

A relevância da Educação Física Escolar: um olhar para além do currículo escolar

RAFAEL DE LIMA FIGUEIREDO*

MEIRE APARECIDA LÓDE NUNES**

Resumo: O objetivo deste estudo foi verificar a relevância da Educação Física Escolar na perspectiva dos professores para além do posto nos currículos. A pesquisa foi realizada por meio da aplicação de um questionário *on-line* destinado a professores em serviço e docentes em formação do estado do Paraná. A fundamentação teórica proveniente do campo das mentalidades e o conceito de longa duração de Fernand Braudel subsidiaram a construção do instrumento de coleta de dados, a análise dos resultados e demais reflexões. Observou-se que a relevância da Educação Física Escolar como componente curricular obrigatório se justifica, majoritariamente, no campo da saúde, pautando-se em argumentos semelhantes aos presentes no contexto de sua inserção no âmbito escolar. Esse resultado nos permite aceitar as perspectivas braudelianas de que as mudanças nas estruturas mentais ocorrem em longo prazo, sendo quase imperceptíveis.

Palavras-chave: Educação Física; legitimidade; mentalidade.

The relevance of School Physical Education: a look beyond the school curriculum

Abstract: The objective of this study was to verify the relevance of School Physical Education from the teachers' perspective beyond the curriculum. The research was conducted through the application of an online questionnaire for teachers in service and teachers in training in the state of Paraná. The theoretical framework from the field of mentalities and the long-term concept of Fernand Braudel supported the construction of the data collection instrument, the analysis of the results and other reflections. It was found that the relevance of School Physical Education as a mandatory curricular component is justified, mostly, in the health field, based on arguments similar to those present in the context of their insertion in the school environment. This result allows us to accept Braudelian perspectives that changes in mental structures occur in the long term, being almost imperceptible.

Key words: Physical education; legitimacy; mentality.

* **RAFAEL DE LIMA FIGUEIREDO** é formado em Educação Física Licenciatura pela Universidade Estadual do Paraná (UNESPAR), Bacharel pela Unifatecie.

** **MEIRE APARECIDA LÓDE NUNES** é Doutora em Educação pela Universidade Estadual de Maringá (UEM); é professora adjunta da Universidade Estadual do Paraná (UNESPAR - campus de Paranavaí).

Introdução

Os documentos que regulamentam a educação brasileira, como a Lei de Diretrizes e Bases (LDB), Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996 (BRASIL, 1996), as Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica (DCE) (BRASIL, 2013), a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) (BRASIL, 2017), e os currículos das redes estaduais e municipais trazem a Educação Física (EF) como componente curricular obrigatório da educação básica nacional. Todavia, a EF ainda sofre desprestígio e encontra dificuldades em se justificar como componente curricular (OLIVEIRA, 2008; FENSTERSEIFER; GONZÁLEZ, 2013; CRUM, 2017).

O sentido e a importância que a sociedade atribui à EF não é fixo, renova-se conforme o movimento social, de acordo com as mentalidades coletivas, ou seja, valores, pensamentos e crenças que direcionam as atitudes dos grupos sociais. Assim, os argumentos que banalizaram a legalidade e legitimidade da EF tempos atrás, podem não ser mais significativos no presente para sua aceitação. Como afirmam Fensterseifer e González (2013, p. 41), “Nossas reivindicações de sermos considerados uma disciplina igual às demais, por mais justas que entendemos ser, só sensibilizam a sociedade se ela reconhece em nós esse conhecimento”.

Considerando que a legalidade garante a permanência da EF no âmbito escolar, que a legitimidade justifica sua permanência e que as mentalidades coletivas constroem os sentidos balizares da legalidade e da legitimidade, o presente estudo se propõe a investigar como os professores entendem a

legitimidade da Educação Física Escolar (EFE). Justifica-se o interesse na comunidade docente pelo fato de que são eles os responsáveis pelo desenvolvimento ou não dos currículos, questão amplamente discutida na área que, por vezes, fundamenta o descrédito do componente curricular diante dos demais.

