazer alguma coisa. • Quando eu entrei na quinta série eu jogava vôlei e futsal, <i>mas não jogava muito com os meninos. As meninas não jogavam futsal e para jogar tinha que ser junto com os meninos.</i> • Atletismo teve alguma coisa também, mas a gente não teve vivência, foi só na teoria.

Fonte: Dados da pesquisa organizado pela autora.

Desta forma, nos questionamentos quantas são as aulas necessárias à EFE. De acordo com Castellani Filho (2013a, p. 26),

[...] para melhorar a aptidão física do educando seria necessário - conforme para melhorar a aptidão física do educando seria necessário - conforme parâmetros estabelecidos pela fisiologia do exercício - três sessões semanais de cinquenta minutos de duração, [...]

Assimilamos então o fato de que a EF deveria acontecer três vezes por semana, e por ser norma, não a questionávamos... No momento em que nos abrimos a outras possibilidades pedagógicas que não a de buscar a melhoria da aptidão física do aluno, nos percebemos diante da imperiosidade de perguntarmos qual o tempo pedagógico que a EF precisaria para dar conta de tratar o conhecimento da forma como ele precisaria ser tratado para que ela pudesse, de fato, integrar-se ao projeto pedagógico da escola... E como se daria essa integração? Colaborando na configuração do projeto de escolarização dessa escola...

Quando falamos em tempo pedagógico, à medida que não mais objetivamos a melhoria da aptidão física do educando e dependendo do que teremos como escopo educativo, poderemos entender necessário para viabilizá-lo quantidade distinta de aula semanal. Em síntese é o projeto pedagógico que vai nos dizer de quanto tempo iremos precisar..

Embora já organizados em turmas mistas, assim como observado na década de 1980 e 1990, na hora do jogo as equipes são separadas em meninos (que em sua maioria jogam futebol) e meninas (que em sua maioria jogam vôlei) (quadro 6). Ou seja, a ideia de que algumas atividades ainda são somente para meninas e outras somente para meninos permanecem: “Os meninos queriam jogar mais futebol, as meninas iam mais para o vôlei” (EA23). “Futebol e futsal só para os meninos” (EA24); “Montava os times, separados

meninos e meninas” (EA25); “Hoje as meninas vão jogar isso e os meninos vão jogar isso [...] uma bola de vôlei para as meninas, uma bola de futsal para os piás. Os piás vão para um canto, as meninas vão para outro” (EA26); “As meninas gostavam de vôlei e os meninos de futebol, então ela dividia [...] até tinha umas meninas que gostavam de jogar futsal e as meninas jogavam. [...] Quando era queimada juntava todo mundo, só que daí tinha algumas restrições, não poderia jogar a bola forte, [...] era uma bola que não tinha um peso, uma bola leve de meia, para não causar o impacto, porque a força do homem era um pouco maior do que a das meninas” (EA27), “Só futsal e as meninas vôlei [...] era professor de Educação Física separado para as meninas e um para os homens” (EA28); “Quando era para jogar separava feminino e masculino” (EA29); “Meninas ficavam jogando vôlei, como tinha duas quadras, meninos iam jogar futebol e estava tudo certo. [...] As meninas não jogavam futsal e para jogar tinha que ser junto com os meninos” (EA30) (quadro 6).

Para Medeiros (2007, p. 196), “por conta de uma longa tradição de discriminação e preconceitos entre homens e mulheres, [...] um tratamento didático com equidade aos dois gêneros por si só não garante a eliminação das desigualdades existentes”, porém se faz necessário avançarmos na Educação Física, em relação a essa questão que tem reforçado muitas vezes, elementos de preconceito entre homens e mulheres, e que se traduzem em atos e atitudes mecanizadas reforçadas pela Educação Física nas escolas.

Quanto a isto, Goellner (2000, p. 92-93) no faz refletir,

Com relação ao futebol, alguém poderá dizer: mas, os meninos são mais rápidos, têm mais habilidade, as meninas não sabem chutar, não têm força, correm todas atrás da bola ao mesmo tempo etc. Evidentemente que isso não está longe de acontecer. Afinal, desde cedo, criamos nossos filhos com a bola no pé e nossas filhas com a boneca na mão. Segregamos o mundo feminino do masculino, e a escola também, quando reafirma que o mundo do futebol é quase exclusividade do homem. Mas, será que na escola não é possível reverter, ou simplesmente, duvidar dessas verdades? Mostrar às alunas e alunos que o futebol e o acesso ao seu universo podem ser diferentes? Será que a escola não pode construir uma prática que favoreça a compreensão de que meninos e meninas jogando em conjunto, antes de ser um empecilho, pode ser um ato de ousadia, solidariedade, companheirismo e aprendizagem?

Um aspecto novo que apareceu no relato dos EA que estudaram na primeira década dos anos 2000, foi o fato dos alunos “assistirem a aula, não participar”, ou seja, como as aulas se resumem em geral à formar times e jogar, e como as turmas com média de trinta ou mais alunos, surge a necessidade de mais de um time se considerarmos seis alunos para o vôlei e cinco para o futsal (questão gerada em virtude de um outro ponto que discutimos quando abordamos a necessidade de um “esporte da escola” para superar o

“esporte na escola”, e com isso podemos formar equipes de diferentes maneiras, com números variados de participantes), ao ter que reverter, aqueles que “não queriam participar” podem simplesmente se ausentar, sem nenhum incentivo à sua inserção e participação no jogo, bem como, na organização no sentido de analisar, compreender, questionar, debater sobre o jogo que assisti.

EA27 mencionou que “faziam um relatório”, mas somente para entregar e não ficar sem fazer nada, porém acredita que nem sabe “se o professor lia”, EA30 ressaltou a tentativa de alguns professores que “incentivavam a jogar xadrez, por exemplo, para não ficar só ali conversando, não sei se tinha algum fundamento ou não, mas incentivavam fazer alguma coisa”, já os demais alunos relataram que: “A equipe que não jogava ou ficava esperando, [...] ou só olhando, observando da arquibancada” (EA23); “Enquanto um grupo jogava, os demais ficavam na arquibancada assistindo” (EA24); “Quem não quiser jogar fica sentado num canto” (EA26); “Era comum ver muitas pessoas sentadas que não queriam fazer a aula, fazia um relatório” (EA27), “Quem não queria não jogava, era aquele negócio, quem não estava afim, [...] ficavam sentados no canto, conversavam [...]” (EA30) (quadro 6).

Neste sentido, pensar, debater e dialogar sobre os motivos da não “disponibilidade corporal” para as vivências na EFE tem se tornado cada vez mais necessário e urgente. De acordo com Favin e Pedroso (2003, p. 6), dentre os motivos para a não participação dos alunos está a questão do “[...] conteúdo repetitivo abordado nas aulas, pois o fato da Educação Física ser na maioria das vezes esportivizada faz com que os alunos que não gostam de modalidades esportivas se sintam desmotivados a participar”, também “[...] não a consideram um componente curricular importante pelo fato de os mesmos não verem significado nas aulas de Educação Física[...]”, e destacam ainda, “[...] a falta de percepção do professor para analisar os motivos da não participação”.

Outro aspecto, foi que os ex-alunos que frequentaram a escola pós LDB, apontaram a presença de aulas teóricas na Educação Física, algo despertado na área após estudos como o do Coletivo de Autores (2012), o qual chama a atenção para a necessidade de que as aulas de Educação Física ao tratar de temas/conteúdos relacionados à cultura corporal, trazem em seu escopo a apropriação do conhecimento em relação às vivências em torno do esporte, da dança, das lutas, das ginásticas, dos jogos e brincadeiras, em paralelo com a reflexão em torno do sentido/significado, intencionalidade/objetivos que as mesmas expressam.

Tratar desse sentido/significado abrange a compreensão das relações de interdependência que jogo, esporte, ginástica e dança, ou outros temas que venham a compor um programa de Educação Física, têm com os grandes problemas sócio políticos atuais, como ecologia, papéis sexuais, saúde pública, relações sociais do trabalho, preconceitos sociais, raciais, da deficiência, da velhice, distribuição do solo urbano, distribuição de renda, dívida externa e outros. [...] Isso quer dizer que cabe à escola promover a apreensão da prática social. Portanto, os conteúdos devem ser buscados dentro dela. [...]

Essa seleção e organização de conteúdos exige coerência com o objetivo de promover a leitura da realidade. Para que isso ocorra, devemos analisar a origem do conteúdo e conhecer o que determinou a necessidade de seu ensino (COLETIVO DE AUTORES, 2012, p. 62-63).

Porém, ao tentar incorporar uma ação pedagógica mais aprofundada e com tomada de consciência dos alunos sobre as vivências da Educação Física, ocorreu um equívoco e muitos professores simplesmente inseriram aulas teóricas em sala de aula, que em sua maioria, dada o tema/conteúdo abordado (linhas da quadra, quantidade de jogadores, regras dos esportes...) poderiam ser consequência explícita das atividades em quadra, ou seja, não conseguiram nem ampliar o universo de atividades que compõe a cultura corporal de movimento e podem fazer parte da Educação Física, nem tratar dos sentidos/significados, intencionalidades/objetivos inerentes às mesmas, ou seja, não utilizaram o espaço da sala de aula como um espaço que “[...] protegido do barulho externo possibilita e facilita a concentração, ampliando o aproveitamento daquele momento pedagógico [...]” que poderia levar os alunos “[...] a refletirem acerca das experiências de práticas corporais por eles vivenciadas em outro momento da aula [...]” (CASTELLANI FILHO, 2013a, p. 26).

Nesse sentido, as aulas teóricas foram mencionadas pelos ex-alunos, inclusive com sua presença associada à uma “Educação Física mais rígida” (EA25), ou ainda, vista como “aula”, “[...]inicialmente na primeira hora era aula, a gente tinha uma aula, e depois a gente saía para jogar futebol e vôlei” (EA28). Porém, se limitaram a tratar da história do vôlei, basquete, futebol (EA 22, 28, 29), fundamentos e regras gerais (EA 22, 23, 24, 26), atletismo (EA 22 e 30), importância da atividade física, corpo humano (EA25), índice de massa corporal (EA29) (quadro 6).

As limitações das vivências na Educação Física, também fica explícita no relato dos ex-alunos, que além do Vôlei (jogado por todas as meninas entrevistadas – EA 22, 23, 24, 25 e 30 – e pelos meninos EA 26, 27 e 29) e Futebol/Futsal (jogados por todos os meninos entrevistados – EA 26, 27, 28, e 29 –, e apenas pelas ex-aluna 30), tiveram vivências de Alongamento (EA 22, 24, 25, 27, 28 e 29), Basquete (EA 23, 24, 25, 26 e 27), Queimada

(EA 22, 25, 26 e 27), Handebol (EA 22, 23, 25 e 26), Xadrez (EA 22 e 30), Correr (EA 23 e 24), Aquecimento (EA 28 e 27), Polichinelo, Flexão e Abdominal (EA 23 e 29), Atletismo (arremesso de peso) – EA22 –, Dama e Dominó (EA 22), 3 toques (EA22), Fundamentos do Vôlei (toque, saque, manchete) – EA 23 –, Arremesso no Handebol (EA 22), ou seja, atividades ainda bastante limitantes no que diz respeito tanto ao universo que compõe o fenômeno esporte, assim como a ginástica, dança, lutas, jogos e brincadeiras, e também limitantes no que diz respeito ao tipo de vivências proporcionadas, que se resumem em sua maioria a “jogar” (quadro 6).

Isso pode ser associado, ao que Kunz (2004, p. 63), denomina de “conceito restrito” do esporte na Educação Física, ou seja, “[...] se refere apenas ao esporte que tem como conteúdo o treino, a competição, o atleta, o rendimento esportivo [...]”.

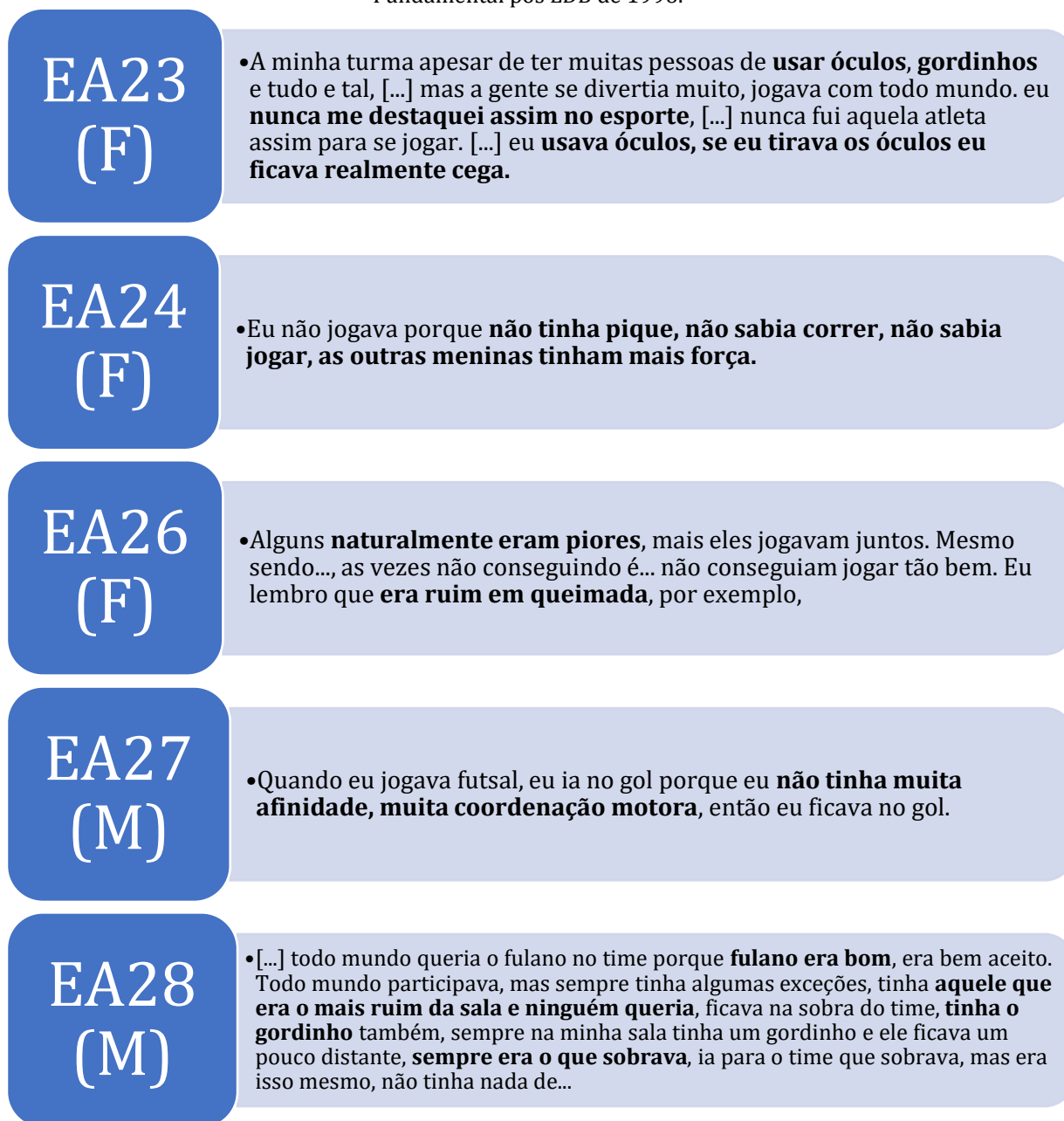
De acordo com Daolio (1995a, p. 65), professores licenciados nas décadas de 1970 e 1980 – condição provável dos responsáveis pelas aulas de Educação Física na década de 1990 – tem sua prática profissional, “[...] de uma maneira ou de outra, balizada pelo esporte. [...] Todo planejamento é voltado para o esporte. Eles dispõem as modalidades esportivas nos quatro bimestres ao longo do ano e trabalham com sequências pedagógicas objetivas o ensino de habilidades esportivas”.

Com isso, queremos ressaltar que o problema não reside no esporte e/ou no ato de jogar, mas nas oportunidades limitadas oferecidas tanto em relação às diferentes práticas corporais que existem, como em relação às possibilidades de atividades que favoreçam a descoberta das possibilidades de movimento e atividades que o aluno pode descobrir, participar, explorar, significar e ressignificar, sem que para isso, o aluno se autorrotule ou aceite rótulos em relação às suas características físicas, tratadas como empecilhos para usufruir de vivências relacionadas a cultura corporal de movimento (figura 73).

Para jogar são necessários pré-requisitos que nem todos os alunos tiveram oportunidades de vivências que os permitem acessar, ou seja, o ato de jogar ao mesmo tempo que congrega, partilha, trabalha a coletividade e a importância da individualidade para mesma, também, coloca em evidência aqueles que não se “enquadram” no perfil do aluno “jogador” necessário às aulas de Educação Física que se traduzem em reunir times na quadra para “jogar”.

Tal perspectiva também foi evidenciada por EA que estudaram no final da década de 1980 e década de 1990.

Figura 73: Pré-julgamentos relatados por EA, atrelados A Educação Física dos anos finais do Ensino Fundamental pós LDB de 1996.



Fonte: Dados da pesquisa organizado pela autora.

EA11, destacou os “talentos esportivos” precisavam ser descobertos e não despertados, porque quem já tinha habilidades seguia jogando nas aulas de Educação Física e em jogos, mas quem não tinha, não encontrava oportunidades de desenvolvê-las.

EA18 destaca que era “gordinha, preguiçosa”, EA11 que era “magrinha, pequeninha”, EA14 era “magrinha e muito alta”, o que demonstra o fato de o estereótipo físico ser ligado arbitrariamente à capacidade física do aluno e, conseqüentemente, nos mesmos se sentirem aptos ou não para participarem das atividades das aulas de Educação Física. EA15 se referiu ao seu problema de visão como “cegueta”, o que a impediu de

“enxergar a bola” e participar efetivamente da aula, e se sentir exposta diante dos demais alunos que chamavam sua atenção.

Para EA10 ele era “perna-de-pau”, “frangueiro”, por isso jogar bola foi uma frustração, logo, considera atualmente seu filho também “perna-de-pau”, rótulos atribuídos em relação a inabilidade resultante da falta de oportunidade para o desenvolvimento motor pleno de muitas crianças e adolescentes, o que ao longo das décadas tem se perpetuado na Educação Física e no cotidiano de muitos que se autorrotulam ou são rotulados. Era muito “grande”, “compridão”...

Segundo Daolio (1995a, p. 94-95),

Se o professor percebe que os corpos diferem entre si, a explicação tende a ser em virtude da natureza do corpo e não das especificidades socioculturais que podem ter gerado diferenças corporais. É como se, para o professor, existissem naturalmente melhores, mais fortes, mais capazes e, em contraposição, corpos naturalmente piores, mais fracos, menos capazes. [...]
Pensar o corpo como constituído culturalmente implica considerar que a ênfase biológica que a Educação Física recebeu é também uma construção social, que atendeu a necessidades históricas e políticas particulares.

Portanto, não cabem mais.

Fabri, Rossi e Ferreira (2016), destacam ainda, que muitas das atividades em relação às aulas de Educação Física, principalmente com o passar dos anos da escolaridade são decorrentes justamente das vivências anteriores nesta disciplina, ou seja, consideram que muitos alunos não se envolvem com as atividades propostas, justamente porque as vivências anteriores foram negativas, permeadas por fracassos que levam os alunos a preferirem buscar inúmeras justificativas para não ter que se submeter novamente a esta situação.

[...] eu tenho trauma de vôlei até hoje porque era um sacrifício né. [...] pra mim era um trauma ter aula de Educação Física porque eu lembrava que tinha aquele enorme daquele professor que ia jogar vôlei, normalmente no time dos meninos, contra as meninas e aí você saía de lá com um braço roxo, era bem complicado (JASMIM⁸³ apud SUTIL, 2009, p. 88).

A associação direta da Educação Física com o esporte, em especial, o jogo coletivo, trouxe à tona uma relação de mão única (uma única opção siga o fluxo ou paro), se sou habilidoso e consigo servir ao time, me identifico com a Educação Física e dentre os sentidos/significados, esta foi tratada como algo que “gostava”, ao contrário, se não consigo seguir o fluxo por não dispor de habilidades esportivas (que em sua maioria

⁸³ Nome fictício utilizado no estudo de Sutil (2009).

careceram de vivências diversificadas para seu desenvolvimento) paraliso ou sigo como expectador que observa e evita o movimento que traz o sentimento de que “não gosto”, “é horrível”, “sou péssimo”, “não consigo”.

Por isso a maneira como o esporte adentra as escolas, sem que o professor transcenda o papel inerente ao esporte de rendimento para o papel de esporte escolar, é um ponto frágil a ser tratado na EFE.

Para Kunz (2005, p. 29), “é, [...] inconcebível pedagogicamente que profissionais, educadores, produzam nos seus alunos vivências de sucesso para uma pequena minoria e vivências e experiências de insucesso para grande maioria”.

Evidenciamos a contradição diante do de que para jogar na Educação Física, já é preciso saber jogar, ou seja, a disciplina enquanto componente curricular que deveria favorecer um processo de ensino e aprendizagem, já exige do aluno, tal conhecimento prévio, por isso, de acordo com González e Fensterseifer (2009, p. 12), “pensar a EF como um espaço pedagógico comprometido com os propósitos da escola passa a ser então nosso principal desafio”.

Nesse sentido, Fensterseifer (2013, p. 9, grifo do autor), ressalta que “na escola não podemos fazer ‘qualquer coisa’, a licença que temos significa assumir a responsabilidade com o componente curricular para o qual fomos contratados e estamos habilitados, lembrando que ele se articula com um projeto maior [...]”.

Desta forma, é preciso assumir e reconhecer o papel da Educação Física na escola, e conseqüentemente do professor, ou seja, de acordo com Carvalho (1996, p. 39, nota 3),

A atividade educacional profissional e institucionalizada na escola pressupõe o ensino, ou seja, a transmissão de um conteúdo específico e dentro de um contexto hierarquizado pela posse de determinados conhecimentos e mesmo de um papel social muito diferenciado entre o professor (educador profissional e não eventual) e seus alunos (que eventualmente ensinam a ele ou a qualquer outro algo que sabem).

Quanto a atuação dos professores de Educação Física, os relatos apontam para um papel mais marcante no primeiro momento da aula e/ou nas “aulas teóricas”, momento em que o professor é responsável pelo alongamento/aquecimento e explica a história/regras do esporte, porém, no segundo momento, no qual os alunos vão “jogar”, alguns “apitavam” algumas vezes, mas em geral, exerceram uma papel quase que imperceptível e/ou que poderia ser assumido por qualquer outro profissional, uma vez que esse em geral, teve suas ações resumidas em separar/escolher times, distribuir as bolas, apitar o jogo, sentar e olhar/acompanhar, fazer chamada, enfim raramente realiza

mediação durante o jogo (figura 74).

Figura 74: Relatos sobre a atuação dos professores Educação Física dos anos iniciais do Ensino Fundamental pós LDB de 1996.

EA22 (F)	<ul style="list-style-type: none"> • Tinha dias em que o professor fazia a organização para desmanchar panelinhas, tinha dias que ele deixava que a gente se organizasse de acordo com a nossa afinidade, os grupinhos que tinham. O professor corrigia, dava dicas, principalmente com o grupo de meninas que gostavam muito de jogar vôlei, ele falava da questão de tomar cuidado com as mãos, nunca pegar com os dedos inter cruzados para o saque, a manchete. Sempre tentava ensinar a postura correta.
EA23 (F)	<ul style="list-style-type: none"> • Durante o jogo o professor apitava, ele que fazia tudo, dificilmente ele nos deixava cuidando apitando, não que não ocorresse, se tivesse uma turma bem grande, como acontecia mais na quinta série que eram várias turmas, aí ele coordenava uma pessoa, você vai apitar, e tudo, vai ver assim, mas geralmente ele que estava controlando nós. O professor de Educação Física era bem menos rígido, ele era mais solto, mais informal, digamos assim. [...] eles eram sempre bem acessíveis.
EA24 (F)	<ul style="list-style-type: none"> • Eu acho que era o professor que escolhia os times, mas não lembro muito. Os professores de Educação Física eram mais leves, menos rigorosos.
EA25 (F)	<ul style="list-style-type: none"> • O professor explicava melhor a aula. O professor falava sobre o saque, ficava durante a aula, a gente mesmo que formava as equipes.
EA26 (F)	<ul style="list-style-type: none"> • O professor chega, dá uma bola de vôlei para as meninas, uma bola de futsal para os piás. Senta e fica ali só, só olhando.
EA27 (M)	<ul style="list-style-type: none"> • As meninas iam para um pátio de cima que era um pátio que era menor, mas não era coberto e tinha a mesma estrutura, só não era coberto. Ela ficava olhando no meio termo dos dois porque era próximo. Os professores de Educação Física eram mais tranquilos [...] eles não cobravam muito. Tinha uma afinidade melhor com o professor de Educação Física. Porque ele é mais liberal, ele não cobra tanto, você sabe que não vai ser prejudicado na nota.
EA28 (M)	<ul style="list-style-type: none"> • O professor fazia um breve aquecimento, ensinava um pouco de alongamento para os alunos, contava um pouco da Educação Física, da história dos esportes, esse na primeira hora e depois a gente saía e era liberado para jogar futsal. Enquanto estávamos jogando o professor ficava lá acompanhando, ele era responsável pelas bolas, pelos equipamentos, então ele ficava sempre lá do lado do campo ou da quadra, vendo, acompanhando. Apitava, arbitrava o jogo, dividia os times, sempre era ele. O professor não interferia quando nós escolhíamos o time.
EA29 (M)	<ul style="list-style-type: none"> • Eles não interferiram para colocar no time, na verdade, as práticas eram bem..., ele tinha aquele controle enquanto a gente estava fazendo alongamento, mas depois ele ia fazer alguma atividade, ficava um pouco afastado e a gente ficava bem largado, ele não mediava, ficava por nossa conta. eu achava muito descaso dos professores, principalmente nas aulas práticas. Eu posso afirmar isso, porque eu acho que das disciplinas, a Educação Física eram os professores mais preguiçosos que eu tinha.
EA30 (F)	<ul style="list-style-type: none"> • Ele dava o tabuleiro e deixava, às vezes, acontecia dele ir observar e dar alguma dica, algum apontamento, mas não era um negócio vou ficar aqui para de ajudar, vamos aprender jogadas juntos, não, também não tinha essa postura por parte dele. Não arbitravam, não mediavam, tenho muitas imagens deles num canto da quadra conversando com algum aluno. Lembro de fazerem chamada, mas não sei se eram todos e se eram todos os dias, todas as aulas, me recordo de algumas vezes. O professor só se intrrompia quando dava alguma briga.

Fonte: Dados da pesquisa organizado pela autora.

EA 23 e 24, afirmaram que ao comparar com os demais professores de outras disciplinas, os professores de Educação Física “era bem menos rígido, ele era mais solto, mais informal” (EA23), “eram mais leves, menos rigorosos” (EA24), “não cobravam muito” (EA27), por isso EA 27 considera que tinha “[...] uma afinidade melhor com o professor de Educação Física. Porque ele é mais liberal, ele não cobra tanto, você sabe que não vai ser prejudicado na nota” (figura 74).

EA 22 lembrou que “o professor corrigia, dava dicas”, porém afirmou que isto acontecia “principalmente com o grupo de meninas que gostavam muito de jogar vôlei, ele falava da questão de tomar cuidado com as mãos, nunca pegar com os dedos intercruzados para o saque, a manchete. Sempre tentava ensinar a postura correta”, ou seja, não era uma postura para todos os alunos (figura 74).

Para EA25, na escola privada “o professor explicava melhor a aula. [...] ficava durante a aula”, no sentido de que eles sabiam o que iriam fazer durante a aula, ou seja, o simples fato do professor falar o que seria feito na aula e permanecer durante a mesma, mesmo que ao mediar pouco, trouxe para o aluno a sensação que a aula deste professor era melhor (figura 74).

EA 30 afirmou que “o professor só se intrometia quando dava alguma briga” (figura 74).

Destacamos que em nenhum momento, os EA entrevistados apontaram como positiva ou negativa a atuação do professor, e ainda, atribuíram o que acontece nas aulas de Educação Física, como algo previsto, “é assim”. Apenas EA 29 ressaltou que “[...] achava muito descaso dos professores, principalmente nas aulas práticas. [...] a Educação Física eram os professores mais preguiçosos que eu tinha, que eu tive, com sinceridade, eu acho que faltava eles se esforçarem um pouco mais para deixar o conteúdo mais interessante para a gente” (figura 74).

De maneira geral, o estudo de Claro (2013), apontou dois tipos de vivências nas aulas de Educação Física, uma em que os alunos podiam fazer o que desejassem, sem nenhuma cobrança por parte do professor, mas também sem nenhuma aprendizagem, o que para os alunos apesar de inicialmente parecer interessante, quando tiveram aulas que estavam planejadas e sistematizadas perceberam que a vivência anterior não era a melhor, e que deixaram de “aprender” muitas coisas com esse tipo de aula.

Neste sentido, a maioria dos alunos apontaram para vivências negativas, decorrentes principalmente “[...] da falta de supervisão do professor, de planejamento e

controle da turma”. E no caso das meninas, isto foi mais recorrente, e atribuído à maneira do professor conduzir e até se omitir em relação a este grupo (CLARO, 2013, p. 43).

A relativização e conseqüentemente a inexistência de expectativas e de exigências em relação às aulas de Educação Física partem de toda comunidade escolar (professores, alunos, pais...) e, ao naturalizarmos essa Educação Física, que não se sistematizada, ou se organiza em função de que o aluno faça o que quiser, ficamos diante de um cenário em que esta Educação Física passa a ser tratada como o que é, o que deve ser, o que nos limita em relação a questioná-la sobre seu papel. Para Oliveira (1999, p. 125, grifo do autor),

É mister que os profissionais da Educação Física a redimensionem, então, na direção de compreender as práticas corporais num plano mais amplo, [...] para isso, seus profissionais deverão enfrentar os seguintes desafios:

- 1) superar seu caráter de mera atividade, de ‘prática pela prática’;
- 2) buscar sua legitimidade no contexto escolar;
- 3) integrar-se ao processo pedagógico como um dos elementos fundamentais do desenvolvimento do educando sem, contudo, usar de sua especificidade para autoexilar-se no interior da escola;
- 4) diferenciar-se de uma perspectiva ‘tarefeira’, espontaneísta, voluntariosa;
- 5) assumir-se como profissional de uma área do conhecimento que tem um saber a ser desenvolvido no meio escolar;
- 6) ampliar seu campo de intervenção para além das abordagens centradas na motricidade;
- 7) compreender as práticas corporais, pedagógicas e a própria organização social como constructos culturais;
- 8) eleger o homem como fim último das práticas corporais, invertendo a ordem hegemônica que considera o movimento humano como algo que subsiste por si, independente de sua humanização.

Segundo o Coletivo de Autores (2012, p. 85), trabalharmos numa perspectiva crítica na Educação Física, implica em, enquanto professores tomarmos ciência de que somos responsáveis pelo processo de ensino e aprendizagem, logo precisamos selecionar, organizar, sistematizar o conhecimento no tempo escolar, ou seja, tratar a cultura corporal a partir da “realidade dinâmica e concreta do mundo do aluno” mas também, possibilitar a “compreensão dessa realidade social, um entendimento que supere o senso comum”, para isso, o aluno precisa “constatar, interpretar, compreender e explicar”, bem como, dominar as técnicas relacionadas aos conteúdos da Educação Física.

É fundamental partir do entendimento de que nossos alunos são pessoas concretas, com níveis de aspiração, interesses e motivações diferenciados, o que faz com que cada um atribua um sentido pessoal ao jogo, à ginástica, à dança etc., ou seja, pelo sentido e objetivos pessoais, cada aluno pode se satisfazer com uma execução técnica de nível diferente, seja elementar, rudimentar ou de nível médio, ou com a execução de um rigor técnico próximo ao do esporte de alto rendimento. Contudo, o professor não poderia, na perspectiva que estamos propondo para a Educação Física, deixar o ensino sem direção (COLETIVO DE AUTORES, 2012, p. 84).

Com isso não queremos condenar o ato de “jogar” ou os “esportes”, mas como destaca Kunz (2004, p. 20, grifo do autor), entendemos que “[...] é necessário no contexto escolar ‘desmistificá-lo’, através de conhecimentos que permitam aos alunos, ‘criticá-lo’ dentro de um determinado contexto sócio-econômico-político-cultural [...]”, compreendê-lo, vivenciá-lo, a partir de diferentes possibilidades de se movimentar, com base em atividades sistematizadas e pautadas nos sentidos/significados/representações sociais que envolvem toda e qualquer cultura de movimento.

Fabri, Rossi e Ferreira (2016, p. 590), apontam para a necessidade dos professores perceberem as vivências de cada um, pois “[...] existem medos, inseguranças, receios, orientações familiares que, antes de qualquer experimentação, precisam ser conhecidas pelo professor e, mais do que isso, consideradas para qualquer intervenção que ele venha a realizar em suas aulas”.

As experiências construídas ao longo da vida, são determinantes no processo de desenvolvimento e domínio de conhecimentos de todos os sujeitos, uma vez que “ao experimentar, ao agir sobre a situação, o indivíduo percorre um caminho, contorna obstáculos e mantém ou reconstrói os conhecimentos anteriormente adquiridos” (CLARO, 2013, p. 10).

Para isso, o papel inerente à Educação Física na escola, depende, também de uma estrutura física que comporte o processo de sistematização dos conteúdos, o que no caso dos relatos dos EA, apesar de parecer restrita, apenas EA25 a considerou “precária”, enquanto que da escola privada era “boa”, os demais citaram o espaço com “naturalidade”, no sentido de considerarem o “que tinha que ser mesmo”, sem ao menos questionar o fato de ter cobertura ou não na quadra, como acessá-la, condição do piso, exposição ao sol, acesso à água e banheiros próximos... (figura 75).

Quanto aos materiais, apenas relataram o uso de bolas (todos) e “travinhas” (EA22) (figura 75).

Para Moral et al. (2017, p. 109, tradução nossa⁸⁴), “é a ausência de experiências que permitam que os alunos entrem e se envolvam no processo de ensino-aprendizagem que, entre outras questões, impede consideravelmente a capacidade crítica [...]”. Ou seja, diante da condição de que a Educação Física se resume a “jogar futebol e vôlei”, “basquete,

⁸⁴ “Es la ausencia de experiencias que permitan a los estudiantes adentrarse y comprometerse en el proceso de enseñanza-aprendizaje lo que, entre otras cuestiones, impide de forma considerable una capacidad crítica [...]” (MORAL et al., 2017, p. 109).

handebol e queimada, às vezes”, “alongar/aquecer/correr”; a estrutura física sequer é mencionada como fator relevante, e ainda, vista como o suficiente e não impeditiva de tais atividades.

Figura 75: Estrutura Física para as aulas Educação Física dos anos iniciais do Ensino Fundamental pós LDB de 1996.



Fonte: Dados da pesquisa organizado pela autora.

Cabe, neste sentido, a reflexão: A Educação Física se limita em virtude da estrutura demarcada por linhas pré-estabelecidas para “jogar futsal, vôlei, basquete e handebol” e dos equipamentos disponíveis (bolas, trave, rede de vôlei e tabela de basquete) ou a estrutura pré-estabelecida com esses equipamentos disponíveis são dadas como suficientes diante do que acontece nas aulas de Educação Física?

Entendemos que os conteúdos tratados no contexto escolar são resultantes de construções históricas da sociedade e na medida em que se inserem na “cultura escolar” se adequam às demandas didático-pedagógicas da escola, ao mesmo tempo em que se veem atrelados à sociedade, cultura, legislações, documentos oficiais... que se (re)organizam de acordo com os diferentes momentos históricos e condições vigentes.

Mas também, os conteúdos escolares são resultantes dos espaços/condições disponíveis para o seu desenvolvimento. Diante disto, e de um país em que os “prédios

escolares”⁸⁵, embora sempre citados por diferentes autoridades e estudiosos como imprescindíveis para a educação de qualidade almejada, continuam ainda resultantes de estruturas com visão limitada de educação, bem como, eternas improvisações.

Para Damazio e Silva (2008, p. 193), a “preferência por determinadas atividades” são resultantes de fatores distintos, mas dentre eles não podemos deixar de mencionar o espaço que é destinado às aulas de Educação Física, uma vez que esta, diferente das demais disciplinas, tem sua especificidade e conseqüente necessidade de um espaço peculiar, e nesse sentido, não podemos deixar de reafirmar que, “[...] condições materiais (instalações, material didático, espaço físico) interferem de modo significativo nos trabalhos pedagógicos”.

Para Souza Lima (1998, p. 31), “o espaço físico é material riquíssimo e está sendo totalmente desprezado. Nos projetos de construções escolares não há lugar para bibliotecas, laboratórios e quadras de esportes, o que limita as possibilidades de aprendizado”.

A relação que predomina no universo simbólico da comunidade escolar, de que o espaço de aprendizagem numa escola é a sala de aula, logo, a quadra, – que na grande maioria das escolas é o espaço utilizado não somente pela Educação Física, mas para “recreios”, “festividades” ... –, é associada como espaço “de não aprendizagem”. De acordo com Oliveira e Daolio (2014a, p. 89-90),

Sabe-se que a EF é uma das poucas disciplinas, para não dizer a única, que dispõe de uma estrutura externa à sala de aula pensada para suas atividades pedagógicas, a quadra. Em razão disso, parece haver maior flexibilidade na prática de EF do que em qualquer outra disciplina, isso porque, [...] nenhum local, além da sala de aula, é pensado para as atividades pedagógicas (das outras disciplinas).

Cabe aqui, um destaque sobre a influência da mídia⁸⁶ na EFE, que embora hoje esteja muito mais ampla em relação aos diferentes meios de acesso à informação e transmissões esportivas, ainda, quando se trata de acesso em massa, se questionamos,

⁸⁵ Sobre este tema ver FÁRIA FILHO, L. M. O espaço escolar como objeto da história da educação: algumas reflexões. **Revista da Faculdade de Educação**, São Paulo, v. 24, n. 1, p. 141-159, jan./jun. 1998.

⁸⁶ Entendemos mídia, a partir da definição de Dizard Júnior (2000, p. 291-292), no glossário do livro *A nova mídia*. “Mídia clássica, tradicional ou velha- são mídias bem desenvolvidas e disseminadas na sociedade como as mídias impressas e as eletrônicas. A mídia impressa abrange todo o veículo de comunicação que utiliza a palavra impressa para transmitir mensagens, tais como: os cartazes, as revistas, os jornais, entre outros. A mídia eletrônica abrange os veículos de comunicação eletrônica como os aparelhos de som, o rádio, e a televisão. A nova mídia aparece como derivação do uso dos computadores e da eletrônica digital, como por exemplo a internet”.

Quais esportes são mais valorizados pela mídia, em termos de quantidade de horas de transmissão e em termos qualitativos, como o horário e o canal de vinculação? A ênfase é sobre a transmissão de jogos de futebol, voleibol e, e, alguns casos, de basquetebol profissional dos Estados Unidos. E são justamente estes que são implementados com maior facilidade pelos professores.

Não podemos deixar de assumir a responsabilidade de que, mesmo limitados por estrutura física e materiais, é possível oferecer ao aluno o acesso às diferentes formas de nos movimentarmos, seja pelos esportes, pelas danças, pelas ginásticas, pelas lutas, pelos jogos, pelas brincadeiras... e isso, está vinculado às ações do ponto de vista das políticas educacionais, do campo científico, da comunidade escolar, e nessa, encontramos o professor de Educação Física.

Para Medina (1990, p. 60-61)

[...] As ciências podem ter progredido substancialmente, como de fato progrediram em vários setores, mas as nossas ações podem ainda estar apoiadas em – ou influenciadas por – proposições de décadas atrás ou, quando não, apoiadas em modernismos que pouco acrescentam ao desenvolvimento integral do homem. [...]

Não resta a menor dúvida de que a Educação Física estará sempre envolvida em lamentáveis equívocos enquanto não respeitar o momento histórico-evolutivo por que passam a sociedade e as pessoas que a compõem. Essa disciplina não pode continuar desprezando o atual conhecimento científico e não pode continuar pregando postulados que, porventura, tenham sido verdades outrora, mas que hoje não passam de estreitas visões do que sejam o homem e sua educação.

Neste sentido, a escola deve ser e oferecer o ambiente adequado e necessário para que o professor possa, da melhor forma possível, exercer seu papel de educador, ou seja, levar o aluno do conhecimento espontâneo, do senso comum, empírico, fragmentado, sincrético, para o conhecimento filosófico, científico, concreto, articulado, sintético, que o aluno seja capaz de compreender o mundo ao seu redor em suas múltiplas relações e determinações.

A ideia não é analisar e responsabilizar, na busca por “projetos inovadores” para o aluno aprender, e nem fragmentar a Educação Física a partir de conteúdo ou professor ou materiais, em detrimento do que se entende por totalidade das determinações sociais.

Por isso, o professor não pode ser visto/tratado como uma peça no tabuleiro que vai permitir a passagem/implantação e/ou impedir criar um obstáculo diante de determinadas ações no cotidiano escolar; porém é preciso que ele tome consciência, não no sentido de resolver como “num passe de mágica” todos os problemas da Educação Física na escola, mas tomar posse dos meios necessários ao seu trabalho, além de assumir uma postura filosófico, científica..., enquanto elemento inerente ao trabalho educacional,

ou seja, constitutiva do processo de intervenção pedagógica na Educação Física.

2.3 EDUCAÇÃO FÍSICA NO BRASIL PÓS BNCC

Na Educação Física é evidente ao longo das décadas em que os participantes do estudo vivenciaram a atividade/disciplina, um esvaziamento do conteúdo sistematizado, característica da escola nova que elevou à um patamar nunca visto antes, a necessidade de considerar o conhecimento do aluno a partir da espontaneidade.

Porém, temos assistido, uma série de iniciativas tanto do campo científico, como político, na tentativa de organizar e propor um “rol de conteúdos” a serem trabalhados nas escolas, e, nesse sentido, programas, conferências, resoluções, portarias, leis do período de 2008 a 2015, culminaram em 16 de setembro de 2015, com a publicação da primeira versão da Base Nacional Comum Curricular (BNCC), na qual a apresentação escrita pelo então Ministro da Educação Renato Janine Ribeiro, afirma que “a base é base [...] para renovação e o aprimoramento da educação básica como um todo”. Reforçou ainda que esta deveria ser lida, criticada, comentada, e estaria aberta a sugestões e proposições, as quais poderiam ser encaminhadas por grupos ou individualmente por meio do link disponível.

Em 3 de maio de 2016 foi disponibilizada a segunda versão da BNCC e em abril de 2017, o MECb entregou a versão final da BNCC ao Conselho Nacional de Educação (CNE), que elaborou parecer e projeto de resolução, o qual em 20 de dezembro de 2017 foi homologada pelo Ministro da Educação, Mendonça Filho.

Vale destacar o período de instabilidade política do Brasil, e dentre as ações de governo foi publicada a lei 13.415/17 que institui a reforma do Ensino Médio no país, na qual o artigo 35-A prevê:

A Base Nacional Comum Curricular definirá direitos e objetivos de aprendizagem do ensino médio, conforme diretrizes do Conselho Nacional de Educação, nas seguintes áreas do conhecimento:

I - linguagens e suas tecnologias;

II - matemática e suas tecnologias;

III - ciências da natureza e suas tecnologias;

IV - ciências humanas e sociais aplicadas.

§ 1º A parte diversificada dos currículos de que trata o caput do art. 26, definida em cada sistema de ensino, deverá estar harmonizada à Base Nacional Comum Curricular e ser articulada a partir do contexto histórico, econômico, social, ambiental e cultural.

§ 2º A Base Nacional Comum Curricular referente ao ensino médio incluirá obrigatoriamente estudos e práticas de educação física, arte, sociologia e

filosofia.

§ 3º O ensino da língua portuguesa e da matemática será obrigatório nos três anos do ensino médio, assegurada às comunidades indígenas, também, a utilização das respectivas línguas maternas. [...]

§ 7º Os currículos do ensino médio deverão considerar a formação integral do aluno, de maneira a adotar um trabalho voltado para a construção de seu projeto de vida e para sua formação nos aspectos físicos, cognitivos e socioemocionais (BRASIL, 2017).

Observamos que o parágrafo segundo garante a Educação Física no ensino médio, e reafirma o previsto na LDB 9.394/96, porém com a prerrogativa do parágrafo primeiro (parte diversificada definida em cada sistema), e do terceiro (apenas língua portuguesa e matemática nos três anos do ensino médio), é possível que apesar do parágrafo sétimo considerar a formação integral, a Educação Física seja ofertada em uma aula por semana, apenas em um ano, a fim de meramente cumprir a lei.

O parágrafo segundo traz ainda outra preocupação, pois ao descrever Educação Física, Arte, Sociologia e Filosofia como “estudos e práticas”, denota uma caracterização distinta em relação às demais disciplinas, o que pode levar a um papel de segundo plano, sem a preocupação com um projeto político pedagógico ao longo do Ensino Médio, que permeia e contemple as disciplinas em suas máximas possibilidades. De acordo com Ferreira Júnior et al (2017, p. 1172, grifo dos autores),

O texto, da forma como está descrito, abre espaço para discussões reduzidas que não abrangem a totalidade dos conhecimentos que cada área disciplinar possui e através da qual os alunos têm direito a aprender. Na prática se poderá utilizar os ‘estudos e práticas’ das disciplinas, que o dispositivo legal menciona, somente como temas que podem ser discutidos por outras disciplinas.

Diante deste contexto, assim como nos anos iniciais, já debatido e apresentado no estudo, o Ensino Médio ainda constitui uma lacuna na Educação Física no Brasil, pois, a vinculação deste período à formação profissional futura, seja por meio de cursos técnicos, seja por meio da preparação para vestibular, coloca a Educação Física num papel de segundo plano e, ainda, de desnecessária, do ponto de vista de políticas educacionais e de comunidades escolares, à essa etapa de ensino.

Quanto aos EA entrevistados, embora não estudaram sob a vigência da referida lei, EA25 e 29, não lembram se tiveram aulas de Educação Física no Ensino Médio (quadro 7).

A característica de aula “livre”, sem interferência do professor, aparece e é destacada por EA 22, 23, 26 e 30 (quadro 7). Essa ideia de aula livre pode ser atribuída à perspectiva de autonomia, ou ainda o que Snyders (1978), abordou como “advento da não-diretividade” na busca pela “revisão do caráter autoritário da prática pedagógica

tradicional”. É uma questão recorrente nas aulas de Educação Física em especial a partir da década de 1990.

Entendemos que mesmo diante da necessidade que o aluno passe da heteronomia⁸⁷ para autonomia, o professor não pode abdicar do seu papel de professor mediador do conhecimento, de formador, não pode omitir os conteúdos que permitem o educando “[...] apropriar-se da riqueza social, participar do patrimônio cultural”, ou ainda, não podemos apoiar uma Educação Física em

[...] que a abdição do mestre deixe os alunos serem vítimas de estereótipos estabelecidos, que uma certa indiferença pelos conteúdos do ensino e pela sua força de verdade condene os alunos a um cepticismo inevitavelmente passivo e, no fim de contas, os deixe desarmados perante as tarefas de envergadura que deveriam empreender [...] receamos que a não-directividade, apesar das aparências paradoxais, não consiga dar liberdade bastante ao aluno, autonomia bastante à classe [...] (SNYDERS, 1978, p.333).

Para Saviani (2016a, s. p.), “o aprendiz nunca é livre. Ele só é livre depois de dominar o objeto de aprendizagem e quando domina deixou de ser aprendiz”.

A não participação dos EA nas aulas de Educação Física do Ensino Médio, também foi destacada por EA24 e 27 (quadro 7). Isto vai ao encontro do estudo de Favin e Pedroso (2013, p. 1), o qual aponta que “a Educação Física tem revelado um cenário preocupante ao registrar uma acentuada não participação dos alunos nas aulas desenvolvidas no Ensino Médio [...]”. Pode ser atribuído à circunstância de que os alunos,

[...] não a consideram um componente curricular importante pelo fato de os mesmos não verem significado nas aulas de Educação Física, ou seja, ocorre a falta de contextualização dos conteúdos transmitidos com as expectativas e necessidades dos alunos, diante das possibilidades de melhoria da condição física, da saúde, da estética e do lazer para uma melhor qualidade de vida (FAVIN; PEDROSO, 2013, p. 1).

EA28 afirmou que as aulas de Educação Física se resumiam em “fazer trabalhos sobre temas específicos”, ressaltou que não havia nenhum horário específico destinado à aula de Educação Física, e que o professor se dirigia até a sala de aula em horário previsto para outras disciplinas, somente para passar ou recolher os trabalhos. Ou seja, uma maneira de driblar a legislação, em que a aula de Educação Física é registrada como presente no currículo, porém, ausente e praticamente inexistente, no que concerne ao seu

⁸⁷ A palavra heteronomia é formada do radical grego “hetero” que significa “diferente”, e “nomos” que significa “lei”, portanto, é a aceitação de normas que não são nossas, mas que reconhecemos como válidas para nos orientar. É o oposto de autonomia, formada do radical grego “auto” que significa “por si mesmo”, que é a liberdade e independência, é a faculdade de se reger por si mesmo.

papel na escola (quadro 7).

Quadro 7: Relatos sobre a Educação Física no Ensino Médio pós LDB de 1996.

EA	Relato
EA22 F 2005-2007 Púb. PR	<ul style="list-style-type: none"> • [...] entra uma particularidade [...] eles chegaram no primeiro dia de aula e falaram “o planejamento do nosso ano é esse[...] o planejamento do primeiro bimestre é isso, segundo bimestre é”. Tinha um planejamento a seguir. Teve Xadrez, Vôlei, Handebol, Basquete, Futebol, teve Atletismo também, [...] tinha ping-pong. • Se tinha programado uma atividade e a gente dava conta de fazer, sobrava 15, 20 minutos, o professor deixava a gente <i>livre</i>, [...] podia jogar ping-pong, vôlei, futebol, [...], “uma recompensa por ter colaborado no bom andamento da aula”. Os <i>meninos ficavam jogando futebol e as meninas vôlei</i>, o professor ficava no meio da quadra, [...] as vezes ele fazia uma ronda no jogo de vôlei, e daí passava e fazia uma ronda no jogo de futebol. • [...] tinha aquecimento, acho que era mais corrida, caminhada, alongamento de braço, e depois ia para a atividade em si. • Foi trabalhado, o IMC, a questão de postura, lordose, escoliose, cifose, fez uma avaliação simples, anamnese, foi mais essa a avaliação corporal que eu lembro. • Dama e dominó [...] tiveram dias em que eram específicos para o jogo de tabuleiro, o professor explicava hoje a aula é sobre isso, nos próximos dias vamos trabalhar isso.
EA23 F 2001-2004 Púb. PA	<ul style="list-style-type: none"> • No Ensino Médio, [...] fica mais <i>livre</i>, o professor traz todas as bolas e “você se separam em grupo e veem a atividade”, fica mais solto. • Tinha xadrez, mas era mais específico para quem queria. O mesmo professor de Educação Física <i>ensinava para quem queria</i>.
EA24 F 2006-2008 Priv. RJ RN	<ul style="list-style-type: none"> • Se eu não me engano, acho que foi mais no primeiro e alguma coisa no segundo ano. • Era mais correr, jogar alguma coisa, mas <i>não me recordo especificamente de jogar vôlei e basquete</i>. <i>Tinham alguns grupos que participavam. Mas eu não</i>.
EA25 F 2006-2008 Priv. RN	<ul style="list-style-type: none"> • Eu não lembro se tive Educação Física [...] porque era mais voltado para o vestibular.
EA26 M 2009-2011 Priv. PR	<ul style="list-style-type: none"> • Até o final do ensino médio, passamos a jogar futebol ou vôlei, <i>opcionalmente, sem orientações</i>.
EA27 M 2010-2012 Púb. MS	<ul style="list-style-type: none"> • Tínhamos aula na sala e teve uma cobrança maior de entender a parte do corpo humano, funcionamento, o que causa lesão, [...] a importância de alongar, de fazer a laboral antes de iniciar a atividade, a questão do calor do corpo humano, como refrigera. • Fazia alongamento no início, acho que era uma obrigatoriedade da escola. Nessa parte eu participava. Nas vivências era a mesma coisa, a gurizada jogava muito mais futebol, futebol, futebol..., e as meninas também jogavam futebol. Foi uma etapa que <i>eu não fiz muito</i>. Eu fazia mais relatório e ficava..., <i>não praticava, e ele não cobrava</i>. • Relatórios, uma coisa bem banal, só para justificar que você não está fazendo a atividade.
EA28 M 2010-2012 Púb. AC	<ul style="list-style-type: none"> • Não tinha jogos [...] não jogávamos. O professor passava trabalho de pesquisa e a gente tinha que fazer e entregar. Deixava sempre uma xerox, para a gente tirar em algum lugar, lê e fazer o trabalho que ele passava. <i>Não tinha aula presencial</i>, o professor [...] ia na sala passava o trabalho e depois ia na sala novamente recolher o trabalho. • Sobre fisiologia do esporte, saúde, [...] sobre a área relacionada ao corpo humano mesmo, doenças crônicas, essas cardiovasculares, sintomas, que eram consequências de quem não praticava esporte e poderia ter futuramente.
EA29 M 2010-2012 Púb. PI	<ul style="list-style-type: none"> • Não me lembro de ter Educação Física.
EA30 F 2006-2009 Púb. PR	<ul style="list-style-type: none"> • Eram duas aulas semanais e o professor para não dar briga, dividia, <i>um dia era das meninas, jogavam vôlei, outro dia era dos meninos futsal</i>. Quem não estava jogando ficava assistindo, as vezes jogava xadrez. Ia direto no jogo, nós mesmos que dividíamos os times, <i>não tinha interferência de um professor, eram só entre os alunos</i>. • Tinha vezes que a gente jogava handebol, meninos e meninas, no início do processo foi futebol e vôlei, depois quando estavam os times mistos, a gente inseriu o handebol também. Só que o handebol foram poucas as vezes porque não eram muitas pessoas que sabiam jogar.

Fonte: Dados da pesquisa organizado pela autora.

A contradição fica evidenciada pelo fato que dentre os temas trabalhos realizados, EA 28 lembrou do tema “Consequências de quem não praticava esporte e poderia ter futuramente”, porém a limitação de estudos da área biológica constitui uma preocupação: “Sobre fisiologia do esporte, saúde, [...] sobre a área relacionada ao corpo humano mesmo, doenças crônicas, essas cardiovasculares, sintomas, que eram consequências de quem não praticava esporte e poderia ter futuramente” (EA28) (quadro 7).

Nesse sentido, concordamos com Oliveira (1999, p. 125-126), ao destacar que

os estudos em biomecânica, em aprendizagem motora, em biologia do exercício e em outras áreas devem servir de suporte científico para o desenvolvimento das práticas corporais, tanto quanto os estudos filosóficos, sociológicos, antropológicos, históricos, uma vez que estes também são manifestações expressas da cultura. [...] As práticas corporais não podem continuar sendo entendidas apenas como manifestação cinestésica, uma vez que trazem em si a conformação dos signos sociais, sua representação e transmissão.

Além da não sistematização/planejamento nas aulas de Educação Física, que lhe traz um significado de “não importante, desnecessária”, para Paixão e Oliveira (2017, p. 99), a recusa dos alunos em participar das aulas de Educação Física se relacionam com diferentes fatores, dentre eles “[...] os horários em que ocorrem, as relações de gênero, discriminação quanto ao nível de habilidades motoras entre os colegas de turma, a estrutura física destinada às aulas práticas, a não identificação e/ou interesse pelos conteúdos trabalhados pelo professor [...]”. Todos estes fatores foram em algum momento, também mencionados pelos EA participantes deste estudo.

Segundo Coffani (2008, p. 183), outro fator é “[...] uma possível falta de interesse pelas práticas corporais nessa fase da vida pessoal e escolar; aliada à falta de compreensão da contribuição da Educação Física para sua formação no Ensino Médio”

Para Mattos e Neira (2000, p. 20), as características recreativas frequentes nas aulas de Educação Física no Ensino Médio, leva ao descompromisso dos alunos em virtude da “[...] constatação do fracasso no desempenho motor, ou seja,” os alunos ao perceberem que “são incapazes de obter a performance desejada”, preferem se colocarem à margem das atividades nas aulas deste componente curricular.

Um ponto que chamou a atenção de EA 22, foi que “[...] entra uma particularidade [...] eles chegaram no primeiro dia de aula e falaram ‘o planejamento do nosso ano é esse[...] o planejamento do primeiro bimestre é isso, segundo bimestre é’. Tinha um planejamento a seguir”.

De acordo com Claro (2013), apesar do professor enfrentar resistências nas turmas que inseriu aulas sistematizadas, houve o reconhecimento de que essas realmente eram aulas significativas que os motivaram a aprender e vivenciar experiências voltadas às diferentes práticas da cultura corporal de movimento.

Destacamos ainda que no Ensino Médio, o aluno já se encontra “ciente” do que considera ser “capaz” ou não de realizar, o que diante da ausência de oportunidades que favoreçam a quebra deste paradigma preferem ocupar uma posição de não participação das aulas de Educação Física.

EA12 afirma tal análise ao descrever o significado das aulas de Educação Física para o mesmo “no início a palavra que pode resumir isso foi frustração, depois foi aceitação da minha condição e na sequência foi uma indiferença”.

Fabri, Rossi e Ferreira (2016, p. 587), destacam que as vivências nas aulas de Educação Física são construídas por meio do corpo e do movimento, o que por si só coloca o aluno na condição de “expor” seu corpo, gestos, movimentos e conseqüentemente “suas fragilidades, seus medos, suas dificuldades, assim como suas conquistas, desenvoltura, facilidades são apresentadas publicamente”. Desta forma, consideram que se estas vivências foram marcadas por ações positivas (sucesso, prazer, conquistas...), e consideram salutares no sentido de manter a disposição do aluno para tais atividades, ao passo que, se forem mais negativas (insucessos, exclusões...), sua primeira opção serão se ausentar e/ou não se disponibilizar para as atividades ligadas ao corpo e ao movimento, como argumento de que “não gosta”.

Para Claro (2013, p. 48),

[...] uma má experiência pode dar origem a uma má memória, e nem sempre uma boa experiência é lembrada de forma positiva. [...] existem vários fatores associados aos diferentes tipos de experiências vividas pelos alunos - o estilo de vida; a prática regular de atividade física; a família; a caracterização das aulas; a caracterização do professor e os recursos espaciais e materiais.

Apesar das experiências negativas e da identificação, por parte dos alunos, de atitudes inadequadas que não se relacionam com a proposta da aula, para a maioria participante do estudo de Claro (2013), de maneira geral, as aulas de Educação Física constituem experiências positivas.

Fabri; Rossi; Ferreira (2016, p. 588), entendem que vivências positivas permitem vivências de sucesso na Educação Física, e isto “estaria relacionado ao interesse efetivo em participar das vivências de movimento proporcionadas pelas aulas, construindo

referências corporais que poderiam incentivar a prática de atividades corporais na escola e fora dela, nos espaços de lazer, em grupos de treinamento etc.”.

Para Silva; Caparroz; Almeida (2015, p. 850), as vivências apontadas pelos entrevistados em seus estudos “[...] parecem não contribuir com a compreensão da EF na dimensão educacional crítica”, o que confirma estudos como de Oliveira (1997), que apontam para a desconexão entre a produção do campo acadêmico com as ações no cotidiano escolar, ou ainda, Betti (2005), que apesar da ausência na década de 1980 do que chamou uma “massa crítica” da Educação Física, esta se constituiu, porém se faz necessário eliminar a distância entre a teoria produzida pela e para a área e as ações cotidianas dos professores inseridos na Educação Básica.

Para Coffani (2008, p. 166, grifo do autor), o universo da Educação Física no ainda é marcado por “aulas que parecem ainda continuar ‘figurando’ no currículo da escola, mas desconectadas dos espaços de produção e de aquisição de conhecimentos”. Neste sentido, todos os EA entrevistados foram questionados se consideram que aprenderam nas aulas Educação Física e se sim, o que? (quadro 8).

Considerar a Educação Física como espaço de “não aprendizagem”, ficou marcado nos relatos do EA 1, 10, 11, 14, 18, 25 e 29 (quadro 8). Pode ser atribuído à ideia de quem em outras disciplinas, por exemplo, quando se pergunta, ou que você aprendeu em Matemática? O aluno ou ex-aluno descreve com clareza os conteúdos aprendidos, porém na Educação Física, esta pergunta foi respondida pela maioria como “o que eu fiz foi[...]”, ou seja, aprender/estudar está muito claro em relação às demais disciplinas, mas no caso da Educação Física prevalece o “fazer”, distinto e não compreendido como “aprender”.

Cabe a isto, uma reflexão: somos nós professores de Educação Física que não esclarecemos o processo de aprendizagem em relação aos conteúdos da disciplina ou os EA não conseguem identificar que por meio do “fazer” na Educação Física é possível aprender? É possível fazer e ao mesmo tempo apreender um objeto de estudo? O ato de movimentar pode ou não se relacionar com o processo formativo e pedagógica da escola? Porque movimento e aprendizagem parecem ocupar papéis de oposição?

A Educação Física trata do conhecimento da ordem de “saber fazer”. É difícil, para o aluno, compreender a intencionalidade, bem como, o processo de ensino e aprendizagem naquilo que “faz”, nas aulas de Educação Física, por isso, o professor precisa mediar as relações existentes entre o conteúdo e o aluno que irá vivenciar aquele conteúdo.

Quadro 8: Aprendizados em relação à Educação Física.

EA 1960-1970	EA 1980-1990	EA PÓS LDB 1996
<p>☞ Era mais participar da atividade, sem interesse de aprender técnica (EA 1).</p> <p>☞ Brincar, me divertir, fazer exercício, vôlei, [...] toque e saque, dar três toques (EA 2).</p> <p>☞ Importância dos exercícios físicos para a saúde, a importância dos jogos, da participação. [...] <i>espírito de grupo</i>, a <i>disciplina</i> (EA3).</p> <p>☞ Alguma coisa de basquete, e a gostar de basquete (EA 4).</p> <p>☞ Regras dos esportes (handebol, futebol, vôlei e basquete), periférico a isso essa questão da <i>disciplina</i>, da <i>organização</i>, do <i>grupo</i>, tenho prazer nisso que é fazer junto com as pessoas, acho que isso vem do esporte, dos jogos em equipe (EA 5).</p> <p>☞ Passar a bola, não ficar as coisas só para mim, <i>compartilhar</i> (EA 6).</p> <p>☞ Um pouco de <i>disciplina</i> a gente aprende e também acho que para <i>convivência</i> [...] (EA 7).</p> <p>☞ Fazer alongamento, dar importância para o corpo. [...] jogar e <i>respeitar os colegas</i>, aprendi <i>normas</i>. Entendo o jogo de vôlei, pela minha vivência, set, pontuação (EA 8).</p> <p>☞ Um pouco de técnica, posicionamento, do Basquete e do Vôlei. Quando assisto vôlei na tv entendo porque fiz a atividade, dentro da escola, porque eu jogava, vivenciei mais (EA 9).</p> <p>☞ Não considero que aprendi nada pontual. [...] algumas técnicas, posicionamento, rodízio do vôlei, quando jogava. [...]alguns informes (EA 10).</p> <p>☞ Eu nunca tive algo formal de aprendizagem, de alguma coisa assim. Sabia as regras porque gostava de ficar perto da professora (EA 11).</p> <p>☞ Handebol precário, ginástica e corrida (EA 12).</p>	<p>☞ Caçador, vôlei, basquete, tênis de mesa, dança ficava dançando. Regras dos esportes (EA 13).</p> <p>☞ Não me recordo de ter aprendido na Educação Física [...]. [...] é uma disciplina que eu desconsideraria [...]. Não consigo visualizar nada que me agregou enquanto aprendizagem (EA 14).</p> <p>☞ Aprendi sim, porque realmente de jogar eu nunca fui, [...] você consegue perceber e reconhecer as regras quando você está assistindo um jogo (EA 15).</p> <p>☞ O principal aprendizado em termos motores, foi vivenciar outras coisas, a dança, a ginástica. As regras, como deve ser jogado. [...] um aprendizado de vivência motora, refinar o movimento, de vivenciar o <i>jogo com o outro</i>, de aprender como se faz o rodízio, caía a bola, já sabia onde ir (EA 16).</p> <p>☞ Xadrez, mexer as peças. Dominó, vôlei, fundamentos do basquete, handebol, futebol (EA 17).</p> <p>☞ Pular corda de vários jeitos. Regras do vôlei. Não consigo ver que aprendi alguma coisa, porque sempre passou a ideia de que Educação Física não era uma matéria, não parecia uma matéria como as outras, parecia aquele momento que a gente ia ali fazer qualquer coisa. [...] não tinha um ensinamento, era mais uma coisa desordenada (EA 18)</p> <p>☞ Fazer flexão, abdominal, barra [...] handebol, futsal, o basquete, vôlei (EA 19).</p> <p>☞ Compreendo futebol, vôlei handebol, são práticas que tenho conhecimento porque aprendi na escola (EA 20).</p> <p>☞ A cuidar do meu corpo, da minha saúde. <i>Conviver</i> mesmo com a diferença dentro da escola, [...] eu perdia, eu ganhava, eu tinha que <i>respeitar</i> (EA 21).</p>	<p>☞ Vôlei, futebol n. 1, basquete, handebol, queimada, [...] jogos de tabuleiro. Acho que tive uma base boa. Para a vida trouxe o aprendizado do alongamento (EA 22).</p> <p>☞ Fundamentos do Basquete, vôlei e handebol. Futebol eu sei os fundamentos, mas nunca..., [...] tive a vocação de aprender a jogar. Era mais masculino, [...]. Jogar xadrez (EA 23).</p> <p>☞ Correr, jogar, o que eu faço hoje em dia vem das lembranças que eu tive (EA 24).</p> <p>Não mencionou (EA 25).</p> <p>☞ Regras dos jogos, aprendi como jogar os jogos: vôlei, basquete, handebol, futebol e queimada (EA 26).</p> <p>☞ Não deve começar uma atividade que vai exigir do seu corpo sem fazer um exercício prévio para alongar. Futebol muito pouco, vôlei, corrida, percurso de corrida, salto em distância um pouco, também basquete (EA 27).</p> <p>☞ Jogar em grupo, importância do esporte na fase da infância e da adolescência, [...] ser sempre ativo, deixar o sedentarismo [...] (EA 28).</p> <p>☞ Eu não achei que a Educação Física agregou alguma coisa para minha formação, [...] porque era muito superficial, achava muito sem sentido, principalmente a parte prática. Eu não considero que aprendi alguma coisa na Educação Física (EA 29).</p> <p>☞ Vôlei, quem foi o criador, a quadra desse jeito, tem tantos jogadores, pode ser substituído, tempo de jogo [...]. Conhecer outras modalidades, porque o handebol era uma coisa que eu nunca tinha visto e descobri na escola [...] (EA 30).</p>

Fonte: Dados da pesquisa organizado pela autora.

Isso se torna urgente e necessário, uma vez que mesmos os alunos que consideraram “aprender” na Educação Física, este ainda é restrito, e porque não afirmar insuficiente, diante de um período em que, em média, o aluno passa dez anos com pelo menos uma aula por semana desta disciplina.

Essa dimensão de restrito é perceptível quando listamos abaixo os conteúdos considerados aprendidos pelos trinta EA entrevistados:

- Exercício: entender a importância para a saúde, flexão, abdominal, barra;
- Alongamento;
- Importância para o corpo, cuidar do meu corpo, da minha saúde, importância do esporte na fase da infância e da adolescência, [...] ser sempre ativo, deixar o sedentarismo;
- Vôlei: jogar, criador, toque, saque, três toques, regras, passar a bola, set, pontuação, técnica, posicionamento/rodízio, fundamentos;
- Basquete: jogar, a gostar, regras, técnica, posicionamento, fundamentos;
- Handebol: jogar, regras, fundamentos;
- Futebol/futsal: jogar, regras, fundamentos;
- Dança: ficava dançando;
- Ginástica;
- Corrida;
- Queimada;
- Tênis de Mesa;
- Jogos de tabuleiro: Xadrez, Dominó;
- Pular corda;
- Salto em distância (quadro 8).

Diante do exposto, nos questionamos: Por que diante do universo que compõe a cultura corporal de movimento em torno dos esportes, danças, ginástica, lutas, jogos e brincadeiras, as aulas de Educação Física ainda se restringem, em geral, à ginástica como formas de aquecimento, alguns fundamentos e o jogo de futebol e vôlei, prioritariamente, basquete, handebol e queimada?

Além da exclusão de muitas possibilidades de conteúdo nas aulas de Educação Física, também nos deparamos com a exclusão de alunos e, nesse sentido, Daolio (1996, p.

41), propõe o que denominou de “Educação Física Plural”,

[...] cuja condição mínima e primeira é que as aulas atinjam todos os alunos, sem discriminação dos menos hábeis, ou das meninas, ou dos gordinhos, dos baixinhos, dos mais lentos. [...] parte do pressuposto que os alunos são diferentes, recusando o binômio igualdade/desigualdade para compará-los. Sendo eles diferentes e tendo a aula que alcançar todos os alunos, alguns padrões de aula terão que, necessariamente, ser reavaliados. [...]

A Educação Física Plural deve abarcar todas as formas da chamada cultura corporal - jogos, esportes, danças, ginásticas e lutas - e, ao mesmo tempo, deve abranger todos os alunos. Obviamente, que seu objetivo não será a aptidão física dos alunos, nem a busca de um melhor rendimento esportivo. Os elementos da cultura corporal serão tratados como conhecimentos a serem sistematizados e reconstruídos pelos alunos.

O aprendizado na Educação Física relatados pelos EA, nas décadas de 1960 e 1970 evidencia a questão de valores “espírito de grupo, disciplina, organização, compartilhar, convivência, respeitar colegas e normas” (EA 3, 4, 6, 7 e 8). Uma característica da educação do período e também da Educação Física, enquanto atividade escolar, que como qualquer outra, pode despertar e/ou reafirmar formas de pensamentos, atitudes e valores (quadro 8).

No grupo de alunos que transitaram pela escola nas décadas de 1980 e 1990, apenas EA 16 e 21, mencionaram valores como “com o outro, conviver, respeitar”, atrelados ao que consideram aprendizagem na Educação Física (quadro 8).

Mesmo com a publicação dos PCNs (1997) em que enfatizam dentre as categorias dos conteúdos os “atitudinais”⁸⁸, esses não foram evidenciados pelos EA entrevistados, em especial os que estudaram pós LDB de 1996, dentre os quais, somente EA 20 apontou “jogar em grupo” (quadro 8).

Esse dado se diferencia do relato de professores publicados no estudo de Daolio na década de 1990, no qual destacou que todos “[...] sem exceção, falaram do aprendizado, por parte dos alunos, de regras sociais por intermédio do esporte, tais como saber vencer, saber perder, cumprir horários, ter respeito pelo companheiro e pelo adversário, esperar a sua vez, relacionar-se em grupo”, e ainda “[...] enfatizaram a maior capacidade da Educação Física em ensinar esse tipo de valores educativos” (DAOLIO, 1995a, p. 69-70).

⁸⁸ Os conteúdos atitudinais se referem às Normas, Valores e Atitudes. “Entende-se por valores os princípios éticos e as ideias que permitem que se possa emitir um juízo sobre as condutas e seu sentido. As atitudes refletem a coerência entre o comportamento e o discurso do sujeito. São as formas que cada pessoa encontra para expressar seus valores e posicionar-se em diferentes contextos. As normas são padrões ou regras de comportamento construídos socialmente para organizar determinadas situações; constituem a forma pactuada de concretizar os valores compartilhados por um coletivo e indicam o que se pode e o que não se pode fazer” (BRASIL, 1998, p. 74).

Não podemos perder de vista que Educação Física possibilita ao aluno, por meio das vivências da cultura corporal de movimento, assimilar e apropriar “valores, normas e costumes sociais, num processo de inCORPOração (a palavra é significativa). Mais do que um aprendizado intelectual, o indivíduo adquire um conteúdo cultural, que se instala no seu corpo, no conjunto de suas expressões” (DAOLIO, 1995, p. 25, grifo do autor).

Uma gama de estudos na área da Educação Física, com diferentes matrizes teóricas são propostas para a disciplina, o que possuem em comum é apontar o necessário trato da intervenção pedagógica como elemento salutar no cotidiano da Educação Física escolar, ou seja, apresentam pressupostos (uns mais e outros menos) para a implementação e sistematização de uma Educação Física que assuma seu papel diante do cenário que ocupa na escola da Educação Básica.

Neste sentido, Oliveira (1999, p. 123), destaque que

Considerando que a Educação Física tem como pressuposto básico o desenvolvimento do homem omnilateral a partir da intervenção sobre as práticas corporais dos sujeitos, é função precípua da escola, nessa perspectiva, a abordagem das manifestações corporais de homens e mulheres em sua totalidade, e não apenas na sua dimensão cinética, motora ou biomecânica.

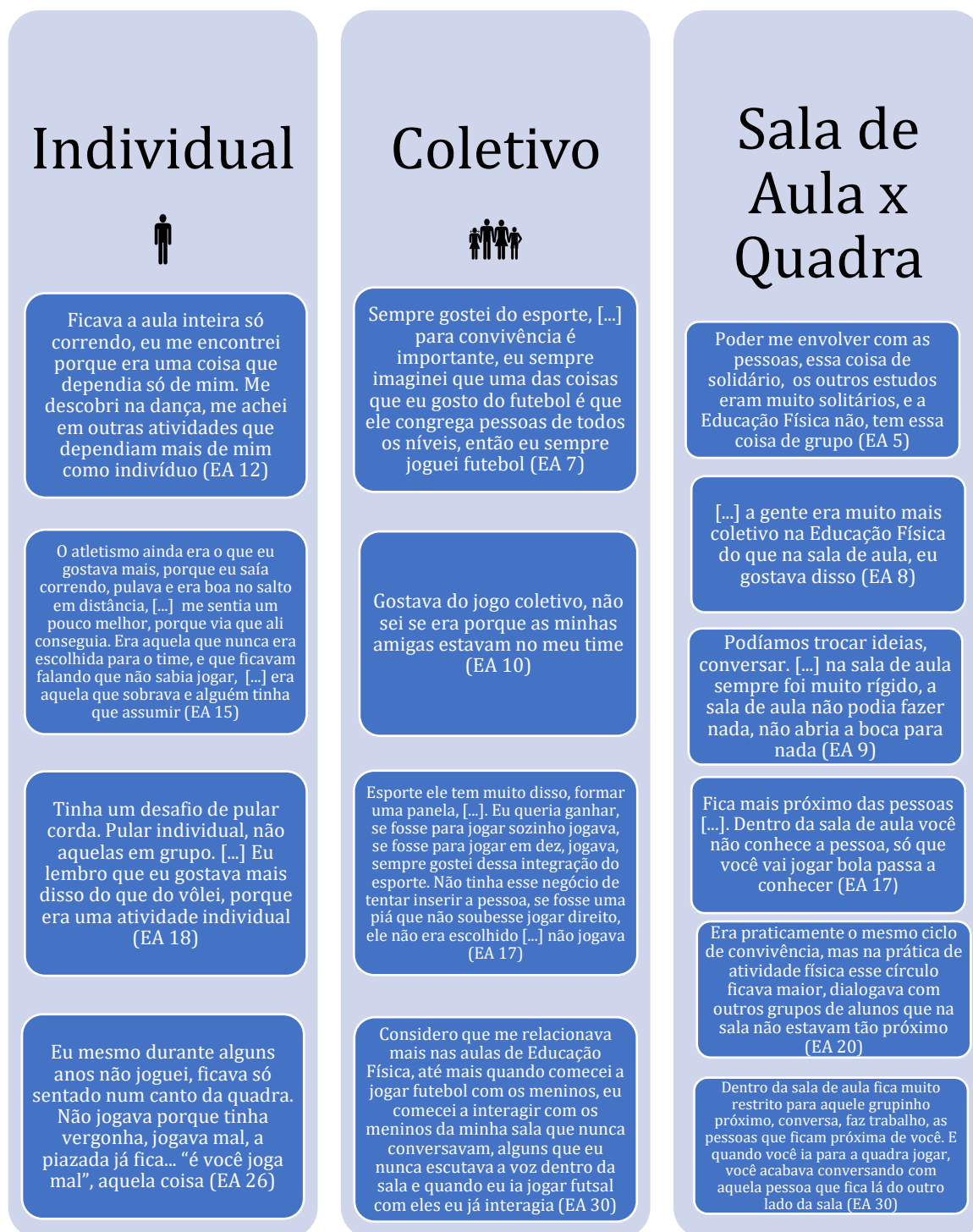
Por outro lado, segundo Saviani (2016a, s.p.), existe um objetivo “[...] político e que concorre para esvaziar as escolas do conhecimento elaborado, científico, que é a sua função”, e que não podemos deixar de apontar, uma vez que muitas ações que convergem para tal condição são resultantes da falta de tomada de consciência e aprofundamento no que concerne a escola no contexto social vigente, a qual, com suas limitações estruturais, envolve toda uma comunidade escolar, dentre eles, os próprios professores, que simplesmente assumem papéis para fazer com que a “roda continue a rodar” no mesmo sentido de sempre, sem se quer pensar em parar, acelerar, diminuir e/ou reverter sua direção/velocidade, bem como, refletir sobre o papel de cada um e todos da comunidade escolar, no que se refere ao acesso e permanência à uma escola pública, gratuita e de qualidade.

Quanto à coletividade na Educação Física, esta foi evidenciada pelos EA que afirmaram fazer parte do time na aula de Educação Física, por outro lado aqueles que não conseguiram se inserir frequentemente nos times, chegaram a destacar a opção por atividades individuais.

No entanto, diante do fato de estar fora da sala de aula, para alguns, a Educação Física se configurou num espaço para melhor se relacionar com os colegas de turma

(figura 76).

Figura 76: Coletividade x Individualidade; Sala de Aula x Quadra.



Fonte: Dados da pesquisa organizado pela autora.

Quando comparamos o espaço da sala de aula, marcada por lugares, cadeiras e mesas, em geral, fixas, com o espaço da quadra, sem demarcações de lugares, por si só já nos deparamos com fatores favoráveis à convivência em grupo e, desta forma,

simbolicamente a quadra por si só é para o aluno, um espaço que o “liberta” das amarras e limites impostos pela organização em sala de aula.

Mas assim como na sala de aula, a quadra também tem sua “periferia”, ou seja, alunos ficam à margem do que acontece na aula.

De acordo com Oliveira e Daolio (2014b, p. 242, grifo dos autores), é fato que “[...] todos os alunos, em algum momento da aula (uns mais que os outros), se distanciavam da proposta do professor, caracterizando a condição de imersos na ‘periferia’ da quadra”.

No caso da Educação Física, foi evidenciado pelos relatos dos EA, que a socialização e o gosto pela coletividade se relaciona diretamente com as habilidades que “eu” e o “outro” identifica em mim, ou seja, na medida em que tenho habilidades que auxiliam o time/grupo ir bem no jogo, isso me torna sociável e favorece o convívio no grupo, mas na mesma medida, se não tenho habilidades que são consideradas “necessárias” e favorecem na hora do jogo coletivo, isso isola o indivíduo e gera uma influência direta no sentido de “pertença” ou não aquele grupo que joga coletivamente.

A coletividade é a soma de individualidades, a autonomia é resultante da heteronomia, por isso, ações em que cada um reconheça suas dificuldades e potencialidades e também reconheça no outro elementos para ampliar/partilhar potencialidades, bem como minimizar/partilhar dificuldades, são questões chaves no processo de vivência da cooperação e respeito mútuo na Educação Física (figura 77).

De acordo com D’Angelo (2001, p. 99)

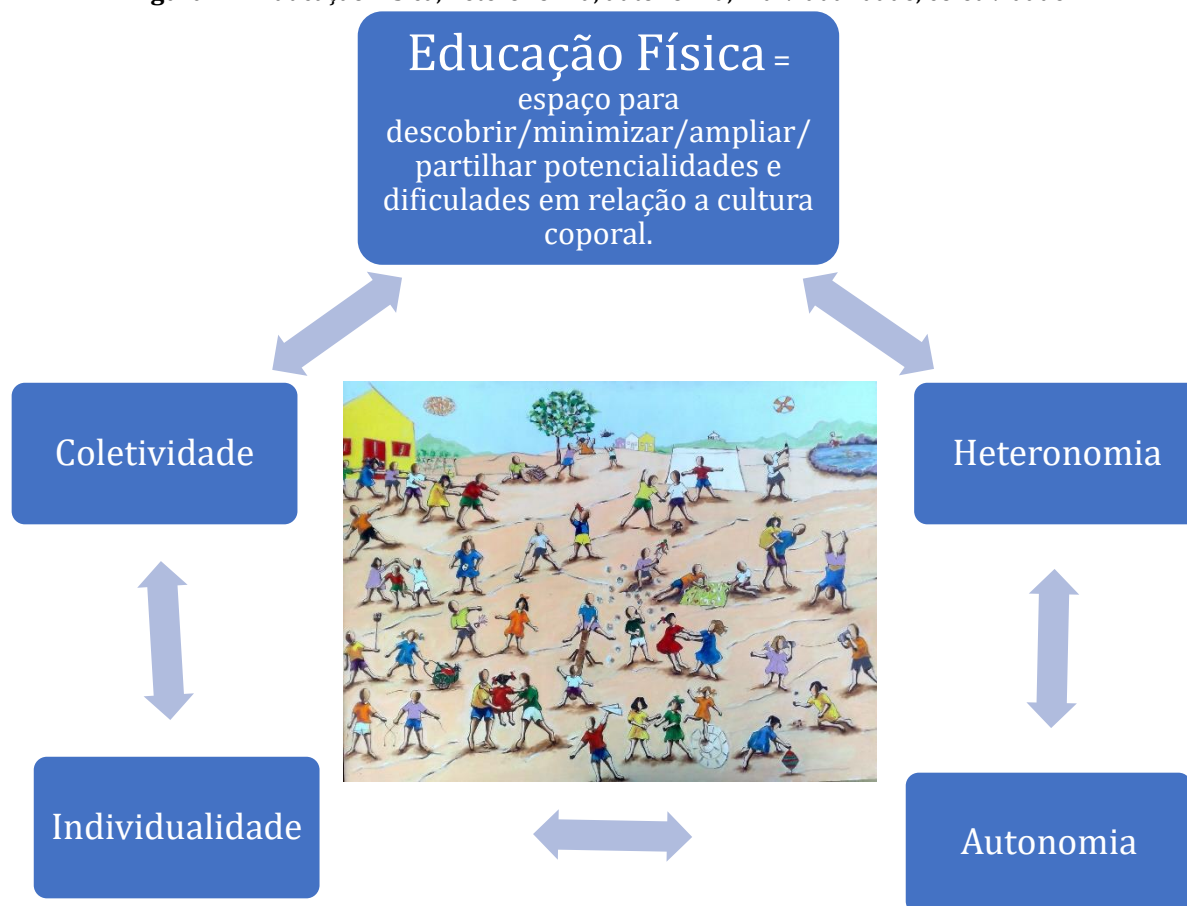
Se um dos objetivos da educação é o de auxiliar o sujeito a construir uma autonomia do pensamento que obrigue sua consciência a respeitar as regras do grupo depois de raciocinar com base em princípios de reciprocidade se aquela regra é justa ou não, isto deverá ser alcançado por meio de relações que não envolvam a coação e o respeito unilateral; caso contrário, poder-se-á obter um comportamento desejado pelo adulto, mas ao preço de se reforçar a heteronomia e não um juízo autônomo.

Parece uma contradição possibilitar aos alunos vivências que ao mesmo tempo favoreçam o movimento da heteronomia para a autonomia e da individualidade para a coletividade, e vice versa, porém este é um dos desafios que envolve a escola e conseqüentemente a Educação Física (figura 77).

O domínio de aspectos, sejam eles físicos, motores, cognitivos, sociais, culturais, históricos..., do ponto de vista individual são fundamentais para a autonomia de ação, de

vontade e de pensamento⁸⁹ dos alunos. Com isso não queremos relacionar autonomia com individualismo, pois quando nos referimos ao domínio individual de tais aspectos, entendemos que estes são necessários e inerentes ao processo de identidade de cada indivíduo, ao mesmo tempo, que são necessários e inerentes ao contexto social coletivo.

Figura 77: Educação Física, heteronomia, autonomia, individualidade, coletividade.



Fonte: Dados da pesquisa organizado pela autora.
Nota: Tela projeto "Brincadeiras de Criança", CRUZ (2021).

Segundo D'ANGELO (2001, p. 95),

[...] o egocentrismo intelectual e social que permeia as relações sociais entre elas também contribui para dificultar a percepção do coletivo, o reconhecimento das

⁸⁹ Nos referimos aqui à autonomia em três níveis de expressão, que segundo Farinatti (2000, p. 34, grifo do autor), são eles: "A *autonomia de ação* incorpora a noção de *independência física*, passando pela possibilidade de se mover sem entraves, sem obstáculos materiais, sem constrangimentos físicos. O indivíduo deve gozar de uma autossuficiência que lhe permita satisfazer suas necessidades e desejos. A *autonomia de vontade* (ou de intenção) corresponde as possibilidades de *autodeterminação*. [...] O indivíduo deve poder escolher, sem influências ou pressões coercitivas. A *autonomia de pensamento* é o nível mais profundo da autonomia. Ela representa a diferença entre *autonomia e liberdade*, a consciência que nos permite julgar uma situação qualquer. A autonomia de pensamento e a autonomia de vontade são estreitamente relacionadas. Elas se distinguem, porém: a autonomia de vontade representa um resultado, a manifestação de uma intenção, enquanto a autonomia de pensamento implica julgamentos deliberados. [...] A autonomia de pensamento exige conhecimento, uma compreensão, um espírito crítico e uma consciência integrados em uma reflexão lúcida e coerente".

razões da ação do parceiro e o estabelecimento de acordo sobre os pontos divergentes. Em assim sendo, se o professor não possuir a disponibilidade corporal e afetiva necessária para tratar essas questões, o jogo, que poderia servir como um meio para promover a cooperação entre as crianças, acaba por se transformar em mais um espaço de coação, de respeito unilateral e de promoção da moral heterônoma.

Quando se trata da especificidade da Educação Física, autonomia de ação, de vontade e de pensamento, em paralelo com a necessária coletividade, são salutares no acesso ao conhecimento historicamente produzido em torno da cultural corporal, pois seja no esporte, na ginástica, na dança, nas lutas, nos jogos e nas brincadeiras, na medida em que jogamos/movimentamos/dançamos/lutamos/brincamos... CONTRA o outro, nós também jogamos/movimentamos/dançamos/lutamos/brincamos COM o outro, afinal meu parceiro não se encontra somente no meu time, mas também no outro time, ambos são “parceiros de jogo” necessários à apropriação da cultural corporal de movimento.

Em relação à avaliação, que dada como inerente ao processo de organização didático-pedagógico, na Educação Física, esta também constitui um desafio a ser assumido pela área, afinal, como avaliar o aluno ao longo do processo de ensino e aprendizagem a fim de aferir se o mesmo aprendeu e quanto aprendeu, por si só, é um desafio.

Diante da especificidade da Educação Física, marcada em sua maioria por aulas ausentes de sistematização, temos mais um elemento a ser desmistificado no cotidiano escolar, instrumentos avaliativos. Qualquer instrumento, apresenta limitações. Mas diante da não clareza do processo de ensino aprendizagem, a avaliação também se torna uma incógnita para os EA na Educação Física escolar (quadro 9).

A avaliação na Educação Física nas décadas de 1960 fica marcada pela não existência (EA 1, 3, 4, 6 e 7), o que pode ser atribuído ao status de “atividade”, o qual não implicava ações didático-pedagógicas como previstas nas disciplinas/matérias. Nas décadas seguintes apenas EA 13 mencionou não ter avaliação e nota (quadro 9).

A falta de clareza sobre os critérios de avaliação da Educação Física foi apontada pelos EA 5, 12, 16, 19, 20, 21, 24 e 27, ou seja, o que é avaliado e como a avaliação acontece são questões que exigem ser tratadas pelos professores nas aulas de Educação Física (quadro 9).

De acordo com Pinheiro (2015, p. 34),

É preciso que a avaliação seja efetivamente realizada, desenvolvendo métodos e procedimentos específicos que deem conta de avaliar aspectos singulares da Educação Física. Esta disciplina escolar, em toda sua especificidade, exige assim

como as demais disciplinas, clareza em seus objetivos escolares, um bom planejamento de ensino, que sintetize seus conhecimentos específicos e desejados e, acima de tudo, nitidez no projeto humano e educativo que se quer desenvolver na sociedade.

Quadro 9: Avaliação na Educação Física.

EA 1960-1970	EA 1980-1990	EA PÓS LDB 1996
<p>☞ Não tinha (EA 1).</p> <p>☞ Tinha nota. O dia da prova fazia exercício físico e ela ia anotando (EA 2).</p> <p>☞ Não tinha (EA3).</p> <p>☞ Não tinha avaliação. Não tinha nota (EA 4).</p> <p>☞ Tinha nota, mas eu <i>não sei como era avaliado</i>, [...] invariavelmente eu sempre vinha com dez (EA 5).</p> <p>☞ Não tinha prova, nem nota (EA 6).</p> <p>☞ Não (EA 7).</p> <p>☞ Nota pela <u>presença</u> (EA 8).</p> <p>☞ Tinha nota. Teve uma oportunidade que teve prova, mas eu não sei se sempre, as vezes era meio castigo a prova teórica, “<u>vocês não se comportaram na prática então vão fazer prova teórica</u>”. As provas práticas ele pedia jogue assim, dê um saque, faça um arremesso [...]. Teve um ano que [...], não esqueço porque a minha primeira nota vermelha foi em Educação Física, a sala inteira, [...] ele falou que a gente não participava, que a gente não era bom, que não fazia as coisas (EA 9).</p> <p>☞ Tinha nota. Era máxima. Acho que era mais <u>participação</u> mesmo (EA 10).</p> <p>☞ Eu nunca tive problema com nota de Educação Física, de ter nota baixa, [...] eu não me eximia de <u>participar</u>, [...] em quadra realmente não tinha habilidade. Não era as melhores notas, mas nunca fui prejudicada (EA 11).</p> <p>☞ <i>Não sei como eu tirava nota na disciplina, não tinha uma avaliação. Não sabia como a minha nota aparecia</i> (EA 12).</p>	<p>☞ Não tinha nota, [...] avaliação, era uma atividade que fazia (EA 13).</p> <p>☞ Todo mundo tirava nove, nove e meio, queria fazer atividade fazia, não queria não fazia (EA 14).</p> <p>☞ Teve prova na Educação Física, sempre com relação às regras. Tinha escrita e prática [...] fazer a posição da mão na cesta, era cobrado se você sabia fazer o movimento e não se necessariamente você iria acertar. Um por um, fazendo o movimento, em qual faixa tinha que pisar para fazer a cesta de 2, 3 pontos ou para fazer o lançamento de um pênalti, tinha que saber onde você se colocava, na posição. Tinha nota (EA 15).</p> <p>☞ Não lembro de avaliação de Educação Física na 5ª a 8ª série. No Ensino Médio lembro que enquanto <u>participava</u> ela tinha uma prancheta e anotava algumas coisas. Mas não recebia um feedback, <i>não sabia que critérios estavam sendo avaliados</i> e só sabia da nota quando vinha o boletim (EA 16).</p> <p>☞ O professor atribuía conforme as <u>presenças, ou fez alguma coisa errada, chutou a bola... ele tirava a nota, [...]</u> se estivesse de sapato, ele iria tirar nota (EA 17).</p> <p>☞ Eu ia, ficava sentada na arquibancada e não fazia nada. Nunca levei a sério, pra mim não era uma matéria. Eu <u>sabia que ia ter nota no final, só que eu nunca me esforcei</u> (EA 18)</p> <p>☞ Tinha nota. [...] <i>não sei quais os critérios de avaliação</i> (EA 19).</p> <p>☞ Tinha nota. Acho que era da <u>participação, presença, não tinha clareza</u>. Todo mundo se saia bem. Não tinha avaliação nem escrita, nem prática (EA 20).</p> <p>☞ Tinha nota de Educação Física, agora <i>eu não lembro de onde vinha</i>, lembro que tinha <u>presença</u> que era uma parte forte da nota, [...] acho que era meio subjetivo (EA 21).</p>	<p>☞ Teve um professor que fez teste de corrida, se fazia direito ou não alongamento, se sabia ou não fazer arremesso, [...] os professores sempre falavam que a <u>participação</u> fazia parte da nota (EA 22).</p> <p>☞ Era só você fazer a prática de exercício [...] acho que valia de <u>participação</u> nas atividades, ele via o empenho se estava brincando ou não, fazendo os exercícios (EA 23).</p> <p>☞ Lembro de uma vez na quinta a oitava de fazer uma prova, mais questão de teoria do basquete, vôlei, regras, quantos jogadores tinham em cada atividade. <i>Não tenho clareza sobre o critério de nota na Educação Física</i>. (EA 24).</p> <p>☞ Não lembro como era a questão de nota. (EA 25).</p> <p>☞ Um professor na quinta série dava provas (sobre regras e história dos esportes) e avaliava a <u>participação</u>. Não precisava jogar bem, mas precisava tentar. Todos os outros professores davam 10 para todos os alunos (que participavam ou não) (EA 26).</p> <p>☞ Tinha nota de Educação Física, mas geralmente era..., <i>não sei se tinha um..., sempre ficava na mesma nota</i> (EA 27).</p> <p>☞ O professor avaliava o trabalho, normalmente ele passava quatro trabalhos por semestre, depois ele fazia a média desses trabalhos e dava nota final (EA 28).</p> <p>☞ Tinha prova e trabalhos, mas eu não me lembro o conteúdo que era abordado, mas tinha prova e trabalho. Prova prática não fizemos (EA 29).</p> <p>☞ Tinha nota, eles geralmente faziam uma prova, tinha um dia, eles passavam conteúdo, e um tempo depois eles davam uma prova escrita, [...] e metade da nota era por <u>participação</u> (EA 30).</p>

Fonte: Dados da pesquisa organizado pela autora.

Quanto ao tipo de prova e instrumentos foram apontados pelos ex-alunos:

- Prova teórica/escrita: sobre regras e história dos esportes, teoria do basquete, vôlei, quantos jogadores tinham em cada atividade;
- Trabalho;
- Prova prática: exercícios físicos, saque, arremesso, posição da mão para fazer cesta, fazer movimentos dos esportes, posicionamento, teste de corrida, alongamento (quadro 9).

De maneira geral, instrumentos avaliativos, podem ser considerados objetivos e utilizados apenas para classificar, porém junto com elementos subjetivos são inerentes e necessários para que o professor possa adequar seus objetivos de aulas, diante, das especificadas de cada aluno e de cada turma. O que se observa, no entanto, é que em sua maioria são utilizados apenas para oficializar a “nota” que aparece no boletim dos alunos e nesse sentido, de acordo com os relatos dos EA, demonstram a escassez e limitações inerentes ao processo avaliativo na Educação Física.

A avaliação, segundo o Coletivo de Autores (2012, p. 97, grifo dos autores), “contém um caráter ‘formal’ [...]. Contém ainda, um caráter ‘não-formal’ expresso em todas as condutas e comportamentos que constantemente, durante a aula, o professor utiliza para situar o aluno em relação aos seus conhecimentos, habilidades e valores”.

A perspectiva de avaliação como punição também foi mencionada por EA 9 e 17, na medida em que um professor utilizava a avaliação teórica como consequência do não comportamento nas aulas práticas, e ainda no sentido de “tirar nota”, no caso de outro professor, que ações como “chutar a bola de vôlei”, “não se comportar”, “usar sapato”, eram condições para gerar notas negativas aos alunos (quadro 9).

Para Araújo, Ferro e Santa (2012, p. 5), “a avaliação utilizada como instrumento punitivo destrói a perspectiva de construção do conhecimento e do desenvolvimento de habilidade”. Nesse sentido, Darido (2012, p. 130), afirma que

Longe de ser instrumento de pressão e castigo, a avaliação deve mostrar-se útil para as partes envolvidas – professores, alunos e escola – contribuindo para o autoconhecimento e para a análise das etapas já vencidas, no sentido de alcançar objetivos previamente traçados. Para tanto, constitui-se em um processo contínuo de diagnóstico da situação, contando com a participação de professores, alunos e equipe pedagógica da escola.

EA 18 chama a atenção para o fato de que “ficava sentada na arquibancada e não fazia nada. [...] Eu sabia que ia ter nota no final [...]”. A questão que se coloca não é o fato de a aluna ter nota, mas sua completa ausência na aula de Educação Física, que se quer é

questionada pelo professor, até mesmo no momento de “avaliar a participação” (quadro 9). Por isso, de acordo com Rodrigues (2003, p. 20), “[...] existe necessidade de avançarmos rumo à mudança desse status quo no qual as avaliações na Educação Física vêm se processando. Ora vemos exclusão, ora descaso”.

Desta forma, compartilhamos o pressuposto do Coletivos de Autores (2012, p. 100-101), no sentido de que

Para compreender a questão da avaliação, [...] não se pode cair no reducionismo de um universo meramente técnico e de entendimento, sendo necessária a consideração de outras dimensões desse processo como, por exemplo, as suas implicações e consequências pedagógicas, políticas e sociais. [...] justamente por ser através dela que se cristalizam mecanismos estruturais e limitantes no processo ensino-aprendizagem.

Diante de elementos (aulas, aprendizagem, avaliação...) descritos pelos EA que vivenciaram a Educação Física no período pós LDB, buscamos ainda, identificar os significados atribuídos por eles à esta disciplina no século XXI (figura 78).

Partimos do pressuposto de que a opinião expressa pelos alunos

[...] estão carregados de valores, sentimentos, subjetividade. O entendimento que os alunos têm de si mesmos; do seu corpo e do corpo dos outros; de seus valores e posicionamentos éticos e estéticos; de seus projetos de vida pessoal e do lugar que a escola ocupa nesses projetos: todas essas questões constroem o papel da Educação Física e dos lugares que pode ocupar na vida dos alunos (BRASIL, 2006, 218).

Apesar da palavra “gostar” ter sido evitada durante a entrevista, os EA 24, 25, 26, 27 e 30 a utilizaram quando questionados qual significado/sentido atribuíam as aulas de Educação Física (figura 78).

EA 24 mencionou que não gostava, em seus relatos, destacou “[...] que não jogava, era bem difícil, [...] não tinha pique, não sabia correr, não sabia jogar, as outras meninas tinham mais força”, ou seja, uma aluna que fez parte da “periferia” da Educação Física, ao passo que os que “participavam/jogavam”, mesmo que fosse somente futebol ou vôlei, simplesmente atribuíram o significado de “gostava da Educação Física” (figura 78).

Observamos ainda que a questão de “sair da sala de aula” e “fuga”, também foram atribuídos como significado da Educação Física por EA 22 e 23. Já EA 29 afirmou que “era muito superficial, era uma coisa que eu achava muito sem sentido [...]” (figura 78).

Desta forma, os significados atribuídos à Educação Física escolar, a incorporação/assimilação por sujeitos (individuais e coletivos), esteve mediada pelas ações cotidianas, tarefas conjunturais e estratégicas (determinadas pelo nível de

desenvolvimento das relações estabelecidas no contexto das políticas educacionais, das instituições escolares, da Educação Física, bem como, o contexto cultural em que se encontram imersos), que se colocavam a tais sujeitos nos espaços escolares que ocupavam.

Figura 78: Significados atribuídos à Educação Física escolar por EA que estudaram após a LDB de 1996.

EA22 (F)	<ul style="list-style-type: none"> • <i>Saia da sala de aula</i>, então eu gostava de fazer uma coisa diferente. Ficava feliz o dia que tinha Educação Física, de sair da rotina, de ficar dentro de uma sala de aula.
EA23 (F)	<ul style="list-style-type: none"> • Era nossa <i>fuga</i>, era mais nesse sentido, de relaxar mesmo.
E24 (F)	<ul style="list-style-type: none"> • Não gostava, achava cansativo. Ficava pensando “ai que saco hoje tem Educação Física”, não queria fazer futebol. Eram mais brincadeiras, futebol, vôlei, mas não uma coisa levada a sério.
EA25 (F)	<ul style="list-style-type: none"> • Eu gostava da aula.
EA26 (M)	<ul style="list-style-type: none"> • Eu achava legal mas eu não sei se achava importante, não sei se eu entendia a importância que era. Achava legal porque era divertido jogar, eu gostava muito de jogar.
EA27 (M)	<ul style="list-style-type: none"> • Era a melhor disciplina, melhor momento, era o melhor dia da semana de aula, porque tinha Educação Física [...] foi um dos pontos mais importantes, porque desde criança já era acostumado a praticar um esporte, a jogar, gostava [...].
EA29 (M)	<ul style="list-style-type: none"> • [...] era muito superficial, era uma coisa que eu achava muito <i>sem sentido</i>, principalmente a parte prática, [...] ficava um pouco largado, só joga.
EA30 (F)	<ul style="list-style-type: none"> • [...] era o dia, esperava e contava os dias, para mim era muito gostoso, eu gostava muito.

Fonte: Dados da pesquisa organizado pela autora.

Afinal o que é Educação Física? Uma pergunta responsável por suscitar distintas opiniões, mas também reflexões de diferentes atores sociais inseridos em diferentes contextos, sejam eles constituídos de professores, alunos, pais, familiares e/ou pesquisadores – estes últimos travam um debate publicado desde a década de 1990⁹⁰ –, as quais nos colocam diante de questões como: o que?, para que?, porque? para quem?, enfim, qual o significado da Educação Física?, pois afinal, o processo de ensino aprendizagem é sempre permeado por um sentido/significado, o qual buscamos compreender sistematicamente em nosso cotidiano.

Diante do exposto, os relatos em relação às vivências da Educação Física na escola, parece ser estruturado e sistematizado sem o aporte de substantivas reflexões realizadas seja no campo das políticas educacionais, dos documentos oficiais ou da própria ciência exponencialmente destacada a partir de 1990.

A maneira como a legislação e os documentos orientadores impactam sobre o cotidiano escolar, e ainda, sob o significado atribuído aos diversos membros escolares, dentre eles, os alunos, são distintos, não somente porque falam de lugares e/ou ocupam posições distintas na sociedade, mas porque não podemos desconsiderar

[...] as múltiplas regulações (por vezes contraditórias) a que o sistema está sujeito (por parte dos professores, dos pais, da comunicação social, e de outros agentes sociais) e que torna imprevisível o efeito das regulações institucionais desencadeadas pelo Estado e sua administração (BARROSO, 2005, p. 734)

De qualquer forma, o confronto de ideias e concepções desencadeado no campo acadêmico nas legislações e nos documentos oficiais, adentraram superficialmente e/ou equivocadamente o cotidiano escolar, com isso, o que se tem, são significados atribuídos do ponto de vista restrito da Educação Física escolar, ou seja, uma prática social que suscita concepções funcionalistas, tecnicista, instrumental, dentre outras, pautada de

⁹⁰ Revista de Educação Física da UFRGS – Movimento: Mas afinal, o que é Educação Física (Adroaldo Gaya, v. 1, n. 1, 1994); Mas, afinal, o que é Educação Física?: um exemplo do simplismo intelectual (Celi Nelza Zulke Taffarel, Micheli Ortega Escobar, v. 1, n. 1, 1994); Mas, afinal, o que é Educação Física?: a favor da mediação e contra os radicalismos (Hugo Lovisollo, v. 2, n. 2, 1995); Mas, afinal, o que estamos perguntando com a pergunta "O que é Educação Física" (Valter Bracht, v. 2, n. 2, 1995). No ano de 2011, no XVII Congresso Brasileiro de Ciências do Esporte (CONBRACE) de Porto Alegre, ocorreu o Painel Literário "Temas polêmicos da Revista Movimento", atividade informal, com a reunião de autores que escreveram na sessão de temas polêmicos da Revista Movimento da Escola de Educação Física da Universidade Federal do Rio Grande do Sul. O tema desta atividade era "Mas afinal o que é Educação Física?" Valter Bracht (UFES), Hugo Lovisollo (UERJ), Celi Taffarel (UFBA) e Adroaldo Gaya (UFRGS), participaram e foram mediados pelo Professor Marco Paulo Stigger (UFRGS), no qual, de maneira conflituosa, mas com argumentos que representam as diferentes trajetórias acadêmicas, trouxeram à tona mais uma vez, as questões pertinentes à identidade da Educação Física.

maneira geral, em experiências particulares. Isso acontece mesmo diante da continuidade e avanço no que se refere a quantidade e qualidade de publicações no campo científico.

No campo das políticas educacionais, mesmo diante do cenário de instabilidades políticas, em 22 de dezembro de 2017 o CNE apresentou a Resolução CNE/CP N° 2, de 22 de dezembro de 2017, que institui e orienta a implantação da BNCC⁹¹.

Nela a Educação Física, pela terceira vez nas proposições curriculares do país, é atrelada à área de linguagens entendida como parte diversificada responsável por ampliar no aluno seus conhecimentos e capacidades expressivas em relação às manifestações artísticas, corporais e linguísticas. Desta forma define Educação Física como

[...] componente curricular que tematiza as práticas corporais em suas diversas formas de codificação e significação social, entendidas como manifestações das possibilidades expressivas dos sujeitos, produzidas por diversos grupos sociais no decorrer da história. Nessa concepção, o movimento humano está sempre inserido no âmbito da cultura e não se limita a um deslocamento espaço-temporal de um segmento corporal ou de um corpo todo (BRASIL, 2018, p. 213).

A BNCC aborda as aulas de Educação Física como as responsáveis pelas “[...] experiências estéticas, emotivas, lúdicas e agonistas, que se inscrevem, mas não se restringem, à racionalidade típica dos saberes científicos que, comumente, orienta as práticas pedagógicas na escola”. Com isso buscam explicitar que diferentes formas de manifestações corporais não estão enraizadas somente na razão e que “para além da vivência, a experiência efetiva das práticas corporais oportuniza aos alunos participar, de forma autônoma, em contextos de lazer e saúde” (BRASIL, 2018, p. 213).