A relação da EF com momentos de mera recreação e diversão se reflete no “rola a bola”, prática ainda existente no ambiente escolar. Conforme Maldonado e Silva (2017), essa expressão — rola a bola — define as aulas de EF nas quais os professores entregam o material aos alunos para que realizem as atividades que mais gostam sem nenhuma orientação, são aulas sem sistematização, que ocorrem em todos os ciclos de escolarização. Libâneo (2006) caracteriza a atividade do professor pela mediação entre estudante e sociedade, que deve ocorrer pelo planejamento, sua execução e avaliação. Nesse sentido, o docente “rola a bola” não cumpre sua função profissional.

Para a realização da investigação foi elaborado um instrumento de coleta de dados (questionário) aplicado de forma *on-line*. O convite aos participantes e a divulgação do endereço eletrônico do questionário ocorreu por meio de redes sociais (WhatsApp, Facebook e Instagram) e correio eletrônico. Todos aqueles, em território paranaense, que atendessem a delimitação da pesquisa e concordassem com seus termos, assinando o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE)¹, poderiam responder o questionário.

Os dados coletados foram organizados em quadros conforme as categorias

¹ A pesquisa foi aprovada pelo Comitê de Ética em Pesquisa da Universidade Estadual do Paraná (CEP-UNESPAR) – Parecer: 4.081.909.

previstas no instrumento (questionário). Para a interpretação dos resultados, adotou-se a estatística descritiva por meio da frequência absoluta e frequência relativa. Já para a análise da relevância social da EF, as frequências absoluta e relativa foram distribuídas em escala de Likert, possibilitando verificar em qual tema — saúde, esporte, educação, lazer — a EF apresenta maior e menor relevância na perspectiva dos participantes.

Adotou-se os pressupostos teóricos da História das Mentalidades para orientar a caracterização da pesquisa, construção do instrumento de coleta e discussão dos resultados. É importante destacar que o conceito de longa duração é “[...] caríssimo à concepção de mentalidades, concebidas como estruturas de crenças e comportamentos que mudam muito lentamente, tendendo por vezes à inércia e à estagnação” (CARDOSO; VAINFAS, 1997, p. 199-200). Braudel (1965), ao discutir as durações da história, apresenta dificuldade em “[...] quebrar certos quadros geográficos, certas realidades biológicas, certos limites da produtividade, até mesmo certas sujeições espirituais: os quadros mentais são também prisões de longa duração” (BRAUDEL, 1965, p. 268). Assim, com o intuito de identificar se ocorreram mudanças no quadro mental nas últimas décadas, acerca dos argumentos que legitimam a EFE, desenvolveu-se este estudo.

Considerações teóricas iniciais

A dificuldade da EFE se justificar como componente curricular, no mesmo grau de importância que os demais, pode ser verificada, por exemplo, por meio de sua carga horária que, comparada às outras disciplinas, é menor. Esse é um argumento apresentado por Crum (2017) como forma explícita de desvalorização da EF. Anos antes de Crum (2017),

Oliveira (2008, p. 9) já atentava para a mesma questão:

Quando comparamos com as demais disciplinas da grade, constatamos ser a EF, a disciplina que menos tem influência na formação do aluno. Em tese, a EF não reprova, seus conteúdos não são pré-requisitos para as séries ou ciclos seguintes e não caem nos concursos (vestibulares e outros) e, até por conta disso, a Equipe Pedagógica também não está nenhum pouco preocupada se os conteúdos contidos no plano de trabalho dos professores foram todos desenvolvidos ou não.

A argumentação de Oliveira (2008) ser reafirmada por Crum (2017), quase uma década depois, expressa a permanência do mesmo pensamento acerca da EF no âmbito escolar. Os questionamentos sobre a importância da EF como componente curricular voltaram à tona durante o processo de reforma do ensino médio. A Medida Provisória n.º 746/2016 retirava a obrigatoriedade de EF e Artes no ensino médio, sendo obrigatórias apenas na educação infantil e fundamental (BASTOS; SANTOS JUNIOR; FERREIRA, 2017).