Ao mesmo tempo em que pelo conceito, parece ampliar e seguir as perspectivas científicas da “cultura corporal de movimento”, volta a debates do século passado, nos quais corpo e mente são tratados distintamente, ou seja, uma coisa é pensar (razão) outra é fazer (vivência), e o contexto de lazer e saúde – vivências práticas para se desvincular do

⁹¹ “A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) é um documento de caráter normativo que define o conjunto orgânico e progressivo de aprendizagens essenciais que todos os alunos devem desenvolver ao longo das etapas e modalidades da Educação Básica, de modo a que tenham assegurados seus direitos de aprendizagem e desenvolvimento, em conformidade com o que preceitua o Plano Nacional de Educação (PNE). Este documento normativo aplica-se exclusivamente à educação escolar, tal como a define o § 1º do Artigo 1º da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB, Lei nº 9.394/1996), e está orientado pelos princípios éticos, políticos e estéticos que visam à formação humana integral e à construção de uma sociedade justa, democrática e inclusiva, como fundamentado nas Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica (DCN). Referência nacional para a formulação dos currículos dos sistemas e das redes escolares dos Estados, do Distrito Federal e dos Municípios e das propostas pedagógicas das instituições escolares, a BNCC integra a política nacional da Educação Básica e vai contribuir para o alinhamento de outras políticas e ações, em âmbito federal, estadual e municipal, referentes à formação de professores, à avaliação, à elaboração de conteúdos educacionais e aos critérios para a oferta de infraestrutura adequada para o pleno desenvolvimento da educação” (BRASIL, 2018, p. 7-8).

“trabalho” ou para “ser saudável” – são tratados como centrais na justificativa da disciplina.

Em seguida o texto traz uma afirmação que vai ao encontro de uma perspectiva ampliada da área:

A vivência da prática é uma forma de gerar um tipo de conhecimento muito particular e insubstituível e, para que ela seja significativa, é preciso problematizar, desnaturalizar e evidenciar a multiplicidade de sentidos e significados que os grupos sociais conferem às diferentes manifestações da cultura corporal de movimento. Logo, as práticas corporais são textos culturais passíveis de leitura e produção (BRASIL, 2018, p. 214)

As práticas corporais da Educação Física na BNCC estão distribuídas em seis unidades temáticas – brincadeiras e jogos; esportes; ginásticas; danças; lutas; práticas corporais de aventura –, nas quais as delimitação das habilidades se relacionam com oito dimensões de conhecimento – experimentação; uso e apropriação; fruição; reflexão sobre a ação; construção de valores; análise; compreensão; protagonismo comunitário –, que por fim devem culminar do desenvolvimento de dez competência para o Ensino Fundamental.

No Ensino Médio, além da experimentação de novos jogos e brincadeiras, esportes, danças, lutas, ginásticas e práticas corporais de aventura, os estudantes devem ser desafiados a refletir sobre essas práticas, aprofundando seus conhecimentos sobre as potencialidades e os limites do corpo, a importância de se assumir um estilo de vida ativo, e os componentes do movimento relacionados à manutenção da saúde (BRASIL, 2018, p. 484).

Vale ressaltar, que ao tratar o processo de ensino e aprendizagem da Educação Básica a partir de competências e habilidades, atribuímos à Educação Física e demais disciplinas um caráter técnico de formação, característico das décadas de 1970 e 1980 (descrito anteriormente), o que pode limitar a ação pedagógica do professor e conseqüentemente de aprendizagem dos alunos. Para Neira (2018, p. 222), “o fato de ter ressuscitado princípios, taxonomias e tipologias da segunda metade do século XX traz à tona a racionalidade técnica revestida pelo discurso neoliberal”.

A Educação Física na escola, diante de sua história e enquanto processo dinâmico e movimento constante, tem nos aparatos institucionais e organizacionais que paramentaram as tarefas prático-físicas-motoras, um enquadramento de padrões estabelecidos para a área. Cabe destacar que tal aparato legal e oficial não são “[...] resultantes da sistematização de visões e/ou interesses convergentes – harmoniosa e consensualmente presentes no Estado e na Sociedade Civil – refletem, isso sim, o

hegemonicamente existente naqueles momentos históricos” (CASTELLANI FILHO, 1999, p. 6).

Diante do exposto, questionamos os EA sobre a opinião em relação à Educação Física escolar hoje (quadro 10), e embora a palavra “importante” não foi incluída na pergunta que foi feita da seguinte forma “qual sua opinião sobre a Educação Física na escola hoje?”, a mesma, foi recorrente nas respostas expostas pelos EA entrevistados (2, 5, 7, 8, 10, 11, 12, 13, 14, 15, 16, 19, 24, 25, 26, 27, 28, 29 e 30).

Quadro 10: Educação Física na escola atual, opinião dos EA.

(continua)

EA 1960-1970	EA 1980-1990	EA PÓS LDB 1996
<p>☞ [...] é uma necessidade para a <u>saúde</u>, para não ir atrofiando, tem que ter (EA 1).</p> <p>☞ É importante ter Educação Física na escola, para criança participar de alguma coisa, <u>não ficar parada</u> (EA 2).</p> <p>☞ Nos anos iniciais é incipiente, nos anos finais e médio melhora um pouco (EA3).</p> <p>☞ É primordial, no aspecto de <u>sociabilidade</u>, no aspecto de <u>disciplina</u> (EA 4).</p> <p>☞ Ampliou seus horizontes, mas ampliou de tal forma que se descaracterizou um pouco. [...] um dos papeis da Educação Física bastante importante: <u>preparar os corpos</u> (EA 5).</p> <p>☞ Deixam as coisas correr mais à vontade, devia ser cobrado mais, porque as crianças, devido a tecnologia, estão muito paradas, se a escola não fizer a parte dela de forçar a barra e <u>fazer uma atividade física na escola</u>, na casa eles não vão fazer, [...]. É necessário para <u>não terem problemas posturais</u> (EA 6).</p> <p>☞ É importante, porque é bom <u>para descansar a cabeça</u>, fazer o físico trabalhar um pouco, senão fica só sentado, vai atrofiando os músculos, ajuda, a deixar a mente mais clara, <u>liberar as tensões</u>, descarrega muita coisa pelo esporte (EA 7).</p> <p>☞ Tem que ser uma coisa boa, principalmente para criança, tem que correr, brincar. [...]na Educação Física, no jogo, no coletivo que se aprende <u>normas, respeitar o outro</u>, [...]é o momento de aprender as normas de ser cidadão, acho super importante. [...] trabalhar a questão</p>	<p>☞ Legal [...] tem importância [...] crianças, jovens estão se desenvolvendo, é importante que façam alguma coisa para <u>aprimorar a estrutura biológica</u> (EA 13).</p> <p>☞ [...] vejo a importância de ter o profissional qualificado para trabalhar [...] pois a EF é fundamental em qualquer nível e modalidade de ensino, [...] para entender o <u>funcionamento do seu corpo</u>, é importante (EA 14).</p> <p>☞ [...] importantíssima, hoje eu tenho consciência de que tem um outro enfoque, <u>qualidade de vida</u> [...]. É muito do professor, de conhecer cada aluno, [...] <u>abrir o leque</u>, mostrar tudo que existe [...] (EA 15).</p> <p>☞ Tem um papel extremamente importante, só que precisa saber atuar, [...] os conhecimentos da área não são senso comum, não são da cabeça do professor, [...] observem as crianças, o desenvolvimento motor delas [...] ressalto a importância do professor nesse processo, o quanto o professor é figura central, não no sentido ditatorial, nas no sentido de ser um <u>mediador</u> [...] (EA 16).</p> <p>☞ Conscientizar sobre a questão de uma <u>prática esportiva para a saúde</u>, não [...] com o intuito competitivo, [...] porque competição vai excluir o aluno. [...] <u>socialização</u> (EA 17).</p> <p>☞ [...] não vejo muita coisa diferente, <u>as aulas não são sérias</u> [...]. É necessário um professor disciplinado, que planeja os exercícios, corrige a postura, incentiva, um profissional (EA 18)</p> <p>☞ [...] influenciar numa boa <u>convivência</u>, na <u>solução de conflitos</u>, no <u>aprender a resiliência</u> [...] pode ser uma <u>mola propulsora para o</u></p>	<p>☞ Hoje eu enxergo que é importante mostrar a importância que tem a atividade física, do <u>desenvolvimento motor</u>, da <u>coordenação motora</u>, <u>desenvolvimento da criança e do adolescente</u>, <u>conhecer os esportes</u> [...]. Convivi com uma cadeirante e teve um dos professores que tentou incluir mais ela nas atividades, sugiro tentar ter um pouco mais de atenção com essas pessoas, a questão da <u>inclusão</u> (EA 22).</p> <p>☞ [...] a criança tem que crescer, [...] tem que ter <u>controle do peso</u>, <u>fazer movimentação</u> [...]. Nas séries mais iniciais, [...] <u>mais de brincadeiras</u> (EA 23).</p> <p>☞ Importante, porque as crianças hoje cada vez mais estão ligadas nas tecnologias, não saem, não fazem atividade física, não brincam na rua, [...] importante para as crianças poderem <u>interagir</u> com outras crianças, para <u>ter atividade física</u>, (EA 24).</p> <p>☞ Muito importante, não só na questão de <u>prática</u>, ter uma <u>teoria</u> por trás, falar da importância da Educação Física não só para estética, [...] mas tem a questão da <u>saúde</u>. [...] tem que buscar <u>inovação</u>, uma forma de envolver os alunos (EA 25).</p> <p>☞ [...] infelizmente ainda tem aquele professor que dá a bola e o aluno vai pra quadra jogar. [...] os profissionais que realmente se empenham em fazer um trabalho vão permanecer e influenciar a vida dos alunos, [...] é muito importante [...] (EA 26).</p> <p>☞ [...] tem importância [...] para fazer os alunos se <u>movimentarem</u> e sair do celular (EA 27).</p>

Quadro 10: Educação Física na escola atual, opinião dos EA.

(conclusão)

EA 1960-1970	EA 1980-1990	EA PÓS LDB 1996
<p><u>coletiva</u>. Aprender lidar com a regra, jogar com o outro/ junto é se divertir, é um momento recreativo (EA 8).</p> <p>☞ Acho que essas atividades que não são direcionadas, [...] que a pessoa pudesse <u>ter outras opções</u>, [...] seria mais interessante (EA 9).</p> <p>☞ É importante introduzir nos alunos essa cultura, da importância da EF, de fazer uma atividade, [...] para <u>saúde</u>, para vida toda, para que as pessoas continuem com isso depois. [...] como momento de lazer, sair um pouco da rotina (EA 10).</p> <p>☞ Acho de fundamental importância (EA 11).</p> <p>☞ Educação Física como base para construção de uma cultura corporal, não basta você ficar só fazendo, executando numa visão pragmatista, é preciso que você conheça, que saiba o que aquele movimento te faz [...] é uma área extremamente importante para a <u>consciência corporal</u>, a <u>consciência de movimento</u>, a <u>educação alimentar</u>, educação para <u>qualidade de vida</u>, é crucial que isso seja tratado na escola. Vejo hoje a Educação Física como fundamental. [...] mas a minha experiência pode servir para dizer como não fazer. (EA 12).</p>	<p><u>interesse em se movimentar</u>[...]. Tem importância central/fundamental no <u>desenvolvimento cognitivo, social, psicológico, motor</u>, das crianças e adolescentes (EA 19).</p> <p>☞ Uma das disciplinas tão importante quanto as outras, [...] tem que priorizar os dois momentos, não trabalhar só o mental, mas dar importância para <u>educação do físico</u>, para ter uma melhor <u>qualidade de vida</u>, se alongar, se exercitar, [...] ter o equilíbrio de trabalhar a formação desse ser humano. [...] Colocar <u>mais opções de práticas</u>. [...] priorizar o <u>lúdico</u>, não robotizar, valorização das <u>práticas de atividade física</u> desde pequeno, a escola deveria oportunizar mais (EA 20).</p> <p>☞ <u>Valorização do profissional</u>, <u>augmentar o leque</u> e botar inovação. [...] ter Educação Física na escola, de uma forma mais ampla, de <u>oferecer diferentes opções</u>, porque nem todo mundo gosta de bola, nem todo mundo gosta de vôlei, [...] capturar os potenciais das pessoas, e não predeterminar [...]. Uma <u>questão de saúde pública</u>, cinquenta por cento da população está acima do peso, porque a gente não começa isso lá na escola (EA 21).</p>	<p>☞ é muito importante, [...], uma boa parte das crianças hoje são obesas, desde o berço é muito importante para a <u>evolução das crianças</u> (EA 28).</p> <p>☞ Deve ter Educação Física na escola, [...] abordada de uma forma bem diferente. [...] porque <u>várias doenças são provocadas principalmente, pela falta de atividade física</u>, então acho que é importante (EA 29).</p> <p>☞ Espaço de você desenvolver questão de <u>interação, socialização, de aprender respeitar o outro, respeitar você mesmo</u>, respeitar <u>seus limites</u>, saber [...] que tem seus limites, que não é capaz de tudo, que não precisa exigir muito de si o tempo inteiro, que tem pessoas que tem mais habilidades em algumas coisas, tem pessoas que tem mais habilidades em outras coisas, [...] saber que não é porque você não gostou de um esporte, que não vai gostar de outro esporte. [...] ferramenta de <u>prevenção e promoção da saúde</u> das pessoas, isso é mais importante. (EA 30).</p>

Fonte: Dados da pesquisa organizado pela autora.

Quando questionados do por que consideram importante, as respostas foram agrupadas em quatro categorias, distribuídas dá mais para a menos citada:

- **Saúde:** prevenção e promoção da Saúde, qualidade de vida, educação alimentar, aprimorar a estrutura biológica, controle de peso, entender o funcionamento do corpo e respeitar os seus limites, fazer atividade física para não ter problemas posturais, preparar os corpos, educação do físico, : não ficar parado/se movimentar, mola propulsora para o interesse em se movimentar para superar o sedentarismo;
- **Valores:** disciplina, respeitar normas, respeitar o outro e a si mesmo, convivência, aprender a resiliência, sociabilidade, coletividade, interação;
- **Desenvolvimento:** consciência corporal, a consciência de movimento, cognitivo, social, psicológico, motor;
- **Conteúdos:** lúdico, brincadeiras, prática esportiva (quadro 10).

A categoria saúde prevalece nos relatos dos EA, seguida dos valores associados ao ato de jogar e praticar esportes. A compreensão em relação à contribuição ao desenvolvimento integral necessário ao aluno foi citada explicitamente por EA 12 e 19, mas implicitamente por EA 7 quando aborda, embora numa perspectiva de separação “corpo e mente”, a necessidade da Educação Física para equilibrar as atividades na escola.

A importância relacionada aos conteúdos foi associada à necessidade da prática desportiva e do brincar (quadro 10).

A percepção em relação ao necessário acesso à cultura corporal de movimento diversificada foi exposta por EA 9, 15, 20, 21 e 25, nas seguintes palavras: “opções, inovar, diferente, aumentar o leque” (quadro 10).

Já EA 14, 16, 18, 21, 22 e 26, enfatizaram a importância do papel do professor, ao considerarem necessário um profissional qualificado para assumir tais papéis inerentes à Educação Física escolar (quadro 10).

Quanto a isto Oliveira (1999, p. 121), destacou que

[...] o profissional de Educação Física que atua na escola não tem clareza de seu papel junto à instituição escolar, confundindo-a frequentemente com o clube, com a academia, com a escolinha desportiva etc. Se desconsiderarmos sua necessidade de sobrevivência, a maior parte desses profissionais não atuaria na escola. A educação escolar ainda representa o maior campo de trabalho para esse profissional por uma questão única e exclusiva de demanda profissional (mercado de trabalho).

Nesse sentido, muitos professores de Educação Física, consideram a escola “[...] ‘difícil de trabalhar’ porque ‘são muitos alunos’, de ‘idades diferenciadas’, ‘sem interesse pela Educação Física’, ‘sem condições de trabalho’ além de o profissional dispor de um ‘salário muito baixo’” (OLIVEIRA, 1999, p. 121, grifo do autor).

Para Daolio (1995, p. 78), “[...] o trabalho dos professores de Educação Física está ancorado num conjunto de representações sobre a própria área que extrapola as opiniões do grupo, perpassando toda a instituição educacional”.

Ao questionar a concepção de Educação Física hoje, partimos do princípio de compreender os distintos significados atribuídos a partir da dinâmica e estrutura vivenciada diante do tempo, determinações e do sujeito, por isso, entendemos que embora existem perspectivas que entendem e organizam a educação como espaço para produção de consenso, somos contrários a isto pois,

[...] os tempos são outros e entendo que o movimento interno do campo da EF brasileira, que vive em meio a disputas políticas e epistemológicas, possa ser

tratado como um campo acadêmico-profissional e seus protagonistas, mais do que fundar pequenas igrejas com pretensões de verdade, aprendamos todos nós, a respeitar a diversidade na qual o próprio campo se edificou e se valer desse acúmulo para a produção de novos e mais ricos cenários intelectuais. [...] a construção de pontes entre diferentes referenciais se faz necessária, bem como, entre diferentes campos do conhecimento que se interpenetram na EF, especialmente no momento de uma aula
 [...] os sujeitos que operam neste campo, em última instância, estarão em situações de ensino e aprendizagem, perseguindo objetivos estabelecidos em planejamentos mais ou menos sistematizados, que necessitam fazer pontes entre diferentes conhecimentos para que possam enfrentar os desafios pedagógicos presentes em cada contexto de intervenção aula (REZER, 2013, p. 235; 238-239).

O trato das dimensões epistemológica e da intervenção pedagógica, por parte do professor, se faz urgente, no sentido, de que possa a partir delas problematizar o conhecimento científico, bem como, o conhecimento que dele se desdobra ao tratar das vivências da cultura corporal de movimento na Educação Física. Isso decorre porque “[...] no trabalho docente, composto por preocupações metodológicas e didáticas, descobrimos, repentinamente cercados por questões epistemológicas” (REZER, 2013, p. 241).

Compreender os elementos constituintes da Educação Física no Brasil, desta forma, auxilia no entendimento dos diferentes papéis que esta assumiu em seu cenário de intervenção pedagógica na escola, o que permite compreender e não justificar a relação de determinados significados atribuídos às diferentes vivências e contextos.

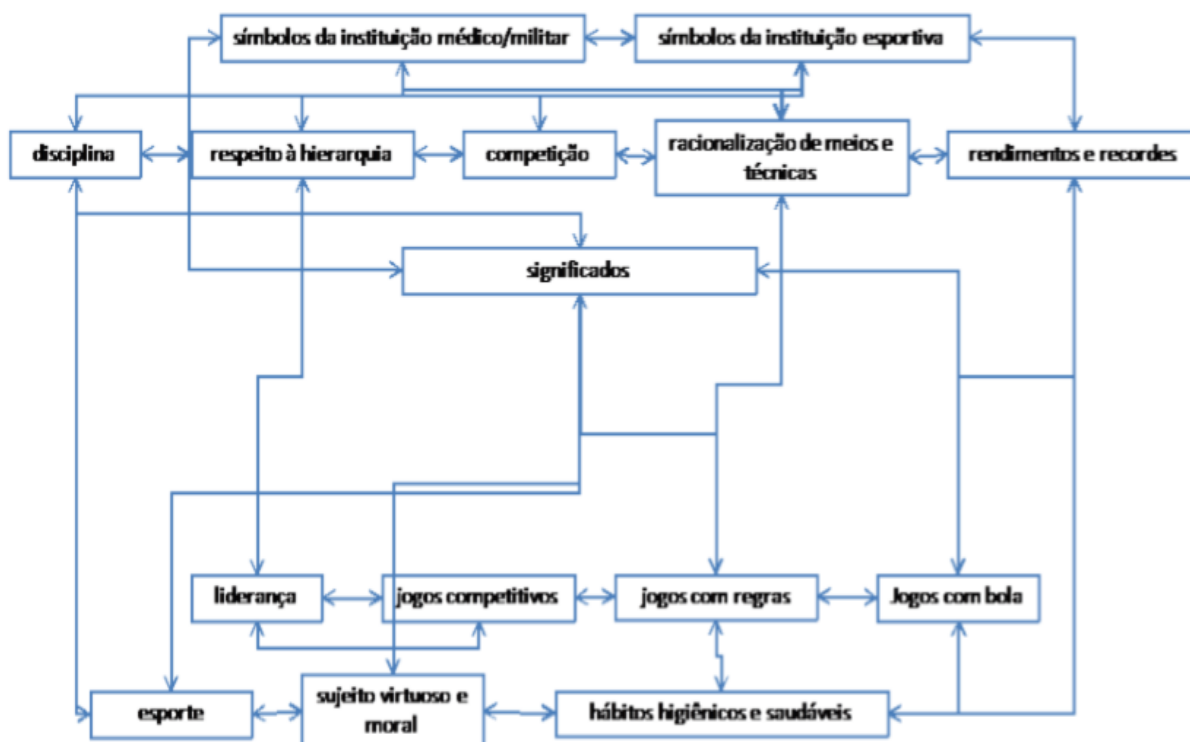
Segundo Silva; Caparroz e Almeida (2015, p. 846, grifo dos autores),

As instituições, sobretudo, a médico/militar e esportiva, caracterizam-se por símbolos como: disciplina, respeito à hierarquia, sacrifícios e docilização do corpo, competição, rendimentos/recordes, racionalização de meios e técnicas, corpo forte e ágil, saúde biológica. Tais símbolos foram/são apropriados pela EF como um ‘discurso’ capaz de fornecer legitimidade à área. Foram os códigos dessas instituições – em um primeiro momento os da instituição médico/militar e, depois, os da instituição esportiva – que conferiram à EF uma tradição e, por tabela, orientaram a formação de professores e os modos pelos quais as práticas corporais deveriam ser ensinadas.

Mesmo sistematizada, a ação nas aulas de Educação Física se limita ainda a aspectos que se voltam para “liderança, jogos com bola, esporte, jogos com regras, jogos competitivos, hábitos higiênicos e saudáveis [...] significados que por si mesmos pouco nos esclarecem a respeito dos sentidos que lhe são atribuídos” (SILVA; CAPARROZ; ALMEIDA, 2015, p. 846). Isto nos remete justamente à falta de legitimidade da Educação Física, que apesar de avanços observados no campo acadêmico, se mantém organizada/estruturada com base em objetivos limitantes, ligados principalmente ao

higienismo, militarismo e esportivismo, o que os autores denominaram de “rede de sentidos” (figura 79).

Figura 79: Rede de Sentidos a partir das experiências nas aulas de Educação Física



Fonte: SILVA; CAPARROZ; ALMEIDA (2015, p. 847).

A ligação entre esses símbolos e significados nos remete, segundo Bracht (1999), ao que cumpria à EF em seu nascimento, cuja função era colaborar na construção de corpos saudáveis e dóceis por meio do movimento corporal, como forma de promover e manter a saúde. Esse discurso (o discurso médico tradicional) fundamentou (e ainda parece fundamentar) os pilares internalizados/apropriados no imaginário acerca do papel da EF como disciplina curricular das escolas (SILVA; CAPARROZ; ALMEIDA, 2015, p. 847)

Desta forma, é possível apontar para uma Educação Física influenciada fortemente por concepções definidas por outras instituições (médico/militar, esportiva), e não a partir do campo científico próprio, ou seja, apesar de inúmeros avanços e proposições em torno da Educação Física, esta ainda continua relegada a princípios e instituições que tem perpetuado nas aulas desta disciplina. Quanto a isto Daolio (1995a, p. 89), destaca que “[...] mudar nem sempre é fácil. [...] É preciso entender as mediações sociais concretas por meio das quais essa influência foi capaz de perpetuar-se de forma inconsciente e, muitas vezes, contra a intenção explícita dos professores”.

Chama a atenção, a afirmação de EA1 “sou partidário da ‘disciplina’, a questão é o que você vai se fazer com ela, é outra coisa. [...] Eu acho que essa coisa que era do

militarismo, ‘temos que preparar as crianças para a indústria e para a defesa da nação’. Eu acho que as crianças tem que ser preparadas para a indústria e pra defesa da nação, até porque é isso mesmo, o país necessita das pessoas, com seus corpos postos, viris, enfim...[...] Acho que mais, a gente devia ensinar lutas para as crianças nas escolas, coisas de defesa pessoal. Para que as pessoas pudessem num momento de..., é que ninguém pensa, nós vivemos num tempo de paz, as pessoas não pensam na guerra, você imagina um monte de ocioso, estoura uma guerra, quem que vai defender a nação? Esse era um dos papeis da Educação Física bastante importante: preparar os corpos. Independente se vai pra a guerra ou não. A guerra é uma atrocidade? É uma atrocidade. Não devia existir? Em hipótese nenhuma. Mas existe. Os corpos tem que ser preparados eu acho, eu sou partidário disso. As pessoas tenham uma cultura de preparo do corpo, do valor do corpo [...]”.

Sutil (2009, p. 69), também identificou ações/atitudes que se relacionam às concepções militaristas e higienistas em relação à Educação Física vivenciada por seus entrevistados entre a década de 1970 e 1990, dentre elas, o relato de que “[...] um professor que batia nas pernas dos alunos com o cordão do apito e de uma professora que cobrava muito a postura dos alunos [...] você não sabe caminhar, [...] tem que ter postura, andar como mocinha”. E ainda tais concepções eram tão impactantes, que passados anos os ex alunos ainda acreditam que eram necessárias tais ações: “Tinha rigor e eu precisava disto para aprender a me disciplinar. Só hoje tenho este entendimento” (SUTIL, 2009, p. 71).

A partir das vivências relatadas, é possível considerar que a Educação Física é um produto histórico – resultante da ação recíproca dos homens, constituídos por gerações anteriores de sujeitos históricos –, que por sua vez tem uma origem e um desenvolvimento que a caracteriza como prática social no contexto interno e externo à escola. Porém, de acordo com Oliveira (1999, p. 122), “[...] predomina ainda em nossas escolas uma abordagem naturalista de Educação Física, acrítica e aistórica que, não raramente, reduz o homem à condição de ser natural, apenas biológico, negando a Educação Física como uma prática social [...]”.

Sem olhar para o passado a tendência é pensar o presente sem dimensionar, como se ele tivesse que ser assim, naturaliza a realidade, ou seja, não está perspectivado pela história que nos permite desnaturalizar e compreender que temos condições de ir em busca de alternativas e transformações necessárias à um projeto de Educação Física na

perspectiva da humanização do sujeito, mesmo consciente de que os processos educativos estão entremeados às relações sociais e por isso a escola não pode “dar conta” de tudo que envolve tal perspectiva.

Desta forma, é possível observar os determinantes que configuram e configuravam a identidade da Educação Física escolar como resultante tanto das políticas educacionais, como das ações e desdobramentos da comunidade escolar.

Trata-se, na verdade, de um movimento dialético, isto é, a ação escolar permite que se acrescentem novas determinações que enriquecem as anteriores e estas, de forma alguma, são excluídas. Ao contrário, o saber espontâneo, baseado na experiência de vida, a cultura popular, portanto, é a base que torna possível a elaboração do saber e, em consequência, a cultura erudita. Isso significa que o acesso à cultura erudita possibilita a apropriação de novas formas pelas quais se podem expressar os próprios conteúdos do saber popular. Mantém-se, portanto, a primazia da cultura popular da qual deriva a cultura erudita que se manifesta como uma nova determinação que a ela se acrescenta. Nessa condição, a restrição do acesso à cultura erudita conferirá, àqueles que dela se apropriam, uma situação de privilégio, uma vez que o aspecto popular não lhes é estranho. A recíproca, porém, não é verdadeira: os membros da população marginalizados da cultura letrada tenderão a encará-la como uma potência estranha que os desarma e domina. O papel da escola democrática será, pois, o de viabilizar a toda a população o acesso à cultura letrada consoante o princípio que enunciei em outro trabalho [...] segundo o qual, para se libertar da dominação, os dominados necessitam dominar aquilo que os dominantes dominam. Portanto, de nada adiantaria democratizar a escola, isto é, expandi-la de modo a torná-la acessível a toda a população se, ao mesmo tempo, isso fosse feito esvaziando-se a escola de seu conteúdo específico, isto é, [...], o saber sistematizado. Isto significaria, segundo o dito popular, ‘dar com uma mão e tirar com a outra’. Com efeito, como já foi lembrado, para ter acesso ao saber espontâneo, à cultura popular, o povo não precisa da escola. Esta é importante para ele na medida em que lhe permite o domínio do saber elaborado (SAVIANI, 2016b, p. 58, grifo do autor).

Entendemos ser necessário uma Educação Física que não esteja voltada somente ao mercado de trabalho, no sentido de instrumentalizar o aluno a partir das demandas imediatas do mundo do trabalho futuro, mas que mesmo ao contribuir na formação de um sujeito com condições de trilhar sua trajetória profissional, tenha condições de compreender e se organizar em função de uma vida em sociedade, em que o seu bem individual seja tratado como salutar, mas não acima do bem comum de todos.

Nesse sentido, corroboramos com Oliveira (1999, p. 128), ao consideramos que no cotidiano escolar o componente curricular EF “[...] tem um papel fundamental no quadro da organização da cultura, desde que se disponha a compreendê-la em toda a sua amplitude”, ou seja, na medida em que “a partir das práticas corporais, da sua organização, da sistematização e da decodificação”, ocupe o “espaço pouco e mal explorado dentro da instituição escolar”.

A organização escolar anterior a LDB de 1961 e vigente até o momento, teve

sempre como pano de fundo, o projeto civilizador burguês, que na medida em que passa a exigir da sociedade a cultura letrada, se vê obrigado a criar condições para que as pessoas se apropriem desta e atendam conseqüentemente as “necessidades” da sociedade vigente, logo a Educação Física sempre esteve subjugada às disciplinas de Língua Portuguesa, Matemática...

Para Mello (2014, p. 10).

[...] a Educação Física tal qual a conhecemos hoje expressa, de alguma maneira, a forma como os seres humanos se relacionam no modo societário capitalista. As modificações do seu conteúdo e da forma como aplicá-los, bem como as disposições legais dessa disciplina no âmbito escolar, tendem a obedecer a lógica das modificações dessa organização social.

Seja como legislação, política educacional, programas de governo e/ou demandas emergenciais, a Educação Física está garantida, porém a legitimação⁹² social desta disciplina no contexto escolar, parece estar longe de ser conquistada.

De acordo com Freire (2009, p. 187), mesmo com todo aparato legal que se constituiu ao longo da história, a Educação Física não se legitimou enquanto agente da educação formal, ou seja, não conseguiu o status de “[...] uma atividade imprescindível à formação dos cidadãos. Talvez porque se esse amparo por um lado garantiu sua existência legal, por outro não garantiu seu papel educacional”.

Questão semelhante foi apontada por Claro (2013, p. 7), o qual destaca que apesar da Educação Física estar presente no currículo escolar de Portugal ao longo de doze anos de escolarização, ou seja, em todo o percurso escolar, não é tratada com a mesma perspectiva de valorização a exemplo de disciplinas como a Matemática e a Língua Portuguesa. Tal análise pode ser observada também no contexto educacional brasileiro.

É importante mencionarmos que a legalidade é salutar, pois sem a mesma teríamos limitações em relação à defesa da permanência da Educação Física na escola, porém tal legalidade não a tem garantido, uma vez que sua obrigatoriedade se encontra fragilizada, principalmente na educação infantil e nos anos iniciais do ensino fundamental e, ainda, temos nos deparado com questionamentos sobre seu papel e permanência no ensino médio.

⁹² “Legitimar a Educação Física significa, então, apresentar argumentos plausíveis para a sua permanência ou inclusão no currículo escolar, apelando exclusivamente para a força dos argumentos, declinando do argumento da força (que é o que acontece quando um regime autoritário ‘legaliza’ alguma prática social). Esta legitimação precisa integrar-se e apoiar-se discursivamente numa teoria da Educação” (BRACHT, 1997, p. 37, grifo do autor).

Conforme já abordado no Boletim Informativo do Colégio Brasileiro de Ciências do Esporte (CBCE), no ano de 1996 “[...] a manutenção da obrigatoriedade concede à Educação Física um *status* de disciplina escolar [...]”, no entanto, se faz necessário

[...] que estejamos atentos e engajados neste objetivo comum para que, num futuro não muito distante, a simples ameaça de retirada da obrigatoriedade da Educação Física escolar venha desencadear um movimento de protesto não apenas da sua própria comunidade, mas da sociedade como um todo, consciente da importância deste componente curricular, tarefa que ainda estamos por realizar (CBCE, 1996, p. 2).

Cabe destacarmos, que ao ser tratada como “disciplina”, a EFE deve incorporar elementos que não adentravam a condição de “atividade”, isto significa que do ponto de vista do processo de ensino e aprendizagem a Educação Física como disciplina escolar deve estar atenta para atender questões como: quais são e como diferenciar seus objetivos/conteúdos, como sistematizá-los, ensiná-los, como avaliar ao longo dos nove anos do Ensino Fundamental e dos três anos do Ensino Médio. Questões estas que ainda apresentam lacunas diante dos relatos dos EA entrevistados neste estudo.

Para González e Fensterseifer (2009, p. 11-12), “[...] a inclusão dessas preocupações na área imprimiu uma mudança de tal magnitude que é possível comparar esse fenômeno a um ponto de inflexão na qual a trajetória a EF faz uma quebra definitiva com sua tradição legitimadora”, tradição esta voltada para o que os autores denominaram de “exercitar para” – “exercitar-se para melhorar a saúde, exercitar-se para formar o caráter, exercitar-se para o desenvolvimento do homem integral, exercitar-se para” –, e que, sob a égide de “disciplina escolar”, está diante da

[...] necessidade de reinventar o seu espaço na escola[...]. EF na forma de um componente curricular, responsável por um conhecimento específico (inclusive conceitual), subordinado a funções sociais de uma escola republicana, comprometida com a necessidade que as novas gerações têm de conhecimentos capazes de potencializá-los para enfrentar os desafios do mundo contemporâneo.

Uma preocupação do final do século passado, porém, que continua “assombrar” o período atual, na qual o debate em torno de recursos físicos, materiais, humanos, conteúdos, planejamentos, concepções teórico metodológicas, número de aulas semanais..., de maneira explícita e implícita ocupa um grande espaço no debate em torno desta área de conhecimento.

Educação – Educação Física –, e política se relacionam e isso fica demonstrada na história esboçada nas seções 1 e 2. Ambas são determinadas por uma série de fatores

sociais e por isso em comum se caracterizam como práticas sociais, porém, de acordo com Saviani (2012, p. 85-86) “[...] é preciso levar em conta que o grau de dependência da educação em relação à política é maior do que o desta em relação àquela”, logo é necessário reconhecer a importância e influência das políticas educacionais e programas de governo na história da Educação e conseqüentemente, da Educação Física.

Educação – Educação Física –, e política são delimitadas por atribuições específicas e inconfundíveis e “[...] a importância política da educação reside na sua função de socialização do conhecimento” (SAVIANI, 2012, p. 88); todo, e qualquer conhecimento produzido ao longo da história da humanidade, sejam eles cognitivos, afetivos, físicos, motores..., garantem a legitimidade, bem como, a necessidade histórica da educação e, conseqüentemente, da Educação Física na escola.

De acordo com Marx (2010, p. 62), “o princípio da política é a vontade. Quanto mais unilateral, [...] tanto mais ele crê na onipotência da vontade [...] mais é cego frente aos limites naturais e espirituais da vontade, e, conseqüentemente, [...] mais é incapaz de descobrir a fonte dos males sociais”. Desta forma, enquanto a Educação Física depender de políticas, condição peculiar da educação e demais agentes da estrutura social atual, estará fadada à vontade de indivíduos que ora entendem ou não como meio necessário ao corpo social.

Logo, partimos do pressuposto de que a educação e, conseqüentemente, a Educação Física não são agentes principais na transformação da sociedade, ou seja, são secundários e determinados, porém estão num movimento dialético com esta sociedade, na medida em que são derivadas de necessidades de subsistência e sobrevivência (andar, correr, saltar...), mas também da de sociabilidade. “Nesse sentido, ainda que elemento determinado, não deixa de influenciar o elemento determinante. Ainda que secundário, nem por isso deixa de ser instrumento importante de por vezes decisivo no processo de transformação da sociedade” (SAVIANI, 2012, p. 66).

A educação institucionalizada se constitui a partir de um aparato social e político, por isso, mesmo ao considerar a Educação Física escolar como fenômeno social isolado e parte de uma totalidade social, é possível afirmarmos que esta, enquanto construção social e história, é modificada pela história social dos homens, assim como pode modificar essa história, portanto, é um instrumento salutar na forma como as pessoas se relacionam na sociedade.

Educação Física como componente curricular está explícita e assegurada na legislação atual, porém cabe às comunidades escolares⁹³ garantir primeiro a Educação Física prevista no Projeto Político Pedagógica da Escola, a fim de que se desdobre em Plano de Ação, Planejamento, Plano de Aulas e possibilitem as vivências efetivas e inerentes às manifestações da cultural corporal, para isto, é imprescindível além de políticas educacionais, a garantia recursos físicos, materiais e humano, assim como planos que assegurem uma jornada de trabalho em dedicação exclusiva ou tempo integral, a ser cumprida em uma única escola com carga horária suficiente para as atividades fora do contexto de aula, mas imprescindíveis e inerentes ao cotidiano escolar; algo perseguido ao longo dos séculos pela área, mas sentido e vivido pelos atores sociais que estiveram imersos nas aulas de Educação Física na escola (figura 80).

Figura 80: Elementos que constituem a Educação Física escolar.



Fonte: Dados da pesquisa organizado pela autora.

É preciso reconhecer que a história da Educação Física relatada por EA também confere a identidade e constitui o universo simbólico da área, pois mesmo ao identificar lacunas e problemas, ela nos conduz até onde nos encontramos em relação à área, afinal, somos todos sujeitos históricos que por diferentes vivências fomos conduzidos ao que hoje compreendemos em relação à Educação Física escolar.

⁹³ Nela se inclui o próprio professor de Educação Física, o qual por vezes negligencia seu papel assim como o papel da disciplina no cotidiano escolar. Para Bracht (1997, p. 36, grifo do autor), este (o professor de Educação Física) “[...] não soube, até o momento, articular nada muito além de ‘altos brados de indignação’ e um discurso ‘legalista’, confundindo legalidade com legitimidade.”

Desta forma, entender a história da Educação Física sob o olhar de ex-alunos é salutar, pois de acordo com Priore (2017, p. 11), “contar o passado significa remontar longe nos anos, atravessar fronteiras, deixar-se guiar pelo fluxo das imagens, das associações livres, dos vazios e das reentrâncias esculpidas pelo tempo”.

O relato das vivências daqueles que não somente “assistiram”, mas estiveram imersos na estrutura cotidiana ofertada pela Educação Física escolar em diferentes contextos e tempos da história, foram considerados salutareos, uma vez que desmistifica tanto o que é posto de cima para baixo (legislação, documentos oficiais...), quanto o que é apresentado como possibilidade no campo científico.

O que temos é uma Educação Física escolar limitada, seja por condições objetivas, seja por condições subjetivas resultantes do movimento interno e externo das legislações, documentos oficiais e do campo científico, e que, diante de sua presença no cotidiano escolar se reflete em uma materialidade que traduz uma EFE, ora como reflexo explícito e/ou implícito das políticas educacionais e do campo acadêmico, ora resultante de um universo simbólico próprio, materializado por ações/formulações provenientes de um “telefone sem fio”, mas ambas imersas nos significados sociais que trazem em si ideais, valores, modos de ver e ser a escola, a educação e a Educação Física (figura 81).

Figura 81: Educação Física Escolar no Brasil: políticas educacionais, campo científico e ex-alunos.



Fonte: Dados da pesquisa organizado pela autora.
Nota: Tela “Telefone de Lata II” (CRUZ, 2021).

Assim, é fundamental que pesquisadores, intelectuais e profissionais da Educação Física que tenham a Educação Física escolar como um dos seus objetos de estudo ou de trabalho compreendam primeiro que a escola se estrutura de acordo com os valores prevaletentes de uma determinada organização social, mas pode atuar numa perspectiva de crítica e superação desses mesmos valores. Dialeticamente a escola determina novos padrões de comportamento, ao mesmo tempo que é determinada pelo conjunto de tensionamentos de uma sociedade marcada pela exclusão, pela divisão social e pelo conflito. Segundo: um sem-número de práticas corporais surge e desaparece, algumas por conta dos modismos de toda ordem, outras por incapacidade da própria escola de sistematizá-las; muitas dessas práticas são incorporadas por outras áreas do conhecimento ou se transformam em áreas próprias, diferenciadas da Educação Física. E isso tudo sem que a Educação Física tenha sequer se proposto a discuti-las! (OLIVEIRA, 1999, p. 125).

Conforme afirma Castellani Filho (2020, p. 24), “[...] no exato momento em que ela, EF, se depara com variadas possibilidades de intervenção pedagógica, maior é sua dificuldade de se fazer presente e se afirmar no ambiente escolar”.

Pensar a Educação Física a partir de uma concepção de mundo, de sociedade, de educação, de escola..., enfim, de uma concepção que vá além da visão fragmentada do aluno, se torna necessário, na medida em que o “aluno-atleta-paciente-soldado-robô...”, seja superado e tratado a partir do princípio da alteridade⁹⁴, como “aluno/sujeito histórico-cultural”.

Esta pesquisa ao “escutar” os atores sociais que vivenciaram a Educação Física escolar em diferentes contextos e períodos, busca pela compreensão do papel que a mesma exerceu na vida escolar e social dos mesmos, bem como, analisar os significados atribuídos por meio das vivências na Educação Física escolar.

O estudo do “conhecimento do objeto - de sua estrutura e dinâmica - tal como ele é em si mesmo, na sua existência real e efetiva, independentemente dos desejos, das aspirações e das representações do pesquisador” (PAULO NETTO, 2011, p. 20), das leis, documentos orientadores e/ou das concepções teórico metodológicas, ou seja, o conhecimento teórico⁹⁵ voltado à Educação Física escolar no Brasil se faz sempre urgente e necessário no contexto social vigente.

⁹⁴ “A Antropologia nos ensina a considerar as diferenças entre vários grupos humanos não como desigualdades, mas como características específicas de cada grupo. Assim, fazer Antropologia exige, de alguma forma, colocar-se no lugar do outro, procurando compreender sua dinâmica cultural própria. O princípio da alteridade implica a consideração e o respeito às diferenças humanas” (DAOLIO, 1995a, p. 19).

⁹⁵ O que “[...] o sujeito reproduz em seu pensamento”, ou seja, “a estrutura e a dinâmica do objeto que pesquisa. E esta reprodução (que constitui propriamente o conhecimento teórico) será tanto mais correta e verdadeira quanto mais fiel o sujeito for ao objeto.” (PAULO NETTO, 2011, p. 21).

Defendemos uma escola pública, gratuita e de qualidade, que dê acesso ao conhecimento sistematizado produzido ao longo da história da humanidade, ao mesmo tempo a presença de uma Educação Física que considere o contexto social vigente, legislações, políticas educacionais disponíveis, análises do campo científico, história presente em livros, mas também relatadas pelos atores sociais, bem como, as necessidades/limitações da comunidade escolar, uma seja, uma Educação Física imersa nas diferentes ações sejam do campo político e do campo acadêmico, seja da comunidade escolar e dos EA, porém com suas múltiplas possibilidades em relação à emancipação política e humana do sujeito.

Segundo Oliveira (1999, p. 123), “a Educação Física aparece como única atividade dos currículos escolares hodiernos que permite uma abordagem biológica, antropológica, sociológica, psicológica, filosófica e política das práticas corporais como manifestação humana, justamente pela sua constituição multidisciplinar”.

Romper com as concepções Higienista, Militarista, Esportivista, Instrumental na EFE é algo apontado pelos documentos oficiais e consolidado no campo científico, porém não podemos perder de vista que a “crise da Educação Física”, apontada especialmente a partir da década de 1990, traz em si, uma nova crise, Mora (1964, p. 374, grifo do autor, tradução nossa), ao definir crise, destaca nesse sentido que, “a crise, portanto, ‘resolve uma situação, mas ao mesmo tempo designa a entrada em um nova situação que apresenta seus próprios problemas. Na maioria dos significados habitual de ‘crise’ é esta nova situação e seus problemas que a acentua⁹⁶”.

Nesse sentido, a crise atual da EFE se depara com a necessidade de se romper com o que está realmente possibilitado aos EA e os atuais, para isso, precisamos reconhecer que em sua maioria, a EFE no Brasil se configura num espaço de apenas “jogar bola” para alguns, ou ainda, de acordo com Oliveira (1999, p. 121), precisamos reconhecer que

[...] o que se viu historicamente foi um conjunto práticas físicas sendo institucionalizadas sem um corpo próprio de conhecimentos que justificasse sua legitimação. Essa constatação se faz importante, pois é um dos elementos que me permitem afirmar que a Educação Física escolar deve passar por uma renovação absolutamente total se quiser ter fôlego para se manter nos currículos escolares.

⁹⁶ “La crisis ‘resuelve’, pues, una situación, pero al mismo tiempo designa el ingreso en una situación nueva que plantea sus propios problemas. En el significado más habitual de ‘crisis’ es dicha nueva situación y sus problemas lo que se acentua” (MORA, 1964, p. 374).

Enfim, corroboramos com González e Fensterseifer (2009, p. 12, grifo do autor), na medida em que constatamos que “[...] a EF se encontra ‘entre o não mais e o ainda não’, ou seja, entre uma prática docente na qual não se acredita mais, e outra que ainda se tem dificuldades de pensar e desenvolver”.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

As soluções não podem ser apenas formais; elas devem ser essenciais.

(José Martí)

A história da humanidade demonstra que as relações sociais se estabelecem a partir de ações em nível privado e público, individual e coletivo, político e apolítico, enfim, de diferentes instituições sociais que se relacionam com as “necessidades humanas”.

Na medida em que as “necessidades humanas” se transformam, a história muda, assim como o tipo de educação e, conseqüentemente, de Educação Física.

A história é processo, movimento contínuo permeada pelos complexos dos complexos, ou seja, pelas múltiplas determinações que a envolvem, desta forma, mesmo se nos colocarmos na posição passiva diante da Educação Física escolar, ela continuará se constituir diante dos interesses sociais.

Mas porque estudar história, se já existem centenas, milhares de escritos sobre a história da Educação Física no Brasil?

Estudamos história para entendermos o presente e não cometermos os mesmos erros no futuro. Estudamos a história da Educação Física para que ela não continue imersa em um mundo paralelo e distinto dos documentos oficiais, das produções acadêmicas científicas, apenas pautada no conhecimento *doxa*.

Estudamos história da Educação Física escolar para compreendermos que precisamos parar de ‘matar’ física e mentalmente as possibilidades de cada ser humano se manifestar corporalmente e se apropriar, por meio da vivência/descoberta de suas limitações e potencialidades, das práticas corporais produzidas ao longo da história da humanidade, as quais, ultrapassam as barreiras impostas pelo tripé que prevalece no cotidiano das escolas – jogar bola para os meninos, vôlei para as meninas ou um lugar para assistir sentado o que achamos não ser capazes de experimentar e/ou não ser importante/necessário para a formação no contexto escolar.

A história nos mostra inúmeras civilizações, que se mataram por motivos ligados às condições culturais e sociais de diferentes povos, por isso estudá-la e aprofundar o conhecimento a partir dos diferentes sentidos e significados atribuídos, nos permitirá, dentro das nossas limitações enquanto sujeitos históricos, a evitar a ‘morte’ da Educação Física escolar, que há tempo tem ocupado uma vaga na UTI da educação brasileira. Desta forma, parafraseamos Oliveira (1999, p. 126), ao destacar que “pensar a Educação Física

no interior da escola sem pensar os seus determinantes culturais é, como a sua história bem tem demonstrado, torná-la acéfala”.

A Educação Física é o que é, como resultado de sua identidade histórica que se constitui, independente do que consideramos o que ela deveria ser, por isso, não é possível simplesmente ignorar o papel que esta assumiu e continua a assumir na escola, e como se ele não existisse, estabelecer debates, propostas e campos de atuação em paralelo, sem buscar os caminhos para que tais “propostas” adentrem o cotidiano escolar.

[...] o novo não surge pela negação – via eliminação – do velho, mas sim através de sua apreensão e subsequente superação, da necessidade de – para perspectivar uma nova concepção teórico-prática da Educação Física e Esporte no Brasil – ter que compreender essas práticas sociais em seus processos históricos (CASTELLANI FILHO, 1999, p. 9-10).

Numa aproximação sumária, constatamos que a estrutura e dinâmica da Educação Física escolar iniciou enquanto elemento inerente ao desenvolvimento do ser humano e complementar ao currículo erudito; passa pela concepção de prevenção/trato/reformulação de hábitos de higiene (individuais e coletivos), bem como de seleção/preparação de homens fortes, ambos necessários ao desenvolvimento da pátria, o que culminou na perspectiva dada pelo esporte na Educação Física, enquanto meio de afirmação das concepções anteriores, bem como, de selecionar e separar os melhores dos piores; foi ampliada pelo campo científico que ao mesmo tempo em que conferiu entendimento e compreensão das diferentes facetas que a Educação Física escolar pode assumir, conviveu em paralelo com o vazio que passou a fazer parte da área na qual a ideia de “descanso”, “não fazer nada”, “fazer o que quiser”, “não necessária à preparação que a escola oferece” seja para o vestibular, seja para o trabalho, seja para a vida.

Ao observarmos a legislação, documentos oficiais, livros, produção científica e vivências relatadas em relação à Educação Física escolar, é possível distinguir a contradição entre pensamentos expressos pelas vivências, descritos em diferentes obras e as interpretações resultantes, as quais emergem em diferentes contextos, sejam eles, de senso comum ou sintéticos.

As concepções/interpretações elaboradas por matrizes teóricas semelhantes e distintas, foram necessariamente diversas e ao mesmo tempo comum na busca pela superação do viés secundário atribuído à Educação Física na escola, e de subordinação às diferentes demandas do cotidiano escolar.

Nesse sentido, apesar de inúmeros estudos, documentos e legislações, a questão empírica em relação à Educação física prevalece, seja sob o universo simbólico de alunos, pedagogos, professores de outras disciplinas e pais, seja sob o universo simbólico dos próprios professores de Educação Física, que levam para seu ambiente de trabalho muito mais de suas vivências enquanto ex-alunos, do que as vivências promovidas em sua formação acadêmica, o que foi evidenciado no relato dos entrevistados.

O universo simbólico de que a Educação Física não é disciplina, e é um momento de lazer, fazer o que quer ou não fazer..., trouxe à tona a afirmação de ex-alunos que nunca pararam para pensar sobre a mesma na escola, até mesmo de que nunca relacionaram sua trajetória escolar com as vivências da Educação Física.

A eficácia simbólica de que a Educação Física escolar não constitui “disciplina” que ensina, mas sim compensa as “duras penas” das demais foi, é, e continuará a se perpetuar, caso uma mudança de perspectiva não seja postulada.

Para além do papel educacional que deveria bastar à Educação Física enquanto componente curricular, um pano de fundo frente as ações sociais em torno desta disciplina sempre se fizeram presente, ou seja, melhorar o intelecto; forjar o homem forte para trabalhar e defender a pátria; reformular hábitos de higiene; encontrar atletas para representar o colégio, a cidade, o estado, o país; compensar o trabalho intelectual... são pressupostos que se encontram à frente de uma perspectiva humana em relação à Educação Física.

A Educação Física expressa as limitações, inicialmente marcada pela própria estrutura física composta por quadra marcadas para vôlei, basquete, handebol e futsal, e quase por “reflexo” de tal estrutura, as ações limitadas de professores de diferentes municípios e diferentes estados do Brasil, que não rompem o “ciclo vicioso” em que a disciplina entrou: “vôlei para as meninas”, “futebol para os meninos”, “arquiabancada para quem não quer/consegue participar”.

A estrutura física e material (eterna improvisação de locais e materiais), a formação profissional e o insucesso nas aulas de grande parte dos alunos ao longo dos séculos, constituíram e constituem entraves à Educação Física, junto com concepção de que as atividades intelectuais são mais importantes para a formação dos indivíduos. Uma incoerência que resulta no desenvolvimento humano em desequilíbrio e traz à tona inúmeros processos de doenças físicas, psíquicas e emocionais no século XXI. Os

problemas são estruturais, não se investe em educação o suficiente para resolver muitos dos entraves que se arrastam por décadas.

Mesmo com vivências limitadas à um, dois, três esportes, alguns entrevistados ressaltam a importância da Educação Física no período de formação na Educação Básica, sua contribuição para o “gostar” da escola e sentir bem ao praticar esporte na escola.

Embora as vivências relatadas apontam às vezes, do ponto de vista teórico, uma ampliação nos conteúdos trabalhados na Educação Física, as vivências ainda ficam limitadas em sua maioria, no futebol para os meninos e vôlei para as meninas.