Mesmo essa decisão não se mantendo na versão final da BNCC (BRASIL, 2017), a possibilidade de sua retirada evidencia que, entre aqueles que podem ser considerados como “autoridades” na educação brasileira, permeiam dúvidas com relação ao papel educativo da EF e, conseqüentemente, sua necessidade ao longo do processo de formação humana. Ilustramos essa ideia aproximando a afirmação de Fensterseifer e González (2013) sobre a escola à EFE: “Sua presença na contemporaneidade já não é uma obviedade, o que significa que estamos mais uma vez pondo em pauta seu sentido/significado. Se seu estatuto legal não está em pauta entre nós [...] sua

legitimidade com certeza está” (FENSTERSEIFER; GONZÁLEZ, 2013, p. 33-34).

É necessário ressaltar que as incertezas que permanecem e instigam posicionamentos divergentes a respeito da relevância da EF e, por conseguinte, sua legitimidade no espaço escolar são decorrentes do movimento histórico que conduziu a sistematização das manifestações corporais e as introduziu no campo educacional. Ao observar o passado recente, esbarramo-nos na crise econômica de 1980, denominada na literatura de “década perdida”, e o fim da ditadura militar brasileira (1964-1985), contexto que gerou mudanças em diversos campos da sociedade daquela época. A educação não ficou às margens dessa situação, pois surgiram novas discussões e propostas de superação da estrutura escolar como aparelho ideológico do Estado (LORO; PIMENTEL, 2016). Segundo Moreno (1993, p. 59), “[...] foi uma fase de críticas, as quais, aos poucos, se transformaram em algumas propostas, visando uma melhoria da qualidade de ensino” e de mudanças estruturais.

O contexto que permeava a educação, em geral, refletiu-se na EFE. De acordo com Basso e Ramalho (2008, p. 3), “[...] a crise de existência da EF naquele período marcou várias análises teóricas”, das quais destaca-se a seguinte: apesar da EF ser legalizada, o que garantia sua presença na escola, os argumentos que a legitimavam não eram consenso. Bracht (1999, p. 29) menciona que a EF “[...] com o objetivo do desenvolvimento da aptidão física com vistas à saúde, a legitimação ocorria pela sua vinculação ao mundo do trabalho, pela sua importância para a produção (força de trabalho)”. É possível perceber que a legitimação é decorrente do conceito de EF, seu objetivo e sua finalidade social.

Essas questões se alteram conforme o pensamento e o comportamento humano dentro dos grupos e estruturas sociais, se vinculando ao movimento das mentalidades coletivas.

Para compreender a interrelação entre essas três instâncias — legalidade, legitimidade e mentalidade coletiva — é preciso compreender os limites de cada uma, pois, por vezes, seus conceitos são aplicados indistintamente. Segundo Bobbio, Matteucci e Pasquino (1998, p. 675), a legitimidade possui dois sentidos:

No seu significado genérico, Legitimidade tem, aproximadamente, o sentido de justiça ou de racionalidade (fala-se na Legitimidade de uma decisão, de uma atitude, etc.). É na linguagem política que aparece o significado específico. Neste contexto, o Estado é o ente a que mais se refere o conceito de Legitimidade.

O significado genérico apresentado pelos autores, que tem a justiça em seu cerne, possibilita a compreensão de que a legitimidade da EF no âmbito escolar pode ser entendida como resultado de um processo racional que entende como justo que os educandos tenham em sua formação escolar a EF. Para que essa justiça seja cumprida é necessário algo, uma lei, que garanta o seu exercício. Nesse aspecto, insere-se a legalidade, ocasionando, em alguns momentos, a confusão dos termos.