A divisão meninos e meninas, passa pela divisão de espaço físico (escola de meninos, escola de meninas), pela organização de turmas “homogêneas” em contra turno, por professores separados, e continua diante das barreiras culturais, preconceitos que ditam, “essas são atividades para eles”, “essas atividades para elas”, mesmo numa mesma turma, num mesmo espaço físico, com um mesmo professor.

A lógica de seleção os melhores para compor os times de competições⁹⁷ passa despercebida pelos que são selecionados, pois ao mesmo tempo que constitui oportunidade para estes se despertarem para uma vivência, bem como, melhorarem a autoestima, sentirem-se “importantes” na comunidade escolar, ocuparem papéis e espaços no cotidiano escolar, por outro lado, naturalizam o fato de serem melhores e terem oportunidades de jogar, por isso, não param em nenhum momento para pensar sobre como os outros se viam diante da situação. Um pequeno grupo em detrimento de uma grande maioria que fica a margem dessas vivências, os quais, alguns se conformam e assumem rótulos como “não aptos”, “sem afinidade”, “não gosto”, “magro demais”, “gordo”, “sem coordenação”, “perna de pau”... e vão em busca de outros papéis que podem ser exercidos ou de vazios que os fazem passar despercebidos.

Competições, torneios, gincanas, ao mesmo tempo que exclui e desestimulam aqueles considerados menos hábeis, constitui um horizonte, uma meta para vencer os limites individuais, além da necessidade do trabalho coletivo nos que assim exigem, o que torna um momento salutar, o qual. permite olhar para a diversidade de pessoas que podem fazer desse espaço, algo relevante para sua vivência escolar.

Não é questão de saber quem são os melhores e onde cada um se encaixa, para atribuir um papel de acordo com as habilidades, mas sim, trabalhar para que as

⁹⁷ Ver apêndice F.

potencialidades dos alunos sejam exploradas e avancem, mas também que as limitações sejam descobertas, exploradas, superadas e dribladas com vivências que garantam a equidade dos alunos no acesso às vivências da cultura corporal de movimento produzidas ao longo da história da humanidade.

Todos os entrevistados, independente do período que estudaram, descreveram o Ensino Fundamental (Ginásio, Primário), como o tempo em que foram rotulados e conseqüentemente se autorrotularam como aptos ou não para os exercícios físicos e o esporte, de maneira que assumiram e passaram a carregar o estigma de que “era bom, gostava, participava...”, “não era para mim, era descoordenado, não gostava...”

Acreditamos que o problema não é formar times, e nem os papéis diferentes ao longo da formação dos alunos, mas sim, a falta de oportunidades frequentes e consistentes para que os alunos, nas aulas de Educação Física, desenvolvam/ampliem/usufruem de possibilidades em relação as suas habilidades motoras, físicas, cognitivas, sociais, culturais..., ou seja, em relação às diferentes vivências da cultura corporal de movimento.

Sem tal mudança, continuaremos a assistir um grupo de alunos que se feche em seus casulos, e não se sentem aptos a experimentar, conseguir, aprimorar, superar suas dificuldades. Neste contexto, o professor que “seleciona”, ocupa o espaço do professor que “ensina”.

Garantir o acesso do aluno à vivências que irão acomodar seu desenvolvimento físico e motor, de maneira que as possibilidades e limites em relação ao movimento corporal sejam descobertas, é fator imprescindível na infância e na adolescência e se tornará condição básica para usufruir e partilhar das distintas vivências em relação à cultura corporal de movimento, por isso, entendemos que a Educação Física precisa ocupar um espaço na escola que ainda parece vago, ou seja, o espaço de um conhecimento que se constrói à partir da vivência ‘prática’, mas que se sistematiza e se traduz em ações/reflexões que superam o simples ato de executar movimentos, e/ou se limite a uma EFE pautada ora em métodos ginásticos, ora no método desportivo generalizado; para que ao tratar o aluno enquanto sujeito histórico cultural, possibilite que o mesmo tenha acesso, usufrua, questione, descubra, partilhe... vivências relacionadas ao universo das ginástica, das lutas, das danças, dos jogos, das brincadeiras e dos esportes.

Para isso, é possível apontar que não são necessárias legislações, documentos oficiais, manuais, concepções teóricas metodológicas... ‘novas’, mas sim, a apropriação pela comunidade escolar em geral (alunos, pais, professores de outras disciplinas,

pedagogos, diretores), mas em especial pelo professor de Educação Física, das possibilidades existentes em torno dessa prática pedagógica, ou seja, superar os conhecimentos empíricos e sistematizar a partir de uma sustentação epistemológica, aulas de Educação Física que possam contribuir significativamente no processo de formação humana do sujeito.

A riqueza (histórica, epistemológica, de intervenção pedagógica) produzida pela Educação Física não esteve presente no relato das vivências de boa parcela de ex-alunos, que estiveram imersos na Educação Física escolar no período de 1960-2010, o que pode ser explicado por razões objetivas, dadas as condições sócio-históricas e culturais sob as quais se processou, em sua maior parte, a constituição da tradição da Educação Física escolar.

Nas últimas décadas, porém, a crescente acessibilidade às diferentes fontes permitiu um acesso de domínio público, o que não elimina um conjunto de variáveis adversas à sua conversão em realidade, dentre elas, entraves por razões subjetivas e objetivas, por exemplo, a jornada tripla de trabalho, com uma hora atividade quase que inexistente para o cotidiano de muitos professores inseridos na realidade brasileira.

Destacamos, neste sentido, o papel do professor que, ao parafrasearmos Saviani (2012, p. 80), precisa “[...] compreender os vínculos da sua prática com a prática social global”, a fim de contribuir “[...] qualitativamente a prática de seus alunos como agentes sociais”, sem “[...] desvincular os conteúdos específicos de cada disciplina das finalidades sociais mais amplas”.

O trabalho do professor de Educação Física na Educação Básica, exige o conhecimento da complexidade que envolve as vivências da cultura corporal de movimento, tanto no contexto escolar, como no não escolar, por isso, além de aprender a planejar, sistematizar, organizar e dar aulas, é preciso se colocar diante da condição de mediador dos processos de formação humana, o qual terá como consequência e, não fim, significativas possibilidades de inserção no mundo do trabalho, da Educação Física, da Arte, da Língua Portuguesa, da Matemática..., enfim da vida em sociedade.

Observamos ainda, a importância de o professor nominar e caracterizar as atividades na aula para que os alunos tomem consciência do que vivenciam e porque vivenciam, pois, em todas entrevistas os participantes não souberam identificar as atividades relacionadas à trabalho técnico ou tático, bem como, quando vivenciadas a

relação das mesmas com o conteúdo da Educação Física. Ambos foram mencionados em geral como momentos de “Treino”.

Para nós professores se torna salutar a compreensão e domínio das questões/saberes históricas, epistemológicas e de intervenção pedagógica, uma vez que somente na medida em que percebemos e compreendemos tal constituição, é que estes saberes farão parte de nossas ações cotidianas, sejam elas de debate e produção científica, sejam elas, de aulas na Educação Básica.

Como professora de Educação Física, consideramos que não somos meros executores de uma determinada “forma de aula”, e nem que a tomada de consciência em relação aos equívocos nas ações docentes, podem transformar, como num “passe de mágica”, tais “formas de aulas”. Mas a partir do ponto que a tomada de consciência se efetiva em relação às ações do professor, este por sua vez se torna sujeito ativo e consciente do seu papel na Educação Física, na escola e na sociedade, portanto, a busca pela superação de modelos ultrapassados que constituem o imaginário social em que “Educação Física escolar=separar aptos/inaptos/apenas jogar bola/não fazer nada...”, deve ser expressa no conjunto de ações e representações dos professores de Educação Física.

Como professores de Educação Física e/ou como profissionais ligados a qualquer profissão, somos frutos/consequências de nossas vivências, experiências que trazemos ao longo de nossa trajetória escolar básica (em média 10 anos), da nossa formação de graduação (em média 4 anos), pós-graduação (que pode ocorrer em média por 1 a 8 anos), e também do que acontece em nossa vida no contexto fora da educação formal. Porém, acreditamos que a partir do momento que ocorre uma tomada e consciência a respeito das limitações, contribuições, vácuos... dessas vivências, é possível modificar os rumos de nossa atuação, a fim de preencher as lacunas que ficam e que podem ser superadas com base numa atitude inicial que depende do profissional que está à frente da ação.

Recursos físicos, materiais, financeiros, estruturais, condições de trabalho, formação continuada..., são extremamente necessárias e indispensáveis, porém não podemos fugir da nossa responsabilidade enquanto professores, com uma formação cidadã, mas também humana, que garante o acesso ao saber produzido ao longo da história da humanidade, em particular, das práticas ligadas à cultura corporal de movimento, ou seja, superar a atuação espontaneísta, tarefaira e voluntariosa recorrente na atuação dos professores de Educação Física.

Precisamos o tempo todo de muito aprendizado, mas também de “metanoia⁹⁸” para superar os nossos velhos modos de pensar e agir e avançar diante dos desafios e obstáculos que surgem frequentemente no nosso cotidiano de professores.

Dentre os principais significados atribuídos pelos ex-alunos, os mesmos decorrem de vitórias em jogos; não participar; não ser escolhido; brincar sem a percepção de ter um “professor”; futsal para os meninos e vôlei para as meninas; “gostar muito”; “odiar”; “afinidade”, ...

Quanto ao papel atribuído pelos ex-alunos, um deles é a importância para saúde, qualidade de vida e estética, por isso consideram que poderiam ter algo relacionado na escola, no sentido de ter garantido a criação de hábitos. Ou seja, ao mesmo tempo que a Educação Física ao longo de sua história, buscou pelas Ciências Humanas ampliar seu caráter e papel na sociedade, a grande premissa que à justifica aos olhos dos participantes do estudo é a “saúde”, seja sob a lógica cultural veiculada em torno da qualidade de vida e estética, seja sob a lógica preventiva defendida pelos médicos.

Defender uma formação humana no sentido de ser ampliada, erudita, cultural, voltada para os diferentes aspectos de constituição do ser humano, sejam eles cognitivos, físicos, motores, sociais, culturais, éticos, estéticos..., é difícil quando a organização escolar se volta diretamente para a preparação do aluno ao enfrentamento do mercado de trabalho, em detrimento ao enfrentamento da vida social, uma vez que ambas deveriam ser consequência e não princípio teleológico que se contrapõem. Isto nos leva a não considerar e/ou enxergar a complexidade que compõe as diferentes formas de vida humana e social.

Se para uma educação na perspectiva da humanização, a Educação Física se faz necessária, por que tanta negligência, preconceitos, contradições? Estaremos fadados sempre a papéis ora higienistas, militares, esportivistas, ora estéticos e de consumo, e porque não afirmar “ora invisível”; e nunca alçaremos a verdadeira essência de mantermos o corpo em movimento?

Assim como na sociedade, papéis são atribuídos e assumidos por cada sujeito na Educação Física, os quais, de acordo com os relatos dos ex-alunos, dependem das habilidades técnicas e táticas no contexto do esporte, e/ou das condições de gênero, exemplo: Meninos jogam futebol, meninas vôlei; os mais habilidosos do ponto de vista do

⁹⁸ “Do grego μετανοία, significa mudança profunda e radical da mente, incluindo nossa percepção, nossa compreensão, nossas emoções, nossas opiniões, nosso juízo e nossa vontade” (ROSSI, 2018, p. 13).

esporte que será jogado escolhem o time, os menos habilidosos (titulares) ficam por último e quando conseguem um espaço para jogar, são anulados pelos demais jogadores, seja verbalmente por meio de críticas às suas limitações durante as jogadas coletivas, seja ao fazer com que a bola não chegue até o jogador considerado “ruim”, os quais, por si só já se colocam na condição de que não sabem, não conseguem, não gostam e ocupam papéis que se sintam menos expostos durante a aula (reservas), o que constitui a “periferia da Educação Física”.

Alunos que “jogavam” tiveram oportunidade de reforçar o ciclo de amizades e, em algumas vivências, ampliá-las, alunos que não jogavam, se isolam do grupo e se mantêm nulos sem ocupar papéis, ou mesmo sem encontrar papéis que possam ocupar nas vivências, em geral, limitadas e aquém do que podem ser oferecidas na Educação Física escolar.

Ao se perceberem com dificuldades para as tomadas de decisões e ações imediatas em vivências coletivas, muitos ex-alunos apontaram as práticas corporais individuais como melhor opção, por não serem cobrados pelo grupo e se sentirem mais seguros para realizarem suas ações.

As escolhas devem ir além do que eu gosto e não gosto (porque de maneira geral gostamos apenas daquilo que nos dá prazer), mas terão com parâmetros dentre vários esportes, jogos, brincadeiras, danças, ginásticas, lutas, para definir o que faço com domínio das habilidades e quero continuar para aprimorar ou, não quero mais fazer pois não me sinto mais desafiado..., e/ou, o que faço com limitações e quero continuar para superar ou, não mais fazer porque realmente já tive vivências significativas que me permitem escolher se quero ou não mergulhar nesse universo novamente.

Educação Física não deve ser para descobrir afinidades, mas sim possibilidades e limitações que podem ser superadas em relação às diferentes vivências de atividades da cultura corporal de movimento.

De maneira geral, todos os entrevistados atribuíram às suas vivências externas, ou às suas características físicas, o fato de “não gostar”, a questão de não se sentirem aptos para determinadas vivências esportivas, ou seja, não é perceptível pelo aluno o papel do professor e da escola em favorecer espaço e momentos de aprendizagens para sanar as dificuldades e limitações que cada um traz, do ponto de vista de habilidades motoras, técnicas, bem como, do domínio e conhecimento em relação as táticas que garantem

escolhas e tomadas de decisões individuais e coletivas, que favoreçam a inserção nas vivências inerentes à EFE.

Não se trata de escolher esta ou aquela matriz teórica (ciências naturais, sociais, humanas), nem de exigir o status de ciência para Educação Física, o que não se pode é fragmentar sua organização em tantas subáreas isoladas em suas matrizes, a ponto de nos colocarmos num “palco de diálogo de surdos” e/ou de um eterno “telefone sem fio”.

Nóvoa (2009, p. 27), aponta que na Educação “sentimos a necessidade da mudança, mas nem sempre conseguimos definir lhe o rumo”. “Há um excesso de discursos, redundantes e repetitivos, que se traduz numa pobreza de práticas”.

Desta forma, entendemos que é possível apontar meios para o enfrentamento do real cenário que a Educação Física escolar se encontra ligada, seja por meio de estudos, mas também da produção de possibilidades ligadas à contextos específicos, sem deixar de lado os contextos de influências que em geral, são postos de cima para baixo e nos coloca em condição desigual de força.

É preciso buscar por meio das políticas educacionais, sejam elas de governos que somos favoráveis ou não, transpor as análises e proposições do campo científico para o campo escolar, no qual são produzidos os sentidos e significados da Educação Física para a população.

Podemos concordar ou discordar, mas é necessário um esforço para compreender o sentir e pensar de ex-alunos, a fim de permitirmos que concepções comuns nos auxiliem para avançarmos à rumos mais efetivos em relação à Educação Física escolar.

As interpretações e críticas distintas fazem parte do processo, porém, compartilhamos da convicção de que círculos viciosos que descaracterizam o papel da Educação Física escolar precisam ser quebrados.

Registrar a história sob aspectos distintos nos auxilia compreender que mudanças são necessárias e possíveis e isso não é mera utopia, mas uma realidade atingível por meio de profissionais dispostos a se comprometerem e materializarem a Educação Física escola numa perspectiva de contribuição para a formação omnilateral.

Apesar de vivências quase nulas, existe uma unanimidade dos participantes do estudo em considerar a Educação Física, disciplina necessária e importante na escola, seja como meio de acesso às atividades físicas, numa perspectiva da saúde e combate ao sedentarismo, ou por conta de considerar único espaço para crianças e adolescentes

vivenciarem as práticas corporais, uma vez que fatores como insegurança e uso excessivo da tecnologia as impedem de tais vivências no cotidiano fora da escola.

Educação Física no Ensino Superior, embora não tenha sido uma categoria explorada no estudo, foi mencionada pela maioria dos participantes, como algo interessante e fundamental para equilibrar a formação, e para outros como uma decepção por não ter conseguido fugir da disciplina.

A categoria fazer atividade física na atualidade, também não explorada no estudo, foi apontada pela maioria como uma descoberta de algo que se identificaram, porém por indicação médica ou questão de saúde, não ocorreu menção à continuidade do gosto despertado pela Educação Física na escola e/ou indicação do professor da disciplina na Educação Básica (apêndice E).

Se no século XX a escola no Brasil foi o principal, e para grande maioria da população o único meio de acesso ao conhecimento e à cultura letrada, o século XXI traz em seu âmago o papel central de fazer da escola um espaço de acesso ao conhecimento científico, sistematizado e necessário, no que se refere à Educação Física, ao domínio das manifestações da cultura corporal de movimento que tem invadido os pensamentos sob os mais distintos viés.

A relação Educação Física=sair da sala, traz por si só uma concepção de liberdade, pausa, frescor, alívio, mesmo que para “sair pelo bairro marchando atrás da fanfarra, porque era um momento que nos encontrávamos com as meninas”. Ao mesmo tempo traz consigo a ideia de “descompromisso” para uns, “jogar até o último segundo” para os outros, “não ver a hora de acabar” para aqueles que não foram oportunizados à descoberta de suas possibilidades nas vivências, que pode ser despertada por aulas de Educação Física que valorize a “cultura corporal de movimento” em todas suas possibilidades, e ao mesmo tempo, trate pedagogicamente cada vivência na escola, a fim de favorecer o acesso à esta vertente inerente ao desenvolvimento humano.

É possível constatar que há mais de um século, a Educação Física escolar é proposta, debatida, inserida e experimentada no contexto escolar, no entanto, ainda se encontra imersa em um papel de coadjuvante em função de diferentes fatores estruturais, dentre eles, recursos físicos, materiais e humanos, mas também, decorrente do “universo simbólico” que permeia a dicotomia corpo x mente, atividades intelectuais x atividades físicas e motoras.

A legitimidade da Educação Física não foi e nem será atingida em função da necessidade de compensar os estudos de outras disciplinas, dos métodos ginásticos, do esporte, do desenvolvimento motor necessário à acomodação das funções cognitivas, dos status de 'componente curricular obrigatório', da estética...

A legitimidade da Educação Física acontece na medida em que se garante estrutura material, física e humana; na medida em que a educação seja reconhecida e organizada como meio necessário à formação humana, ou seja, à formação do indivíduo nos diferentes aspectos que o compõem; na medida em que os professores de Educação Física se comprometam com seu papel de educador que deve dar acesso às diferentes vivências da cultura corporal de movimento, ao favorecer experiências em relação aos exercícios físicos, aos esportes, às danças, às ginásticas, as lutas, aos jogos e brincadeiras em suas mais distintas e variadas formas, a fim de promover o acesso às manifestações da cultura corporal de movimento sem limitá-las ao âmbito da motricidade, a qual deve ser tratada como um dos meios necessários à formação humana e não, seu fim último.

Enquanto professora de Educação Física buscamos por meio dessa disciplina escolar, dar acesso à totalidade e a complexidade das manifestações corporais dos sujeitos na perspectiva da cultura, ou seja, buscamos trazer o sentido da necessária formação integral, em que o aluno tem acesso aos significados biológicos, históricos, culturais, sociais, filosóficos, antropológicos... que são responsáveis pela construção da identidade corporal, mas acima de tudo, humana do sujeito.

Desta forma, seja ele, traduzido em "corpo protagonista" e/ou "corpo produtivo" e/ou "corpo mercadoria" e/ou "corpo estético" e/ou "corpo atleta" e/ou "corpo dócil" e/ou "corpo disciplinado" e/ou "corpo submisso" e/ou "corpo apolítico" e/ou "corpo político" e/ou "corpo sujeito" ..., esta seja resultante de uma construção consciente de que ações do cotidiano não se explicam por si só, mas são resultantes de um conjunto de estruturas/condicionantes do e pelo processo histórico, político, religioso, social, cultural, educacional...

Em tempo, para respondermos diretamente aos objetivos da pesquisa, destacamos que:

- Os aspectos históricos e políticos da Educação Física estão imersos nos interesses e necessidades vigentes, a qual esteve atrelada a perspectiva médica de higienização dos corpos; militar de controle, treinamento e preparação de corpos fortes; esportivista de seleção dos corpos aptos ou não a representar o

país; humana de entendimento dos corpos, e também, compensatória e de ócio frente às demandas das demais disciplinas do contexto escolar.

- O contexto educacional ora refletiu de maneira explícita, ora refletiu de maneira implícita tais perspectivas, porém esteve à mercê de elementos relacionados à implantação das escolas frente à necessária educação institucionalizada, que percorreu e percorre uma batalha diária em busca das condições objetivas que ainda, no século XXI, se fazem urgentes nas escolas brasileiras.
- As legislações educacionais e os documentos oficiais relacionados à Educação Física na escola ficaram marcados por um aumento significativo ao longo das décadas de 1960, 1970 e 1980, em virtude da expansão do ensino público no Brasil.
- As décadas de 1990 e 2000, marcaram uma linha decrescente em relação a quantidades de legislações e documentos oficiais, na mesma medida que houve uma crescente qualitativa e quantitativa em relação as produções acadêmicas científicas que ampliaram o escopo da EFE inicialmente marcado pela concepção de aptidão física exclusivamente sustentada pelas ciências biológicas, para uma concepção pautada também nas ciências humanas.
- Num tempo em que afirmar as ciências se tornou tão necessário, é urgente viabilizar mecanismos que façam com que as produções no campo político e no campo científico cheguem ao dia a dia da escola, a fim de que o professor no seu cotidiano consiga assumir um papel inequívoco na sistematização das aulas de Educação Física.
- A EFE diante das políticas educacionais e documentos oficiais está legalizada e orientada sob perspectivas distintas, mas em comum, apesar de buscarem ampliar o escopo da disciplina, mantém a égide de uma escola, na qual a Língua Portuguesa, Matemática, Ciências..., ou seja, as disciplinas ligadas à “cultura letrada”, são tratadas como prioridade da educação institucionalidade, em detrimento da Educação Física que fica à margem da escola frente às condições objetivas e subjetivas disponíveis.
- O campo acadêmico entre estudos, debates e produções de diferentes matrizes teóricas, marca uma EFE necessária à formação integral do sujeito, bem como,

inerente há um processo de sistematização que se faz urgente no contexto escolar.

- Para os EA entrevistados a EFE escolar se traduz em: “gosto, não gosto, melhor momento da escola, pior momento da escola, indiferente, legal, bom para conviver, me isolou, espaço de ação e liberdade, espaço de medo e exclusão, necessária a compensação do tempo em sala de aula, desnecessária, necessária à diminuição do sedentarismo...”, ou seja, concepções/significados atribuídos diante do papel que foi possível assumir nas aulas de Educação Física, na qual, em sua maioria, a eficácia simbólica de que “Educação Física é igual a Jogar Bola” o que se desdobra em um grupo de alunos que formam times para jogar futebol, vôlei, handebol, basquete⁹⁹..., enquanto os demais ficam na “periferia” das aulas.
- A Educação Física pode exercer um papel significativo diante do previsto/prescrito/orientado pelo campo político e acadêmico, na medida em que as condições objetivas e subjetivas sejam constituídas e acessadas pela comunidade escolar das escolas brasileiras.

A EFE não pode mais negligenciar e/ou ignorar suas contradições e lutas internas: meninos e meninas; coletivo e individual; liberdade e controle; jogar contra e jogar com; conhecimentos/habilidades já existentes/vivenciados/apropriados e conhecimentos/habilidades à descobrir/vivenciar/apropriar; empírico e científico; esporte pragmático e esporte dogmático; democratização e consumo; ciências biológicas e ciências humanas; ócio e atividade; lazer e trabalho; inclui todos e seleciona, exclui; ação e inércia; informal e formal; aula e treino....

Por isso, a tese que sustentamos, de que diante de políticas educacionais e do debate científico, postulados de maneiras síncrona e assíncrona, convergentes e divergentes, a Educação Física escolar apresenta significados diversos/contraditórios/imperceptíveis expressos pelas vivências dos sujeitos nesta disciplina/atividade, nos permite afirmar ainda, que diante de uma EFE que se encontra submetida às determinações educacionais gerais da sociedade, entendemos que “as soluções não podem ser apenas formais; elas devem ser essenciais” e dependem de

⁹⁹ O decrescente na cor é para marcar o decrescente em relação à presença dos mesmos na EFE.

políticas educacionais, do campo acadêmico, da comunidade escolar (alunos, professores, pedagogos, diretores, funcionários, pais...) no que se refere à busca pelas condições objetivas e subjetivas necessárias ao direito de acesso e permanência à escola e, conseqüentemente à Educação Física que com base na alteridade, reconheça nos alunos as diferenças físicas, motoras, cognitivas, sociais, culturais..., a fim de garantir o direito de todos à sua vivência, ou seja, a vivência de uma EFE voltada para emancipação humana do sujeito.

REFERÊNCIAS

- ALVES, G. Essa carta é nossa! **Jornal da Constituinte**. Órgão de divulgação das atividades da Assembleia Nacional Constituinte. Brasília. n.1, 1 a 7 jun. 1987. Disponível em: https://www2.camara.leg.br/atividade-legislativa/legislacao/Constituicoes_Brasileiras/constituicao-cidada/publicacoes/Jornal%20da%20Constituinte/JornaldaConstituinte_n01_19870601.pdf. Acesso em 22 out. 2019.
- ARAÚJO, D. L. B. de; FERRO, M. B.; SANTANA, J. G. S. A avaliação utilizada como um instrumento de poder. *In: Colóquio Internacional*, 6., 2012, São Cristóvão – SE. **Anais [...]**. São Cristóvão – SE: EDUCONSE, 2012, p. 1-12. Disponível em: http://educonse.com.br/2012/eixo_02/PDF/13.pdf. Acesso em 30 mar. 2021.
- ARAÚJO, S. F. de. **A Revista Brasileira de Educação Física e Desportos (1968-1984): um estudo sobre a Educação Física escolar durante a Ditadura Militar**. 2016. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal da Grande Dourados, Faculdade de Educação, Dourados, 2016.
- ARAÚJO, S. F. de; FURTADO, A. C. Educação Física brasileira no governo militar nas décadas de 1960 e 1970. **Motrivivência**, Florianópolis, v. 31, n. 60, p. 01-18, out./dez. 2019.
- ARAÚJO, S. F. de; FURTADO, A. C. O ensino de Educação Física nas páginas da Revista Brasileira de Educação Física e Desportos (1968-1984). *In: ENEPEX, ENEPE UFGD EPEX UEMS (Encontro de Ensino, Pesquisa e Extensão Universitária)*. 8., 5., 2014. **Anais [...]**. Mato Grosso do Sul: UFGD e UEMS, 2014, p. 1-17. Disponível em: <http://eventos.ufgd.edu.br/enepex/anais/arquivos/201.pdf>. Acesso em 27 jan. 2020.
- BARROSO, J. O estado, a educação e a regulação das políticas públicas. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 26, n. 92, p. 725-751, Especial - Out. 2005. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/es/v26n92/v26n92a02.pdf>. Acesso em: 04 jun. 2020.
- BETTI, M. Educação Física, cultura e sociedade. **EFDeportes.com**, Revista Digital. Buenos Aires, ano 17, n. 174, nov. de 2012. Disponível em: <https://www.efdeportes.com/efd174/educacao-fisica-cultura-e-sociedade.htm>. Acesso em: 04 jun. 2020.
- BETTI, M. **Educação Física e sociedade: a Educação Física na escola brasileira de 1º e 2º graus**. São Paulo: Movimento, 1991.
- BETTI, M. Sobre teoria e prática: manifesto pela redescoberta da educação física. **EFDeportes.com**, Revista Digital, Buenos Aires, ano 10, n. 90, dez. 2005. Disponível em: <http://www.efdeportes.com/efd91/ef.htm>. Acesso em: 24 out. 2018.
- BITTAR, M.; FERREIRA JR., A. História e filosofia da ciência. *In: SOUZA, Maria de Fátima Matos de; MORAIS, Andrei Santos (orgs.)*. **Origem e Evolução do Conhecimento**: OEC. Pará: Universidade Federal do Oeste do Pará. Centro de Formação Interdisciplinar. Ciclo DE Formação Geral da Ufopa. Coleção Diálogos Interdisciplinares, 2012. p. 14-30.
- BONIFÁCIO, I. M. dos A. **Itinerários de Ludvig Gideon Kumlien e a (re)produção da**

ginástica sueca (1895-1921). 2019. Dissertação (Mestrado em Educação) - Faculdade de Educação da Universidade Federal de Minas, Belo Horizonte, 2019.

BOTTOMORE, T. (edit.) **Dicionário do Pensamento Marxista**. DUTRA, W (trad.). ed. digital. Rio de Janeiro: Zahar, 2013.

BRACHT, V. A constituição das teorias pedagógicas da Educação Física. **Cadernos Cedex**. ano XIX, n. 48, p. 69-88, ago. 1999.

BRACHT, V. **Educação Física e aprendizagem social**. 2. ed. Porto Alegre: Magister, 1997.

BRACHT, V. Educação Física/Ciências do Esporte: que ciência é essa? **Revista Brasileira de Ciências do Esporte**, Maringá, v. 14, n.3, p. 111-118, mai. 1993.

BRACHT, V. Educação Física no 1º grau: conhecimento e especificidade. **Revista Paulista de Educação Física**, São Paulo, supl.2, p. 23-28, 1996.

BRACHT, V. **Educação Física & ciência: cenas de um casamento (in)feliz**. 2.ed. Ijuí: Unijuí, 2003.

BRACHT, V. Epistemologia, Ensino e Crítica: desafios contemporâneos. In: GOMES, I. M.; ALMEIDA, F. Q. de; VELOZO, E. L. **Epistemologia, Ensino e Crítica: desafios contemporâneos para a Educação Física**. Nova Petrópolis: Nova Harmonia, 2013, p. 19-30.

BRACHT, V.; ALMEIDA, F. Q. de. A política de esporte escolar no Brasil: a pseudovalorização da Educação Física. **Revista Brasileira de Ciências do Esporte**, Campinas, v. 24, n. 3, p. 87-101, mai., 2003.

BRAGA, N. **Política da Educação, da Cultura e do Desporto**. Conferência proferida pelo Ministro da Educação e Cultura, Ney Braga, na Escola Superior de Guerra, no Rio de Janeiro, no dia 22/9/77. Brasília: Departamento de Documentação e Divulgação, Ministério da Educação e Cultura, 1977.

BRANDÃO, E. **A Política Educacional Brasileira**. Conferência proferida pelo Secretário-Geral do Ministério da Educação e Cultura, Prof. Euro Brandão, na escola de comando e estado-maior da aeronáutica, no dia 23/11/77. Brasília: Ministério da Educação e Cultura, 1977.

BRASIL. Conselho Federal de Educação. Parecer n. 29/65, da Câmara de Ensino Primário e Médio aprovado em sessão de 4 de fevereiro. In: **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos**. Ministério da Educação e Cultura. Instituto Nacional de Estudos Pedagógicos. v. XLIII, n. 97, p. 104-109, jan./mar. 1965.

BRASIL. Conselho Federal de Educação. **Parecer n. 853, de 12 de novembro de 1971**. Fixa núcleo-comum para os currículos do ensino de 1º e 2º graus. Brasília: Diário Oficial da União, 12. nov. 1971b.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**: educação é a base. Brasília: Secretaria de Educação Básica, 2018.

BRASIL. Ministério da Educação. **Linguagens, códigos e suas tecnologias**: orientações curriculares para o ensino médio. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2006.

BRASIL. Ministério da Educação. **Parâmetros Curriculares Nacionais**: Educação Física. 1ª a 4ª séries. Brasília: Secretaria da Educação Fundamental, 1997.

BRASIL. Ministério da Educação. **Parâmetros Curriculares Nacionais**: Educação Física. 5ª a 8ª séries. Brasília: Secretaria da Educação Fundamental, 1998.

BRASIL. Ministério da Educação. **Plano de Educação Física e Desportos**. Brasília: Secretaria de Educação Física e Desporto, 1971d.

BRASIL. Ministério da Educação e Cultura. **Boletim Técnico Informativo**. Brasília: Divisão de Educação Física, n. 1, 1968.

BRASIL. Ministério da Educação e Cultura. **Consolidação da Legislação do Ensino Secundário, após a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**: ementário de pronunciamentos do conselho federal de educação e atos oficiais relativos ao ensino médio, publicados em documentos de números 1 a 90. São Paulo: Companhia Editora Nacional/Diretoria do Ensino Secundário, 1969.

BRASIL. Ministério da Educação e Cultura. **Eu sou o Ded**. Brasília: Levy, 1971c.

BRASIL. Ministério da Educação e Cultura. **Introdução à Didática de Educação Física**. Brasília: Divisão de Educação Física, 1965.

BRASIL. Ministério da Educação e Cultura. Secretaria de Educação Física e Desportos. **Diretrizes de implantação e implementação da Educação Física na educação pré-escolar e no ensino de primeira à quarta séries do primeiro grau**. Brasília: SEED/MEC, 1982.

BRASIL. Ministério da Educação e Cultura. Secretaria de Educação Física e Desportos. **Educação física de 1ª à 4ª série**. Brasília: MEC, 1981a.

BRASIL. Ministério da Educação e Cultura. Secretaria Geral. **Propostas de INTEGRAÇÃO Educação/Cultura/Desporto**. Brasília: MEC, 1981b.

BRASIL. Ministério da Educação e Cultura. Secretaria-Geral. **III Plano Setorial de Educação, Cultura e Desporto**; 1980/1985. Brasília: MEC/DDD, 1980.

BRASIL. Órgão de divulgação das atividades da Assembleia Nacional Constituinte. **Jornal da Constituinte**. Brasília. n.1, 1 a 7 jun. 1987a. Disponível em: https://www2.camara.leg.br/atividade-legislativa/legislacao/Constituicoes_Brasileiras/constituicao-cidada/publicacoes/Jornal%20da%20Constituinte/Jornalda%20Constituinte_n01_19870601.pdf. Acesso em: 22 out. 2019.

BRASIL. Órgão de divulgação das atividades da Assembleia Nacional Constituinte. **Jornal da Constituinte**. Brasília. n.2, 8 a 14 jun. 1987b. Disponível em: https://www2.camara.leg.br/atividade-legislativa/legislacao/Constituicoes_Brasileiras/constituicao-cidada/publicacoes/Jornal%20da%20Constituinte/n-%2002%20-%2008%20a%2014%20junho%201987.pdf. Acesso em: 22 out. 2019.

BRASIL. Órgão de divulgação das atividades da Assembleia Nacional Constituinte. **Jornal da Constituinte**. Brasília. n.3, 15 a 21 jun. 1987c. Disponível em: [ww2.camara.leg.br/atividade-legislativa/legislacao/Constituicoes_Brasileiras/constituicao-cidada/publicacoes/Jornal%20da%20Constituinte/JornaldaConstituinte_n03_19870615.pdf](http://www2.camara.leg.br/atividade-legislativa/legislacao/Constituicoes_Brasileiras/constituicao-cidada/publicacoes/Jornal%20da%20Constituinte/JornaldaConstituinte_n03_19870615.pdf). Acesso em: 22 out. 2019.

BRASIL. Órgão de divulgação das atividades da Assembleia Nacional Constituinte. **Jornal da Constituinte**. Brasília. n.8, 20 a 26 jul. 1987d. Disponível em: https://www2.camara.leg.br/atividade-legislativa/legislacao/Constituicoes_Brasileiras/constituicao-cidada/publicacoes/Jornal%20da%20Constituinte/n-%2008%20-%2020%20a%2026%20julho%201987.pdf. Acesso em: 22 out. 2019.

BRASIL. Órgão de divulgação das atividades da Assembleia Nacional Constituinte. **Jornal da Constituinte**. Brasília. n.9, 27 jul a 2 ago. 1987e. Disponível em: https://www2.camara.leg.br/atividade-legislativa/legislacao/Constituicoes_Brasileiras/constituicao-cidada/publicacoes/Jornal%20da%20Constituinte/n-%2009%20-%2027%20julho%20a%2002%20agosto%201987.pdf. Acesso em: 22 out. 2019.

BRASIL. Órgão de divulgação das atividades da Assembleia Nacional Constituinte. **Jornal da Constituinte**. Brasília. n.10, 3 a 9 ago. 1987f. Disponível em: https://www2.camara.leg.br/atividade-legislativa/legislacao/Constituicoes_Brasileiras/constituicao-cidada/publicacoes/Jornal%20da%20Constituinte/n-%2010%20-%2003%20a%2009%20agosto%201987.pdf. Acesso em: 22 out. 2019.

BRASIL. Órgão de divulgação das atividades da Assembleia Nacional Constituinte. **Jornal da Constituinte**. Brasília. n.18, 28 set a 4 out. 1987g. Disponível em: https://www2.camara.leg.br/atividade-legislativa/legislacao/Constituicoes_Brasileiras/constituicao-cidada/publicacoes/Jornal%20da%20Constituinte/n-%2018%20-%2028%20setembro%20a%2004%20outubro%201987.pdf. Acesso em: 23 out. 2019.

BRASIL. Presidência da República. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Brasília: Diário Oficial da União, 5. out. 1988.

BRASIL. Presidência da República. **Decreto n. 58.130, de 31 de março de 1966**. Regulamenta o art. 22 da Lei nº 4.024, de 20 de dezembro de 1961, que fixa as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Brasília: Diário Oficial da União, Seção 1 – 5 abr. 1966. p. 3596.

BRASIL. Presidência da República. **Decreto n. 69.450, de 1 de novembro de 1971**. Regulamenta o artigo 22 da Lei número 4.024, de 20 de dezembro de 1961, e alínea c do artigo 40 da Lei 5.540, de 28 de novembro de 1968 e dá outras providências. Brasília: Diário Oficial da União, 2 nov. 1971b.

BRASIL. Presidência da República. **Decreto-Lei nº 705, de 25 de julho de 1969**. Altera a redação do art. 22 da Lei nº. 4.024, de 20 de dezembro de 1961. Brasília: Diário Oficial da União, 28 jul. 1969b. p. 6401.

BRASIL. Presidência da República. **Emenda Constitucional nº 26, de 27 de novembro de 1985**. Convoca Assembleia Nacional Constituinte e dá outras providências. Brasília: Diário Oficial da União, 28 nov. 1975.

BRASIL. Presidência da República. **Lei nº 4.024, de 20 de dezembro de 1961**. Fixa as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Brasília: Diário Oficial da União, seção 1, p. 11429, 17 dez. 1961.

BRASIL. Presidência da República. **Lei nº 5.692, de 11 de agosto de 1971**. Fixa Diretrizes e Bases para o ensino de 1º e 2º graus. Brasília: Diário Oficial da União, seção 1, p. 6377, 12 ago. 1971c.

BRASIL. Presidência da República. **Lei n.º 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Lei. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília: Diário Oficial da União, 20 dez. 1996.

BRASIL. Presidência da República. **Lei n.º 13.415, de 16 de fevereiro de 2017**. Altera as Leis n.º 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, e 11.494, de 20 de junho 2007, que regulamenta o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação, a Consolidação das Leis do Trabalho - CLT, aprovada pelo Decreto-Lei nº 5.452, de 1º de maio de 1943, e o Decreto-Lei nº 236, de 28 de fevereiro de 1967; revoga a Lei nº 11.161, de 5 de agosto de 2005; e institui a Política de Fomento à Implementação de Escolas de Ensino Médio em Tempo Integral. Brasília: Diário Oficial da União, 17 fev. 2017.

BRAZIL. República Republica dos Estados Unidos do. **Decreto nº 8.660**, de 5 de abril de 1911. Approva o regulamento para o Collegio Pedro II. Rio de Janeiro: Diário Oficial da União - Seção 1 - 21/4/1911, página 4766 (Republicação). Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1910-1919/decreto-8660-5-abril-1911-510155-republicacao-101771-pe.html>. Acesso em: 21 mai. 2017.

BRUM, E. S. F; REGINATO, F. M. **Prêmio Liselott Diem de Literatura Desportiva, 1981**. Educação Física: diretrizes curriculares para o ensino de 1º grau. Rio de Janeiro: FENAME; Brasília: SEED, 1983.

CARVALHO, J. S. F de. Algumas reflexões sobre o papel da escola de 2º grau. **Revista Paulista de Educação Física**, São Paulo, supl. 2, p. 36-39, 1996. Disponível em: <https://www.revistas.usp.br/rpef/article/view/139644/134936>. Acesso em: 23. mar. 2021.

CASTELLANI FILHO, L. **A Educação Física no sistema educacional brasileiro: percurso, paradoxos e perspectivas**. 1999. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 1999.

CASTELLANI FILHO, L. **Diretrizes Gerais para o ensino do 2º grau: núcleo comum**, Educação Física. Brasília: Projeto SESG/MEC-PUC/SP, 1988.

CASTELLANI FILHO, L. As concepções de Educação Física no Brasil. a história que não se conta. **Horizontes**, Revista de Educação, Dourados, MS, n. 2, v. 1, p. 11-31, jul./dez., 2013a. Disponível em: <https://ojs.ufgd.edu.br/index.php/horizontes/article/view/3162/1712>. Acesso em: 14 abr. 2021.

CASTELLANI FILHO, L. **Educação Física no Brasil: a história que não se conta**. 19. ed. Campinas-SP: Papirus, 2013.

CASTELLANI FILHO, L. Às voltas com o futuro: minhas incursões na Educação Física escolar. **POIÉSIS**, Revista do Programa de Pós-Graduação em Educação, Unisul, Tubarão, v.14, n. 25, p. 19-51, jan./jul. 2020.

CASTELLANI FILHO, L. Pelos meandros da Educação Física. **Revista Brasileira de Ciências do Esporte**, Maringá, v. 14, n.3, p. 119-125, mai. 1993.

CHAUÍ, M de S. Ideologia e educação. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 42, n. 1, p. 245-257, jan./mar. 2016. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/ep/v42n1/1517-9702-ep-42-1-0245.pdf>. Acesso em: 14 abr. 2021.

CHAUÍ, M de S. **O que é ideologia**. 2. ed. São Paulo: Brasiliense, 2008.

CLARO, J. A. de O. **As experiências dos alunos na disciplina de Educação Física: um estudo multicaso**. 2013. Dissertação (Mestrado em Educação Física e Desporto Escolar) – Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias, Lisboa, 2013.

COFFANI, M. C. R. da S. **O lugar da educação física no ensino médio noturno: aspectos sócio-culturais da linguagem do corpo apreendida na escola**. 2008. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de Mato Grosso, Instituto de Educação, Cuiabá, 2008.

COLÉGIO BRASILEIRO DE CIÊNCIAS DO ESPORTE (CBCE). **Boletim Informativo**. Florianópolis: CBCE, n. 1, jan./abr. 1996.

COLETIVO DE AUTORES. **Metodologia do Ensino da Educação Física**. Coleção Magistério 2º grau. Série Formação do Professor. São Paulo: Cortez, 1992.

COLETIVO DE AUTORES. **Metodologia do Ensino da Educação Física**. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2012.

CÔRREA, A. L. Apresentação. In: COSTA, L. P. da. **Diagnóstico da Educação Física/Desportos no Brasil**. Rio de Janeiro: Ministério da Educação e Cultura, Fundação Nacional de Material Escolar, 1971.

COSTA, L. P. da. **Diagnóstico da Educação Física/Desportos no Brasil**. Rio de Janeiro: Ministério da Educação e Cultura, Fundação Nacional de Material Escolar, 1971.

CRUZ, I. **Brincadeiras de Criança**. Disponível em: <https://www.ivancruz.com.br/galeria>. Acesso em: 28 fev. 2021.

CURY, C. R. J. **Educação e contradição**: elementos metodológicos para uma teoria crítica do fenômeno educativo. São Paulo: Cortez/Autores Associados, 1989.

DAMAZIO, M. S; SILVA, M. F. P. O ensino da Educação Física e o espaço físico em questão. **Pensar a Prática**. v. 11, n.2, p. 189-196, mai./ago., 2008. Disponível em: <https://www.revistas.ufg.br/fef/article/view/3590/4098>. Acesso em: 13 mar. 2020.

D'ANGELO, F. L. **Cooperação e autonomia: jogando em grupo é que se aprende**. Dissertação (Mestrado em Educação Física) – Programa de Pós-Graduação em Educação Física da Universidade Estadual de Campinas, Faculdade de Educação Física, Campinas, SP: UNICAMP, 2001.

DAOLIO, J. **Educação física brasileira**: autores e atores da década de 80. Tese (Doutorado em Educação Física) - Programa de Pós-Graduação da Universidade Estadual de Campinas, Campinas: UNICAMP, 1997.

DAOLIO, J. A Educação Física escolar como prática cultural: tensões e riscos. **Pensar a prática**, v. 8, n. 2, p. 215-216, jul./dez., 2005.

DAOLIO, J. A Educação Física escolar: em busca da pluralidade. **Revista Paulista de Educação Física**, São Paulo, supl.2, p. 40 -42 ,1996. Disponível em: <https://www.revistas.usp.br/rpef/article/view/139646/134937>. Acesso em: 20 abr. 2020.

DAOLIO, J. **Educação Física e o conceito de cultura**. 2. Ed. Campinas-SP: Autores Associados, 2007.

DAOLIO, J. **Da cultura do corpo**. Campinas-SP: Papyrus, 1995a.

DAOLIO, J. Os significados do corpo na cultura e as implicações para a Educação Física **Movimento**, ano 2, n. 2, p. 24-28, jun., 1995.

DARIDO, S. C. **Educação Física na Escola**: questões e reflexões. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, 2003.

DARIDO, S. C. A avaliação da educação física na Escola. In: UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA. Prograd. **Caderno de formação**: formação de professores didática geral. v. 16. São Paulo: Cultura Acadêmica, 2012. p. 127-140.

DIEHL, V. R. O.; WITTIZORECKI, E. S.; MOLINA NETO, V. Estado de conhecimento: a categoria experiência no âmbito da Educação Física. **Pensar a Prática**, Goiânia, v. 20, n. 1, p. 182-193, jan./mar. 2017

DIZARD JÚNIOR, W. **A nova mídia**: a comunicação de massa na era da informação. 2. ed. Rio de Janeiro: J. Zahar, 2000.

DUARTE, N. (Org.). **Crítica ao fetichismo da individualidade**. Campinas: Autores Associados, 2004.

FABRI, E. I.; ROSSI, F.; FERREIRA, L. A. Episódios marcantes das aulas de Educação Física: valorizando as experiências dos alunos por meio de narrativas. **Movimento**, Porto Alegre, v. 22, n. 2, p. 583-596, abr./jun. de 2016.

FARIA JÚNIOR, A. Didática da Educação Física no Brasil. In: DACOSTA, L. (org.). **Atlas do Esporte no Brasil**. Rio de Janeiro: CONFEEF, 2006, p. 18.63-18-69.

FARIA JÚNIOR, A. G. de. **Introdução à Didática de Educação Física**. Divisão de Educação Física. Brasília: Ministério da Educação e Cultura, 1969.

FARINATTI, P. de T. V. Autonomia referenciada à saúde: modelos e definições. **Motus Corporis**, v. 7, n. 1, p. 9-45, 2000.

FAVIN, G. P.; PEDROSO, M. L. A não participação nas aulas de Educação Física pelos alunos do Ensino Médio. **FIEP BULLETIN**, v. 83, Special Edition, article I, p. 1-8, 2013. Disponível em: <http://www.fiepbulletin.net/index.php/fiepbulletin/article/view/2897/5646>. Acesso em: 29. mar. 2021.

FENSTERSEIFER, P. E. O que ensinar e aprender nas aulas de Educação Física. In: II Congresso Estadual de Educação Física na Escola - Educação Física Escolar: desafios a prática pedagógica, 16, 17 jun. 2013, Lajeado. **Anais [...]**. Lajeado: Congresso Estadual de Educação Física na Escola, 2013, p. 8-15. Disponível em: https://www.univates.br/editora-univates/media/publicacoes/47/pdf_47.pdf. Acesso em: 25 mar. 2021.

FERREIRA, A. B. de H. **Aurélio Júnior**: dicionário escolar da língua portuguesa. 2. ed. Curitiba: Positivo, 2011.

FERREIRA, A. O. da C. Editorial. **Boletim Técnico Informativo**. Divisão de Educação Física – MEC, n. 1, p. 5-6, jan. 1968.

FERREIRA JÚNIOR, J. R. et al. Reforma do Ensino Médio, qual o lugar da Educação Física? In: COMBRACE, CONICE – Democracia e Emancipação: desafios para a Educação física e Ciências do Esporte na América Latina, 10. 7. 2017, Goiânia. **Anais [...]**. Goiânia: COMBRACE, 2017, p. 1171-1175. Disponível em: <http://congressos.cbce.org.br/index.php/conbrace2017/7conice/paper/viewFile/9925/4928>. Acesso em: 12. dez. 2019.

FIEP. Federação Internacional de Educação Física. Manifesto Mundial da Educação Física e o Desporto. **Revista Brasileira de Educação Física e Desportos**, Brasília, n. 10, p. 8-17, 1971. Disponível em: <http://cev.org.br/biblioteca/manifesto-mundial-educacao-fisica-1970/>. Acesso em: 27. jan. 2020.

FONSECA, V. da. **Terapia Psicomotora**: estudo de casos. Petrópolis-RJ: Vozes, 2008.

FORQUIN, Jean-Claude. Saberes escolares, imperativos didáticos e dinâmicas sociais. **Teoria e Educação**, n.5, p.28-49, 1992.

FRAZÃO, D. **Florestan Fernandes**: Político e sociólogo brasileiro. Atualizado em: 16/08/2019. Disponível em: https://www.ebiografia.com/florestan_fernandes/. Acesso em: 15 mar. 2021.

FREIRE, J. B. **Educação de Corpo inteiro**: teoria e prática da educação física. São Paulo: Scipione, 1989.

FREIRE, J. B. **Educação de Corpo inteiro**: teoria e prática da educação física. 1ª reimp. São Paulo: Scipione, 2009.

FRÓES, Heitor. Pro corpore sano. **Gazeta Médica da Bahia**, Salvador, v. LIV, n. 1, p. 206-211, jul. 1923.

FUSCH, P. I.; NESS, L. R. Are we there yet? Data saturation in qualitative research. **The Qualitative Report**, Fort-Lauderdale, v. 20, n. 9, p. 1408-1416, 2015.

GALLARDO, J. S. P. **Prática de Ensino em Educação Física**: a criança em movimento. São Paulo: FTD, 2010.

GAYA, A. C. A. **As ciências do desporto nos países de língua portuguesa**: uma abordagem epistemológica. 1994. Dissertação (Doutorado em Ciências do Desporto) – Faculdade de Ciências do Desporto e de Educação Física, Universidade do Porto, Porto, 1994.

GLASER, B.; STRAUSS, A. **The discovery of grounded theory**: strategies for qualitative research. Reimp. New Jersey: Aldine Transaction, 2006.

GOELLNER, S. V. Pode a mulher praticar o futebol? In: CARRANO, P. C. R. (Org.). **Futebol**: paixão e política. Rio de Janeiro: DP&A, 2000. p. 79-94.

GOERGEN, P. Educação instrumental e formação cidadã: observações críticas sobre a pertinência social da universidade. **Educar**, Curitiba, n. 37, p. 59-76, mai./ago. 2010.

GOMES, D. Educação Física Escolar: papel social ontem, e hoje? In: Colóquio Educação Física e Ciências Sociais em diálogo. 3., 2014, Santos. **Anais [...]**. Santos: UNIFESP, 2014, p. 52-56.

GONZÁLEZ, F. C.; FENSTENSEIFER, P. E. Entre o “Não Mais” e o “Ainda Não”: pensando saídas do não-lugar da EF escolar. **Cadernos de Formação RBCE**, p. 9-24, set. 2009.

GUEDES, D. P.; GUEDES, J. E. P. Sugestões de Conteúdos Programáticos para Programas de Educação Física escolar direcionados à promoção da saúde. **Revista da Associação dos Professores de Educação Física de Londrina (APEF)**. Londrina, v. 8, n.15 p. 3-11, jan. 1993.

GHIRALDELLI JUNIOR, P. **Educação Física progressista**: a pedagogia crítico-social dos conteúdos da Educação Física. v.10. 3.ed. São Paulo: Loyola, 1991.

GUISELINI, M. A. **Educação Física na pré-escola**. Brasília: Secretaria de Educação Física e Desportos, Ministério da Educação e Cultura, 1982.

HILDEBRANDT, R.; LAGING, R. **Concepções abertas no ensino da educação física**. Rio de Janeiro: Ao Livro Técnico, 1986.

KUNZ, E. **Didática da Educação Física 2**. 3. ed. Ijuí: Unijuí, 2005.

KUNZ, E. **Transformação didático-pedagógica do esporte**. 6. ed. Ijuí: Unijuí, 2004.

LE BOULCH, J. **Educação psicomotora: a psicocinética na idade escolar**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1983.

LEMOS, R. J. de. **Corpo & Mente: o humano direito de suar com alegria – A campanha nacional de Esclarecimento Desportivo – DED/MEC, de 1971 a 1974**. Brasília: Thesaurus, 1985.

LIMA, R. R. História da Educação Física: algumas pontuações. **Revista Eletrônica Pesquiseduca**, Santos, v. 07, n. 13, p.246-257, jan./jun. 2015. Disponível em: <https://periodicos.unisantos.br/pesquiseduca/article/download/199/pdf/1334>. Acesso em: 4 mar. 2021.

LISTELLO, A. **Educação pelas atividades físicas, esportivas e de lazer: organização do ensino; do esporte para todos ao esporte de alto nível**. Trad./Adapt. Antônio Boaventura da Silva; Trad. Laércio Elias Pereira. São Paulo: EPU, 1979.

LOIOLA, S. I. de. **Exercícios Espirituais: tradução do autógrafo espanhol**. 3. ed. Trad. Vital Cordeiro Dias Pereira. Org. e Notas F. de Sales Baptista. Braga: Livraria A. I., 1999.

LOUREIRO, M. W. A.; MOREIRA, K. H. Livros didáticos de educação física: um balanço da produção acadêmica. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 46, e205233, p.1-20, 2020. Disponível em: https://www.researchgate.net/publication/339757504_Livros_didaticos_de_educacao_fisica_um_balanco_da_producao_academica. Acesso em: 8 abr. 2021.

MANACORDA, M. A. **História da Educação: da antiguidade aos nossos dias**. 3. ed. São Paulo: Cortez/Autores Associados, 1992.

MARCHELLI, P. S. Da LDB 4.024/61 ao debate contemporâneo sobre as Bases Curriculares Nacionais. **Revista e-Curriculum**, São Paulo, v. 12, n. 03, p. 1480 – 1511, out./dez. 2014. Disponível em: <http://revistas.pucsp.br/index.php/curriculum/article/viewFile/21665/15915>. Acesso em: 08 nov. 2019.

MARCÍLIO, M. L. **História da escola em São Paulo e no Brasil**. São Paulo: Imprensa Oficial do Estado de São Paulo/Instituto Fernand Braudel, 2005.

MARINHO, I. P. **História Geral da Educação Física**. São Paulo: CIA Brasil, 1980.

MARQUES, J. H. M. Traços da Ditadura Militar no Esporte e na Educação Física: o discurso da “galinha dos ovos de ouro”. **Educação & Tecnologia**. Belo Horizonte, v. 2, n. 2, p. 5-10, jul./dez. 1997.

MARQUES, J. C. Apresentação. In: NEGRINE, A. **O ensino da Educação Física**. Série Instrumentais de Ensino Globo. Rio de Janeiro: Globo, 1977. p. XIII-XIV.

MARX, K. **Glosas críticas marginais ao artigo “O rei da Prússia e a reforma social”**: de um prussiano. São Paulo: Expressão Popular, 2010.

MARX, K.; ENGELS, F. **A ideologia alemã**: crítica da mais recente filosofia alemã em seus representantes Feurbach, B. Bauer e Stirner, e do socialismo alemão em seus diferentes profetas (1845-18476). Trad. Rubens Enderle, Nélio Schneider e Luciano Canini Martorano. São Paulo: Boitempo, 2007.

MATTOS, M. G.; NEIRA, M. G. **Educação Física na adolescência**: construindo o conhecimento na escola. 5. ed. São Paulo: Phorte, 2000.

MEDEIROS, F. E. de. O Futebol de seis “quadrados” nas aulas de Educação Física: uma experiência de ensino com princípios didáticos da abordagem crítico-emancipatória. **Revista Brasileira de Ciências do Esporte**, Campinas, v. 28, n. 2, p. 191-209, jan. 2007. Disponível em: <http://www.revista.cbce.org.br/index.php/RBCE/article/viewFile/64/72>>. Acesso em: 23 mar. 2021.

MÉDICI, E. G. MÉDICI à nação. **Revista Esporte e Educação**, São Paulo, ano 2, n. 9, p. 1, 1970.

MEDINA, J. P. S. **A Educação Física cuida do corpo... e ‘mente’**: bases para a renovação e transformação da educação física. 9. ed. Campinas, SP: Papirus, 1990.

MELLO, R. A. **A necessidade da Educação Física na escola**. São Paulo: Instituto Luckács, 2014.

MORA, J. F. **Diccionario de Filosofia**. 5. ed. Buenos Aries: Sudamericana, 1964.

MORAIS, A. S. de. Prefácio. In: SOUZA, Maria de Fátima Matos de; MORAIS, Andrei Santos (orgs.). **Origem e Evolução do Conhecimento**: OEC. Pará: Universidade Federal do Oeste do Pará. Centro de Formação Interdisciplinar. Ciclo DE Formação Geral da Ufopa. Coleção Diálogos Interdisciplinares, 2012. p. 10-13.

MORAL, S. O. et al. Pensamiento crítico en la formación del licenciado en Educación Física. In: PONTES JÚNIOR, J. A. de F. (org.). **Conhecimentos do professor de educação física escolar**. Fortaleza, CE: EdUECE, 2017, p. 95-120.

NAVARRO, R. T. **A política de esporte para todos no Brasil**: do governo militar ao advento da nova república (1967 -1988). 2020. Tese (Doutorado em Educação Física) - Programa de Pós-Graduação em Educação Física, Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2020.

NEGRINE, A. **O ensino da Educação Física**. Série Instrumentais de Ensino Globo. Rio de Janeiro: Globo, 1977. p. XIII-XIV.

NEIRA, M. G. Incoerências e inconsistências da BNCC de Educação Física. **Revista Brasileira de Ciências do Esporte**, Brasília. v. 40, n. 3, 215-223, 2018. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbce/a/m5NJPS7PQnCCxZZtCsdjsqL/?lang=pt&format=pdf>. Acesso em: 13 abr. 2020.

NÓVOA, A. Para uma formação de professores construída dentro da profissão. In: NÓVOA, A. **Professores: imagens do futuro presente**. Lisboa: Educa, 2009. p. 25-46.

OLIVEIRA, A. A. B. Metodologias Emergentes no Ensino da Educação Física. **Revista da EDUCAÇÃO FÍSICA/UEM**, Maringá, v. 8, n. 1, p. 21-27, 1997.

OLIVEIRA, J. G. M. de; BETTI, M.; OLIVEIRA, W. M de. **Educação Física e o ensino de 1º grau**. Coleção temas básicos de educação e ensino. São Paulo: EPU, 1988.

OLIVEIRA, M. A. T. de. **A Revista Brasileira de Educação Física e Desportos (1968-1984) e a experiência cotidiana de professores da rede municipal de ensino de Curitiba: entre a adesão e a resistência**. 2001. Tese (Doutorado em História e Filosofia da Educação) - Programa de Estudos Pós Graduated em História e Filosofia da Educação, Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2001.

OLIVEIRA, M. A. T. de. **Educação física escolar e ditadura militar no Brasil (1968-1984): entre a adesão e a resistência**. Bragança Paulista: EDUSEF, 2003.

OLIVEIRA, M. A. T. de. Esporte e política na ditadura militar brasileira: a criação de um pertencimento nacional esportivo. **Movimento**, Porto Alegre, v. 18, n. 04, p. 155-174, out./dez., 2012.

OLIVEIRA, M. A. T. de. Existe espaço para o ensino de Educação Física na escola Básica? **Pensar a Prática**, n. 2, p. 119-135, jun./jul., 1999. Disponível em: <https://revistas.ufg.br/fef/article/download/152/138>. Acesso em: 4 mar. 2021.

OLIVEIRA, M. A. T. O esporte brasileiro em tempos de exceção: sob a égide da Ditadura (1964-1985). In: MELO, V. A. de; PRIORE, M. D. (orgs.). **História do esporte no Brasil: do Império aos dias atuais**. São Paulo: UNESP, 2009, p. 387-416.

OLIVEIRA, M. A. T. de; CHAVES JÚNIOR, S. R. Os espaços para a Educação Física no ensino secundário paranaense: um estudo comparativo entre os anos finais da ditadura varguista e os anos da ditadura militar brasileira pós 1964. **Educar**, Curitiba, n. 33, p. 39-56, 2009.

OLIVEIRA, R. C.; DAOLIO, J. Educação Física, prática pedagógica e não-diretividade: a produção de uma “Periferia da Quadra”. **Educação em Revista**, Belo Horizonte, v. 30, n.02, p.71-94, abr./jun., 2014a. Disponível em: https://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0102-46982014000200004. Acesso em: 29 mar. 2021.

OLIVEIRA, R. C.; DAOLIO, J. Na “periferia” da quadra: Educação Física, cultura e

sociabilidade na escola. **Pro-Posições**, v. 25, n. 2, p. 237-254, mai./ago., 2014b. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/pp/v25n2/13.pdf>. Acesso em: 31 mar. 2021.

OLIVEIRA, V. M. **O que é Educação Física**. São Paulo: Brasiliense, 2011.

PAIXÃO, J. A. da; OLIVEIRA, O. S. de. A não participação nas aulas de Educação Física na perspectiva de alunos do ensino fundamental II. **Horizontes**, v. 35, n. 2, p. 98-107, mai./ago. 2017. Disponível em: <https://revistahorizontes.usf.edu.br/horizontes/article/view/310/224>. Acesso em: 29 mar. 2021.

PARANÁ. Secretaria de Estado da Educação do Paraná. **Diretrizes Curriculares da Educação Básica – Educação Física**. Curitiba: Secretaria de Educação Básica, 2008.

PARANÁ. Universidade Estadual do Centro-Oeste. **Municípios com Campus/Polo da Unicentro**. Disponível em: <https://www3.unicentro.br/sobre/area-de-abrancia/>. Acesso em: 28 fev. 2021.

PAULO NETTO, J. **Introdução ao estudo do método de Marx**. São Paulo: Expressão Popular, 2011.

PAZIN, N. P. de A. Esporte para Todos (EPT): a reinvenção da alegria brasileira (1971-1985). In: SIMPÓSIO NACIONAL DE HISTÓRIA, 28., 2015, Florianópolis. **Anais [...]**. Florianópolis: SNH ANPUH, 2015, 1-10. Disponível em: http://www.snh2015.anpuh.org/resources/anais/39/1434322747_ARQUIVO_textocompletoAnpuh2015.pdf. Acesso em: 22 nov. 2019.

PIANA, M. C. As políticas educacionais: dos princípios de organização à proposta da democratização. In: PIANA, MC. **A construção do perfil do assistente social no cenário educacional**. São Paulo: Editora UNESP; São Paulo: Cultura Acadêmica, 2009. p. 56-83.

PINHEIRO, 2014. Avaliação na Educação Física escolar: a complexidade do componente curricular. **Revista Formação Docente**. Belo Horizonte, v. 7, n. 2, p. 25-36, jul./dez., 2015. Disponível em: <https://www.metodista.br/revistas/revistas-izabela/index.php/fdc/article/view/749>. Acesso em: 27 jan. 2020.

PINI, M. C.; BARBANTI, W. J. **Guia para aulas de Educação Física**. São Paulo: Alparagatas S. A., Ministério da Educação e Cultura, Departamento de Educação Física e Desportos, Campanha Nacional de Esclarecimento Desportivo, 1971.

PINTO, J. F. **Representações de esporte e educação física na ditadura militar: uma leitura a partir da revista de história em quadrinhos Dedinho (1969-1974)**. 2003. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação Conhecimento e inclusão social, Faculdade de Educação, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2003.

PINTO, J. F.; VAGO, T. M. Representações de esporte e escola presentes na revista em quadrinhos “Dedinho”. In: CONGRESSO BRASILEIRO DE HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO, 2., 2002, Natal. **Anais [...]**. Natal: CBHE, 2002, 1-9. Disponível em: <http://www.sbhe.org.br/>

novo/congressos/cbhe2/pdfs/Tema7/0738.pdf. Acesso em: 11 dez. 2019.

PRIORE, M. D. **Histórias da gente brasileira**, República, Mémórias (1889-1950). v. 3. Rio de Janeiro: LeYa, 2017.

REZER, R. Nexos entre formação, trabalho docente e epistemologia... In: GOMES, I. M.; ALMEIDA, F. Q. de; VELOZO, E. L. (orgs.). **Epistemologia, Ensino e Crítica: desafios contemporâneos para a Educação Física**. Nova Petrópolis: Nova Harmonia, 2013, p. 221-252.

RODRIGUES, G. M. A avaliação na Educação Física Escolar: caminhos e contextos. **Revista Mackenzie de Educação Física e Esporte**, ano 2, n. 2, p 11-21, 2003. Disponível em: https://www.mackenzie.br/fileadmin/OLD/47/Graduacao/CCBS/Cursos/Educacao_Fisica/REMEFE-2-2-2003/art1_edfis2n2.pdf. Acesso em: 30 mar. 2021.

RODRIGUES, K. N. Educação Física e Esporte: lembranças de idosos. **Unoesc & Ciência**, ACBS Joaçaba, v. 7, n. 1, p. 55-60, jan./jun. 2016.

ROSSEAU, J. J. **Emílio ou Da Educação**. São Paulo: Edipro, 2017.

ROSSI, P. M. **Metanóia**. São Paulo: Principium, 2018.

SANTOS, L dos. O Caminho Olímpico. In: BRASIL. Ministério da Educação e Cultura. **Boletim Técnico Informativo**. Brasília: Divisão de Educação Física, n.1, p. 60-67, 1968.

SAVIANI, D. **Anísio Teixeira: clássico da educação brasileira**. E Texto base da conferência proferida no dia 24 de agosto de 2000 no Seminário Comemorativo do Centenário do Nascimento de Anísio Teixeira, realizado em Piracicaba-SP, na Universidade Metodista de Piracicaba (UNIMEP). 2000. Disponível em: <http://www.bvanisio Teixeira.ufba.br/agenda/saviani.htm>. Acesso em: 02 jul. 2020.

SAVIANI, D. **Aprender a aprender: um slogan para a ignorância**. Entrevista com Demerval Saviani por Raquel Varela e Sandra Duarte. 8 fev. 2016a. Disponível em: <https://racismoambiental.net.br/2016/02/08/aprender-a-aprender-um-slogan-para-a-ignorancia-entrevista-com-demerval-saviani/>. Acesso em: 10 jun. 2020.

SAVIANI, D. Desafios da construção de um Sistema Nacional Articulado de Educação. **Trab. Educ. Saúde**, v. 6, n. 2, p. 213-231, jul./out. 2008.

SAVIANI, D. **Educação: do senso comum à educação filosófica**. 2. ed. São Paulo: Cortez, 1982.

SAVIANI, D. Educação Escolar, Currículo e Sociedade: o problema da Base Nacional Comum Curricular. **Movimento Revista de Educação**. Universidade Federal Fluminense, ano 3, n. 4, p. 54-94, 2016b. Disponível em: <https://periodicos.uff.br/revistamovimento/article/view/32575/18710>. Acesso em: 10 jun. 2020.

SAVIANI, D. **Escola e democracia**. 42. ed. Campinas-SP: Autores Associados, 2012.

SAVIANI, D. **Histórias das ideias Pedagógicas no Brasil**. Campinas-SP: Autores Associados, 2007.

SAVIANI, D. **História do Tempo e Tempo da História**: estudos de historiografia e história da educação. Campinas-SP: Autores Associados, 2015.

SAVIANI, D. **Pedagogia Histórico-crítica**: primeiras aproximações. 11. ed. rev. Campinas-SP: Autores Associados, 2011.

SEVERINO, A. J. **Filosofia**. 10. reimp. São Paulo: Cortez, 1994.

SILVA, A. M. et al. Corpo e experiência: para pensar as práticas corporais. In: FALCÃO, J. L. C.; SARAIVA, M. do C. **Práticas Corporais no contexto contemporâneo**: (in)tensas experiências. Florianópolis: Copiart, 2009, p. 10-27.

SILVA, B. da. Prólogo. In: LISTELLO, A. **Educação pelas atividades físicas, esportivas e de lazer**: organização do ensino; do esporte para todos ao esporte de alto nível. Trad./Adapt. Antônio Boaventura da Silva; Trad. Laércio Elias Pereira. São Paulo: EPU, 1979.

SILVA, B. V.; CAPARRÓZ, F. E.; ALMEIDA, U. R. A produção de imaginários sociais nas aulas de Educação Física e seus efeitos na formação inicial de professores. **Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação (RIAEE)**, Araraquara, v.10, n.3, p. 842-856, jul./set. 2015.

SNYDERS, G. **Para onde vão as pedagogias não-directivas?** 2.ed. Lisboa: Moraes Editores, 1978.

SOARES, M. **Metamemória – memórias**: travessia de uma educadora. São Paulo: Cortez, 1991.

SOUZA, Rosa Fátima de. **Templos de civilização**: um estudo sobre a implantação dos grupos escolares no estado de São Paulo (1890-1910). 1997. Tese (Doutorado em Educação) - Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo, 1997.

SOUZA LIMA, M. W. **Espaços educativos**: usos e construções. Brasília: MEC, 1998.

SUTIL, C. **Memórias escolares do ensino de Educação Física**: “O tempo fez com que a gente aprendesse a ver as coisas com outros olhos...”. 2009, 114f. Dissertação (Mestrado em Educação Física) - Escola Superior de Educação Física. Universidade Federal de Pelotas, 2009.

TANI, G.; MANOEL, E. J.; KOKUBUN, E.; PROENÇA, J. E. **Educação física escolar**: fundamentos de uma abordagem desenvolvimentista. São Paulo: EPU: EDUSP, 1988.

TEIXEIRA, Anísio. Meia vitória, mas vitória. **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos**. Rio de Janeiro, v.37, n.86, abr./jun. 1962. p.222-223. Disponível em: <http://www.bvanisioteixeira.ufba.br/artigos/meiavitoria.html>. Acesso em: 02 jul. 2020.

TEIXEIRA, H. V. **TDEF Trabalho Dirigido de Educação Física: 1º grau**. São Paulo: Saraiva, 1976.

TEIXEIRA, H. V.; PINI, M. C. **Aulas de Educação Física 1º grau**. Rio de Janeiro: IBRASA/MEC, 1978.

TONET, I. A propósito de “glosas críticas”. In: MARX, K. **Glosas críticas marginais ao artigo “O rei da Prússia e a reforma social”. De um prussiano**. São Paulo: Expressão Popular, 2010, p. 7-37.

VAGO, T. M. Início e fim do século XX: maneiras de fazer educação física na escola. **Cadernos Cedes**, ano XIX, n. 48, p. 30-51, ago. 1999.



APÊNDICE A - ROTEIRO DE ENTREVISTA SEMI-ESTRUTURADA
UNIVERSIDADE ESTADUAL DE PONTA GROSSA
 PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO
 SECRETARIA ACADÊMICA DE PÓS-GRADUAÇÃO STRICTO SENSU
 PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
 DOUTORADO EM EDUCAÇÃO

Roteiro de Entrevista Semi-Estruturada

Data da Entrevista: ____/____/____

Data de Nascimento: ____/____/____. Sexo: () Fem () Masc

Ano que concluiu Ensino Médio (Segundo Grau/Colegial): _____

Município(s)/Estado(s) que estudou: _____

Profissão que exerce(eu)/Curso : _____

Setor da Universidade a que pertence: _____

Formação: _____

Idade: _____

O que você lembra das aulas de Educação Física no Ensino Fundamental (1^a a 4^a, primário), (5^a a 8^a, primeiro grau) e no Ensino Médio (segundo grau) Tinha? Quem as ministrava?

Como começava? O que acontecia durante a aula? Como terminava? Que tipo de Atividades?

Como era sua participação nas aulas?

O que você sentia/pensava antes, durante e após a aula?

Que ensinamentos e aprendizados a Educação Física te proporcionou?

O que a Educação Física significava para você? Por quê? E hoje?

Algo que queira acrescentar sobre a Educação Física.

Pratica atividade física/exercício físico atualmente? Por quê? Qual? Quantas vezes por semana?

APÊNDICE B - TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO



UNIVERSIDADE ESTADUAL DE PONTA GROSSA
 PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO
 SECRETARIA ACADÊMICA DE PÓS-GRADUAÇÃO STRICTO SENSU
 PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
 DOUTORADO EM EDUCAÇÃO

Termo de Consentimento Livre e Esclarecido

Dados de identificação

Título da Pesquisa: **Educação Física escolar: concepções de jovens, adultos e idosos**

Pesquisadora Responsável: **Debora Gomes**

Nome do participante: _____

Data de nascimento: _____ R.G.: _____

Você está sendo convidado (a) para participar, como voluntário, da pesquisa “Educação Física escolar: concepções de jovens, adultos e idosos”, de responsabilidade da pesquisadora Debora Gomes.

Leia cuidadosamente o que segue e me pergunte sobre qualquer dúvida que você tiver. Após ser esclarecido (a) sobre as informações a seguir e caso aceite fazer parte da pesquisa, assine ao final deste documento, que consta em duas vias. Uma via pertence a você e a outra ao pesquisador responsável. Em caso de recusa você não sofrerá nenhuma penalidade.

Declaro ter sido esclarecido sobre os seguintes pontos:

1. A pesquisa busca elucidar a seguinte questão norteadora: Qual o papel da Educação Física a partir dos estudos da área, das legislações educacionais de 1961 (Lei 4.024), de 1971 (Lei 5.692 e decreto 69.450) e de 1996 (Lei 9.394), e das experiências de ex alunos (jovens, adultos e idosos) em diferentes contextos históricos? Para tanto, tem como objetivo geral, analisar a Educação Física no Brasil a partir de estudos da área, das políticas públicas e das experiências de alunos (jovens, dos adultos e dos idosos) que a vivenciaram em diferentes períodos. Como objetivos específicos destaca-se:
 - Identificar os aspectos históricos e políticos da Educação Física no Brasil.
 - Caracterizar o contexto educacional do período em que os participantes da pesquisa vivenciaram a Educação Física.
 - Analisar e comparar as perspectivas relacionadas à Educação Física a partir das políticas públicas (1960 – 2018), da produção científica e das experiências de ex alunos.
2. A minha participação nesta pesquisa consistirá em responder uma entrevista semiestruturada, no local e horário de trabalho/estudo, com uma duração prevista de dez a vinte minutos, realizada pela pesquisadora responsável. No momento da entrevista estarão presentes somente a pesquisadora e o participante da pesquisa. Durante a entrevista será feito o registro do áudio para posterior descrição.
3. Durante a execução da pesquisa pode ocorrer risco de perder o autocontrole ao revelar pensamentos e sentimentos nunca revelados, por isso será minimizado os possíveis desconfortos, garantindo local reservado e liberdade para não responder o que pode julgar como constrangedor.

4. Ao participar, estarei contribuindo com informações importantes para o desenvolvimento da pesquisa em questão e, apesar de não ser diretamente beneficiado, os resultados do estudo poderão contribuir para o avanço no campo acadêmico científico.
5. A minha participação nesta pesquisa acontecerá por meio de um encontro, com duração de dez a vinte minutos.
6. Não terei nenhuma despesa ao participar da pesquisa e poderei deixar de participar ou retirar meu consentimento a qualquer momento, sem precisar justificar, e não sofrerei qualquer prejuízo.
7. Fui informado e estou ciente de que não há nenhum valor econômico, a receber ou a pagar, por minha participação, no entanto, caso eu tenha qualquer despesa decorrente da participação na pesquisa, serei ressarcido.
8. Caso ocorra algum dano comprovadamente decorrente de minha participação no estudo, poderei ser compensado conforme determina a Resolução 466/12 do Conselho Nacional de Saúde.
9. Meu nome será mantido em sigilo, assegurando assim a minha privacidade, e, se eu desejar, terei livre acesso a todas as informações e esclarecimentos adicionais sobre o estudo e suas consequências, enfim, tudo o que eu queira saber antes, durante e depois da minha participação.
10. Fui informado que os dados coletados serão utilizados, única e exclusivamente, para fins desta pesquisa e que os resultados poderão ser publicados.
11. Qualquer dúvida, pedimos a gentileza de entrar em contato com Debora Gomes, pesquisadora responsável, telefone (42) 999413851, e-mail deboragomes@unicentro.br, e/ou com Comitê de Ética em Pesquisa da UEPG, localizado na Av. Carlos Cavalcanti, 4748 – Uvaranas, Bloco M – Sala 116-B – Campus Universitário, CEP: 84030-900 – Ponta Grossa – PR, telefone (42) 3220-3108, e-mail: propesp-cep@uepg.br.

Eu, _____, RG nº _____
declaro ter sido informado e concordo em participar, como voluntário, da pesquisa acima descrita.

Irati, ____ de _____ de 20__.

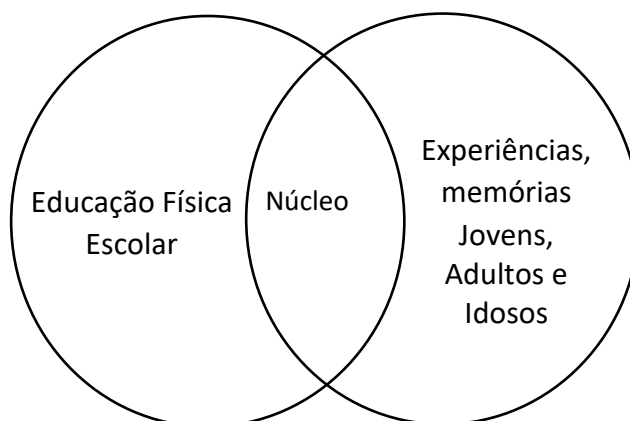
Assinatura do participante

Debora Gomes
Responsável por obter o consentimento

APÊNDICE C - ESTADO DE CONHECIMENTO

O estado de conhecimento foi organizado a partir do núcleo referente ao tema de pesquisa: Educação Física Escolar: experiências/memória de jovens, adultos ou idosos (figura 82).

Figura 82: Termos de busca



Fonte: Dados da pesquisa organizado pela autora

A consulta nos sítios do *Scielo*, *Crossref* e Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações, levaram inicialmente a um total de três mil quinhentos e cinquenta e nove trabalhos relacionados aos termos de busca, dos quais, muitos estudos repetidos, em especial ao *Crossref*.

Para refinamento optamos pela exclusão de estudos que relacionavam as experiências com a formação docente e/ou estágio; os relatos de experiências e o registro de memórias de instituições, com isso, nenhum estudo foi selecionado nestas bases de dados.

No Catálogos de Teses e Dissertações da Capes, no qual os mesmos critérios foram utilizados, assim como, a opção por estudos da Grande Área de Conhecimento Ciências Humanas e da Saúde; Área de Conhecimento, Avaliação, Concentração e Programa da Educação e Educação Física; foram identificados sete estudos, dos quais uma dissertação do ano de 2009, do Programa de Pós-Graduação em Educação Física da Universidade Federal de Pelotas foi selecionada (Quadro 11).

Quadro 11: Educação Física, Experiências e Memórias Catálogos de Teses e Dissertações da Capes

Ano Tipo	Autor	Título	Objetivo	Metodologia
2009 Dissertação UFPEL	Cristina SUTIL	Memórias escolares do ensino de Educação Física: “O tempo fez com que a gente aprendesse a ver as coisas com outros olhos...”	Identificar como as aulas de Educação Física estão presentes nas memórias de professores e alunos da Escola Agar.	História de vida Memórias, reveladas nas entrevistas-conversas, circunstanciadas pelos documentos escolares e pelo acervo pessoal dos entrevistados, que frequentaram a escola no período que compreendeu as décadas de 1970 a 1990. Ex-professoras de Educação Física e ex-alunos que tivessem estudado e atualmente fossem funcionários.

Fonte: Dados da pesquisa organizado pela autora

Foi realizado ainda, uma busca no Google Acadêmico, na qual inicialmente, a partir das palavras “Educação Física e Experiências”, foram identificados duzentos e quatorze trabalhos, dos quais aparecem muitos relacionados às experiências com a formação docente/constituição da identidade docente, com a vivência do estágio, bem como, como relatos de experiências, portanto, após leitura de títulos e resumos chegamos à cinco estudos, desenvolvidos no período de 2013 à 2017, dos quais uma dissertação e quatro artigos (Quadro 12).

Quadro 12: Educação Física e Experiências Google Acadêmico

Ano Tipo	Autores	Título	Objetivo	Metodologia
2013 Dissertação ULHT Lisboa	Joana Alexandra de Oliveira CLARO	As experiências dos alunos na disciplina de Educação Física	Perceber que tipo de experiências, e concepções tiveram os alunos, associados às suas práticas na disciplina de E.F., e quais os fatores que influenciam as boas e más experiências dos alunos em relação à sua atitude face à E.F.	Estabelecimento privado; Seis jovens no final do percurso escolar, observados e escolhidos conforme o nível de habilidades (elementar e introdutório); Entrevistas
2015 Revista Ibero- Americana de Estudos em Educação	Bruno Vasconcelos SILVA; Francisco Eduardo CAPARRÓZ; Ueberson Ribeiro ALMEIDA.	A produção de imaginários sociais nas aulas de Educação Física e seus efeitos na formação inicial de Professores	Analisar e compreender o imaginário social dos discentes sobre suas experiências nas aulas de EF e os efeitos provocados no processo de formação inicial.	Etnográfico; Observação participante, entrevistas semiestruturadas e diário de campo/notas de campo
2016 Periódico Movimento	Eliane Isabel FABRI, Fernanda ROSSI, Lilian Aparecida FERREIRA	Episódios marcantes das aulas de Educação Física: valorizando as experiências dos alunos por meio de Narrativas	Identificar e analisar os episódios, em formato de casos de ensino, escritos por alunos do ensino médio sobre suas experiências nas aulas de Educação Física.	Narrativa escrita em formato de caso de Ensino. Alunos jovens do ensino médio.

2017 Periódico Pensar a Prática	Vera Regina Oliveira DIEHL; Elisandro Schultz WITTIZOREC KI; Vicente MOLINA NETO	Estado do conhecimento: a categoria Experiência no âmbito da Educação Física	Analisar as produções científicas e bibliográficas sobre a experiência e trabalho docente no âmbito da Educação Física escolar	Observação do debate epistemológico e da abordagem teórico- metodológica. 1. John Dewey 2. Edward P. Thompson 3. François Dubet 4. Walter Benjamin
--	--	---	--	---

Fonte: Dados da pesquisa organizado pela autora.

Com as palavras “Educação Física e Memórias”, foram identificados trinta e três estudos, dos quais foi selecionado apenas um artigo, de 2016, uma vez que os demais tratavam de memórias referentes às instituições específicas (Quadro 13).

Quadro 13: Educação Física e Memórias Google Acadêmico

Ano Tipo	Autores	Título	Objetivo	Metodologia
2016 Periódico Unoesc & Ciência	Kaue Nathan RODRIGUES	Educação Física e esporte: lembranças de idosos(as)	Reconstituir as memórias da Educação Física escolar a partir do relato dos alunos da Universidade da Melhor Idade de Chapecó (UMIC), Santa Catarina, a fim de investigar as principais atividades desenvolvidas durante o período de formação escolar.	Entrevistas semi- estruturadas com 19 alunos com idade entre 60 e 82 anos.

Fonte: Dados da pesquisa organizado pela autora.

APÊNDICE D
ASPECTOS HISTÓRICOS E AS POLÍTICAS EDUCACIONAIS PARA EDUCAÇÃO FÍSICA
NO BRASIL: MARCOS INICIAIS¹⁰⁰

Ninguém educa ninguém, ninguém educa a si mesmo, os homens se educam entre si, mediatizados pelo mundo.

(Paulo Freire)

A atividade física no contexto da educação formal no Brasil, se fez presente desde a chegada dos jesuítas, em 1549¹⁰¹, os quais à incluíram na educação dos jovens índios, porém, não como parte do projeto educativo e sim como meio de compensar a imobilidade imposta pelo método e garantir um momento para que os “instintos naturais” dos índios fossem manifestados (MARINHO, 1980).

É importante destacar, neste período, a simbiose existente entre a educação e catequese, uma vez, que esta era tratada como meio de aculturação¹⁰², considerada necessária ao projeto de colonização que se instaurou no Brasil.

Anterior à chegada dos jesuítas, já existia o documento com orientações educacionais, intitulado “*Constituições da Companhia de Jesus*”, de Inácio de Loiola, publicado em 1540 e 1543, no qual se encontrava um capítulo com apontamentos sobre a conservação do corpo, dentre elas, ressaltava cuidados com o corpo a fim de garantir a saúde e a disposição física para a realização do serviço divino, para tanto, “recomenda-se: (i) o exercício físico moderado (nada de excesso); (ii) não se deve fazer exercício físico ou intelectual a seguir às refeições [...]”. (Constituições, de Inácio de Loyola apud BRÁS; GONÇALVES, ROBERT, 2016, p. 5).

Outra referência às atividades físicas, esteve marcada no documento publicado em 1548, e intitulado *Exercícios Espirituais* de Inácio de Loiola, também considerado como

¹⁰⁰ Optamos por manter este capítulo, sustentados por Marx e Engels (2010, p. 107), que afirmam: “[...] a nossa concepção de história, é sobretudo, um guia para estudo [...] É necessário voltar a estudar toda a história, devem examinar-se em todos os detalhes as condições de existência das diversas formações sociais antes de procurar deduzir delas as ideias políticas, jurídicas, estéticas, filosóficas, religiosas etc. que lhes correspondem”. Desta forma, identificar e descrever os meandros da história em torno da institucionalização da Educação Física no Brasil, é considerada por nós inerente ao processo dialético de compreensão do objeto de estudo, diante da nossa capacidade de interpretação da realidade neste momento histórico.

¹⁰¹ “[...] Ensino organizado pelos jesuítas no Brasil entre 1549-1570”, considerado como “[...] ‘esboço de um sistema educacional’, sistema este que se consolidaria no período subsequente (1570-1759) sob a égide do *Ratio Studiorum*” (SAVIANI, 2007, p. 41, grifo do autor).

¹⁰² “Transformação da cultura de um grupo social, decorrente de assimilação de elementos culturais de outro grupo com quem mantém contanto direto e regular” (FERREIRA, 2011, p. 50).

referência da pedagogia dos jesuítas, e que destacava na primeira anotação, constante na primeira parte intitulada *Anotações Orientadoras*, a realização de caminhadas e corridas como exercícios corporais, os quais, embora utilizados como exemplos para entender o conceito de exercícios espirituais, ficam marcados como necessidade do corpo.

Primeira Anotação. Por este nome, exercícios espirituais, entende-se todo o modo de examinar a consciência, de meditar, de contemplar, de orar vocal e mentalmente, e de outras operações espirituais, conforme adiante se dirá. Porque, assim como passear, caminhar e correr são exercícios corporais, da mesma maneira todo o modo de preparar e dispor a alma, para tirar de si todas as afeições desordenadas e, depois de tiradas, buscar e achar a vontade divina na disposição da sua vida para a salvação da alma, se chamam exercícios espirituais (LOIOLA, 1999, p. 5).

Em 1759, por meio do Alvará de 3 de setembro, o rei Dom José I, - diante dos “[...] interesses econômicos que se encontravam ameaçados pela crescente influência das congregações religiosas nos assuntos seculares”, - ordenou a expulsão dos jesuítas, os quais já tinham tido seus colégios fechados por meio do Alvará de 28 de junho do mesmo ano e, como consequência “desapareceram os colégios mantidos pela Companhia de Jesus, que constituíam então os principais centros de ensino” (HOLANDA, 2003, p. 92; 94).

Considerada a “reforma dos estudos menores”, - equivalente ao atual Ensino Fundamental e Médio, - o Alvará de 3 de setembro de 1759, reformou “[...] os estudos de latim, grego e retórica, proibiu aos jesuítas ‘a direção de qualquer desses estudos, bem como a todos que o dirijam o uso do método de ensino que os mesmos jesuítas empregavam’”. Também introduziu as aulas régias, voltadas para o estudo das humanidades, sob organização do Estado e não mais restritas à Igreja, por isso, esta forma de organização é considerada a primeira forma do sistema de ensino público estatal¹⁰³ no Brasil, o qual era estruturado a partir de aulas de ler e escrever, retórica, filosofia, gramática latina, grega e hebraica. “O ensino passou a servir à supremacia do direito civil sobre o canônico” e “[...] a reforma dos estudos menores, com desigual e variável alcance de uma para outra região, lentamente se implantou”, porém, nada foi proposto em relação à Educação Física (HOLANDA, 2003, p. 97; 92;100).

O século XIX esteve marcado pela preocupação em relação aos problemas sociais, e a medicina, por meio do viés da higiene¹⁰⁴, passou a exercer no Brasil um papel voltado

¹⁰³ “Quanto ao sistema educacional estabelecido pela Companhia de Jesus, representou tudo o que havia de realmente estruturado na fase colonial. Sendo quase todos os estabelecimentos de fundação real, eram de fato públicos e, como tais, gratuitos, ainda que não estatais” (HOLANDA, 2003, p. 84).

¹⁰⁴ “A hygiene é a parte da sciencia medica que ensinará conservar a saúde; dá aos doentes e aos homens sãos os preceitos necessários para a escolha dos alimentos e bebidas, **as regras que se devem seguir no**

à prevenção dos maus e vícios que poderiam se instaurar na sociedade. As prescrições foram direcionadas para “[...]espaços urbanos e rurais, públicos e privados, ricos e pobres, individuais e coletivos [...]”, e adentrou as escolas, que passou a abarcar funções diante de sua vinculação com a “[...] formação física, moral e intelectual das crianças e jovens” (GONDRA, 2004b, p. 122).

A escola voltada para o tripé físico, moral e intelectual, surge como consequência dos problemas de saúde que assolavam o país. A preocupação com o desenvolvimento físico atrelado à moral, era decorrente da necessidade inerente ao processo de urbanização e constituição dos grupos sociais em torno da “cidade”, que exigiam atenção e uma educação que pudesse minimizar os problemas decorrentes de moradias precárias, falta de água tratada, dentro outros, característicos do período colonial (1530-1822) do “Estado do Brasil” e que adentraram o período Imperial (1822-1889).

Com base nos modelos europeus, os médicos brasileiros¹⁰⁵ assumiram de vez a responsabilidade de reformular os hábitos de higiene da população, ou seja, mediante uma ação calcada no princípio da medicina social de índole higiênica, se imbuíram da tarefa de ditar à sociedade por meio da instituição familiar, os fundamentos próprios ao processo de reorganização daquela célula social que trazia as características dos hábitos do período colonial,

para alcançar seus objetivos, os higienistas recorreram à Educação Física. Com base em critérios estabelecidos pelas Ciências Biológicas, encarregaram-se de implementar programas disciplinares e de exercitação corporal nas escolas, a fim de desenvolver e fortalecer física e moralmente os indivíduos, tornando-os aptos à construção da nova sociedade (GALLARDO, 2010, p. 11).

Os higienistas passaram a se utilizar da Educação Física, que assumiu o papel de formar um “[...] corpo saudável, robusto e harmonioso organicamente”, e “[...] ao assim fazê-la, em oposição ao corpo relapso, flácido e doentio do indivíduo colonial, acabou contribuindo para que” *‘... este corpo, eleito representante de uma classe e de uma raça, [...] servisse para incentivar o racismo e os preconceitos sociais a eles ligados’* (COSTA apud CASTELLANI FILHO, 2013, p. 33).

Ocorreu também nesse período, a separação de meninos e meninas nas aulas de

exercício, banhos, somno, paixões, trabalhos intellectuaes, etc.; ensinar e evitar as cousas nocivas e a fazer bom uso das úteis” (CHERNOVIZ, 1890, p. 173, grifo nosso).

¹⁰⁵ O detalhamento em torno da influência médica será realizado diante do papel salutar que exerceram nas bases da Educação Física escolar, bem como, na dialética que nos leva ao século XXI, com as premissas médicas sendo retomadas como papel de fundo para “convencimento” da população sobre a necessidade e importância do exercício físico em nosso cotidiano.

Educação Física, uma vez que os objetivos em torno deles eram diferentes: homens saudáveis e fortes que ajudassem na organização da nova ordem do país; mulheres aptas a gerar e criar filhos saudáveis que atendessem as perspectivas delimitadas pela sociedade do período.

No ano de 1823, houve uma tentativa e elaboração de um tratado de educação, o qual deveria conter um plano de educação física, moral e intelectual para a mocidade brasileira, porém não se materializou (SAVIANI, 2007).

A primeira Constituição do Império do Brasil, outorgada em 25 de março de 1824, no Título 8º das disposições gerais, no artigo 179, inciso XXXII, em relação à educação mencionou apenas "a Instrução¹⁰⁶ primaria, e gratuita a todos os Cidadãos", como garantia dos direitos civis e políticos dos cidadãos brasileiros, portanto, nenhuma especificidade quanto às responsabilidades e formas de organização da mesma foi delimitada.

Com a reabertura do Parlamento em 1826, a retomada do debate nacional em relação à instrução pública foi realizada, e, apesar da proposta de Januário da Cunha Barbosa em parceria com José Cardoso Pereira de Mello e Antonio Ferreira França, o desdobramento da Lei de 15 de outubro de 1827 se limitou apenas a criação de "[...] escolas de primeiras letras em todas as cidades, villas e logares mais populosos do Imperio", as quais de acordo com o artigo 4º seriam de ensino mútuo¹⁰⁷. Em relação à Educação Física tanto no projeto de José de Mello, quanto na lei, nada foi mencionado.

Em 1828, foi editado no Brasil o primeiro livro sobre Educação Física, "o Tratado de educação phisico-moral dos meninos", de Joaquim Jerônimo Serpa, um médico pernambucano que estudou em Portugal. Voltado à educação dos filhos da elite, o mesmo baseou seus escritos nas obras de Mr. Gardien, o qual concebia a educação como resultante da saúde do corpo e do espírito. A Educação Física, voltada para os meninos,

¹⁰⁶ Texto descrito como no original, escrita que foi adotada ao longo de toda a pesquisa realizada, na qual os transcritos do final do século XIX e início do XX, foram mantidos na sua grafia.

¹⁰⁷ "No método mútuo a responsabilidade é dividida entre o professor e os monitores, visando uma democratização das funções de ensinar. [...] Lancaster [...] em Londres, em 1798, diante do problema de instruir, gratuitamente, grande número de alunos, sem utilizar muitos professores, decide dividir a escola em várias classes, colocando em cada classe como monitor um aluno, com conhecimento superior ao dos outros e sob direção imediata do professor. Lancaster percebe que, por este método, um só professor é suficiente para dirigir, com ordem e facilidade, uma escola de 500 e até mil alunos. Publica uma obra intitulada 'Amélioration dans l'éducation des classes industrielles de la société', onde destaca os resultados obtidos, estimulando a abertura de inúmeras escolas imitando o 'método de Lancaster'. O 'monitorial system' ou 'méthode mutuelle', nome adotado na França, baseia-se no ensino dos alunos por eles mesmos" (BASTOS, 1997, p. 117-118, grifo do autor).

deveria trabalhar o corpo de ambos os lados (ambidestria) e devia estar dividida em duas categorias de exercícios: “I) os que excitam o corpo, como corrida, dança, pela¹⁰⁸, volante, balão, nado, luta e saltos, elementos indispensáveis à preparação para a vida; II) exercícios de memória, como xadrez, etc” (MARINHO, 1980, p. 158).

Do ponto de vista da legislação educacional brasileira, a Educação Física continuava ocultada e, “em 1834, por força da aprovação do Ato Adicional à Constituição do Império, o governo central se desobrigou de cuidar das escolas, primárias e secundárias, transferindo essa incumbência para os governos provinciais”, com isso, as Assembleias Provinciais passaram a votar leis referentes à instrução pública nos seus estados (SAVIANI, 2007, p. 129).

Segundo Melo (2018, p. 9), “a primeira referência ao ensino da ginástica em uma escola fluminense foi encontrada, em 1836, num anúncio do Colégio Emulação (JORNAL DO COMÉRCIO, 23 set. 1836, p. 4), estabelecimento exclusivo para meninos [...]”. De acordo com o anúncio, os professores eram os melhores da Côrte, e aos domingos e quintas-feiras eram oferecidos exercícios de ginástica (figura 83).

Figura 83: Anuncio Collegio Emulação

O COLLEGIO EMULAÇÃO, rua de trás do Hospício n. 550, de que he Director José Soares de Azevedo, he franco ao publico a qualquer hora. Todas as materias que a lei exige para os Cursos Juridicos e de Medicina são ali ensinadas. Os professores são os mais habéis desta Côrte, e os pensionistas tem aos domingos e quintas feiras exercicio de gymnastica no jardim do edificio.

Fonte: Jornal do Commercio, n. 207, ano X, sexta-feira 23 de setembro de 1836.

Na terceira década do século XIX, com o auto índice de taxa da mortalidade infantil e precárias condições de vida existentes, por meio dos preceitos da Higiene abordada pelos médicos sanitaristas, a corte e as províncias do Brasil tiveram que se voltar para uma educação física, moral, intelectual e sexual, que de acordo com Costa (1983, p. 12), deveria “[...] assegurar a saúde e o vigor dos corpos, aumentar a reprodução e longevidade dos indivíduos, incrementar a população do país e melhorar os costumes privados e a

¹⁰⁸ Originário da França, o jogo da pela tinha o objetivo de atirar uma bola (a pela) de um lado para o outro com a mão, ou com o auxílio de um instrumento (raquete, bastão, pandeiro), era praticado em salas fechadas por clérigos, burgueses e príncipes.

moral pública [...]”, função esta que os médicos higienistas receberam destaque para cumprir.

Costa; Santos; Góis Júnior (2014, p. 276, grifo dos autores), afirmam que “no século XIX, os ‘exercícios gymnasticos’ faziam parte de um conjunto de hábitos higiênicos identificados no âmbito de um termo mais amplo denominado ‘educação physica’”. No Brasil, a partir do século XIX, os exercícios ginásticos entendidos como fenômeno necessário à formação de homens hábeis e fortes, ao assimilar os princípios da área da medicina sanitarista, foram associados à estruturação familiar e organização da sociedade, o que caracterizou a denominação “Educação Física higienista”.

A ação dos médicos em a relação higiene da população e a consequente preocupação em orientar uma “educação physica” pautada na “cientificidade”, fica demonstrada nas teses apresentadas pelos mesmos na Faculdade de Medicina do Rio de Janeiro (FMRJ) e da Bahia (FMBA), as quais totalizaram dezoito defendidas no período de 1840 a 1892, com temas relacionados à Educação Física (quadro 14).

Quadro 14: Teses doutorais de titulados pela Faculdade de Medicina do Rio de Janeiro (FMRJ) e Faculdade de Medicina da Bahia (FMBA).

(continua)

ANO	AUTOR	TÍTULO
1840	Alexandre José da Silva Visgueiro	Considerações Hygienicas sobre a Educação Physica do Homem durante os dous periodos da infancia
1845	Manoel P. da S. Ubatuba	Algumas considerações sobre a educaçam physica
1846	Joaquim Pedro de Mello	Generalidades a cerca da educação physica dos meninos
1852	Antonio F. Gomes	Influência da educação physica do homem
1853	Antonio N. G. Portugal	Influência da educação physica do homem*
1854	Balbino Candido da Cunha	Esboço de uma hygiene dos collegios applicavel aos nossos: regras principais tendentes à conservação da saúde e ao desenvolvimento das forças physicas e intellectuais, segundo as quaes se devem regular os nossos collegios
1855	José Bonifácio Caldeira de Andrada Junior	Esboço de uma hygiene dos collegios applicavel aos nossos: regras principais tendentes à conservação da saúde e ao desenvolvimento das forças physicas e intellectuais, segundo as quaes se devem regular os nossos collegios*
1855	Joaquim José de Oliveira Mafra	Esboço de uma hygiene dos collegios applicavel aos nossos: regras principais tendentes à conservação da saúde e ao desenvolvimento das forças physicas e intellectuais, segundo as quaes se devem regular os nossos collegios*
1857	Joaquim F. de P. Souza	Esboço de uma hygiene de collegios, applicavel
1857	Candido Teixeira de Azeredo Coutinho	Esboço de uma hygiene dos collegios applicavel aos nossos: regras principais tendentes à conservação da saúde e ao desenvolvimento das forças physicas e intellectuais, segundo as quaes se devem regular os nossos collegios*
1857	José de Souza Pereira da Cruz Junior	Esboço de uma hygiene dos collegios applicavel aos nossos: regras principais tendentes à conservação da saúde e ao desenvolvimento das forças physicas e intellectuais, segundo as quaes se devem regular os nossos collegios*
1857	João Goulart Rolim	Esboço de uma hygiene dos collegios applicavel aos nossos: regras principais tendentes à conservação da saúde e ao desenvolvimento das forças physicas e intellectuais, segundo as quaes se devem regular os nossos collegios*
1858	Antenor Augusto Ribeiro Guimarães	A hygiene dos collegios. Esboço das regras principaes tendentes à conservação da saúde, e ao desenvolvimento das forças physicas e intellectuais segundo as quaes se devem regular os nossos collegios*
1863	Wilhelm Naegeli	Dissertação sobre a utilidade dos exercicios gymnasticos nos paizes tropicaes

Quadro 14: Teses doutorais de titulados pela Faculdade de Medicina do Rio de Janeiro (FMRJ) e Faculdade de Medicina da Bahia (FMBA).

(conclusão)

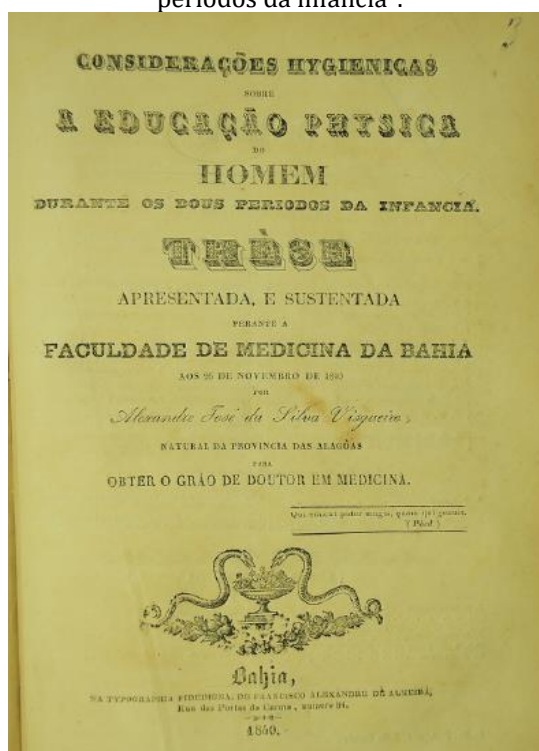
ANO	AUTOR	TÍTULO
1874	Amaro F. das N. Armonde	Da educação physica, intellectual e moral da mocidade no Rio de Janeiro da sua influencia sobre a saúde
1875	João da Matta Machado	Da educação physica, intellectual e moral da mocidade no Rio de Janeiro da sua influencia sobre a saúde*
1888	Carlos R. de Vasconcellos	Hygiene Escolar
1892	Severino de Sá Brito	Educação physica

Fonte: Adaptado de CONCEIÇÃO (2014, p. 32) e GONDRA (2004a, p. 134).

*A repetição encontra explicação nos próprios estatutos, quando estes passam a submeter a lista dos pontos à chancela e consequente legitimação por parte da congregação da faculdade, a partir do que o aluno poderia escolhê-los, com base nas regras impostas pelos estatutos em vigor. Supõe-se que tais pontos eram transformados nos próprios títulos das teses, o que ajuda a compreender a incidência de títulos repetidos ou assemelhados (GONDRA, 2004a, p. 151).

Visgueiro (1840), no início de sua tese aponta para Educação Física como área da medicina e meio necessário para preservar e prolongar a vida, assim como para evitar a maior parte dos males que afetam o homem (figura 84). Desta forma, a define como

Figura 84: Capa Tese “Considerações Hygienicas sobre a Educação Physica do Homem durante os dous periodos da infância”.



Fonte: VISGUEIRO (1840).

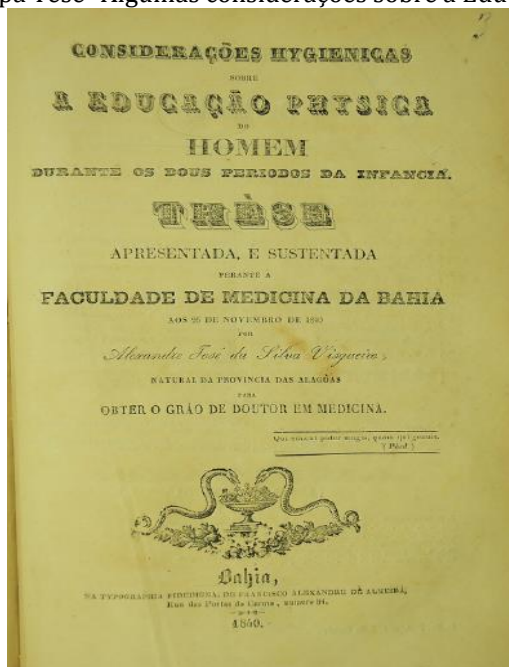
[...] parte dos conhecimentos médicos, que concorre à cultura, e ao desenvolvimento das faculdades physicas do homem: sendo seo fim argumentar a potencia vital, apartar todas as causas, que podem determinar desarranjos das funções, e dar ao corpo toda força, e agilidade de que é susceptivel: objetos que serão preenchidos pela Hygiene (VISGUEIRO, 1840, p. 5).

O médico destaca ainda, que ao observarmos a estrutura corporal do homem, assim como, sua musculatura, fica evidente que fomos constituídos para nos movimentar,

por isso aquele que se exercita diariamente tem como consequência um pleno desenvolvimento da força física e da saúde. Ao se referir ao “homem”, aborda somente da Educação Física para os meninos (VISGUEIRO, 1840).

No ano de 1845, Manuel Pereira da Silva Ubatuba, outro médico sanitarista, defendeu sua tese de doutorado na Faculdade de Medicina do Rio de Janeiro, intitulada “Algumas considerações sobre a Educaçam Physica” (figura 85). Para Ubatuba, não era possível realizar um bom serviço para a ciência sem o atrelar à humanidade e, por isso, optou por escrever sobre a Educação Física, e indicou que a tese não foi escrita para os médicos, e sim, para todas as pessoas que precisavam educar melhor seus filhos.

Figura 85: Capa Tese “Algumas considerações sobre a Educaçam Physica”.



Fonte: UBATUBA (1845)

A Educação Física é considerada por Ubatuba, a primeira forma de educação que o menino precisa, por isso os antigos já entendiam o exercício físico como “[...] necessidade do organismo que eles cultivaram e que ao depois se tornou uma necessidade política”. Com esta afirmação, aponta a necessidade de uma estruturação que gira em torno da educação e políticas inerentes à garantia do desenvolvimento pleno do ser humano desde o século XIX no Brasil (UBATUBA, 1845, p. 16).

O médico destaca ainda, as vantagens do homem ativo em relação ao exercício físico em detrimento ao sedentário, que fica mais suscetível às doenças físicas e mentais. Para ele, diante do conhecimento da sociedade em relação à importância e necessidade de se exercitar, este ato sempre foi apresentado associado ao divertimento, a fim de que

todos se entreguem a ele. Isso já era evidenciado desde Plutarco (um filósofo platônico grego que viveu entre 46 d.C. e 120 d.C.), o qual estimulava como sobremesa dos homens ilustres os movimentos, o que Ubatuba (1945), considera em relação às danças e a esgrima após os jantares.

Os jogos são atividades em que os meninos mais se divertem ao mesmo tempo que melhoram sua saúde, por isso Ubatuba (1945, p. 17), chama a atenção dos pais que ao invés de proibi-los deveriam favorecer e garantir esta vivência. Recorre a Rousseau¹⁰⁹ em sua obra “Emílio ou da Educação”¹¹⁰, a fim de demonstrar aos pais que “o exercício bem longe de diminuir a inteligência, a aumenta, talvez porque o corpo se preste como melhor instrumento”. Ao abordar o equívoco de pensar a educação intelectual em detrimento à Educação Física, finaliza mais uma vez com destaque à importância desta e, enfatiza o papel dos governantes do Império para o necessário investimento em infraestrutura para Educação Física nas escolas.

[...] a educação physica, [...] não só se presta convenientemente á necessidade do exercício, como também é mui proveitosa para nos faser conhecer as leis, que presidem a certos movimentos, que em muitas occasiões de nossa vida temos necessidade de usar.

Muito nos admira que o mesmo collegio de Pedro II, que mais diretamente está sob as vistas do governo, tenha sido até hoje privado de uma coiza tão necessária como o gymnaseo, e que prova ou pouco interesse em que se tem a educação physica (UBATUBA, 1845, p. 17).

Por fim, destaca a contribuição da Educação Física para a também almejada educação moral do período, ligada aos princípios religiosos. Aponta que a educação intelectual corre o risco de “naufragar” se a preocupação com o desenvolvimento físico não for tratada (UBATUBA, 1845).

Em 1846, Joaquim Pedro de Mello, outro médico, defendeu na mesma faculdade a tese “Generalidades a cerca da Educação Physica dos meninos”, e dentre as considerações sobre a especificidade da área já questionava, assim como Ubatuba, o papel do governo brasileiro, ao afirmar que mesmo como parte do cotidiano da escola pública, a Educação Física não era tratada com a importância e necessidade que os médicos apontavam para

¹⁰⁹ “Filósofo, teórico, político, escritor e compositor autodidata suíço que viveu entre 1712 e 1778. Em sua obra Emílio ou Da educação, rejeita os métodos pedagógicos de seu tempo e mostra como é possível educar uma criança segundo a natureza e, com isso, protegê-la dos vícios da sociedade” (ROSSEAU, 2017, contra capa).

¹¹⁰ “Se desejais, portanto, cultivar a inteligência de vosso aluno; cultivai as forças que ela deve governar. Exercitai continuamente seu corpo; tornai-o robusto e saudável para torná-lo sábio e razoável; que trabalhe, que aja, que corra, que grite, que esteja sempre em movimento; que seja homem pelo vigor, e logo o será pela razão” (ROUSSEAU, 2017, p. 137).

a educação das crianças e jovens do período. Também já apontava preocupação com aspectos em relação ao processo de urbanização e a conseqüente diminuição na atividade física do cotidiano, diante das tarefas com menores exigências físicas e motoras.

Todos geralmente reconhecem as vantagens, que traz ao corpo o exercício, regularmente feito; e ninguém pôde duvidar por consequencia, quanto influiria sobre o vigor, e robustez dos meninos a criação d'um gymnasio, onde a mocidade fosse entregar-se á diversos generos de exercicios. [...] E' por tanto para lamentar, que uma arte tão proveitosa, e que tantos beneficcios pode espargir, esteja totalmente desprezada entre nós. Em nem-um estabelecimento publico de educação, em nem-um collegio se procura tornar a mocidade, que nelles aprende, participante de sua utilidade; nem mesmo no collegio de Pedro 2º, conforme nos consta, se dá importancia, que merecem, aos exercícios gymnasticos; embora todos os dias estejamos vendo, que os habitantes das roças, que se lanção francamente á vida activa, superão aos da cidade em força, e agilidade: por que se entre elles falta um gymnasio bem organizado, ha com tudo um campo vasto, e muitos serviços, com que adextrão seos corpos, e que supprem o, que nas cidades é indispensavel (MELLO, 1846, p. 34).

Na província do Amazonas, no dia 1 de março de 1852, por meio do governo de João Baptista de Figueiredo Tenreiro Aranha, foi publicado o Regulamento nº 1 referente a organização da Instrucção Primaria¹¹¹ da referida província. No artigo primeiro fica definido que a mesma seria compreendida por Educação Física, moral e intelectual, porém, organizada de maneira distinta para meninos e meninas, ou seja, no artigo 20 fica instituído que as meninas não realizariam os exercícios ginásticos.

A Educação Física, no sentido do “vigor e robustez” do corpo estava voltada para os meninos, uma segregação conseqüente da organização social do período - já observada nos estudos anteriores -, e que, mesmo em relação à “educação intelectual”, também havia uma estruturação diferenciada.

No artigo 12, do mesmo regulamento, a Educação Física estava descrita da seguinte forma: “[...] consistirá em limpeza, exercicios, posições e maneiras do corpo, aceio e decência do vestuario o mais simples e econômico possivel, dança e exercicios ginasticos, a ornicultura, passeios de instrucção e recreação[...].” (AMAZONAS, 1852).

Esta era uma perspectiva que se denomina Educação Física higienista, ou seja, voltada para o desenvolvimento físico e ao mesmo tempo para as regras de higiene que busca um corpo limpo – não somente do ponto de vista físico, mas também moral –, sadio e pronto para as exigências do contexto social vigente.

¹¹¹ Equivalente ao atual Ensino Fundamental.

Em relação à estrutura física, no artigo 14 era previsto que as escolas além da residência do professor, salas de aula, dormitórios, oratória, deveriam ter um “[...] quintal para exercícios da educação phisica [...]” (AMAZONAS, 1852).

A carga horária também estava organizada de manhã das oito às onze horas e a tarde, das quatorze às quinze horas. Para a Educação Física estava reservada meia hora em cada período, no qual pela manhã deveria ser realizado os exercícios ginásticos e a tarde recreação (artigo 27). O artigo 28, apontava ainda que alguns dias seriam destinados para danças, que deveriam ser realizadas pelos discípulos das escolas junto com as meninas (AMAZONAS, 1852).

Mesmo, diante da inserção da Educação Física por meio dos regulamentos, Gonçalves Dias, ao realizar visitas nas províncias do Norte em 1852, relata que não observou nenhuma iniciativa voltada para a educação do físico dos jovens, o que para ele se deve à pouca importância destinada à educação naquele período.

Vê-se pois que os professores alguma cousa, ainda que pouco, fazem, quanto ao desenvolvimento intelectual dos meninos; no do physico absolutamente nada, nem mesmo os primeiros exercícios de Gymnastica, ou jogos que fortifiquem o corpo: no moral, - quasi nada; por que a educação é para elles negocio de pouca importância (DIAS, 1852, p. 360).

Antônio Francisco Gomes, por meio de sua tese “Influencia da educação phisica do homem”, apresentada à Faculdade de Medicina do Rio de Janeiro em 1852, também destaca que a Educação Física precisava ser integrada à educação, dada a necessidade de práticas de exercícios para as crianças e os jovens.

Os directores dos collegios se devem compenetrar do grande valor, e alcance, da palavra - educação - e de que na infancia o cerebro precisa de repouso, e os musculos de exercicio. A duração das classes deve ser diminuida; a dos recreios augmentada; o genero de exercicios deve ser proporcionado ás idades, e constituição dos alunmos [...] (GOMES, 1852, p. 13).

Nesta perspectiva, sugere que se aumente o tempo de recreio, o qual em sua maior parte deveria ser destinado à realização dos exercícios ginásticos (GOMES, 1852).

No ano seguinte, 1853, outra tese intitulada “Influencia da educação phisica do homem”, foi apresenta pelo Dr. Portugal, na qual, destacou a importância da Educação Física. Assim como Ubutaba (1845), Dias (1852) e Gomes (1852), aponta as lacunas que ainda existiam na estruturação desta no contexto educacional do período e, neste sentido, afirma que nos colégios os projetos em relação à educação física e moral não avançavam, pois faltava estrutura física, além da negligência que existia em relação ao cuidado e

alimentação dos alunos. Por fim, sugere o aumento no número de recreios, para a realização de exercícios ginásticos como meio de distrair os jovens (meninos e meninas) das vontades impróprias inerentes à idade e consequente moralização dos mesmos (GONDRA, 2004a).

Observamos que embora seja afirmado, por estudos da área como de Marinho (1980), Gallardo (2010), Coletivo de Autores (2012), Soares (2013) e Castellani Filho (2013), que a influência médica exerceu força sobre o delineamento da Educação Física dos séculos XIX e XX, as teses demonstram mesmo diante da relevância já atribuída para a educação dos meninos do período, desde seu início na escola, não foi dada a real importância e nem as condições físicas e materiais necessárias para a implantação e implementação da Educação Física no contexto educacional brasileiro.

Em 17 de fevereiro de 1854, por meio do ministro do Império Luiz Pedreira de Couto Ferraz, foi baixado o decreto nº 1.331-A, o qual aprovou o “Regulamento para reforma do ensino primário e secundário do Município da Corte” e que ficou conhecida como “Reforma Couto Ferraz” (RIO DE JANEIRO, 1854).

Embora voltado para o Município da Corte, “[...] além do efeito-demonstração e do caráter de modelo que, durante todo o Império a legislação do município da corte teve para as províncias, o Regulamento de 1854 explicitamente buscava alcançar a instrução pública provincial [...]” (SAVIANI, 2007, p. 131).

O artigo 47 do referido Regulamento, descrevia que o currículo básico das escolas primárias deveria ser enriquecido, dentre outras disciplinas com a Ginástica, porém embora na origem de sua definição¹¹² era destinada para ambos os sexos, estava voltada somente para os meninos, uma vez que para as meninas o artigo 50 explicitava que “nas escolas para o sexo feminino, além dos objectos da primeira parte do Art. 47, se ensinarão bordados e trabalhos de agulha mais necessários” (RIO DE JANEIRO, 1854).

A palavra necessários se volta para a concepção de mulher que deveria se tornar esposas, mães e responsáveis por todos os serviços domésticos da casa.

¹¹² “Arte de exercer o corpo para fortificá-lo. Todos os jogos de acção a que se entregam as crianças, meninos e meninas, podem ser considerados como exercícios gymnasticos; taes são os jogos da bola, do balão, do arco, da corda, o volante, etc. Mas a gymnastica propriamente dita, tal como se acha organizada nos estabelecimentos públicos, e que tomou hoje, na educação da mocidade o lugar que merece, comprehende o ensino pratico de exercícios particulares próprios para desenvolverem a força e a agilidade do corpo. Além dos felizes effeitos que estes exercícios produzem na saúde dos meninos e meninas, inspiram-lhes confiança em certas posições difficeis, e, dando-lhes a consciência de suas próprias forças, ajudam-n’os, a sahir-se de um perigo ou a prestar soccorro aos seus semelhantes” (CHERNOVIZ, 1890, p. 107-108).

Em 1857, o decreto nº 2.006, de 24 de outubro, que tratava do “Regulamento para os collegios publicos de instrucção secundaria do Municipio da Côte”, determinava um curso de duração de sete anos, com vinte e uma matérias, dentre elas dança e exercícios ginásticos (art. 4º). No artigo 2º também previa que o colégio de regime internato, deveria ser construído fora da cidade, no terreno com espaço suficiente para os exercícios ginásticos, natação e recreio (RIO DE JANEIRO, 1857).

Apesar dos decretos e regulamentos, em 1860, segundo Marinho (1980, p. 159), o inspetor geral da instrução pública do município da Corte, registrou em seu relatório que

os exercícios ginásticos que desejo ver quanto antes introduzidos nas escolas promovendo a Educação Física [...], sendo das necessidades bem urgentes do ensino público primário, ainda ficaram adiados por falta de espaço e de acomodações nos prédios atuais.

O projeto de implantação da Educação Física nas escolas do século XIX, continuava a esbarrar nas questões de estrutura física, como consequência da não priorização por parte dos agentes políticos da dimensão motora e física na formação dos sujeitos.

A influência médica sobre a perspectiva da Educação Física do século XIX, fica evidenciada mais uma vez, em 1872, quando foi publicado o “Diccionario de Medicina e Therapeutica Homeopathica ou Homeopathia posta ao alcance de todos”, do Dr. Mello Moraes. Na parte intitulada “Da vida sobria e da educação e seus defeitos”, o autor aponta o problema da educação voltada somente para a perspectiva intelectual, e para isso, se pauta em Platão ao destacar a necessidade de uma educação que equilibra as questões físicas e intelectuais.

Por certo que os antigos comprehendiam melhor do que nós a educação. Dados com igual ardor aos exercícios do corpo e aos trabalhos do pensamento, offereceram-nos o que a força physica tem de mais admirável, a belleza de mais notável, a coragem de mais viril; o gênio de mais sublime.

Entre elles o desenvolvimento do corpo não era sacrificado ao do espirito, porém um e outro marchavam parallelamente, alliviando-se e ponderando-se reciprocamente.

A educação moderna occupa-se muito da intelligencia, e pouco do coração e do corpo. Ella se apressa a desenvolver a memória, a cultivar o espirito e amontoar sciencia sobre sciencia.

E não se nota que, essa instrucção prematura, precipita, exalta a imaginação, quebranta o juizo, promove uma excessiva irritabilidade do systema nervoso, impede o desenvolvimento da constituição, e por conseguinte predisõe às paixões e doenças (MORAES, 1872, p. 317-318).

Na seção seguinte, quando aborda sobre o “Tratamento das paixões pela alliança da moral, da hygiene e dos medicamentos”, se utiliza mais uma vez do exercício físico como meio de promoção da saúde de maneira holística, ou seja, corpo e alma integrados

para o desenvolvimento humano: “Os exercicios corporaes, os passeios fatigantes de cada dia, as excursões agrestes, a caça, os jogos gymnasticos e a natação são indispensáveis. Estes meios, obrando favoravelmente sobre a saúde, produzirão também os melhores resultados para a alma” (MORAES, 1872, p. 321).

Na seção “Tratamento pelos meios hygienicos”, o exercício físico é destacado como necessário para o fortalecimento do corpo e para a educação dos jovens de ambos os sexos, pois os livrariam das doenças e também das fraquezas geradas por desejos característicos da idade.

O melhor adubo consiste nos exercicios do corpo. [...]
 ‘A preguiça enfraquece o corpo e alma, o trabalho os fortifica’, disse Celso. Os antigos penetrados desta verdade, faziam da gymnastica a base da educação nacional.
 Os moços davam-se a exercicios de que as mulheres não eram excluídas. Imitemos iguaes exemplos e não deixemos languir a mocidade em uma moleza enervante, origem de moléstias de nervos, de languidez e de amor.
 Occupando os moços em exercicios fatigantes não só se exercita o corpo fortificando-o, como se oppõe uma feliz diversão a suas inclinações desregradas. Os passeios, as corridas, os jogos, as dansas e alguns exercicios gymnasticos são recommendados ás meninas: quanto aos moços, se lhe ajuntará a esgrima, a natação, a equitação, e a gymnastica completa (MORAES, 1872, p. 346, grifo do autor).

Vale ressaltar o texto de Moraes que embora ao final caracteriza atividades para meninas e moços, destaca que os antigos vivenciavam exercícios comuns para homens e mulheres.

Dado o *status quo* ocupado pelos médicos higienistas no século XIX, podemos afirmar que estes foram influenciadores e incentivadores da inclusão da Educação Física na educação formal, diante da vinculação desta ao desenvolvimento físico, motor, moral e intelectual dos jovens, meio necessário para cuidar e prevenir os problemas sociais do período. Por isso, de acordo com Gondra (2004a, p. 344), os exercícios propostos pelos mesmos, além dos objetivos preventivos relacionados à saúde e higiene, deveriam “[...] atingir os objetivos de disciplina, regeneração, força e moralização dos/pelos corpos [...]” e, para tanto recomendavam diversas atividades conforme apresentado no quadro 15.

Os trabalhos defendidos pelos médicos higienistas, além de prescrições específicas sobre as atividades, bem como, a contribuição da Educação Física para o desenvolvimento das crianças e jovens, também traziam inúmeras prescrições relacionadas a intimidade das famílias, pois “[...] em nome de uma educação física, moral, sexual, intelectual e social, ditaram normas de vida, referindo-se à conduta de mulheres e homens, aos cuidados com

os recém-nascidos, ao asseio, aos banhos [...], a vestimenta e os hábitos alimentares” (SOARES, 2013, p. 61).

Soares (2013, p. 99), resume a influência dos médicos higienistas sob a Educação Física, ao afirmar que esta ficou registrada “[...] em seus escritos, em seus pronunciamentos e em seus congressos. É veiculada tanto nas propostas de tipo eugênico, quanto naquelas que tomam a higiene moral e a educação como fundamental da ordem sanitária e, portanto, da ordem estatal”.

Porém, mesmo vinculada aos médicos higienista e a serviço da classe dominante do período, esta não via com bons olhos a realização de atividades física por suas filhas, às quais entendiam que cabia somente uma educação intelectual.

Quadro 15: Atividades relacionadas à Educação Física, recomendadas pelos médicos higienistas.

ANO	AUTOR	ATIVIDADE RECOMENDADA
1840	Alexandre José da Silva Visgueiro	Exercícios Activos: passeio, carreira, salto, equitação, natação, dança e diferentes divertimentos gymnasticos. Exercícios passivos: passeio em carruagem, balanço e navegação.
1845	Manoel Pereira da S. Ubatuba	Canto, amor, conversa, dança, esgrima, jogos infantis e ginástica.
1846	Joaquim Pedro de Mello	Passeio (a pé, a cavalo, de carruagem), dança, jogos infantis, natação, ginástica, marcha, salto, carreira, esgrima, malha, bola, equitação e luta.
1852	Antonio Francisco Gomes	Passeios, corridas, saltos, brincar, exercícios ao ar livre, natação, esgrima, música, canto, dança, jogo da malha e de pella, ginástica.
1853	Antonio N. G. Portugal	Luta, natação, equitação, pulos, jogos de malha, pella, bilhar, espada e outras armas.
1854	Balbino Candido da Cunha	Lançamento e levantamento de pesos, passeios, carreira, salto, lutas, dança, esgrima, natação e equitação.
1855	José Bonifácio Caldeira de Andrada Junior	Ginástica, passeio a pé ou de carro, dança, canto, piano, salto, carreira, luta, esgrima, natação, equitação.
1855	Joaquim José de Oliveira Mafra	Passeios, corrida, salto, luta, dança, esgrima, natação e equitação.
1857	Joaquim Francisco de P. Souza	Passeio, carreira, salto e natação.
1857	Candido Teixeira de Azeredo Coutinho	Ginástica, esgrima, natação, passeio, salto, carreira, dança, exercícios da voz (conversação, leitura, canto e declamação) e jogos infantis.
1857	José de Souza Pereira da Cruz Junior	Esgrima, dança e ginástica.
1858	Antenor Augusto Ribeiro Guimarães	Ginástica, canto, pesca, caça, agricultura, artes, vida ao ar livre.
1863	Wilhelm Naegeli	Ginástica.
1874	Amaro Ferreira das Neves Armonde	Barra, carneiro, salto, carreira, ginástica, dança (quadrilhas, contradanças, schotsh, polka e valsa), marcha, canto, declamação, natação, esgrima, bola, peteca, malha, equitação, caça e passeio.
1875	João da Matta Machado	Esgrima, ginástica, dança, marcha, salto, carreira, natação, jogos de bola, corda e peteca e exercícios da voz (falar, declamar, ler em voz alta e canto).
1888	Carlos R. de Vasconcellos	Ginástica (posições, flexões, extensões, passos, marchas, carreiras e saltos etc.).
1892	Severino de Sá Brito	Ginástica, esgrima, passeio, críquete, futebol, luta e tênis, viagens, excursões, caminhadas e piquenique.

Fonte: Adaptado de CONCEIÇÃO (2014, p. 32) e GONDRA (2004a, p. 345).

Isto foi evidenciado no relatório de Josino do Nascimento Silva, diretor da instrução pública na província do Rio de Janeiro, em 1874, o qual destaca:

[...] a repugnância com que foi recebida pela opinião pública a aula de ginástica, principalmente a que se referia ao curso de alunas. Não se acalmaram os espíritos com as instruções provisórias; foi preciso suspender a execução, e ainda assim houve pais que proibiram às suas filhas os exercícios ginásticos tais quais se ensinavam e eram prescritos, ainda mesmo com o risco de perderem o ano e a carreira. Chegou a tal ponto a oposição que algumas alunas, aliás com boa frequência nas outras aulas, deixavam de ir por acinte à de ginástica, ficando todavia no edifício da escola [...] (MARINHO, 1980, p. 161).

A visão era de que às mulheres cabia o papel social de futuras mães e esposas o que não exigia, na visão do grupo social, força física, apenas delicadeza e domínio das tarefas doméstica. Tal posição em relação à Educação Física, também era consequência da associação “[...] ao trabalho manual, físico, desprestigiadíssimo em relação ao trabalho intelectual, este sim, afeto à classe dominante, enquanto o outro se fazia pertinente única e tão somente aos escravos” (CASTELLANI FILHO, 2013, p. 34). No entanto, quando associado ao preenchimento do tempo livre, como atividade de não trabalho numa perspectiva lúdica recreativa, esta fazia parte do cotidiano da classe dominante.

Mesmo assim, em 1880, por meio do decreto nº 7684 de 06 de março, que “Crêa no municipio da Côrte uma Escola Normal primaria”, foram designadas doze matérias, distribuídas em seis seções, além das disciplinas de Calligraphia, Desenho linear, Musica vocal, Gymnastica, Pratica manual de officios (para os alumnos) e Trabalhos de agulha (para as alumnas). Para a Ginástica deveria ter um mestre e uma mestra (RIO DE JANEIRO, 1880).

A formação destes mestres, era vinculada à cadeira “Elementos de Ciências Físicas e Naturais e de Higiene e Fisiologias”, a qual estava presente no curso de professores do período, porém tal preparação não era suficiente, de acordo com a crítica que os médicos teciam sobre a formação de professores (GONDRA, 2004a).

Do ponto de vista da política educacional, o primeiro marco explícito em relação a defesa da Educação Física, como integrante da grade curricular escolar, ocorreu em 1882, pelo projeto n. 224 da “Reforma do Ensino Primário e várias Instituições Complementares da Instrução Publica”. A comissão foi composta pelos deputados Ruy Barbosa, Thomaz do Bomfim Espinola e Ulysses Machado Pereira Vianna. O relator do “Parecer da Comissão de Instrucção Publica com o Projecto substitutivo sobre a reforma do ensino primario”, foi Ruy Barbosa (RIO DE JANEIRO, 1883).

O parecer está dividido em dezoito títulos, e a Ginástica aparece no título “VII-Methodos e Progamma Escolar”, no qual inicialmente Ruy Barbosa coloca que a primeira necessidade humana na infância é a satisfação do aspecto físico, ou seja, o movimento como atividade corporal inerente, desta forma, considera a Ginástica junto com a música e o canto o “[...] primeiro dever da escola para com a infancia [...]” (RIO DE JANEIRO, 1883, p. 121).

Neste mesmo título, divide na forma de parágrafos a explanação sobre onze disciplinas¹¹³, no primeiro parágrafo a Educação Física é abordada com base nos estudos de Montaigne, Rabelais, Henry Maudsley, Clarke, Littré, Herbert Spencer, Horacio Greeley, Philbrick, Gabr. Compayré, Frederic Dittes, Mathew Arnold, Guts-Muths, Spiess, Platão, Baudouin, Michel Bréal dentre outros, à educação dos gregos, e principalmente, a exemplos pontuais da organização educacional da Europa, a fim de destacar a importância da Educação Física para o desenvolvimento das crianças, que sob a égide de um corpo saudável, forte, vigoroso, terá um melhor desenvolvimento intelectual e moral (RIO DE JANEIRO, 1883).

Ao tratar da dicotomia corpo e mente, Ruy Barbosa, recorre a Hebert Spencer (1873, p. 287¹¹⁴), para contestar a visão de um senador do Império, e afirma que “[...] antagonismo entre o corpo e o cerebro, que se nos depara naquelles, que, levando ao extremo a actividade cerebral, debilitam o corpo, assim como os que, exaggerando, até ao extremo tambem, a actividade physica, reduzem á inercia o entendimento”. E ainda, defende a vinculação da Educação Física à Intelectual:

O cerebro desenvolve-se pelo exercicio que lhe é peculiar. Mas esse exercicio é duplo: comprehende a acção consciente do cerebro, no pensamento (celebração) e a acção inconsciente do cerebro dirigindo os movimentos do corpo. Ambas são essencialmente indispensáveis á evolução desse órgão (RIO DE JANEIRO, 1883, p. 124).

Apesar de ressaltar a importância do desenvolvimento físico e motor, estes continuam relegados a contribuir para um cognitivo melhor e adequar os sujeitos às questões “morais” do período.

¹¹³ §1º Da Educação Physica, §2º Música e Canto, §3º Desenho, §4º Lições de coisas-methodo intuitivo, §5º Lingua Materna. Grammatica, §6º Rudimentos das sciencias physicas e naturaes, §7º Mathematicas elementares. Tachymetria, §8º Geographia e cosmografia, §9º Historia, §10º Rudimentos de economia politica, §11º Cultura moral- Cultura civica.

¹¹⁴ “That antagonism between body and brain which we see in those who, pushing brain-activity to an extreme, enfeeble their bodies, and those who, pushing bodily activity to na extreme, make their brains inert [...]” (SPENCER, 1873, p. 287).

Ruy Barbosa ao definir o programa de ginástica escolar, baseado nas escolas inglesas, com “exercícios livres, racionalmente combinados e variados, de maneira que todos os grupos de músculos funcionem harmoniosamente, e as lições se convertam para os alunos em verdadeiro jogos, divertidos e recreativos”; destaca que com isso não pretendem “[...] formar acrobatas nem Hercules, mas desenvolver na criança o quantum de vigor físico essencial ao equilíbrio da vida humana, a felicidade da alma, a preservação da pátria e a dignidade da espécie” (RIO DE JANEIRO, 1883, p. 132).

Propõe ainda que seja criada uma escola de formação de professores para esta disciplina, e que enquanto isto não se concretiza, que sejam contratados professores reconhecidos da Europa, especialmente da Suíça, Alemanha e Suécia, onde os métodos ginásticos eram amplamente desenvolvidos, para que não haja improvisos (RIO DE JANEIRO, 1883, Art. 2º, §16, V).

No relatório referente à Educação Física, encerra ao descrever sua posição sobre o projeto:

1º Instituição de uma secção especial de gymnastica em escola normal.

2º Extensão obrigatoria da gymnastica a ambos os sexos, na formação do professorado e nas escolas primarias de todos os graus, tendo em vista em relação á mulher, a harmonia das formas feminis e as exigências da maternidade futura.

3º Inserção da gymnastica nos programas escolares como materia de estudo, em horas distinctas das do recreio, e depois das aulas.

4º Equiparação, em categoria e autoridade, dos professores de gymnastica ao de todas as outras disciplinas (RIO DE JANEIRO, 1883, p. 132).

A posição de Ruy Barbosa marca também a forma como acontecia a Educação Física no período, na qual em sua maioria, os exercícios estavam destinados ao momento do “recreio” de maneira “livre” e espontânea; uma tendência que marca atualmente muitas perspectivas de profissionais da educação, que embora, priorizem em horário específico, entendem a Educação Física como momento de ser espontâneo e decidir o que ou não fazer.

Embora, no projeto relatado por Ruy Barbosa, a Educação Física seja indicada para ambos os sexos, observamos conforme já descrito anteriormente, que para as mulheres existia uma maneira diferente de educação, diante do seu papel social no período.

No artigo 2º, que trata “Da Educação primaria publica e seu magisterio”, inclui a ginástica nos jardins de crianças¹¹⁵ (§2º, VII. Gymnastica), nas escolas primaria

¹¹⁵ Curso de três anos, com idade mínima para entrada de 4 anos.

elementares¹¹⁶ (§3º, IV, j. Gymnastica. Para as meninas, especialmente calisthenia¹¹⁷), médias¹¹⁸ (§3º, V, k. Gymnastica. Calisthenia) e superiores¹¹⁹ (§3º, VI, m. Gymnastica). Exercícios militares (para os alumnos). Calisthenia (para as alumnas).

Ainda no artigo 2º, §3º, XI, destaca que a Ginástica deveria ser realizada pelos menos quatro dias por semana, no mínimo por trinta minutos e, para isto, cada escola deveria dispor de um ginásio com os aparelhos necessários, para uma Ginástica higiênica e educativa, sem caráter acrobático (RIO DE JANEIRO, 1883).

O que pareceu inicialmente a grande defesa da área – mesmo ao seguir as perspectivas que já se desdobravam a partir dos médicos higienistas – não foi suficiente para superar o preconceito com a disciplina pela classe burguesa, que de acordo com os princípios do período continuou a valorizar as atividades intelectuais em detrimento das atividades físicas.

Apesar da desvalorização, os manuais pedagógicos seguiam com orientações para a realização de aulas/atividades de Educação Física, dentre eles, em 1887 foi escrito para a Escola Normal de São Paulo o manual “Pedagogia e Methodologia”, de autoria do Pe. Camillo Passalacqua. A obra foi aprovada pela congregação dos professores em 1º. de março de 1887 e editada pela Typografia a Vapor de Jorge Secker & Comp. no mesmo ano. De acordo com Noronha (2007, p. 10), foi considerada uma obra representante do “[...] movimento de renovação conservadora do campo educacional que ocorreu no final do império”.

Logo na contra capa o autor apresentou o que denominou de “Arvore synoptica da Pedagogia, Mehtoodologia e suas sciencias auxiliares”, na qual, a Educação Física deriva da Pedagogia, que se dividi em três campos (Educação Física, intelectual e moral), e se desdobra em Fisiologia descritiva e comparada, Higiene da escola, do aluno e da mobília (figura 86).

Destacamos que essa formação pautada no tripé físico, intelectual e moral, era a concepção do período, influenciada pelos médicos que entendiam os três aspectos como uma formação “completa” e necessária aos sujeitos.

O manual foi organizado em cento e setenta e nove páginas, das quais quarenta e

¹¹⁶ Dois anos.

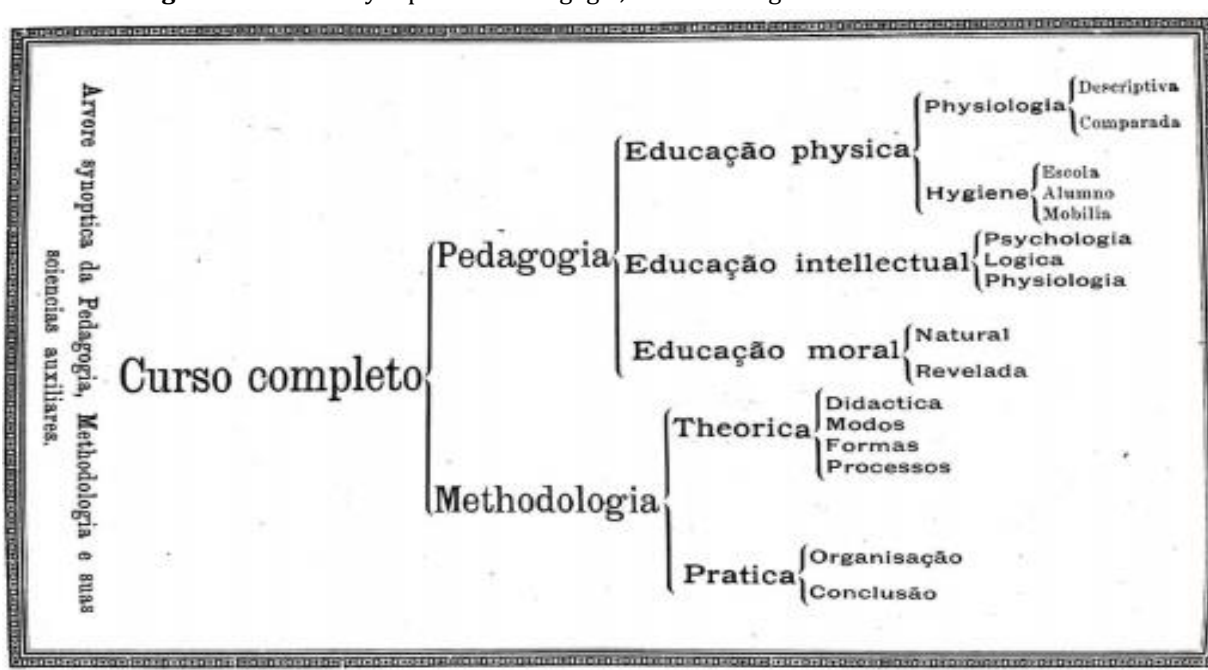
¹¹⁷ Calistenia (do grego kallos, que significa beleza e sthenos, que significa força) é um conjunto de exercícios físicos voltados para grupos musculares específicos, voltados para desenvolver agilidade, força física e flexibilidade. Começou a se desenvolver na França no início do século XIX.

¹¹⁸ Dois anos.

¹¹⁹ Quatro anos.

duas foram dedicadas à Educação Física, à Intelectual vinte e quatro páginas e à Moral, quarenta e oito páginas, ou seja, apesar da educação intelectual ocupar a centralidade do cotidiano escolar, no manual uma maior atenção foi dada à Educação Física e Moral.

Figura 86: Arvore synoptica da Pedagogia, Mehtoodologia e suas ciencias auxiliares.



Fonte: PASSALACQUA (1887, contra capa).

A Educação Física é definida por Passalacqua (1887, p. 21) como “[...] o complexo de esforços reflectidos, conducentes a conservar, fortalecer e muitas vezes regenerar a parte physica ou o corpo do educando”. Desta forma, para o autor a função da mesma era a educação profissional e o trabalho manual, uma vez que a concepção explícita era de que “toda educação deve tender a um fim determinado e pratico [...]”. O corpo a serviço das necessidades sociais, o trabalho ou a defesa da pátria, por isso se fazia necessária forte e saudável.

Para isso, o educador deveria compreender de fisiologia, anatomia e higiene a fim de conhecer a parte orgânica, o corpo humano e os exercícios (ginástica) necessários à força¹²⁰ do aluno. “A hygiene é a fonte da saude, como a gymnastica o é da força”, ou seja, para o autor era “[...] impossível a obtenção, da educação physica sem os preceitos hygienicos e sem exercícios gymnasticos, naturaes ou dirigidos pela arte”. (PASSALACQUA, 1887, p. 28).

Com base no pressuposto de que o homem ou se encontra no estado de doença ou

¹²⁰ “A força vital-organica, que se póde cultivar pelo desinvolvimento dos musculos e dos ossos, constitue uma parte importante desta educação, que se denonina gymnastica” (PASSALACQUA, 1887, p. 25).

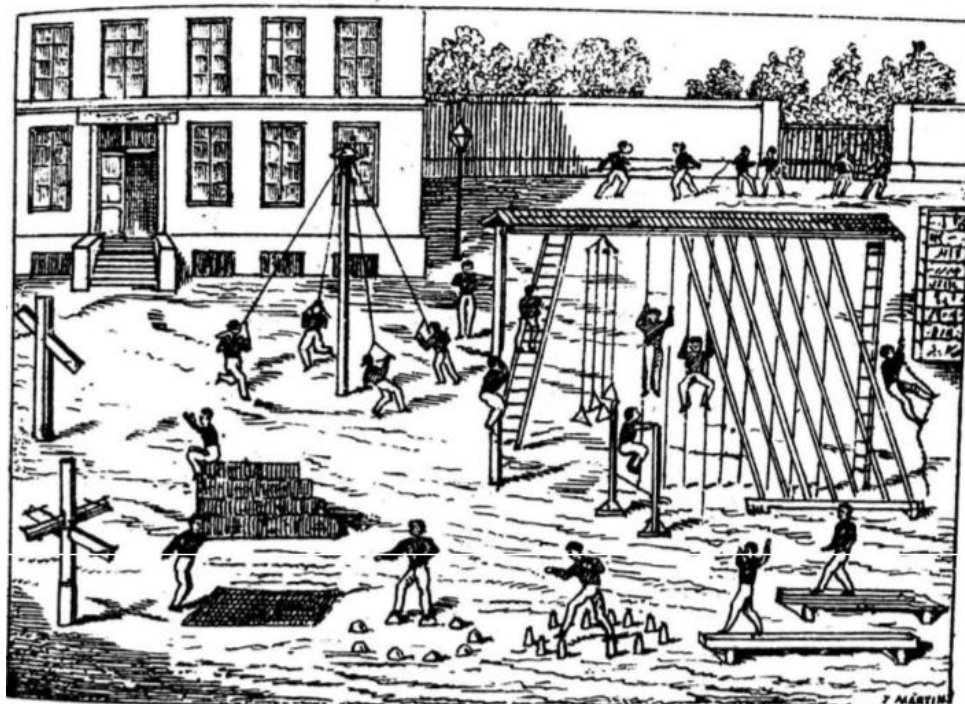
saúde, a higiene era considerada a ciência responsável pela conservação do segundo estado, a qual, por meio da Educação Física deveria cuidar da saúde individual e coletiva, pautada no pressuposto da “mente sã e corpo são¹²¹”. Para Mendes (2007, p. 3),

As compreensões de corpo, saúde e educação subsumidas na Máxima de Juvenal são reapropriadas e ressignificadas pela Educação Física no final do século XIX e início do XX, tendo como base a ideologia do ser saudável, através de um discurso normatizador propagado pelos médicos modernos que intentavam controlar as existências.

De acordo com Passalacqua (1887, p. 25), a ginástica entendida como “[...] um systema conveniente de exercícios [...]”, deveria desenvolver as forças físicas e a agilidade dos alunos equilibrando-os em todos os aspectos de seu desenvolvimento. Caracterizavam como ginástica terapêutica, de salão e acrobática e, era composta por exercícios para os músculos dos ombros, tórax, abdômen e costas, além de jogos escolares.

Para as acrobacias, o manual de Passalacqua (1887, p. 26), previa a seguinte estrutura, de acordo com o modelo de ginástica alemã: “[...]escada de páu e de córda, trapesio, córda com nós, córda lisa, corda com descansos, varas verticaes, fixas e oscillantes e algumas obliquas [...]” (figura 87).

Figura 87: Gymnasio em que se veem uma colecção completa do aparelhos proprios para as escolas primarias.



Fonte: PASSALACQUA (1887, p. 26).

¹²¹ “Mens Sana in Corpore Sano” Sátira X do poeta e escritor romano Décimo Júnio Juvenal, escrita por volta dos anos 90 e 130.

Passalacqua (1887, p. 26), destaca ainda o valor direto e indireto que projetava na Educação Física por meio da ginástica: direto no que se refere ao desenvolvimento físico do corpo e indireto no que tange à alma, moralidade e combate às indolências; um pressuposto peculiar que refletia a visão do período sobre a área e que atrelava à educação sempre aos princípios de moralidade entendidos como necessários para moldar os jovens aos interesses vigentes.

No começo do período republicano (1889), a educação brasileira estava vinculada ao Ministério da Instrução Pública, Correios e Telégrafos, e todas as reformas educacionais faziam referência à Educação Física, porém sem ações efetivas em relação à estrutura física (figura 88), material, e formação de professores, necessárias para implementação da área (OLIVEIRA, 2011).

Figura 88: Aula de Ginástica para as alunas do Instituto Profissional Feminino, no Rio de Janeiro, em 1897.



FONTE: Biblioteca Pública do Rio de Janeiro

Disponível em: http://www.flickr.com/photos/andre_so_rio/150443097/in/photostream/ Acesso em 19 abr. 2016

Tal aspecto fica evidenciado no relatório do inspetor geral da instrução pública, Dr. Ramiz Galvão, o qual afirma que a Educação Física se encontrava esquecida em quase todas as escolas, pois professores mais antigos ainda primavam pela imobilidade da criança e os que tentavam favorecer o movimento se esbarravam com a falta de infraestrutura para realizá-los: “o ensino da ginástica é por via de regra feito dentro das salas de classe, de maneira insuficientes, por consequência”. Desta forma, sugere a

construção de prédios, por meio de uma grande companhia ou de empréstimos financeiros e, enquanto isso não se efetivasse, solicitou ao governo que “[...] uma vez por semana nos fosse permitido o gôzo exclusivo de alguns jardins públicos e de certos terrenos devolutos para que ali pudessem as crianças entregar-se, sob direção de seus mestres, a jogos infantis e exercícios ao ar livre” (MARINHO, 1980, p. 166).

Uma realidade ainda presente na Educação Física da atualidade, em que escolas contam com estruturas precárias, muitas vezes improvisadas e que alunos são levados à espaços alternativos como praças, campos e ginásios ao redor da escola.

Em 1896, Dr. Alfredo Pujol, em seu relatório aponta para a dificuldade dos professores em trabalhar com a ginástica escolar, pois sem uma habilitação especial, careciam de um manual que pudesse estabelecer um roteiro para os mesmos (MARINHO, 1980).

Vale destacar, que ao discorrer sobre a história da Educação Física nas escolas brasileiras, não podemos deixar de destacar que apesar de sua presença a universalização da educação brasileira ainda se encontrava longe de ser alcançada, uma vez que foi no final do século XIX que ocorreu o movimento em busca pela organização do Sistema Nacional de Ensino¹²² no Brasil, e que somente em 1930 o Brasil passou a tratar a educação como nacional (SAVIANI, 2014).

Outra limitação da área em relação às demais, foi e continua marcada pela falta de livros didáticos que costumam constituir um “norte” aos professores de outras disciplinas, que na mesma condição de formação inadequada e/ou, no caso de professores dos anos iniciais que ministram todas as disciplinas, encontram nesses manuais orientações e delimitações para o trabalho pedagógico.

Diante da necessidade de formação de professores que se observa, foi sugerido por meio de projeto do deputado Jorge de Moraes, em 21 de dezembro de 1905, a criação de duas escolas de Educação Física, uma militar e outra civil, e embora o mesmo tenha sido aprovado, não chegou a ser executado (MARINHO, 1980).

Além dos médicos higienistas, a Educação Física escolar brasileira teve sua história marcada pela influência das instituições militares. No Brasil, em 1907, a Missão Militar Francesa foi contratada para realizar a instrução militar em São Paulo, o que levou à

¹²² [...] unidade dos vários aspectos ou serviços educacionais mobilizados por determinado país, intencionalmente reunidos de modo que forme um conjunto coerente que opera eficazmente no processo de educação da população (SAVIANI, 2014, p. 51).

criação Escola de Educação Física da Força Policial do Estado de São Paulo, em 1909, que formou os primeiros “mestres em esgrima” e “mestres em ginástica”, os quais preparados sob os princípios militares positivistas, os levaram para dentro as escolas primárias (CASTELLANI FILHO, 2013).

Ao nos reportarmos aos trabalhos do professor Inezil Pena Marinho, um dos primeiros a relatar fatos sobre os primórdios da Educação Física brasileira, o mesmo afirma que a história da Educação Física no Brasil se confunde com a dos militares. Isso se deve ao fato de que, com o início da primeira Guerra Mundial, a influência militar na Educação Física ganhou força, por meio da premissa de que o país precisava de homens fortes que resistissem às longas jornadas de trabalho exigidas pela nova ordem econômica industrial e também que estivessem preparados, “aptos” para os combates. E, dessa forma, segundo Gallardo (2010, p. 12), “a Educação Física tornou-se então militarista, destacando-se o adestramento físico como maneira de preparar o aluno para o cumprimento do seu dever de defender a nação dos perigos internos e externos”.

Embora tendemos uma análise negativa do papel militar na Educação Física, de acordo com o professor La Torre Faria, “[...] deve-se ao Exército Nacional [...] o papel de precursor da Educação Física metodológica [...] face à necessidade de preparo do soldado [...] a Educação Física se propagou” (apud CASTELLANI FILHO, 2013, p. 105).

O deputado Jorge Morais, novamente – após 1905 –, em 1922 se pronuncia à câmara, chama a atenção para a necessária implementação da Educação Física nas escolas e encerra seu discurso ao solicitar que fossem transformadas em leis suas prescrições para que se pudesse tornar “[...] todo os brasileiros, indivíduos ativos, fortes, seja qual for a profissão que adotarem, e, que, na guerra, em hora angustiosa que possa vir, sejam invencíveis defensores do nosso patrimônio” (MARINHO, 1980, p. 172).

Mais uma vez a Educação Física é defendida sob o viés de algo considerado “acima” do seu significado próprio, ou seja, forjar homens fortes para trabalhar e defender a “pátria amada”.

A continuidade da orientação médica higiênica na Educação Física fica evidenciada, porém, com um desdobramento na perspectiva denominada militar.

Em 1923, Mario Pontes de Miranda, tem seu discurso da Semana Médica do Centenário publicado na Gazeta Médica da Bahia, no qual aponta a necessidade de um programa de patriotismo que buscava nos jovens a certeza de uma pátria forte e livre, baseada na energia e no civismo.

Para Miranda (1923, p. 37), “o capital humano é a mais certa, senão a única, a verdadeira riqueza das Nações”, por isso a partir também da máxima de Juvenal, defende que

Façamos de cada brasileiro não só um homem de gabinete – como o quer o nosso antiquado systema pedagógico – mas também um bom animal, isto é, um homem combativo, enérgico e decidido, que possa fazer respeitar os seus direitos e os de sua Patria – um homem, emfim, capaz de representar como homem o papel que lhe couber na tumultuaria batalha da Vida! (MIRANDA, 1923, p. 37).

É possível identificar a questão física e motora atrelada à irracionalidade, pois ao separar o homem do gabinete do homem animal forte, evidencia mais uma vez a dicotomia corpo e mente.

Para isso, solicita a elaboração de um “Código de Cultura Física”, na busca por um método educativo nacional que alcance a perfeição humana. Entende que os modelos ingleses, norte-americanos e franceses não se adequam ao clima e à cultura do povo brasileiro.

Sugere atividades voltadas para esportes marítimos, canoagem e futebol apenas em algumas regiões do Brasil pois para o litoral indicou polo aquático. Esses são para Miranda (1923), os meios para o desenvolvimento e aperfeiçoamento da força, coragem, agilidade, capacidade de decisão, sangue frio, preparação para luta, espírito de iniciativa, tirar proveito das situações, calma, disciplina, apurar o caráter, robustecer os músculos e a alma. Características essas, necessárias ao bom combate de um “soldado”.

Fróes (1923), por meio do artigo “Pro Corpore Sano”, destaca também na Gazeta Médica da Bahia, o fato de que apesar do Centenário de Independência da Bahia e do Brasil, o descuido com a cultura física era evidente, por isso propõe um código para tratar do assunto.

O “Código de Cultura Física” de Fróes (1923), é dividido em sete itens que tratam a Educação Física em relação: a educação geral, ao dimorfismo sexual, a influência e seus limites, a orientação racional dos exercícios, ao treino e fadiga e aos esportes.

A concepção segue os pressupostos do período que permeiam “[...] um physico athletico, [...] uma moral sã, e, finalmente, como complemento, uma inteligência culta, scientifica e artisticamente” (FRÓES, 1923, p. 206). O diferencial fica pela defesa de um plano de “Cultura Física” igual para homens e mulheres, pois considera que apesar dos homens serem mais fortes entende que a igualdade de tratamento seria mais racional e justa. Algo distinto da concepção social brasileira do período – e até mesmo na atualidade

– no qual homens e mulheres são tratados com um grande abismo entre seus papéis sociais.

Fróes (1923, p. 206), propõe a Educação Física para todos os períodos da vida. Na infância para “[...] auxiliar no desenvolvimento organico” por meio de regras de higiene e jogos infantis; na puberdade para “[...] completar o desenvolvimento organico e auxiliar o desenvolvimento muscular” por meio da ginástica pedagógica e; na vida adulta para completar e “[...] conservar o desenvolvimento geral (orgânico-muscular)” por meio da ginástica e dos diferentes esportes. Considera ainda que desta forma, e se bem orientada a Educação Física apesar dos seus limites em relação à individualidade de cada um, terá como consequência efeitos higiênicos, estético, utilitário, moral, educativo, físico e intelectual.

Quanto às atividades, Fróes (1923), sugere exercícios para os grupos musculares do pescoço, braços, antebraços, tórax, dorso, abdômen, coxas e pernas, marcha, corrida, remo, trabalhar o ambidestrismo, massagens, banhos, natação, mergulho, polo aquático, futebol, rugby, peteca e tênis.

Fróes (1923), propõe uma avaliação por meio de realização de provas atléticas e chama a atenção para a necessidade de o governo apoiar e dar condições para implantação do “Código de Cultura Física”. Criou o Instituto Nacional de Educação Física, que deveria ser responsável pela contratação de professores para cada estabelecimento de ensino secundário, o qual deveria realizar uma prova escrita de anatomia e fisiologia, uma prática de pedagogia e capacidade física, e uma oral sobre higiene aplicada.

Apesar de já haver uma corrente que solicitava a necessidade de uma escola civil para formação de professores de Educação Física – Ruy Barbosa parecer 1822, Fernando Azevedo 1928 e Jorge Morais 1905 -, esta não havia sido concretizada.

Em 1929, por meio dos tenentes Inácio de Freitas Rolim e o Dr. Virgílio Alves Bastos, Fernando Azevedo solicitou matrículas de professores civis no Curso Provisório de Educação Física do Exército, o qual seguia as orientações oriundas do Centro Militar de Educação Física (FIGUEIREDO, 2016).

Após a Revolução de 1930, a reforma Francisco Campos - a primeira em nível nacional -, decreto n. 19.890 de 18 de abril de 1931 do Governo Provisório da República dos Estados Unidos do Brasil, no art. 9º, determinou a Educação Física como obrigatória em todas as classes do ensino secundário (BRASIL, 1931a).

Em seguida, no mesmo ano, foi publicada no dia 31 de julho, como desdobramento

do decreto, pelo Ministério da Educação e Saúde Pública, a Portaria Ministerial sobre os programas (quadro 16) do curso fundamental do ensino secundário, no qual a Educação Física, foi descrita com o objetivo “[...] proporcionar aos alunos o desenvolvimento harmonioso do corpo e do espírito, concorrendo assim para formar o homem de ação, física e moralmente sadio; alegre e resoluto, conseio do seu valor e das suas responsabilidades” (BRASIL, 1931b).

Quadro 16: Programa de Educação Física da Portaria Ministerial de 1931.

CLA-SSE	DURAÇÃO	PROGRAMA	OBJETIVO
1 ^a	Quotidianos. Duração máxima de 30 minutos	I. Sessões de Educação física abrangendo: evoluções, flexionamentos combinados e dissimetricos, quatro exercícios educativos, tres aplicações de intensidade fraca e dois jogos. II. Sessões de grandes-jogos. III. Exercidos elementares de natação.	Assegurar a saúde, desenvolver as grandes funções organicas, particularmente a respiratoria, sem perder de vista as leis fisiologicas do crescimento; combater pela prática methodica dos flexionamentos, as más atitudes; cooperar no desenvolvimento harmonico, por meio de exercicios adequados, do corpo e das faculdades cerebrais:
2 ^a	Quotidianos. Duração máxima de 45 minutos	I. Sessões de educação física por meio de evoluções, flexionamentos simples, compostos, dissimetricos e da caixa toraxica, tres exercicios educativos e quatro aplicações de intensidade média; dois, jogos. II. Sessões de grandes jogos, realizada uma ou duas vezes por semana, em substituição à lição de Educação física. III. Sessões de esportes individuais e coletivos (iniciação para os alunos mais desenvolvidos). Natação prática e competições internas ao termo do curso.	Assegurar a saúde, e particularmente a desenvolver a função respiratoria; proseguir o desenvolvimento do sistema neuro-muscular, aumentando a energia vital e ensinando a empregá-la economicamente; despertar, pela prática dos exercidos, o gosto pelo esforço e o hábito da vida ao ar livre.
3 ^a	Quotidianos. Duração máxima de 45 minutos	I. Sessões de educação física compreendendo: evoluções, flexionamentos, uma ou duas aplicações por familia e dois jogos. II. Sessões de grandes jogos (uma por semana). III. Sessões de esportes individuais (uma por semana). IV. Sessões de esportes coletivos (uma por semana). V. Esportes náuticos.	O mesmo do ciclo anterior e, ainda, o aperfeiçoamento da destreza e o desenvolvimento dos elementos de ordem superior.
4 ^a	Quotidianos. Duração máxima de 45 minutos para as sessões de educação física e dos tempos regulamentar es dos esportes em geral	I. Sessões de educação física com o programa seguinte: evoluções, flexionamentos, uma ou mais aplicações por familia, sem obrigatoriedade de alteração, e um jogo facultativo. II. Sessões de esportes individuais. III. Sessões de esportes coletivos. V. Esportes náuticos.	A educação física nesse periodo é o complementos dos periodos antecedentes e visa a realização do tipo de atleta completo, procurando fortalecer as qualidades de fôça, resistencia, velocidade e destreza e permitindo que, de acôrdo com a sua figura mecânica e com as predisposições naturais ou tendências individuais, surjam as inclinações para a especialização; revigora a saúde, pela solicitação ativa das funções organicas, cujo desenvolvimento fisiologico chega ao apogeu; cultiva o gôsto pelo esforço esportivo o atletico, em opposição a qualquer genero de vida prejudicial ao aperfeiçoamento fisiologico, moral e social.

FONTE: Brasil (1931b, p. 12427).

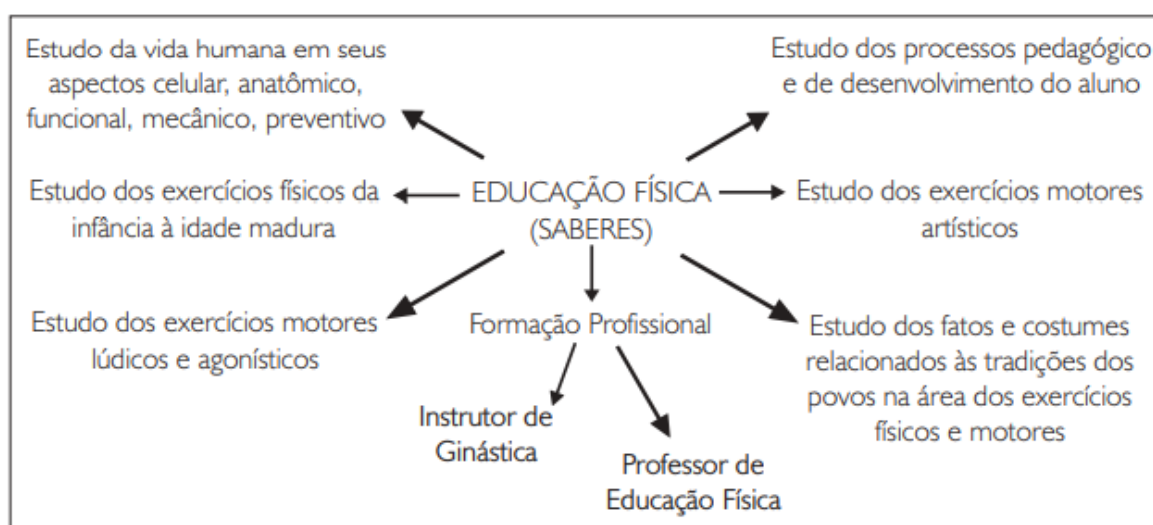
Essa portaria também afirmava que cabia à Educação Física corrigir os corpos “franzinos e defeituosos”, além de despertar o “espírito de disciplina, concordia e solidariedade” dos alunos, para isso, as turmas deveriam ser distribuídas em quatro classes, organizadas a partir da homogeneidade pautada na idade, características físicas e resultados individuais. Seriam orientadas por um médico e um instrutor que deveriam

seguir as normas e diretrizes do Centro de Educação Física do Exército (BRASIL, 1931b, p. 12426-12427).

A Portaria Ministerial, destaca ainda em relação à Educação Física, a necessidade de estrutura física, material e humana: médico, instrutor, sala para exames fisiológicos, materiais específicos, terreno ao ar livre, e “se possível” piscina e ginásio para os dias chuvosos. Nela não é descrita nenhuma distinção entre aulas de meninos e meninas.

Em relação à formação dos professores de Educação Física e/ou instrutores de Ginástica, é possível destacar um primeiro programa civil de um curso de Educação Física, da Escola de Educação Física do Estado de São Paulo, criado em 1931, e que deu início ao seu funcionamento em 1934, traz como saberes necessários estudos biológicos, sobre exercícios físico, motores, lúdicos, bem como do processo pedagógico em relação ao desenvolvimento dos alunos (Figura 89).

Figura 89: Programa do curso de Formação de Instrutores de Ginástica/Professores de Educação Física da Escola de Educação Física do Estado de São Paulo (1934).



Fonte: Souza Neto et al. (2004, p. 115).

De acordo com a reportagem do arquivo da Apef de São Paulo, disponível em Castellani Filho (2013, p. 148), o curso era destinado no primeiro ano à preparação de Instrutores de Ginástica, com atividades teóricas e práticas distribuídas entre as matérias de Anatomia Humana, Fisiologia Humana, Higiene, Noções de Psicologia Educação, Educação Física, Noções de Ortopedia e História da Educação Física.

No segundo ano, depois do curso de instrutor, formava o Professor de Educação Física com base nas seguintes matérias: Biologia; Ortopedia; Psicoterapia; Teoria e Prática dos Esportes; Teoria e Prática de Danças Clássicas e Rítmicas; Organização da Educação Física Infantil, Organização, Administração e Direção de torneios, competições de

Ginástica e Esporte; Acidentes esportivos suas prevenções e socorros de urgência.

Segundo Jarbas Gonçalves (apud CASTELLANI FILHO, 2013, p. 140, grifo do autor), “[...] tínhamos três tipo de professores [...] que se distinguiam pelas diferenças de área em que atuavam. Era os ‘professores-médicos’, os ‘professores-jornalistas’, especializados em jornalismo esportivo, e ‘professores-professores’, os oriundos dos cursos normais”. Para o mesmo os ‘professores-professores’, tinham uma relação direta com o esporte, e muito contribuíram para a formação.

Em relação ao método ginástico Francês, base da preparação no período, Professor Moacir Daiuto (apud CASTELLANI FILHO, 2013, p. 146),

Era a receita para tudo. Hoje pode ser motivo pra crítica, mas na ocasião era totalmente benéfico e em muitas coisas acho que até hoje seria útil. Essa liberdade que se dá agora pra escolha de técnicas tem sido mal interpretada por muitos professores e os planos de aula são muitas vezes de baixo nível. Aquelas exigências de tantos flexionamentos de braço, tantas repetições disto e daquilo, que eram obedecidas cegamente, hoje todos reconhecemos que é um absurdo. Mas tinha, por exemplo, uma coisa que eu nunca esqueci eu gravei na memória uma fórmula que agente usava pra não se esquecer das coisas, era Cagad: a lição devia ser Contínua, Alternada, Graduada, Atraente e Disciplinada. Até hoje isso deve ser obedecido. Então, foram coisas boas que o Métodos Francês nos deu.

Observamos que o mérito do método, é justamente oferecer um caminho com começo, meio e fim, na certeza dos objetivos que deveriam ser alcançados, um elemento salutar para a sistematização didático pedagógica na Educação Física escolar, que hoje, diante de tantas possibilidades deixa, muitos professores, perdidos em relação ao caminho a ser perseguido.

Em 1935, a Educação Física foi tema central do VII Congresso Brasileiro de Educação da Associação Brasileira de Educação (ABE)¹²³, que ocorreu nos meses de junho e julho no Rio de Janeiro. O papel da Educação Física foi abordado a partir da concepção de que era preciso que se desenvolvessem as condições físicas necessárias para que os homens estivessem aptos a enfrentar às situações do país. Assim, a Constituição Brasileira de 1937, apresentou o artigo 131¹²⁴, considerado desdobramento do debate apresentado

¹²³ “A ABE surgiu em outubro de 1924 por iniciativa de 13 intelectuais cariocas, que, mediante convocação de Heitor Lyra da Silva, se reuniram em uma sala da Escola Politécnica do Rio de Janeiro [...]. Embora na origem o grupo tivesse a intenção de organizar um ‘partido do ensino’, a ABE firmou-se como órgão apolítico, destinado a congregar todos os interessados na causa da educação independentemente de doutrinas filosóficas ou religiosas ou de posições políticas. [...] O governo buscava na ABE a legitimação para a sua política educacional; e o grupo que dirigia a ABE (em especial, na década de 1930) buscava, por sua vez, abrir espaço no aparelho do Estado para consolidar sua hegemonia sobre o campo educacional” (SAVIANI, 2007, p. 228-230, grifo do autor).

¹²⁴ “Art. 131 - A educação física, o ensino cívico e o de trabalhos manuais serão obrigatórios em todas as escolas primárias, normais e secundárias, não podendo nenhuma escola de qualquer desses graus ser

no congresso (CASTELLANI FILHO, 2013).

Na mesma Constituição, a educação volta a ser direcionada pelo governo federal, e isto fica explícito no Art 15, item IX “Compete privativamente à União: fixar as bases e determinar os quadros da educação nacional, traçando as diretrizes a que deve obedecer a formação física, intelectual e moral da infância e da juventude”; Art 16, item XXIV, “Compete privativamente à União o poder de legislar sobre as seguintes matérias: diretrizes de educação nacional”; e no Art 125 “A educação integral da prole é o primeiro dever e o direito natural dos pais. O Estado não será estranho a esse dever, colaborando, de maneira principal ou subsidiária, para facilitar a sua execução ou suprir as deficiências e lacunas da educação particular” (BRASIL, 1937).

Embora de acordo com a Constituição de 1937, nenhuma escola poderia ser autorizada ou reconhecida sem a implantação da Educação Física, isto não configurou a realidade do período ou até o momento na educação brasileira.

Segundo Castellani Filho (2013, p. 66-67), a ideia de Educação Física e Educação Moral e Cívica se complementarem foi evidenciada neste período, uma vez que se disseminou a perspectiva denominada por Alcir Lenharo de “militarização do corpo”, “[...] que se dava em três patamares, quais sejam, o da moralização do corpo pelo exercício físico, o do aprimoramento eugênico incorporado à raça e a ação do Estado sobre o preparo físico e suas repercussões no mundo do trabalho [...]”.

Neste mesmo ano, em 1937, ocorreu uma reorganização nos Ministérios e, o da Educação e Saúde Pública, passou contar com um Departamento Nacional de Educação Física e uma Divisão de Educação Física, que subordinados ao ministério passaram a administrar as questões relativas à área. Foi encaminhado ainda, ao Conselho Nacional de Educação um projeto com o Plano Nacional de Educação, no qual a Educação Física era prevista como obrigatória em todos os estabelecimentos de ensino primário e secundário e facultativa nos cursos superiores, além de prever a criação de uma Escola de formação para instrutores e mestres de Educação Física; porém o projeto não foi executado (MARINHO, 1980).

Em 1938, o Departamento Nacional de Educação Física, por meio de uma circular, destacou as orientações da Portaria Ministerial de 1931 e recomendou: sessões para meninas preferencialmente ministradas por professoras; subdividir turmas com mais de

autorizada ou reconhecida sem que satisfaça aquela exigência” (BRASIL, 1937).

cinquenta alunos; sessões sempre uma hora antes ou duas depois das refeições principais; exercícios realizados ao ar livre e nos dias de chuva em local coberto, amplo e arejado; uniforme obrigatório para meninos e meninas, realização de exames fisiológicos no início e final de ano; exames práticos; dispensa de alunos que frequentavam a instrução militar preparatório do mesmo estabelecimento (MARINHO, 1980).

Isso significa que apesar do papel secundário e ainda obscuro que a Educação Física ocupava efetivamente, a legislação oficial continuava a garantir no contexto escolar.

Ainda no ano de 1938, foi publicado a Portaria 13 de 16 de fevereiro, na qual o Ministério de Educação e Saúde por meio do Departamento Nacional de Educação, aprovou instruções anexas para serem observadas nos serviços de inspeção dos estabelecimentos de ensino secundário. No item 10 estabeleceu como documento obrigatório no ato de matrícula um atestado de boa saúde. Desta forma, entendemos que fica explícito a exclusão das escolas, os que não cumpriam este pré requisito (BRASIL, 1938).

Embora já existissem escolas militares de formação para professores de Educação Física, somente em 1939, por meio do decreto-lei 1212, de 17 de abril de 1939, foi criada a Escola Nacional de Educação Física e Desportos, a primeira de nível superior ligada a Universidade do Brasil. “[...] havia preconceito de que Educação Física e Esporte era um assunto exclusivamente muscular e não intelectual, não merecendo, então, abrigo dentro da Universidade” (LENK apud CASTELLANI FILHO, 2013, p. 130).

Considerada como escola-padrão, era responsável por

Art. 1º

- a) formar pessoal técnico em educação física e desportos;
- b) imprimir ao ensino da educação física e dos desportos, em todo o país, unidade teórica e prática;
- c) difundir, de modo geral, conhecimentos relativos à educação física e aos desportos;
- d) realizar pesquisas sobre a educação física e os desportos, indicando os métodos mais adequados à sua prática no país.

Art. 2º A Escola Nacional de Educação Física e Desportos ministrará os seguintes cursos:

- a) curso superior de educação física;
- b) curso normal de educação física;
- c) curso de técnica desportiva;
- d) curso de treinamento e massagem;
- e) curso de medicina da educação física e dos desportos (BRASIL, 1939).

“Se a Universidade do Brasil recebeu bem a Educação Física? Na verdade, eles a aceitaram mais por imposição do governo”, um exemplo desta condição é que “[...] eles não admitiam, [...] que se fizessem concurso para que os professores de Educação Física

ficassem em igualdade de condições dos demais professores – na Universidade” (LENK apud CASTELLANI FILHO, 2013, p. 130).

Destacamos ainda, que nesse período, a presença das mulheres como professoras de Educação Física, ainda se constituía um tabu. Segundo Lenk (apud CASTELLANI FILHO, 2013, p. 129), “a mulher ensinava, alfabetizava, mas a Educação Física não lhe era permitido ensinar”.

É possível apontar a partir de então, a vinculação explícita da Educação Física aos esportes, e para isso, na busca por fixar bases para implementar o espírito de nacionalismo no jovem brasileiro, foi publicado em 8 de março de 1940, o Decreto-lei n. 2.072, que tratava da obrigatoriedade da Educação Cívica, Moral e Física na infância e na juventude, além da criação da instituição nacional denominada “Juventude Brasileira”, uma corporação formada pela juventude escolar de todos países. Quanto à Educação Física ficou descrito que deveria

Art. 4º [...] ser ministrada de acordo com as condições de cada sexo, por meio da ginástica e dos desportos, terá por objetivo não somente fortalecer a saúde das crianças e dos jovens, tornando-os resistentes a qualquer espécie de invasão mórbida e aptos para os esforços continuados, mas também dar-lhes ao corpo solidez, agilidade e harmonia.

Parágrafo único. Buscará ainda a educação física dar às crianças e aos jovens os hábitos e as práticas higiênicas que tenham por finalidade a prevenção de toda a sorte de doenças, a conservação do bem-estar e o prolongamento da vida. Será, neste particular, objeto de especial atenção o esclarecimento do papel que, na manutenção da saúde, desempenha a alimentação, e bem assim dos preceitos que sobre ela devam ser continuamente observados (BRASIL, 1940).

De certa forma, os princípios da Educação Física do período continuavam reafirmados na concepção do projeto da “Juventude Brasileira”, uma Educação Física diferente para meninos e meninas, voltada para desenvolver a força física, moral e a saúde necessária aos sujeitos para trabalhar, lutar e defender “sua pátria”, ou seja, a valorização da aptidão física e necessidade de pessoas saudáveis. Passaram ainda a comemorar “[...] o Dia da Juventude, também conhecido como ‘Dia da Raça’, comemorado no dia 5 de setembro, dois dias antes do da Independência” (LENK apud CASTELLANI FILHO, 2013, p. 129). Dia 5 de setembro tinha o desfile da juventude e dia sete o militar.

A “Juventude Brasileira” foi considerada uma tentativa, de atender os anseios dos militares e da classe dirigente de formar uma “reserva” que pudesse ser convocada fácil e rapidamente, o que na prática não se consolidou (CASTELLANI FILHO, 2013).

Um movimento de caráter cívico, voltado para os símbolos nacionais, mas que, com a entrada do Brasil como país aliado de Guerra, ocorreu um “esvaziamento” da “Juventude

Brasileira”, que foi extinta em 1945 pelo decreto lei 8.194.

Diante da projeção que os esportes ganhavam no país, no ano de 1941, o Decreto-Lei nº 3.199, de 14 de abril, instituiu vinculados ao Ministério da Educação e Saúde, os Conselhos Nacional e Regionais de Desportos. Foi ainda constituído as Confederações Brasileiras: de Desporto (responsável pelo futebol, tênis, atletismo, remo, natação, saltos, water-polo, o vôlei, handebol e qualquer esporte que não tivesse confederação específica); de Basquete; de Pugilismo; de Vela e Motor; de Esgrima e de Xadrez. Dentre as atribuições, no art. 3º item a, ficou estabelecido como competência

estudar e promover medidas que tenham por objetivo assegurar uma conveniente e constante disciplina à organização e à administração das associações e demais entidades desportivas do país, bem como tornar os desportos, cada vez mais, um eficiente processo de educação física e espiritual da juventude e uma alta expressão da cultura e da energia nacionais (BRASIL, 1941).

A Reforma Capanema, constituída por oito decretos-lei (1942 a 1946), reorganizou por meio de reformas parciais a estrutura educacional, e em relação à Educação Física, a tornou matéria obrigatória que deveria ser ofertada em todos os estabelecimentos de ensino, e cumprida por todos os alunos até vinte e um anos, inclusive no Ensino Industrial - cursos profissionalizantes.

[...] De início houve uma reação negativa da Escola Particular. Dizia-se que a Educação Física não acrescentaria nada na formação do aluno, que o aluno precisava mesmo era das disciplinas básicas que constavam no currículo mínimo, e que a Educação Física seria de fato um esforço a mais a ser feito pela direção das Escolas. Tinha também o problema do espaço físico. Naquela época, os espaços existentes dentro da área global do Colégio já eram absorvidos por salas de aula e achava-se que seria exigir demais das escolas particulares fazê-las dedicar uma área livre de tantos metros quadrados para prática da atividade física. Só não conseguiram vencer a luta travada inicialmente nos gabinetes, porque o esforço do governo foi maior, por estar convencido de que a Educação Física deveria entrar, cuidando da preparação física da juventude do Brasil... (PROFESSOR JARBAS GONÇALVES apud CASTELLANI FILHO, 2013, p. 140).

Para o Professor Moacir Daiuto (apud CASTELLANI FILHO, 2013, p. 149), a obrigatoriedade da Educação Física pode ser considerada como um mal, “porque incutiu na criança que era obrigação fazê-la, não se preocupando em demonstrar para ela necessidade de sua prática. [...] impressionava mal [...] também os seus pais, que [...] viam [...] o filho perder o ano por ter faltado em Educação Física”. Para ele a obrigatoriedade naquele momento, não deu para os alunos e pais a condição de entendimento em relação ao necessário papel para formação.

Nesse momento, os esportes já se faziam presentes com uma força significativa em

detrimento aos exercícios ginásticos, e com o fim da II Guerra Mundial, sua disseminação se propagou na sociedade e escolas brasileiras.

Acreditavam que o esporte era um meio da criança e do jovem entender que: existem regras que devem ser obedecidas; a vitória é consequência de esforço individual, o que nos leva a cada derrota buscar se esforçar mais; existem os mais fortes que vencem e os mais fracos que perdem; além disso, nos permite conviver com pessoas diferentes, além de aliviar o cansaço das exigências diárias; ou seja, uma atividade ideal, do ponto de vista da classe dominante, para compreender a vida na sociedade.

A Constituição de 1946, trouxe dentre as atribuições da União, no artigo 5º, inciso XV, alínea d, “legislar sobre diretrizes e bases da educação nacional”. Diante da incumbência, Clemente Mariani, então Ministro da Educação e Saúde, constitui uma Comissão para elaborar o anteprojeto da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB). Entretanto, diante do parecer de Gustavo Capanema, o anteprojeto foi arquivado em 1949, reconstituído em 1951 e voltou ao plenário da Câmara em 1957 numa primeira discussão em 29 de maio por meio do Projeto das Diretrizes e Bases n. 2.222 (SAVIANI, 2007).

É possível, por fim, destacar que os papéis higiênicos, militares, cívicos e morais atribuídos à Educação Física, foram complementados pela perspectiva econômica alçada, dentre outras formas, pelo condicionamento físico considerado necessário ao trabalho cotidiano e que passou a ser pautado no interior das escolas.

Mas se os cuidados com a formação de mão-de-obra fisicamente adestrada e capacitada era a justificativa maior da presença da Educação Física no sistema oficial de ensino, fora dele ela atendia a necessidade de, através de sua ação colaborar para que a extensão do controle sobre o trabalhador — tanto por parte das entidades patronais, quanto do Estado, via Ministério do Trabalho — se desse para além de seu tempo de trabalho, já por eles administrado, incorporando dessa maneira às suas esferas de ação, tudo aquilo que girasse em torno da forma como o trabalhador viesse a ocupar o seu tempo de não-trabalho. O propósito de tal ação vinculava-se à intenção de orientar a ocupação do tempo de não-trabalho do trabalhador, no sentido de relacioná-lo, ainda que indiretamente, ao aumento de sua capacidade de produção (CASTELLANI FILHO, 1999, p. 21-22).

REFERÊNCIAS

AMAZONAS, Provincia do. **Organiza a Instrucção Primária**. Regulamento nº 1 de 8 de março de 1852. Amazonas: Typografia de M. da S. Rarmos, 1852.

BASTOS, M. H. C. A instrução pública e o ensino mútuo no Brasil: uma história pouco conhecida (1808-1827). **História da Educação. ASPHE/FaE/UFPel**. Pelotas. n. 1, p. 115-133, abr. 1997.

BRÁS, J.; GONÇALVES, M.; ROBERT, A. Os Jesuítas: a ciência, a Educação Física e o novo conceito de salvação. **Gymnasium Revista de Educação Física, Desporto e Saúde**. v. 1, n. 2, p. 1-10, 2016. Disponível em: <http://revistagymnasium.info/articulo/os-jesuítas-a-ciencia-a-educacao-fisica-e-o-novo-conceito-de-salvacao-2114-sa-x57cfb2727e0bf>. Acesso em: 19 abr. 2019.

BRASIL. Governo Provisório da República dos Estados Unidos do. **Decreto nº 19.890, de 18 de abril de 1931**. Dispõe sobre a organização do ensino secundário. Rio de Janeiro: Diário Oficial - 1/5/1931, p. 6945, 1931a.

BRASIL. Governo Provisório da República dos Estados Unidos do. Ministério da Educação e da Saúde Pública. **Portaria Ministerial**. Dispõe sobre programas do curso fundamental do ensino secundário e instruções metodológicas. Rio de Janeiro: Diário Oficial - 31/7/1931, 1931b.

BRASIL. Presidência da República dos Estados Unidos do. **Constituição dos Estados Unidos do Brasil, de 10 de novembro de 1937**. Rio de Janeiro: Diário Oficial da União de 10 nov. 1937.

BRASIL. República dos Estados Unidos do. **Decreto-Lei nº 1.212, de 17 de abril de 1939**. Cria, na Universidade do Brasil, a Escola Nacional de Educação Física e Desportos. Rio de Janeiro: Diário Oficial da União 20/4/1939, seção 1, p. 9073, 1939. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/declei/1930-1939/decreto-lei-1212-17-abril-1939-349332-publicacaooriginal-1-pe.html>. Acesso em: 10 nov. 2016.

BRASIL. República dos Estados Unidos do. **Decreto-Lei nº 2.072, de 8 de março de 1940**. Dispõe sobre a obrigatoriedade da educação cívica, moral e física da infância e da juventude, fixa as suas bases, e para ministrá-la organiza uma instituição nacional denominada Juventude Brasileira. Rio de Janeiro: Diário Oficial da União 11/3/1940, seção 1, p. 4239, 1940. Disponível em: <https://www.jusbrasil.com.br/diarios/2089629/pg-81-secao-1-diario-oficial-da-uniao-dou-de-23-02-1938>. Acesso em: 10 nov. 2016.

BRASIL. República dos Estados Unidos do. **Decreto-Lei nº 3.199, de 14 de abril de 1941**. Estabelece as bases de organização dos desportos em todo o país. Rio de Janeiro: Diário Oficial da União 18/4/1941, seção 1, p. 7452, 1941. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/declei/1940-1949/decreto-lei-3199-14-abril-1941-413238-publicacaooriginal-1-pe.html>. Acesso em: 10 nov. 2016.

BRASIL. República dos Estados Unidos do. Secretarias de Estado. Ministerio da Educação e Saude. Departamento Nacional de Educação. **Portaria n. 13 de 16 de fevereiro de 1938**. Resolve aprovar as instruções anexas, elaboradas pelo Departamento Nacional de Educação. Rio de Janeiro: Diário Oficial da União 23/2/1938, seção 1, p. 81, 1938. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/declei/1940-1949/decreto-lei-2072-8-marco-1940-41con3-publicacaooriginal-1-pe.html>. Acesso em: 10 nov. 2016.

BRAZIL. República dos Estados Unidos do. Secretarias de Estado. Ministerio da Educação e Saude Publica. **Portaria Ministerial de 31 de julho de 18 de 1931**. Resolve, nos termos do art. 10 do decreto n. 19.800, de 18 de abril de 1931, expedir os programas do curso fundamental do ensino secundado. Rio de Janeiro: Diário Oficial 31/7/1931, p. 12.405-12.427, 1931b. Disponível em: <https://repositorio.ufsc.br/handle/123456789/104322>>. Acesso em: 10 nov. 2016.

BRAZIL. Secretaria de Estado dos Negocios do Imperio do. **Constituição Política do Império do Brasil de 25 de março de 1824**. Outorgada pelo Imperador D. Pedro I. Registrada na Secretaria de Estado dos Negocios do Imperio do Brazil, fls. 17 do Liv. 4º de Leis, Alvarás e Cartas Imperiaes. Rio de Janeiro em 22 de Abril de 1824. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/Constituicao24.htm. Acesso em: 8 jun. 2016.

CASTELLANI FILHO, L. **A Educação Física no sistema educacional brasileiro: percurso, paradoxos e perspectivas**. 1999. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 1999.

CASTELLANI FILHO, L. **Educação Física no Brasil: a história que não se conta**. 19. ed. Campinas-SP: Papirus, 2013.

CHERNOVIZ, P. L. N. **Diccionario de Medicina Popular** e das sciencias accessorias para uso das famílias. 6. ed. Pariz: A. ROGER & F CHERNOVIZ, 1890.

COLETIVO DE AUTORES. **Metodologia do Ensino da Educação Física**. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2012.

CONCEIÇÃO, J. T. da. O olhar da medicina sobre os internatos (1840-1927). **SÆculum - Revista de História**. João Pessoa, p. 31-46, jul./dez. 2014.

COSTA, J. F. **Ordem média e norma familiar**. 2. ed. Rio de Janeiro: Graal, 1983.

COSTA, L. H. da; SANTOS, M. de S.; GÓIS JUNIOR, E. O discurso médico e a Educação Física nas escolas (Brasil, século XIX). **Rev Bras Educ Fís Esporte**, São Paulo, v. 28, n. 2, abr./jun., p. 273-282, 2014.

DIAS, A. G. Relatório sobre a Instrução pública em diversas províncias do Norte. IN: BRAZIL, Arquivo Nacional. **Publicações do Arquivo Nacional**. v. 39-40. Brasília, DF, INEP: Oficinas Graphics do Arquivo Nacional, 1852.

FIGUEIREDO, P. K. A. **A história da Educação Física e os primeiros cursos de formação superior no Brasil: o estabelecimento de uma disciplina (1929-1958)**. 2016, 272 f. Tese (Doutor em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação. Faculdade de Educação de Minas Gerais, Minas Gerais: UFMG, 2016.

FRÓES, Heitor. Pro corpore sano. **Gazeta Médica da Bahia**, Salvador, v. LIV, n. 1, p. 206-211, jul. 1923.

FUSCH, P. I.; NESS, L. R. Are we there yet? Data saturation in qualitative research. **The**

Qualitative Report, Fort-Lauderdale, v. 20, n. 9, p. 1408-1416, 2015.

GALLARDO, J. S. P. **Prática de Ensino em Educação Física: a criança em movimento**. São Paulo: FTD, 2010.

GOMES, A. F. **Influência da educação physica do homem**. 1852. These (Doutor em Medicina) – Faculdade de Medicina Rio de Janeiro, Rio de Janeiro: Empresa Typ. Dous de Dezembro de Paula Brito, 1852. Disponível em <http://hpcs.bvsalud.org/vhl/temas/historia-saberes-medicos/teses-medicas/>. Acesso em: 29 set. 2018.

GONDRA, J. G. **Artes de civilizar: medicina, higiene e educação escolar na Corte imperial**. Rio de Janeiro: EdUERJ, 2004a.

GONDRA, J. G. Combater a "Poética Palidez": a questão da higienização dos corpos. **Perspectiva**, Florianópolis, v. 22, n. especial, p.121-161, jul./dez. 2004b.

HOLANDA, S. B. de. **História Geral da Civilização Brasileira: Tomo I A época colonial: administração, economia, sociedade**. v. 2. 10. ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2003.

LOIOLA, S. I. de. **Exercícios Espirituais: tradução do autógrafo espanhol**. 3. ed. Trad. Vital Cordeiro Dias Pereira. Org. e Notas F. de Sales Baptista. Braga: Livraria A. I., 1999.

MARINHO, I. P. **História Geral da Educação Física**. São Paulo: CIA Brasil, 1980.

MELLO, Joaquim Pedro de. **Generalidades acerca da educação physica dos meninos**. 1846. 43 f. These (Doutor em Medicina) Faculdade de Medicina do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro: Typ. de Teixeira e Comp., 1846. Disponível em: <http://hpcs.bvsalud.org/vhl/temas/historia-saberes-medicos/teses-medicas/>. Acesso em: 29 set. 2018.

MELO, V. A. de. Preocupações com a educação physica: o ensino de práticas corporais nas escolas fluminenses (1836 - anos 1850). **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 44, p. 1-28, 2018. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/ep/v44/1517-9702-ep-44-e175905.pdf>. Acesso em: 4 fev. 2018.

MENDES, M. I. B. S. A Máxima de Juvenal e o conhecimento da Educação Física. In: CONBRACE/ II CONICE, 15. 2007, Olinda. **Anais [...]**. Olinda: CBCE, 2007. p. 1-8.

MIRANDA, M. P. de. Meus Senhores: Meus caros colegas (Discurso Semana Médica do Centenário). **Gazeta Médica da Bahia**, Salvador, v. LIV, n. 1, p. 31-42, jul. 1923.

MORAES, M. **Diccionario de Medicina e Therapeutica Homeopathica ou a homeopathia posta ao alcance de todos**. Rio de Janeiro: Typografia Nacional, 1872.

NORONHA, O. M. A renovação conservadora do campo educacional pós-colonial e sua expressão nos manuais de ensino: algumas considerações preliminares sobre a "Pedagogia e Methodologia" do Pe. Camillo Passalacqua(1887). **Publicatio UEPG: Ciências Humanas, Linguística, Letras e Artes**, Ponta Grossa, v. 15, n. 2, p. 9-15, dez. 2007.

OLIVEIRA, V. M. **O que é Educação Física**. São Paulo: Brasiliense, 2011.

PASSALACQUA, Pe. C. **Pedagogia e Methologia: theoria e pratica**. São Paulo: Typographia a Vapor de Jorge Seckler &Comp, 1887.

RIO DE JANEIRO, Camara dos Deputados. **Reforma do Ensino Primario e varias instituições complementares da instrucção publica**. Sessão de 12 de Setembro de 1882. n. 224. Parecer e Projecto da Commissão de Instrucção Publica composta dos deputados Ruy Barbosa, Thomaz do Bomfim Espinola e Ulysses Machado Pereira Vianna. Relator Ruy Barbosa. Rio de Janeiro: Typographia Nacional, 1883.

RIO DE JANEIRO, Palácio. **Decreto nº 1.331-a, de 17 de fevereiro de 1854**. Regulamento para a reforma do ensino primario e secundario do Municipio da Côrte. Rio de Janeiro: Actos do Poder Executivo, 1854. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1824-1899/decreto-1331-a-17-fevereiro-1854-590146-publicacaooriginal-115292-pe.html>. Acesso em: 3 ago. 2016.

RIO DE JANEIRO, Palácio do. **Decreto nº 2.006, de 24 de outubro de 1857**. Approva o Regulamento para os collegios publicos de instrucção secundaria do Municipio da Côrte. Rio de Janeiro: Actos do Poder Executivo, 1857. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1824-1899/decreto-2006-24-outubro-1857-558097-publicacaooriginal-78997-pe.html>. Acesso em: 3 ago. 2016.

RIO DE JANEIRO, Palácio do. **Decreto nº 7.684, de 6 de março de 1880**. Crêa no municipio da Côrte uma Escola Normal primaria. Rio de Janeiro: Actos do Poder Executivo, 1880. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1824-1899/decreto-7684-6-marco-1880-546874-norma-pe.html>. Acesso em: 3 ago. 2016.

ROSSEAU, J. J. **Emílio ou Da Educação**. São Paulo: Edipro, 2017.

SAVIANI, D. **Histórias das ideias Pedagógicas no Brasil**. Campinas-SP: Autores Associados, 2007.

SAVIANI, D. **Sistema Nacional de Educação e Plano Nacional de Educação: significado, controvérsias e perspectivas**. Campinas-SP: Autores Associados, 2014.

SOARES, C. L. **Educação Física: raízes europeias e Brasil**. Campinas-SP: Autores Associados, 2013.

SOUZA NETO, S. de et al. A formação do profissional de Educação Física no Brasil: uma história sob a perspectiva da legislação federal no século XX. **Rev. Bras. Cienc. Esporte**, Campinas, v. 25, n. 2, p. 113-128, jan., 2004.

SPENCER, H. **The study of sociology**. London: Henry S. Kinq & Co., 1873.

UBATUBA, M. P. da. **Algumas considrações sobre a Educasam Physica**. 1835, 31f. These (Doutor em Medicina) – Faculdade de Medicina do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro: Typ. Commercial de E. C. Santos, 1845. Disponível em: <http://hpcs.bvsalud.org/vhl/temas/historia-saberes-medicos/teses-medicas/>. Acesso em: 29 set. 2018.

VISGUEIRO, A. J. da S. **Condições Hygienicas sobre a Educação Physica do homem durante os dous períodos da infância.** 1840, Thése (Doutor em Medicina) – Faculdade de Medicina da Bahia, Bahia: Typografia Fidedigna, de Francisco Alexandre de Almeida, 1840. Disponível em: <http://hpcs.bvsalud.org/vhl/temas/historia-saberes-medicos/teses-medicas/>. Acesso em: 29 set. 2018.

APÊNDICE E - EDUCAÇÃO FÍSICA: PRÁTICAS CORPORAIS DIÁRIAS, POR QUE?

Quadro 17: Práticas diárias de exercício físico/atividade física dos EA entrevistados.

(continua)

Suj.	Período	Rede	:
EA1 F	1954 1965	Púb. PR	<ul style="list-style-type: none"> • Hoje eu pratico atividade física, agora no inverno eu parei, duas vezes de hidroginástica, na UATI, faço caminhada quando posso, duas vezes por semana, de uma hora, uma hora e quinze, jogo bocha no club set e em casa eu tenho 12 degraus que eu subo e desço, subo e desço. E de manhã, pelo menos três vez por semana eu deito na cama e faço muita atividade com os meus joelhos, vinte com um depois vinte com outro deitada, tipo um abdominal e depois com os dois e exercício de braço. • Sempre que estou na pia, porque nós tivemos um professor excelente, ele sempre dizia “vocês estão na cozinha façam o exercício, ‘tirem a lâmpada’ (o exercício), ‘arrume o sifão da pia’, tendinite, vai na pia e faz os movimentos na pia”. Eu procuro sempre estar em atividade, sempre fui ativa, em casa eu faço..., estou com 74 anos, arrumei um marido vinte e sete anos mais novo do que eu, e trabalho direto, cozinheiro, lavo, passo, só tenho uma faxineira uma vez por semana, mas eu ando bastante, e quando posso cuido de flor, no quintal, eu faço muita atividade. • Eu faço muita atividade porque eu me sinto bem, eu não sei ficar muito tempo sentada, eu tenho dificuldade de ficar muito tempo sentada, ou eu levanto ou eu já deito. Eu canso de ficar sentada. Eu gosto de fazer atividade. • No basquete eu vou bem, aprendi a jogar aqui na UATI, o basquete adaptado, que eles chamam de ‘reloginho’.
EA2 F	1959 1970	Púb. PR	<ul style="list-style-type: none"> • Eu faço atividade, toda semana, toda segunda-feira vou [...] jogar vôlei, das 8h às 10h. • Eu toda vida fui uma pessoa que não paro quieta, adoro dançar [...]
EA3 F	1960 1970	Púb. PR	<ul style="list-style-type: none"> • Caminho quase que diariamente, mais ou menos 30min. Porque sei da importância.
EA4 M	1960 1971	Priv. PR	<ul style="list-style-type: none"> • Atualmente eu faço musculação três vezes por semana, segunda, quarta e sexta, e na terça e quinta eu vou andar. O motivo é peso, colesterol, triglicérides, essas coisas que você sabe se praticar esporte melhora, dormir bem, se sentir bem, essa coisa toda, hoje eu sou uma pessoa relativamente disciplinada. Isso é pago, tenho um personal e você sabe que onde o..., o único órgão sensível do ser humano é o bolso. Vou lá faço o que preciso. • Tenho 66 anos, tenho um personal que faz um treinamento, eu tenho treinamento visando eu ser um velhinho com estrutura muscular, não estou lá para fazer modelagem de corpo, não estou lá para fazer hipertrofia de músculo, estou lá para fazer musculação para estruturar, para ter postura, não é para ter perna grossa, bíceps..., é lógico que você ganha massa muscular, não tem como não.
EA5 M	1963 1974	Púb. SP	<ul style="list-style-type: none"> • Eu faço musculação, duas vezes por semana. Eu me dedico, vou para musculação como quem toma remédio, eu não tenho prazer na musculação, mas é necessário. • Depois eu sinto prazer, mas na hora da musculação é muito chato, porque é muito repetitivo, embora eles variem os exercícios e tal, as coisas, é repetitivo, é aquela série durante um mês, dois.

			• Com sessenta anos se não fizer, a musculatura vai pro vinagre,
--	--	--	--

Quadro 17: Práticas diárias de exercício físico/atividade física dos EA entrevistados.

(continua)

Suj.	Período	Rede	:
EA5 M	1963 1974	Púb. SP	porque eu gosto de surfar, viajo de moto, faço uns percursos e eu tenho que ter um corpo preparado para isso se eu quiser continuar até uns 70, 80, 85 anos, minha pretensão, tenho que deixar meu corpo relativamente preparado.
EA6 F	1966 1976	Púb. PR	<ul style="list-style-type: none"> • Eu só faço Pilates, junto com a minha fisioterapeuta para não ter problema. Duas vezes por semana. • Antes do problema no joelho eu jogava vôlei e caminhava no parque, porque eu gostava. • Fui aprender a nadar com 59 anos, mas eu só gosto de nadar de costa.
EA7 M	1971 1981	Priv. Púb. RS	<ul style="list-style-type: none"> • Mas eu gosto de futebol, futebol de salão e vôlei, são as que eu mais gosto. Esse vôlei comecei final do ano passado é semanal, uma vez por semana e o futebol também, sempre foi uma vez por semana, só que agora faz um tempinho que eu estou fazendo de vez em quando, porque foi como eu falei, porque não tem uma turma assim que eu consiga. • Eu jogo vôlei para eu espairar, eu gosto, até o vôlei a gente faz misto, mais tranquilo vamos dizer assim, o futebol já exige um pouco mais, eu tenho que ir mais devagar.
EA8 F	1972 1982	Priv. SP	<ul style="list-style-type: none"> • Atualmente nado, faço musculação e ando de bicicleta semanalmente. • Faço para mim, qualidade de vida, se não faço não estou bem, preciso fazer atividade física.
EA9 F	1974 1984	Priv. Púb. SC PR	<ul style="list-style-type: none"> • Sempre fiz atividade física um pouco pela estética e também porque sou bastante agitada, minha cabeça está o tempo inteiro funcionando, por isso eu preciso fazer atividade física, quando eu paro, paro de dormir, fico depressiva, tenho que fazer alguma coisa sempre para lidar com a minha cabeça, tenho ansiedade tomo medicamentos não todos os dias, mas tomo. • Agora que machuquei, tem semana que durmo duas horas por noite, machuquei meu joelho, tenho condromalácia patelar, por excesso, mal cuidado, sempre fazendo coisa muito sozinha.
EA10 M	1975 1987	Priv. Púb. MG	<ul style="list-style-type: none"> • Não faço nada, talvez em função de lá trás não ter tido um melhor esclarecimento, trabalhado isso mais. • Quando faço, faço umas caminhadas, porque sinto necessidade, mas é pouco em função de muitos compromissos, acaba que a gente sempre deixa para amanhã. No verão até caminha um pouco mais, duas, três vezes por semana. • Vou porque sei que precisa fazer, por pressão, é necessário para a saúde, precisa ser feito, mas no dia a dia, falta a disciplina, fico sempre adiando a caminhada.
EA11 F	1976 1986	Priv. Púb. PR	<ul style="list-style-type: none"> • Eu acho de fundamental importância, tanto é que eu fui me dar conta da importância de fazer algum exercício físico, quando eu estava no doutorado, porque até então eu não fazia, nunca fui em academia, nada, porque eu nunca achei necessário. Eu pensava “eu não quero ter um corpo sarado, eu não quero jogar basquete, então para que que eu vou na academia”. Então era essa relação que eu fazia. Quando eu estava fazendo doutorado, pela questão de coluna, eu já estava mais velha, eu comecei a sentir dor, eu falei “eu preciso fazer alguma coisa para minha saúde”.

• Como eu não gosto de academia, de ambiente de academia, para mim
Quadro 17: Práticas diárias de exercício físico/atividade física dos EA entrevistados.

(continuação)

Suj.	Período	Rede	:
EA11 F	1976 1986	Priv. Púb. PR	<p>é muita vaidade num espaço só, e as pessoas estão ali por uma outra coisa, não é por saúde, estética, o que não me agrada, então eu procurei fazer Pilates. Eu precisava de alguma coisa, eu falei “o que que eu vou tentar?” e me encontrei no Pilates, é o tipo de coisa que eu gosto de fazer, porque está fazendo bem para mim, eu me sinto melhor, agora eu corro e vejo e importância disso para a minha saúde. Se eu tivesse lá atrás, visto a importância disso, para a saúde, inclusive para você diminuir o uso de alguns medicamentos que são..., para sua cabeça, para o seu relacionamento... Eu acordo melhor, hoje assim, eu gosto de correr, porque depois que eu volto eu tenho uma sensação muito boa, então isso me faz bem, porque a minha cabeça está boa. Eu resolvo o problema da minha vida enquanto eu estou correndo.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Eu corro de final de semana só, procuro ir de sábado e domingo. Pilates eu faço duas vezes por semana. No mínimo três vezes por semana eu procuro fazer o exercício. Eu sinto que se eu tivesse isso antes, acho que hoje talvez eu estaria com uma postura melhor, com uma respiração melhor, que hoje eu tomo remédio para pressão alta, talvez eu não precisasse tomar, se eu tivesse feito isso antes.
EA12 M	1976 1986	Púb. Priv. PR	<ul style="list-style-type: none"> • Eu sou extremamente relapso com atividade física [...] não achei o que posso fazer para melhorar a minha qualidade de vida, eu sei, estou consciente que preciso fazer, estou muito sedentário.
EA13 M	1983 1993	Púb. PR	<ul style="list-style-type: none"> • Eu caminho, gosto de nadar. Faço bem de vez em quando, porque eu gosto.
EA14 F	1984 1995	Púb. PR	<ul style="list-style-type: none"> • [...] eu faço caminhada, eu faço academia, faço atividade física, até por condição, agora, eu ainda estou me recuperando de um processo cirúrgico, mas eu fazia no mínimo três vezes por semana, Zumba, antes eu fazia Tae bo em academia, e o que eu adoro mesmo é caminhada ao ar livre. • Passei a fazer primeiramente, [...] por conta da minha coluna, então foi indicação médica e segundo porque eu percebi, principalmente que a caminhada, ela me faz bem mentalmente. Então parece que você está com toda sobrecarga do seu trabalho, fez uma caminhada, cinquenta por cento já ficou. • [...] eu também tenho uma dificuldade de liberação de toxina no organismo, no sistema linfático, então foi uma indicação médica também, para eu procurar suar bastante, fazer atividade física, no intuito de ativar o meu metabolismo.
EA15 F	1987 1997	Priv. SC	<ul style="list-style-type: none"> • Atualmente eu faço atividade em casa, porque também, fui durante algum tempo para academia, sempre assim, eram períodos cíclicos, ficava ia um ano, dois anos para a academia, daí parava, ficava um tempo sem fazer, ia de novo, porque também não é uma coisa que eu diga, nossa, que legal vou para academia, eu comecei a fazer exercício em casa, até porque eu tenho noção da postura, por ser fisioterapeuta, eu também não exagero, mas depois que eu comecei a fazer exercício em casa, eu sou super disciplinada, isso para mim não tem problema, se eu colocar na minha cabeça que todo dia eu vou chegar ali, uma hora para fazer exercício, para cuidar de mim, fazer alongamento, eu faço.

			• Eu sigo o programa “XXXXX”, estou acompanhando aquele lá, cada
--	--	--	--

Quadro 17: Práticas diárias de exercício físico/atividade física dos EA entrevistados.

(continuação)

Suj.	Período	Rede	:
EA15 F	1987 1997	Priv. SC	<p>vez que termino um programa, começo outro eu estou no terceiro programa agora. Agora estou fazendo yoga, mas antes eu estava fazendo exercício específico de glúteo, perna, então cada período eu estou fazendo um, geralmente são dois ou três meses de acompanhamento na mesma modalidade, e eu estou fazendo e para mim está me fazendo muito bem. Porque eu estou fazendo atividade física no meu momento, em casa, bem tranquila, faço do meu jeito, cuido da minha postura, eu tenho consciência.</p> <ul style="list-style-type: none"> • É fantástico, quando eu termino estou me sentindo muito bem e eu sinto falta os dias que não posso fazer por algum motivo, por alguma viagem, alguma correria, eu sinto muita falta. • Faço geralmente de segunda a sexta, meia hora. • Faço porque eu sei que preciso, eu estava me sentindo muito travada, dor no corpo inteiro, ainda estou nova para estar com tanta dor na coluna, dor no joelho, dor em tudo e toda encurtada, então eu coloquei na minha cabeça que não dava mais, se eu queria envelhecer com saúde eu tinha que fazer atividade física, foi por isso que eu comecei a fazer. E depois que eu comecei a fazer, de fato, cada dia que eu termino a minha prática, que eu termino a sequência que estou fazendo eu me sinto muito bem. A hora que eu vou tomar banho é o melhor banho da minha vida porque eu sei que fiz a minha atividade, estimulei os meus músculos, estimulei o meu corpo, liberação de serotonina e etc., então eu me sinto bem, por mais que eu tenha preguiça, depois que eu faço eu me sinto muito bem e hoje em dia eu não troco por nada, eu quero fazer pelo resto da vida, nesse ritmo, no ritmo que eu imprimi para mim e está dando muito certo.
EA16 F	1987 1997	Púb. RS	<ul style="list-style-type: none"> • Pratico exercício físico 3 vezes na semana, procuro ir. Faço Crossfit. Fazem dois anos e meio, [...] porque é uma modalidade que a gente nunca faz a mesma aula sempre, e cada aula a gente se desafia, [...] você que vai impor a sua carga, e você vai respeitar as suas limitações, [...] é uma modalidade que não tem espelho, você não se enxerga, então você tem que ter uma percepção corporal que não seja o visual, é cinestésico. Então isso eu acho que também me ajudou a entender as limitações. E uma outra coisa que o Crossfit me chama a atenção e é bacana assim, é que muitos dos exercícios você faz com o teu peso corporal só, e isso é uma sobrecarga bacana e obviamente o resultado que ele te traz. Você vê que o músculo está mais forte, mais fortalecido, você se sente bem, essas sensações todas que o exercício físico regular e contínuo te traz.
EA17 M	1988 2000	Púb. PR	<ul style="list-style-type: none"> • Futebol, uma, duas vezes por semana, eu tento brincar. As vezes dou umas paradas, fico lá 3, 4 meses largado, aí começa a dar uma dor no corpo, eu volto a fazer uma caminhada, ou fazer uma corrida, agora to fazendo o tal do CrossFut, em 2016 2017 fiz o funcional, estava fazendo pilates, [...] hoje tenho hérnia de disco, se não fizer uma caminhada e só ficar deitado e trabalhar, começar a dor nas costas, nas pernas, tudo, então eu sinto que quando eu faço uma atividade física, no outro dia eu levanto mais disposto, entende. Faço por questão de saúde.

			<ul style="list-style-type: none"> • Correr um pouco também e assim, ir conhecendo as pessoas sabe, quando eu saio de casa para jogar bola, claro que eu quero ganhar talvez, tal, mas não é a prioridade minha hoje sabe, hoje eu quero é
--	--	--	---

Quadro 17: Práticas diárias de exercício físico/atividade física dos EA entrevistados.

(continuação)

Suj.	Período	Rede	:
EA17 M	1988 2000	Púb. PR	mais uma descontração, uma distração e também uma atividade física, que até eu acho que não é a ideal, porque machuca muito, tem impacto, enfim, essas coisas, pode ser que até me prejudique, só que se eu conseguir fazer o crossfut, funcional, pilates e intercalar com o futebol, talvez não prejudique tanto.
EA18 F	1983 1999	Priv. Púb. SP	<ul style="list-style-type: none"> • No ano 2000, eu comecei a engordar muito rápido[...]. Eu entrei numa academia, sem vontade [...] Eu fiquei 15 dias, na academia, aquilo me deu um sono extremo, [...] eu acordava arreventada, morrendo de sono pra aula e a aula era muito pesada. Eu falei “Mãe eu não vou dar conta de fazer academia e aula, e essa academia eu odeio”. Saí da academia, nunca mais fiz. Fui voltar para a academia em 2016. [...] Eu nunca vou esquecer, no dia 5 de fevereiro de 2016, [...] era uma academia para mulheres, só tinha mulher. Eu nunca fui em academia, porque eu achava um absurdo você ficar lá fazendo qualquer coisa com homem olhando e você com aquelas roupinhas, então eu nunca quis. Já não era uma linda e maravilhosa, morria de vergonha. Fui, e comecei a gostar daquele negócio, e eu fui com o objetivo de ir três vezes por semana, que é o mínimo recomendado, mas eu gostei tanto que eu ia todo dia. [...] Eu passei a gostar porque, primeiro só tinha mulher, e me sentia muito bem naquele ambiente, segundo as mulheres que iam, tinha todo tipo de mulher, gorda, magra, velha, nova, todo tipo e eu me sentia à vontade. Eu consegui controlar minha ansiedade e fui emagrecendo, emagrecendo..., e peguei gosto pela coisa, fui na nutricionista, me cuidei e quando chegou em dezembro daquele ano eu estava frequentando todos os dias e participando dessas caminhadas que tem ao ar livre, que é uma coisa que eu nunca tinha feito e achando isso bom. E daí que eu fui descobrir o lado bom da Educação Física. Gostei muito. [...] Então eu gosto de fazer musculação, aula de ritmos, continuo não gostando das atividades em grupo, de jeito nenhum.
EA19 M	1990 2000	Púb. BA	<ul style="list-style-type: none"> • Hoje pratico, passo um mês, dois sem, pratico durante um tempo. Hoje estou mais só correndo e fazendo academia. Mas, minha a vida de prática esportiva é assim, seis meses era assim, há um ano que vai mudando, mas eu participava, fazia treino de triatlton, de nadar, de correr. Faço porque eu gosto, não tem uma motivação assim, ah faço para manter bem, saudável, não, faço porque, até que não tem nenhum parâmetro, meta, se possível correr dois, três, não ligo para nada disso, vou fazer, tenho prazer de fazer, gosto de fazer, gosto muito de nadar, muito mesmo, aprendi a gostar mais de correr, porque antes eu gostava mais de jogar futebol, correr porque era uma condição pra jogar, mas hoje eu aprendi a gostar de correr, andar de bicicleta eu sempre gostei, que não tem a ver com a Educação Física.
EA20 M	1991 2001	Púb. PR	<ul style="list-style-type: none"> • Hoje em dia eu pratico corridas, faço bicicleta, semanalmente, natação pratiquei 2, 3 anos, funcional e hoje tenho vivência de academia.
EA21 M	1993 2003	Púb. Priv. MG	<ul style="list-style-type: none"> • Hoje eu pratico muita atividade física, eu corro, eu pedalo, nado, cinco vezes na semana. Faço porque me sinto bem, muito bem, se eu ficar

			sem fazer atividade física eu não consigo fazer mais nada, e eu trago muito isso da minha época de criança mesmo, na Educação Física, tudo começou..., acho que tem esse ponto aí, como a gente tinha essa
--	--	--	--

Quadro 17: Práticas diárias de exercício físico/atividade física dos EA entrevistados.

(continuação)

Suj.	Período	Rede	:
EA21 M	1993 2003	Púb. Priv. MG	<ul style="list-style-type: none"> • rotina, acho que eu tive aptidão lá e aí eu consegui transcender isso para fora da escola.
EA22 F	1997 2007	Púb. SC PR	<ul style="list-style-type: none"> • Hoje não pratico atividade física, precisaria, mas a minha vida anda tão corrida. Fiz algumas vezes a caminhada. Fazia mais para acompanhar a minha mãe que tinha problema de pressão alta, mais por questão de companhia, mas também a questão que depois eu descobri que tenho a tendência genética a ter colesterol alto, então a questão do controle também. Questão de saúde mesmo, de controlar o colesterol e a questão para desestressar, porque a gente está tanto nessa rotina 8 horas por dia, ou as vezes para espairecer, porque até um tempo atrás eu fiz Zumba, há uns dois anos atrás, porque eu gosto muito de dançar, e eu percebi nesse meio ano que eu fiz Zumba duas vezes por semana, eu estava controlar melhor as coisas, meu estresse estava controlado, depois da aula eu chegava em casa e estava feliz, porque eu gosto de dançar, tinha o projeto social perto de casa eu acaba indo, é uma coisa que me satisfaz bastante.
EA23 F	1997 2007	Priv. Púb. PA AM	<ul style="list-style-type: none"> • Faço academia, quando era mais nova competia na natação, mas parei, tem muitos anos, mas a atividade física que mais frequento agora é academia. Três vezes por semana. Faço por saúde mesmo, qualidade de vida, preparo. Como engenheira florestal tenho que estar muito tempo andando, mais por isso.
EA24 M	1998 2008	Priv. RJ RN	<ul style="list-style-type: none"> • Não respondeu.
EA25 F	1998 2008	Púb. Priv. RN	<ul style="list-style-type: none"> • Hoje eu faço academia, mais por questão de saúde, não porque eu goste. Antes eu gostava bastante da Educação Física, mas hoje eu não gosto, mas eu faço, de segunda a sexta, todo dia.
EA26 M	2000 2011	Priv. PR	<ul style="list-style-type: none"> • No momento assim, não. Antes das férias eu estava todos os dias levantando pesos, fazendo abdominais e correndo. Pra poder melhorar um pouco essa minha resistência física que eu percebi que estava meio baixa. • A trilha eu faço porque eu gosto mesmo, é uma coisa que eu me divirto, que eu me sinto muito bem, que eu gosto muito. Bicicleta, depende, as vezes porque eu quero ir até algum lugar, até faço uma trilha de bicicleta. Mas quando eu corro, quando eu faço abdominais, que eu fazia todos os dias até acabar o ano letivo passado, era mais com esse pensamento, estou aqui melhorando, não era uma coisa que gosto muito.
EA27 M	2001 2012	Púb. MS	<ul style="list-style-type: none"> • Hoje caminho bastante, todo dia, como eu não tenho veículo, então eu caminho bastante. Porque a gente tem um excesso, uma bagagem muito grande aqui na pós-graduação, na faculdade também, então é uma forma de você arejar a cabeça, se desligar dessa parte acadêmica e só caminhar, andar, porque eu sei que a circulação do corpo influencia com o funcionamento do cérebro, e também facilita para eu dormir depois, então geralmente eu tenho o hábito de caminhar,

			quando estou meio estressado eu largo as coisas e vou caminhar, eu acho mais tranquilo. Sempre tive esse hábito, sempre tive medo de ficar maluco, e a gente tem um ritmo muito acelerado de estudo, então quando eu vejo que estou ficando muito cansado, muito
--	--	--	--

Quadro 17: Práticas diárias de exercício físico/atividade física dos EA entrevistados.

(conclusão)

Suj.	Período	Rede	:
EA27 M	2001 2012	Púb. MS	excesso, então eu largo e vou fazer alguma coisa, vou caminhar, vou pescar, vou nadar, alguma coisa.
EA28 M	2002 2012	Púb. AC	<ul style="list-style-type: none"> • Atualmente não pratico nenhuma atividade física, estou parado, praticava crossfit (queria mais força), estou parado um tempo, por causa do mestrado, agora não tenho muito tempo, mas quando voltar para minha cidade pretendo voltar.
EA29 M	2002 2012	Púb. PI	<ul style="list-style-type: none"> • Hoje não pratico nenhuma atividade física. Por tempo eu acho, por tempo principalmente.
EA30 F	2002 2012	Púb. PR	<ul style="list-style-type: none"> • Esse ano eu descobri o crossfit, comecei a fazer e me apaixonei, porque todas as coisas para mim, juntou tudo numa só, exercício de força, agilidade, tem corrida, tem exercícios de ginástica, para mim é tudo de bom, e fora que todo dia é um treino diferente, você nunca sabe o que te espera, me apaixonei. • Faço 4 dias por semana, em geral, tem semana que faço mais, tem semana que faço menos. • Faço, primeiro porque que eu gosto, eu sou uma pessoa muito ativa, ficar parada me dá uma agonia eu não gosto mesmo de ficar parada, é minha forma realmente de, até questão de ansiedade, é uma forma que eu extravaso, corro, canso, segundo ponto, saúde, porque eu estudo muito questão de saúde, fatores determinantes, condicionantes, então eu sei a importância da atividade física para a nossa saúde. Também acho que a prática de atividade física influencia na alimentação, quando eu estou fazendo atividade física eu como melhor, e querendo ou não, por questão estética, porque eu sei que a prática de atividade física está relacionada à questão estética e a gente gosta de se sentir bem, então também está relacionada à questão da estética.

Fonte: Dados da pesquisa organizado pela autora.

**APÊNDICE F – EDUCAÇÃO FÍSICA = JOGOS
ESCOLARES/CAMPEONATOS/INTERSÉRIES/GINCANAS**

Quadro 18: Educação Física = jogos escolares/campeonatos/interséries/gincanas.

Suj.	Período	Rede	Competições
EA1 F	1954 1965	Púb. PR	<ul style="list-style-type: none"> • No primário, [...] tinha competição com outras escolas, descobrimento do Brasil, dia..., todas as comemorações tínhamos competição. Eles conseguiam lanchinho, naquele tempo tinha umas garrafinhas de refrigerante pequeno e um pacotinho de doce e eles davam para cada aluno e a gente sentava nas arquibancadas e assistia a competição com outras escolas. Joguinhos, Corrida, Bola, Bandeirinha e tinham os maiores que já jogavam. • No ginásio e na escola normal a gente não competia.
EA3 F	1960 1970	Púb. PR	<ul style="list-style-type: none"> • Treinávamos vôlei e tênis de mesa para participar dos campeonatos que eram organizados entre as escolas e dos quais eu participava. O local era a LIDA- Liga [...] de Desportos Amadores [...]
EA4 M	1960 1971	Priv. PR	<ul style="list-style-type: none"> • Fazia uma Olimpíada uma vez por ano, desenvolvia, fora do horário de aula, escola de prática de vôlei, prática de basquete e prática de atletismo. Todos que tinham habilidade participavam. Nas aulas de Educação Física ele percebia quem tinham o dom do atletismo, corria bastante, jogava o vôlei, tinham tendência para o vôlei, tinha tendência para o basquete e se você quisesse começava a treinar no outro período na equipe do colégio. • Tinham aulas, por exemplo que eram de basquete, você fazia fundamentos de basquete, fundamentos de vôlei, fundamentos de atletismo, corrida, salta a distância, salto em altura, salto com vara, fazia essas coisas e se mostrasse alguma habilidade, você era convidado a participar, não era obrigado, você era só convidado a participar do que chamavam de seleção do colégio, quem representava o colégio nos Jogos Colegiais, haviam jogos colegiais anuais, de esportes coletivos e de atletismo. • Haviam torneios de vôlei e basquete e os anos se enfrentavam, as terceiras séries primeiro, depois havia uma mistura e tinha um campeão do ginásio, um campeão do científico, principalmente em vôlei e o basquete. Esses torneios eram na hora do recreio, nós tínhamos 20 minutos de recreio, na verdade tinha meio hora de recreio e nessa meia hora de recreio, você ia para a quadra e teu jogo estava marcado, se preparava, se vestia e ia jogar. • Na equipe de basquete, na equipe de vôlei, na equipe de atletismo, fazia ginástica – exercícios de abdominal, flexão de braço – se estava na equipe, além da modalidade que você fazia tinha um treinamento físico.
EA5 M	1963 1974	Púb. SP	<ul style="list-style-type: none"> • A gente treinava natação naquele tempo, até competia pelo colégio na natação, mas isso não fazia parte da Educação Física.
EA7 M	1971 1981	Priv. Púb. RS	<ul style="list-style-type: none"> • Ciclismo só por causa da bicicleta, mas nós fizemos uma Olimpíadas uma vez e tinha até ciclismo, quando organizamos lá uma olimpíada da escola. Outra vez organizamos uma só da nossa turma. • Tinha umas Olimpíadas organizada pelas turmas e o colégio, a gente fazia um treino, salto em distância, salto em altura, a gente treinava, tinha pista de atletismo na escola e a gente treinava, tinha separado, eu me lembro que tinha as varinhas para fazer salto em altura, a

Quadro 18: Educação Física = jogos escolares/campeonatos/interséries/gincanas.

(continua)

Suj.	Período	Rede	Competições
EA7 M	1971 1981	Priv. Púb. RS	gente fazia salto em altura, salto em distância, não me lembro o que mais, acho que tinha, não sei se tinha argola, lançamento de martelo, aquele com uma bola, peso tinha também, todo mundo fazia e depois participava da olimpíadas no colégio e as vezes nós organizávamos um, tipo só da nossa turma, eu me lembro que ganhei bastante modalidades, ciclismo, quando foi só da nossa turma. O ciclismo nós fazíamos em volta do colégio, dava para fazer, não por fora, mas rodeando a grade, foi um circuito bem longo que a gente fez, várias voltas.
EA8 F	1972 1982	Priv. SP	<ul style="list-style-type: none"> • Eu me lembro mais da Educação Física no Ginásio, 5ª a 8ª série, porque eu joguei muito vôlei, fazia parte do time de vôlei da escola. Eu era boa na manchete. Era muito bom, a gente jogava nas escolas do bairro, tinha os torneios. • No começo era quem quer jogar? “Vamos montar um time de vôlei para participar dos torneios, campeonatos, entre as escolas, da região...” Então ia. • Quando tinha torneio, treinava na Educação Física uma vez por semana [...] e no sábado de manhã.
EA9 F	1974 1984	Priv. Púb. SC PR	<ul style="list-style-type: none"> • A gente fazia atletismo, um vôlei que ele chamava de outro nome porque podia pôr a mão, eu participei de vários campeonatos, [...] até salto em altura e salto em distância a gente foi. • Ele nos puxava muito esse professor, ele era meio rígido, bem rígido, mas eu me dava bem com ele. Era no contraturno, tinha as atividades da escola, mas nós íamos para essas atividades, para treinar fora de horário. • Para o contraturno o professor convidava alguns, outros iam porque mostravam interesse, o atletismo, quando ele chamava, a gente ia de má vontade, mas o meu pai era muito rígido, ele queria que a gente fizesse o atletismo, mas tanto para mim, quanto para minha irmã era meio tortura. • As competições eram Inter colégios. No final de semana, só alguns eram selecionados do grupo que treinava, e ia também quem tinha recurso, porque tinha que pagar o ônibus para ir de um bairro para o outro. • Meus pais sempre me acompanharam, mas o pessoal ia mais sozinho. • Esse professor conosco ele nos tratava bem, mas a gente sabia que algumas pessoas ele não tratava bem, as vezes era grosseiro, colocava sentado “você não vai mais jogar”, acabou. Lembro de ter visto, “você não pode treinar, não quero que você treine, não vem”. Eu acho que era mais simpatia do professor, do que habilidade, na verdade não sei se era tanto que conseguia, porque eu e minha irmã nunca fomos muito ajeitadas para o esporte, eu sempre fui menor, tinha mais mobilidade, eu sempre fui pequena e as vezes eu estava no meio do basquete, por isso acho que era mais disponibilidade que a gente tinha, mais isso. Minha irmã tinha um problema na perna e ele a colocava para correr 400m, ela sofria, ela sofreu, eu nem tanto, mas ela chegava a desesperar quando tinha corrida.
EA10 M	1975 1987	Priv. Púb. MG	<ul style="list-style-type: none"> • Na época, o próprio professor de Educação Física, eu me lembro dele, promovia todo ano o torneio de voleibol, futebol de salão, pegando cada série, com medalhas, davam medalhas para o pessoal, era bem

Quadro 18: Educação Física = jogos escolares/campeonatos/interséries/gincanas.

(continuação)

Suj.	Período	Rede	Competições
EA10 M	1975 1987	Priv. Púb. MG	<p>bacana. Eu lembro que a gente fez camiseta do time da sala para disputar com o time da outra sala.</p> <ul style="list-style-type: none"> • O torneio tinha uma vez por ano, tinha as modalidades, pessoas que optavam pelo ping pong, vôlei, as meninas montavam os times e futebol de salão. • No Ensino Técnico a lembrança que tenho é dos torneios. • Os torneios lá eram mais organizados, porque tinha o curso técnico e tinha uma competição grande, já estava numa idade maior, adolescência. • Trabalhava as técnicas da Educação Física, quando ia fazer os torneios, a gente jogava, handebol, futebol de salão e futebol de campo, tinham as atividades, ele tentava procurar fazer com que você passasse por esses esportes, e culminava todo ano, uma semana que o colégio parava para o torneio. • Os times dos torneios era sempre o da turma, o professor organizava tudo.
EA11 F	1976 1986	Púb. PR	<ul style="list-style-type: none"> • Na quinta série nós formamos um grupo para basquete, um time, e assim, a gente jogava, mas a gente jogava muito mal, porque a gente não tinha um treino, e as aulas não eram direcionadas para desenvolver as habilidades. Quem já tinha a habilidade, já fazia um grupo separado, que já tinha um outro professor que orientava, mas a gente não. Então a gente ia jogar [...] não tinha técnica, não sabia como pegar na bola para jogar, como arremessar, para colocar mais força, alguma coisa assim, então como a gente era magrinha, pequenininha[...] no primeiro jogo, quando tinha campeonato, a gente entrava e já perdia. • Era um time da turma, que nós que formamos, eu e as meninas mais amiguinhas e a minha irmã que era da sétima série, porque ela era pequenininha, então ela jogava no nosso time. Então a professora deixou. Ela que fazia Educação Física com a gente naquela época. Eu, minha irmã e mais três amigas, formamos um time de basquete. A gente tinha uniforme e tudo, que cada um escolhia o seu para jogar no campeonato da escola. • O campeonato era uma vez por ano, na semana do estudante, em outubro. • Na sétima e oitava série eu tinha umas amigas que já participavam de Jogos Abertos, aí elas tinham treino separado, fora do horário de aula. • Quem jogava, que eram os que já tinham uma habilidade, era num outro horário, e era um outro professor que treinava, era uma outra turma, eles eram a elite. A professora selecionava e encaminhava para esse treinamento mais específico.
EA12 M	1976 1986	Púb. Priv. PR	<ul style="list-style-type: none"> • [...] tinha as aulas de inglês e começamos [...] estudar letras de músicas, a professora de inglês nos preparou para uma gincana que teve, que a gente ia competir com uma outra escola da cidade. • [...] nessa época gente ia no contraturno para escola, para ensaiar dança, nós ensaiamos rock, valsa, era a professora de inglês que ensaiava, o professor de Educação Física não participava disso, [...] • Não era todo mundo, eram alguns escolhidos pela professora de Inglês, pelo voluntariado e aqueles que tinham melhor desempenho, melhor nota, melhor comportamento, premiar quem era mais

Quadro 18: Educação Física = jogos escolares/campeonatos/interséries/gincanas.

(continuação)

Suj.	Período	Rede	Competições
EA12 M	1976 1986	Púb. Priv. PR	<p>engajado em cumprir o protocolo.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Eram bem poucos, éramos em seis a oitos meninos de duas turmas de trinta e trinta e cinco cada, as meninas eram umas dez ou doze, as meninas gostavam mais desse tipo de atividade que envolvia o artístico. • Nós treinamos para essa gincana, acho que durou quatro meses, tinha encontros mensais numa rádio da cidade, e era transmitido, era num auditório da rádio e a gente competia, acho que foi um encontro por mês do mês de agosto até o final do ano. • O convívio com os colegas tinha uma diferença, a gente tinha uma relação amistosa na hora do recreio, mas isso caía por terra na hora do esporte, eles eram muito competitivos, tinha colegas que eram muito competitivos, que participavam das competições esportivas, eu nunca fui convocado para esses jogos, justamente por não ter essa habilidade. Os professores escolhiam os melhores para jogar futebol e handebol.
EA14 F	1984 1995	Púb. PR	<ul style="list-style-type: none"> • [...] algumas vezes foi feito uma mini gincana, [...]. Isso saía muito não só no dia das crianças, elas faziam, praticamente, uma vez por bimestre, quando ia ter a reunião com os pais, depois que eles entregavam o boletim, e falavam que se todo mundo tivesse, o que eles chamavam de “bom comportamento”, era feita uma espécie, eu não vou lembrar o nome, era como se fosse uma gincana cultural. A gente tinha que estudar algumas questões, e uma sala competia com a outra, fora da sala de aula. No primeiro, segundo e quarto ano (primeiro grau).
EA15 F	1987 1997	Priv. SC	<ul style="list-style-type: none"> • As turmas treinavam para competir nos jogos internos do colégio, porque era um colégio bem grande, tinha várias turmas de cada ano, por exemplo, tinha umas 10 turmas de quinto ano, 10 turmas de sexto ano, era uma semana inteira de olimpíada, fazia as chaves, dava bastante jogo, a turma inteira treinava, mas sempre tinha aqueles que se saíam melhor nos esportes, que iam para a competições mesmo, mas na Educação Física, todo mundo treinava. • As Olimpíadas aconteciam uma vez por ano, sempre tinham várias opções e a gente tinha um papelzinho da turma, o líder de turma ia perguntando quem quer participar disso, daquilo, quando não fechava time para alguma coisa eles iam na sala convencer alguém, porque precisava dos titulares e dos reservas, então algumas vezes eu fiquei na reserva só porque precisava cumprir lá, para fechar, para o time poder participar. Mas nas Olimpíadas eu fugia, eu não participava, eu ficava lá só com o nome na reserva, mas ficava escondida para não ter que participar “Deus me livre”. Eu participava assim da Olimpíada de Matemática, porque tinha essas outras partes também nas Olimpíadas, era disso que eu participava, mas dos jogos não. • Eu lembro que tinha competição de xadrez nas olimpíadas também e os alunos que sabiam jogar bem participavam. • [...] no Ensino Médio, eu participava das Olimpíadas de atletismo, porque eu sabia que não ia pagar um “mico” tão grande. Eu participava da corrida e do salto em distância. • Uma coisa que eu lembro bem, no futebol de salão era onde..., era o

Fonte: Dados da pesquisa organizado pela autora.

Quadro 18: Educação Física = jogos escolares/campeonatos/interséries/gincanas.

(continuação)

Suj.	Período	Rede	Competições
EA15 F	1987 1997	Priv. SC	<p>menos pior, digamos assim, [...] eu participei do futebol de salão nas Olimpíadas sim, eu estava na reserva, só que me chamaram porque precisou, rezei umas 20 ave-maria e fui, e isso foi uma coisa que marcou, eu acho que meu anjinho da guarda me protegeu para não ser vaiada naquele dia, e eu lembro que tinha eu e uma amiga minha, que a gente fazia uma boa dupla e ela era atacante e eu ficava no meio e eu sempre passava a bola para ela, porque ela era muito boa. Isso me marcou porque foi bem um jogo das Olimpíadas e a gente conseguiu fazer uma jogada muito legal, eu passei a bola para ela e ela conseguiu fazer o gol e a gente ganhou o jogo, foi uma lembrança positiva que eu tenho de todo o sofrimento que eu tive na Educação Física, pelo menos essa lembrança eu tenho. Foi a única vez que entrei para jogar nas Olimpíadas, um jogo só.</p>
EA16 F	1987 1997	Púb. SC	<ul style="list-style-type: none"> • Durante o Ensino Médio, a gente..., no interior naquela época em que vivia, lá naquele momento, naquele contexto, tinha uma tradição muito forte dos jogos de futebol, dos torneios do interior, e não se dava muito valor, infelizmente isso está presente até hoje, ao futebol feminino. E eu lembro que a gente começou a jogar, a gente montou um time e começou a jogar em outras localidades, outros municípios, e a gente começou a ganhar, ganhar, ganhar..., e a gente gostava disso, então todo final de semana a gente ia competir com o time que a gente tinha formado, não pela minha comunidade, pela minha linha que eu morava, era um time que a gente montou com algumas amigas, que a gente tinha da escola, e que deu certo, então a gente gostou do competir e ganhar, a gente ganhava ovelha, porco, galinha, nesses campeonatos e o futebol feminino começou a crescer naquela região, não se tinha campeonatos, torneios femininos, não, a partir desse momento começou a ter e aí todas as comunidades, todas as linhas, tinha um time que representava aquela linha, enfim, foi um momento de muita, muito conflito com a própria comunidade, que a gente não representava a comunidade, e eu lembro que o conflito era com os adultos, com os meus pais em relação à comunidade, mas a gente só queria era jogar e ganhar.
EA17 M	1988 2000	Púb. PR	<ul style="list-style-type: none"> • No interséries (só de futebol para meninos) ficava gente de fora, principalmente no futebol, porque a competição tá na flor da pele. Eu lembro que um colega ficou chorando, ele é do meu time, ele jogou no meu lugar, mesmo eu ficando bravo também, para ele não ficar excluído, porque na época ninguém dá um lugar né, então daí se eu não me engano eu não sei se eu saí por conta própria ou nós conversamos lá no time lá e daí eu decidi sair para ele jogar um jogo lá, pra não ficar sem jogar. • Ele fez campeonato de xadrez nessa época (quinta e sexta-série), eu fiquei em segundo, daí ele, [...] fez um interséries, [...] nós jogamos também, só que o recurso não era bom, o professor [...], acho que os recursos naquela época eram pior, ele comprava as medalhas, não sei se hoje o colégio também não oferece. • [...] ele (o professor do Ensino Médio) já tinha um time formado para jogar os jogos escolares, então ele não ficava lá..., ele tinha o pessoal da manhã que já vinha com ele, então eu chegava lá a noite, ele não se interessava, que assim, era um time bom já.

Quadro 18: Educação Física = jogos escolares/campeonatos/interséries/gincanas.

(continuação)

Suj.	Período	Rede	Competições
EA18 F	1983 1999	Priv. Púb. SP	<ul style="list-style-type: none"> • De vez em quando tinha gincana na escola, daquelas que tem várias provas pra você fazer, correr, pular, ultrapassar obstáculos, muito raro, mas tinha. Eu participava, mas eu era sempre muito lerda, sempre ficava em último, nunca ganhei nada. • Era vôlei, vôlei, não tinha atividade diferente, o que tinha era um negócio que eles chamavam de treino, as pessoas que se destacavam nos jogos de vôlei, eles chamavam para o treino. O treino era você também ir no contraturno, só que aí no ginásio do município, ao invés de ser na escola, você ia lá, tipo fazer um time de vôlei, igual as cidades tem, você participava desse time de vôlei e ia para os jogos. Eles me chamaram pro treino, simplesmente, porque eu sacava bem, só isso, eu não me movimentava dentro da quadra. Fazia aquele movimento obrigatório, mas quando vinha a bola, se eu tivesse que fazer igual as meninas que era se jogar no chão, “nem morta” [...]. • Aí eu fui pra esse treino, no treino, tudo acabou quando a gente foi para o primeiro jogo em outra cidade. Que eu pensei, gente eu sou uma farsa, o que que estou fazendo nesse treino? Eu só sei sacar. Daí a gente foi para uma cidade do lado, nós perdemos de lavada, assim, a pessoa que mais perdeu bola fui eu. Gente, o pessoal colocou joelheira e se jogava no chão loucamente, dava cambalhota e eu pensei, eu não vou fazer isso por causa de uma bola, eu nem queria estar aqui e aí saí do tal do treino.
EA19 M	1990 2000	Púb. PR	<ul style="list-style-type: none"> • Eu nunca participei de nenhuma aula de educação física nesse período (sexta e sétima série), não lembro, talvez pode ser mais uma coisa minha, provavelmente a escola tinha, porque eu me lembro que tinha disputa, jogos escolares e tal, isso é por alguma razão eu que não fiz, a escola com certeza tinha, eu me lembro de várias vezes do pessoal chegar com uniforme, agora não me recordo de fazer. • O que marcou em relação à Educação Física era os campeonatos, haviam um campeonato de futsal que a nossa escola participava, os treinamentos, a rotina de treinamentos, enfim, a participação no campeonato foram coisas que me marcaram bastante. • Tinha mais que um campeonato, tinha um que era entre as escolas que eram realizadas pela prefeitura e tinha outro que era realizado pelos professores mesmo da escola e de algumas escolas, então era..., eles convidavam outras escolas e montavam esses campeonatos, era isso que me recordo. Só campeonato de futsal. Tinha uniforme da escola, mas não me recordo se a escola fornecia ou se era os professores que tinha o uniforme ou não.
EA20 M	1991 2001	Púb. PR	<ul style="list-style-type: none"> • [...] tinham os times eram específicos, o futebol tinha o time dos meninos, o handebol tinha projeto específico para as meninas. • No Ensino Médio que os jogos eram mais fortes, x alunos não estavam porque foram competir nos jogos de Handebol. • Eram mais fortes as questões dos Jogos Estudantis. • Eu sempre participei mais da fanfarra do colégio, mas eu lembro que os amigos estavam no time do futebol, as meninas no handebol. • A princípio ia por convite para ver se tinha afinidade ou não, que tinha ia ficando, que não tinha ia saindo.
EA21 M	1993 2003	Púb. Priv.	<ul style="list-style-type: none"> • Tinham algumas gincanas, mas não eram vinculadas à Educação Física, durante o ano, que a gente participava, isso eu lembro bem

Quadro 18: Educação Física = jogos escolares/campeonatos/interséries/gincanas.

(continuação)

Suj.	Período	Rede	Competições
EA21 M	1993 2003	Púb. Priv. MG	forte, era bem forte na cidade isso, em um determinado momento do ano tinha a gincana, você tinha a gincana dentro da escola, entre turmas, e tinha uma vez por ano na cidade, um evento na praça, que as escolas competiam, tinha desde de “bate bag”, a corrida do saco, eu participava, bate bag eu participei e acho que corrida do saco também. Bate bag era quem ficava mais tempo, aquele brinquedinho que tinha duas cordinhas e você começava bater, era quem ficava batendo mais tempo, tinha iô iô, não estou lembrando muito mais o que tinha, tinha um caso estranho que os alunos tinham que levar, tinha uma questão de alimentos, motivava a galera arrecadar. Não era específico da Educação Física, mas normalmente o pessoal da Educação Física estava à frente dessas atividades, porque envolvia algumas competições.
EA22 F	1997 2007	Púb. SC PR	<ul style="list-style-type: none"> • Teve um ano, acho que foi a sétima série, tinha um grupinho de meninas, que elas achavam que por estar no time da escola, eram as detentoras do saber, uma vez acho que era jogos intersalas, e faltou uma pessoa, uma menina que não era desse grupo, mas que sabia jogar bem vôlei, falou “[...] porque que você não entra?”, eu falei “Eu não, eu não sei jogar tão bem quanto elas, e conhecendo as peças eu sei que se der alguma coisa errada no jogo eles vão dizer que é minha culpa, porque eu não sei jogar, então eu não vou entrar”. Foi esse..., foi o momento que eu me senti mais excluída, mas no mais..., em linhas gerais, eu entrava e participava. • Teve atletismo, acho que foi num ano de Olimpíadas, que teve até uma Olimpíada dentro do colégio mesmo. Todo mundo foi convidado a participar. Acho que fizemos os principais, corrida, arremesso, revezamento, corrida de revezamento, deve ter tido mais alguma outra coisa, mas não lembro. Eu lembro que era dividido, tipo, quinta e sexta série era uma linha de competição, como é que você vai colocar crianças de quinta série com o pessoal do terceiro ano do Ensino Médio? Então acho que era o Ensino Médio, era os três anos entre si, o Ensino Fundamental era dividido em dois grupos, quinta e sexta, sétima e oitava. • Santa Catarina tinha a questão do moleque bom de bola. No Paraná tinha também os torneios, as Olimpíadas, mas não eram só voltadas ao esporte, tinha também o “Consciência” que eu participei. No ano que eu fui tinha junto o meu grupo, que foi por Física, e outro grupo que foi por Educação Física. O professor de Educação Física e Física se juntaram, elaboraram projetos juntos para questão de medir a velocidade da pessoa. Teve dois equipamentos, um que contava os passos, um aparelho colocado no chinelo. Então você saía caminhando e fazia a média dos passos, para saber quantos metros você andou, quantos quilômetros você chegou a andar, a partir desse contador de passos. O outro era baseado com laser, este era do meu grupo, só que no caso na primeira vez que você passava pelo laser, iniciava a contagem, quando você passava o segundo raio de laser, parava a contagem. O próprio software, porque o professor de Física entendia bem de software, ele já dava o quanto que você andou e a quilometragem, a velocidade, tudo certinho. Mas era os dois projetos, por mais que um tenha ficado sobre a tutela de Física e outro de Educação Física eram mesclados, eram juntos.

Quadro 18: Educação Física = jogos escolares/campeonatos/interséries/gincanas.

(continuação)

Suj.	Período	Rede	Competições
EA22 F	1997 2007	Púb. SC PR	<ul style="list-style-type: none"> • Esse projeto acontecia no contraturno. A princípio foram convidados alguns alunos, quem não quis participar, para preencher as vagas, outras pessoas que teriam afinidade, se prontificaram e foram aceitas. Eram alunos do segundo ano de diferentes turmas. A própria equipe que testava, antes da gente levar para o Consciência, porque quando a gente foi para o Consciência, as pessoas que estavam passeando por ali e vendo as exposições que participavam. • A gente tinha essa questão de tentar aplicar isso para a saúde, alguns só encaravam aquilo como uma curiosidade, uma boa parte das pessoas que foram ver, encararam apenas como curiosidade, mas tinha essa questão de aliar atividade física com tecnologia. O quanto que a tecnologia poderia auxiliar na atividade física, esse que era o principal objetivo.
EA24 F	1998 2008	Priv. RJ RN	<ul style="list-style-type: none"> • Tinha campeonatos, torneios, mas nunca participei. Cheguei a participar de xadrez, mas não sei se foi o professor de Educação Física que ensinou.
EA25 F	1998 2008	Púb. Priv. RN	<ul style="list-style-type: none"> • Quando eu estava no Ensino Médio eu praticava esporte, era atleta, praticava montai bike, participava de competições, na escola mesmo, no período contrário da aula. Tinha os treinos no horário oposto das aulas. Na quinta e sexta série eu gostava muito de vôlei, mas eu não entrei no time de vôlei, então o professor falou dessa modalidade, então eu fui participar, ver como era, mais por isso mesmo, mas se eu tivesse entrado no vôlei eu não tinha ido para essa outra atividade. Comecei na 6ª série e fiquei até o terceiro ano do Ensino Médio. Eu representava o colégio.
EA26 M	2001 2011	Priv. PR	<ul style="list-style-type: none"> • Tinha campeonatos, mas eu nunca participei. Na verdade, eu participei uma vez um campeonatinho de futsal que era só pra turmas da nossa escola. Tipo jogos do Ensino Médio, alguma coisa assim, só da escola, que tinha..., acho que tinha todo ano. Participei uma vez, acho que no terceiro ano do Ensino Médio, se não me engando, mais o nosso acho, o nosso time perdeu. Foi muito legal, mais eu sou meio competitivo, quando a gente jogava mais de besteira assim, mais pra se divertir era uma coisa, mais ali na hora tinha aquela coisa, “pô porque você não passou a bola [...]”. Não sei o que, porque você não passou”. [...]. Mais, enfim, no dia seguinte estava tudo certo. A minoria participava, tanto que foi a primeira vez que a gente, que meu grupo participou.
EA27 M	2001 2012	Púb. MS	<ul style="list-style-type: none"> • Quando tinha esses treinamentos específicos, porque lá a escola competia também, aí não era Educação Física normal, [...] tinha treinamento fora da aula, [...] a galera que queria treinar para as competições tinha exercícios de salto em distância, tinha específico os treinamentos [...].
EA28 M	2002 2012	Púb. AC	<ul style="list-style-type: none"> • Tinha prova prática quem queria entrar para o time do colégio, por exemplo, o colégio tinha time de futsal, que participava de competições regionais, aí faziam uma seleção para quem queria entrar no time. Eu fiz alguns anos. • Normalmente juntava um grupo de alunos, a gente fazia as turmas, tinha faixa etária de limite de idade para jogar, era até os quatorze anos, na época, o professor montava um jogo, dali ele selecionava os melhores para o time.

Quadro 18: Educação Física = jogos escolares/campeonatos/interséries/gincanas.

(continuação)

Suj.	Período	Rede	Competições
EA28 M	2002 2012	Púb. AC	<ul style="list-style-type: none"> • Esse time treinava em outro horário separado. Bastante alunos participavam. • [...] eu joguei quatro anos, em jogos escolares, era bem..., foram bem marcantes, esses anos, porque a gente jogava jogos, se sentia importante na época, porque quem jogava num time, seja de vôlei ou futsal, era bem, digamos assim, bem popular no colégio e isso gerava uma certa expectativa na gente. • Durante os jogos contra os colégios, essa foi uma experiência muito boa, que ficou na memória. • No colégio do Ensino Médio tinha muitos jogos, mas também era muito focados nas competições. Tinha time de futsal, tinha time de vôlei, time de basquete, time de handebol, então o pessoal não cobrava aula semanal de Educação Física. Só o pessoal do time que treinava.
EA30 F	2002 2012	Púb. PR	<ul style="list-style-type: none"> • Depois eu comecei a sair para jogos, comecei a jogar, e começou os treinos, mas eles eram fora do horário, terminava a aula 5 horas, 5 e pouquinho te tinha treino de coisas. Eu treinava vôlei, na sexta série comecei a treinar handebol, eu lembro que todos os dias da semana, tinha alguma coisa, então eu posava na casa da minha madrinha que era na cidade, passava a semana inteira na casa dela e ia para fazenda no final de semana. • Todo dia tinha um treino de alguma coisa, na segunda vôlei, na terça tinha futsal, na quarta basquete, na quinta handebol, acho que uma coisa assim, todos os dias da semana tinha alguma coisa, mas era depois do horário. • Durante esses treinos que os professores faziam com os alunos, aí sim eles se colocavam, davam dicas, ensinavam, falava, chama a atenção “não é assim que faz, é desse jeito”, cobravam e assim por diante. • Eles convidavam algumas pessoas que eles observavam durante as aulas que tinham mais habilidades, mas quem quisessem ir não tinha problema nenhum, era aberto para quem quisesse. Poucas pessoas iam, algumas pessoas iam convidadas, algumas pessoas “ele me chamou e vou levar minha amiga também”, a amiga ia e gostava, era aberto, não tinha nenhuma restrição. • Não era muitas pessoas que treinavam e nessa questão do treino, também misturavam as pessoas dos dois períodos, tanto da manhã, quanto da tarde. • Todos os anos tinham os jogos escolares, aí tinham outras modalidades, futsal, vôlei, basquete, handebol, atletismo, arremedo se peso, salto em distância, corrida, que era uma coisa que não tinha nas aulas, mas eles colocavam, e era interclasses mesmo. Era dividido categoria A e B, o A de quinta e sexta série e o B sétima e oitava, e jogavam categoria A e B, eu jogava tudo. O atletismo eu lembro que me escrevi em salto em distância, se não me engano foi o professor que falou que ia fazer minha inscrição no arremesso de peso, salto em distância e corrida, mas eu falei “não professor corrida eu não quero e arremesso de peso também não”, porque eu nunca fui fã de correr, mas no fim das contas eu fui, fiz o arremesso de peso, mas tinham as meninas muito mais fortes e ganharam e no salto em

Quadro 18: Educação Física = jogos escolares/campeonatos/interséries/gincanas.

(conclusão)

Suj.	Período	Rede	Competições
EA30 F	2002 2012	Púb. PR	<p>distância eu lembro que estava na pista para correr e pular, era na areia mesmo, e eu falei “professor eu nem sei como que pula”, e ele “vai correndo, a hora que chegar você pula e joga as tuas pernas para frente”, ele falou isso na pista de corrida antes de pular, e no fim das contas, porque eu pulei desse jeito, porque era a forma certa e as vezes se você pulasse e colocava as mãos para trás, contava a mão, e porque eu pulei da forma certa eu fui campeão em salto em distância.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Só não participava os quietinhos da sala que jogavam xadrez, numa sala de 25 alunos, tinham uns 4 que não participavam de nenhuma modalidade. De resto todo mundo participava, era um momento bem movimento.

Fonte: Dados da pesquisa organizado pela autora.

APÊNDICE G – A BUSCA PELA VAGA NO DOUTORADO

Mas e agora? Comemorar ou gritar? Preciso dar “voz a minha trajetória”, por isso peço licença para mais algumas palavras.

“Professor não precisa de evento científico”. “O que você, da Educação Física quer com a área da Educação, uma vez que fez uma especialização em Morfofisiologia do Exercício”? “Por que demorou tanto tempo para tentar o mestrado”? “Se quiser estudar vai ter que compensar (fica a noite, desconta das férias, diminui horário de almoço)”.

Talvez vocês também ouviram estas frases ou outras semelhantes, mas preciso explicar um pouco da minha trajetória em busca da almejada qualificação *Stricto sensu*.

Meu nome é Debora Gomes. Terminei meu curso de graduação em Educação Física em 1998, no ano de 1999 comecei a atuar como professora (rede municipal e estadual). Minha especialização fiz entre 2001 e 2002, mestrado somente em 2007, quando já atuava como coordenadora pedagógica na Secretaria de Educação, fui autorizada e compensar minha carga horária que precisaria para estudar em horários alternativos (noite, sábados, recessos, férias...).

Ao defender minha dissertação e por compreender que apesar da formação continuada fazer parte da “roda” que mantém este tipo de sociedade (capitalista e liberal), mas que quem está a frente pode utilizá-la para manter o professor na condição de escassez que se encontra (tanto do ponto de vista material, quanto do ponto de vista intelectual), ou para realmente contribuir na superação das defasagens impostas pelos mecanismos de cerceamento e sucateamento da educação, ao dar acesso aos conhecimentos produzidos e que, ou não são disponibilizados ou são disponibilizados de maneira fragmentada e precária; optei por usufruir desta possibilidade e parti estudar, produzir e partilhar..., o conhecimento que construí ao longo da minha trajetória.

Como professora da Educação Básica, mestre era o grau máximo previsto para a carreira e, descobri aos 34 anos, que após 13 anos de trabalho, nos próximos pelos menos 17 anos que trabalharia, teria meu salário estagnado, talvez melhorado por alguns quinquênios e algumas reposições salariais, quando estas são garantidas.

Optei pelo Ensino Superior, um caminho que me traria melhores condições de trabalho, melhor salário e possibilidade de estudar sem precisar “compensar as horas”.

Iniciei esta nova trajetória em maio de 2012, ciente de que nos três primeiros anos de estágio probatório, não seria possível um afastamento para o doutorado.

O caminho para uma futura entrada no doutorado iniciou em 2013¹²⁵, foram cinco disciplinas cursadas, quatro como aluna especial (três na UEPG e uma na UFPR) e uma como ouvinte. Foram nove processos seletivos. Inicialmente quatro no programa de pós-graduação em Educação da UEPG e três também em Educação na UFPR, porém, e um sentimento de aflição porque não dizer “desespero” surgiu, o que me levou para outras possibilidades, uma no programa e pós-graduação em ensino para ciência e tecnologia da UTFPR e uma no programa de Ciências Sociais Aplicadas da UEPG.

O que buscava era uma oportunidade de me dedicar exclusivamente aos estudos para poder continuar a contribuir com a Educação Básica (seja por meio da formação inicial de acadêmicos, seja por meio de formação continuada de professores), pois já me sentia limitada em minhas ações, uma vez que estudar e trabalhar simultaneamente nos leva para escolhas relacionadas aos momentos e especificidades das demandas diárias, o que é fundamental, mas não suficiente.

Mas, o que ouvi no decorrer destas seleções: “Não para você (meu currículo) e seu projeto”; “Sim para sua prova escrita, mas não para você e seu projeto”; “Entenda, percebemos que você tem que publicar, por isso, esse ano, aproveite para escrever”; “São as regras do jogo”; “Não para sua prova escrita”; “A universidade precisa de professor mestre, mestre é quem dá aulas, doutor é quem faz pesquisa, por isso não precisa do doutorado”; “Sim para você, mas não para seu projeto, sua área não é nossa área”; “Sim para sua prova escrita, mas não para você e seu projeto”; “Quando terminou seu mestrado? (2009) E por que só agora o doutorado (2017)?” “Você tem filho? Como vai fazer o doutorado?” “Sua idade (39 anos, na época) pesa e influencia”.

Sei que estava diante de um sistema educacional ineficiente que cria uma espécie de “peneira”, pois não tem vagas para todos e nem há o interesse de criá-las; também sei que críticas fazem parte e são necessárias para nosso crescimento pessoal e profissional; porém, o que preocupa nas falas que ouvi, é justamente a perpetuação de preconceitos que continuam manter uma sociedade que precisa separar, selecionar e “criar categorias de pessoas ‘aptas’ para isto ou para aquilo”.

Cotas para negros, vulneráveis socialmente, para índios... (o que não resolve, mas tenta corrigir todos os prejuízos já causados para esta população), e cota para mim? MULHER, MÃE, ESPOSA, PROFESSORA com 39 anos. Será que nas entrevistas

¹²⁵ Este ano marca o início das ações específicas para a entrada no doutorado, mas sei que estas são expressas por toda uma trajetória de vida.

perguntaram para algum candidato homem se ele tinha filhos e como faria para estudar? Por que nós mães, mulheres servimos para atuar na Educação Básica, da qual levamos incontáveis tarefas para casa e continuamos o trabalho para além das 40/60 horas semanais e não somos as melhores candidatas para fazer uma pós-graduação *stricto sensu*?

Afinal dar aulas; orientar dezenas de trabalhos (tccs, pde, artigos de especialização, ic...); contribuir com a formação (palestras, cursos de 4, 8, 16, 32 e até 40 horas) de professores e pedagogas/supervisores da Educação Infantil e dos anos iniciais do Ensino Fundamental (para não errar, aproximadamente mais de cinco mil educadores, em torno de 29 municípios do Paraná, entre mil e mil e quinhentas horas, das quais oitenta por cento voluntariamente); assessorar na reorganização de currículos para a Educação Infantil e os anos iniciais do Ensino Fundamental) em dois municípios; organizar eventos científicos e culturais (em torno de quinze); escrever centenas de páginas de materiais compartilhados por meio de slides, apostilas, artigos em revista local e coletâneas; auxiliar professores na elaboração e organização em centenas de planos de aulas e vários planejamentos; participar de dezenas de eventos como ouvinte e apresentadora de trabalhos com publicação em anais; de nada adianta, pois você não tenho uma “boa” pontuação de publicação em periódicos *qualis capes*.

Apesar de tudo que ouvi e que por vezes me vez questionar se era isto que queria e ainda se, seria capaz, também não posso deixar de mencionar que existem pessoas que considero referências e por que não dizer “uma luz no fim do túnel”, as quais contradizem e buscam romper com mecanismos que forjam a exclusão da maioria. Pessoas estas que em seu dia a dia fazem da educação brasileira (apesar de todas suas limitações) um espaço de valorização e respeito ao ser humano, independente de sua pontuação nos periódicos *qualis capes*.

Tenho ciência de que apesar de muitos não concordar, as “regras do jogo” precisam ser estabelecidas, pois afinal “não tem vaga para todos”, porém, apesar de ser somente mais uma nesta sociedade que cada vez mais visa os interesses de uma minoria em detrimento da maioria, acredito em “critérios” estabelecidos para além da perspectiva da “meritocracia”, mas sim na busca por criar oportunidades para uma maioria, independente de suas condições momentâneas, condições estas, resultantes das possibilidades/oportunidades que tiveram, ou não, acesso.

Enfim, depois de longos quatro anos, algumas pessoas como uma visão de mundo semelhante à minha, me auxiliaram (direta e indiretamente) no entendimento e preparação para o processo e, finalmente consegui uma vaga para estudar, mas quantos ficaram de fora?


Inevitável lembrar a sensação de todas as outras vezes que abri os editais e não encontrei meu nome, situação esta hoje vivida por muitos e por isso me trouxe o sentimento de contradição: muita alegria e muita angústia, me resta comemorar ou gritar: *sou só mais uma neste universo de pessoas que estão na luta por uma vaga para continuar seus estudos; olhem para nós, somos homens, mulheres, solteiros, casados, com experiência, sem experiência, com filhos, sem filhos, negros, brancos, índios... com histórias e mais histórias, mas que em comum precisam de uma oportunidade.*

Apesar de vivermos em uma sociedade em que as relações se estabelecem a partir do dinheiro e de interesses individuais, e, das escolas e as universidades serem mais um dos mecanismos institucionalizados que visam a manutenção da organização social, e por isso não oferece vagas/condições para todos e sim para apenas os “melhores” (selecionados de acordo com critérios distintos e de acordo com interesses de grupos diversos), acredito que é possível por meio da educação, possibilitarmos vivências que valorizem as relações humanas, pelas quais o acesso ao conhecimento/estudos constituirá para além de manter as relações capitalistas, possibilitar a compreensão, o respeito e a continuidade na construção e reconstrução do saber (*doxa, sofia e episteme*), pelo simples fato deste ato constituir um dos elementos inerentes a produção da existência humana.

Por isso neste momento quero ouvir, rever, comemorar, mas também gritar aos Programas de Pós Graduação no Brasil; *precisamos de oportunidades.*

*Debora Gomes
Inverno de 2017.*

ANEXO A – Parecer CEP

 UNIVERSIDADE ESTADUAL DE PONTA GROSSA - UEPG	 UNIVERSIDADE ESTADUAL DE PONTA GROSSA - UEPG
PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP	
DADO I DO PROJETO DE PESQUISA	
Título da Pesquisa: Experiências de jovens, adultos e idosos na Educação Física escolar Pesquisador: DEBORA GOMES Área Temática: Versão: 1 CAAE: 99902918.6.0000.0105 Instituição Proponente: Universidade Estadual de Ponta Grossa Patrocinador Principal: Financiamento Próprio	
DADO II DO PARECER	
Número do Parecer: 2.991.068	
Apresentação do Projeto: Esta pesquisa busca com base no levantamento das práticas e discursos que permearam as publicações relacionadas a Educação Física; das legislações educacionais de 1961 (Lei 4.024), de 1971 (Lei 5.692 e decreto 69.450) e de 1996 (Lei 9.394), assim como, das perspectivas de pessoas que vivenciaram esta disciplina; analisar a Educação Física no Brasil a partir das experiências vividas por jovens, adultos e idosos, que tiveram aulas desta disciplina em diferentes momentos/contextos históricos. O delineamento pauta-se no pressuposto do materialismo histórico, utilizando-se das categorias de experiências vivida e percebida de Edward Palmer Thompson. Está organizada em pesquisa documental e entrevista. Os dados serão analisados a partir das técnicas de análise de conteúdo e de discurso. Trata-se de um estudo transversal, com análise qualitativa, sendo em vista que irá investigar sujeitos de uma população, cuja suas histórias estiveram imersas em momentos distintos de vivência da Educação Física, ou seja, como critério de inclusão, os participantes deverão ter concluído o Ensino Médio ou nível equivalente (segundo grau), serem jovens que, de acordo com o Estatuto da Juventude, Lei nº 12.852, de 5 de agosto de 2013, são consideradas as pessoas com idade entre 15 (quinze) e 29 (vinte e nove) anos de idade; idosos que de acordo com Estatuto do Idoso, Lei nº 10.741, de 1º de outubro de 2003 são as pessoas com idade igual ou superior a 60 (sessenta) anos e adultos, que por exclusão em relação as leis citadas, são as pessoas com idade entre 30 e 59 anos.	
Objetivo da Pesquisa: Objetivo Primário: Analisar a Educação Física no Brasil a partir de estudos acadêmicos científicos da área, das políticas públicas e das experiências vividas por alunos (jovens, dos adultos e dos idosos) que a vivenciaram em diferentes períodos. Objetivo Secundário: -Identificar os aspectos históricos e políticos da Educação Física no Brasil.-Caracterizar o contexto educacional do período em que os participantes da pesquisa vivenciaram a Educação Física.-Analisar e comparar as perspectivas relacionadas à Educação Física a partir das políticas públicas (1960 – 2010), da produção científica e das experiências de ex alunos.	
Avaliação dos Riscos e Benefícios: Riscos: Pode ocorrer risco de perder o autocontrole ao revelar pensamentos e sentimentos nunca revelados, por isso será minimizado os possíveis desconfortos, garantindo local reservado e liberdade para não responder o que pode julgar como constrangedor. Benefícios: Contribuições dos entrevistados para o desenvolvimento da pesquisa em questão e para o avanço no campo acadêmico científico da Educação Física escolar.	
Comentários e Considerações sobre a Pesquisa: Pesquisa importante, pois por meio das representações dos indivíduos poderá contribuir para as práticas pedagógicas da educação física.	
Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória: Foram apresentados os documentos necessários para o desenvolvimento da pesquisa.	
Recomendações: Enviar relatório final após a conclusão do projeto de pesquisa para evitar pendências com o CEP ou com a PROPESP, via notificação pela Plataforma Brasil (online).	
Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações: Aprovado.	
Considerações Finais e critério do CEP:	
Endereço: Av. Gen. Carlos Cavalcanti, nº 4746, UEPG, Campus Universitário, Bloco M, Sala 116-B Dados: Uvairenes CEP: 84.030-900 UF: PR Município: PONTA GROSSA Telefone: (42)3220-3108 E-mail: ccep@uepg.br	Endereço: Av. Gen. Carlos Cavalcanti, nº 4746, UEPG, Campus Universitário, Bloco M, Sala 116-B Dados: Uvairenes CEP: 84.030-900 UF: PR Município: PONTA GROSSA Telefone: (42)3220-3108 E-mail: ccep@uepg.br


UNIVERSIDADE ESTADUAL DE PONTA GROSSA - UEPG

Contribuição do Parecer: 2.991.068

Este parecer foi elaborado baseado nos documentos abaixo relacionados:

Tipo Documento	Arquivo	Postagem	Autor	Situação
Informações Básicas do Projeto	PS_INFORMACOES_BASICAS_DO_PROJETO_12102018.pdf	01/10/2018 10:42:32		Aceito
Outros	NoticiaCoelmoEntrevistaDeboragomes.pdf	01/10/2018 10:44:37	DEBORA GOMES	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TCLDeboragomes.pdf	01/10/2018 10:43:56	DEBORA GOMES	Aceito
Declaração de Instituição e Infraestrutura	AutorizacaoInstituicaoCoParticipante.pdf	01/10/2018 10:42:01	DEBORA GOMES	Aceito
Projeto Detalhado / Brochura Investigador	ProjetoDeboragomes.pdf	01/10/2018 10:39:42	DEBORA GOMES	Aceito
Folha de Rosto	FolhaDeRostoPlataformaBrasilAssinada.pdf	01/10/2018 10:37:18	DEBORA GOMES	Aceito

Situação do Parecer:

Aprovado

Necessite Apropriação da CONEP:

Não

PONTA GROSSA, 30 de Outubro de 2018

Assinado por:
ULIBES COELHO
 (Coordenador(a))

Endereço: Av. Gen. Carlos Cavalcanti, nº 4746, UEPG, Campus Universitário, Bloco M, Sala 116-B
Dados: Uvairenes **CEP:** 84.030-900
UF: PR **Município:** PONTA GROSSA
Telefone: (42)3220-3108 **E-mail:** ccep@uepg.br

Página 03 de 03