Embora nem sempre se faça distinção, no uso comum e muitas vezes até no uso técnico, entre Legalidade e Legitimidade, costuma-se falar em Legalidade quando se trata do exercício do poder e em legitimidade quando se trata de sua qualidade legal: o poder legítimo é um poder cuja titulação se encontra alicerçada juridicamente; o poder legal é um poder que está

sendo exercido de conformidade com as leis (BOBBIO; MATTEUCCI; PASQUINO, 1998, p. 674).

A partir dos conceitos, é notável que a EF possui sua legalidade, pois existem leis que garantem o seu exercício como componente curricular, e legitimidade, pelo reconhecimento de sua importância para a formação humana, tornando justo que as gerações em formação recebam esse conhecimento de forma institucionalizada. Contudo, para além dessas esferas, existe outro campo mais subjetivo: o das mentalidades coletivas, que poderá divergir, ou não, dos âmbitos legais e legítimos.

O emprego de mentalidade recebe diversas conotações, mas, grosso modo, se relaciona à forma de pensar, aos gostos, aos hábitos, etc. Abbagnano (2007, p. 659-660) define mentalidade como: “[...] termo empregado pelos sociólogos para indicar atitudes, disposições e comportamentos institucionalizados em um grupo e capazes de caracterizá-lo”. Para Franco Júnior (2001, p. 256), mentalidade é compreendida como: “[...] ‘plano mais profundo da psicologia coletiva, no qual estão os anseios, esperanças, medos, angústias e desejos assimilados e transmitidos inconscientemente, e exteriorizados de forma automática e espontânea pela linguagem cultural de cada momento histórico em que se dá essa manifestação’”.

Nessa perspectiva, a mentalidade coletiva, impulsionadora das atitudes de um grupo social, se constitui como um campo investigativo de suma relevância para a compreensão da ação docente. Libâneo (2006) ressalta que o compromisso docente está no exercício da vida social e política: “[...] o magistério é um ato político porque se realiza no contexto das relações sociais

onde se manifestam os interesses das classes sociais” (LIBÂNEO, 2006, p. 48). O cumprimento, ou não, desse compromisso docente perpassa a pessoa do professor, pois sua visão de mundo, suas escolhas e seus posicionamentos influenciam direta e indiretamente a sua atuação. “A eficácia do trabalho docente depende da filosofia de vida do professor, de suas convicções políticas, do seu preparo profissional, do salário que recebe, da sua personalidade, das características da sua vida familiar, da sua satisfação profissional em trabalhar com crianças, etc.” (LIBÂNEO, 2006, p. 56).

Libâneo (2006), ao se reportar aos objetivos educacionais, menciona que uma das funções educativas do ensino é a formação das qualidades humanas, entendidas por ele como “[...] modos de agir em relação ao trabalho, ao estudo, à natureza, em concordância com princípios éticos” (LIBÂNEO, 2006, p. 125). Os objetivos educacionais, voltados ao agir humano, devem auxiliar no desenvolvimento do caráter, da consciência coletiva e da solidariedade humana. Assim, a EF e os esportes ocupam um

[...] lugar importante no desenvolvimento integral da personalidade, não apenas por contribuir para o fortalecimento da saúde, mas também por proporcionar oportunidades de expressão corporal, autoafirmação, competição construtiva, formação do caráter e desenvolvimento do sentimento de coletividade (LIBÂNEO, 2006, p. 125).

Diante da importância da EF no processo de formação humana, o professor e suas teorias constituem um elemento central no contexto educacional, propiciando uma prática pedagógica dialógica, ou não, com o currículo e as perspectivas educacionais vigentes. Esse fato

direciona a delimitação da população de nossa pesquisa em professores e estudantes dos cursos de licenciatura. A delimitação dos participantes em docentes formados e em formação justifica-se pela intenção do estudo em verificar a mudança de mentalidades conforme a distância temporal dos participantes no que se refere à formação acadêmica e ao contexto sociocultural.

Considerações sobre os participantes

Marc Bloch (2001), ao refletir sobre a história, indica o homem no tempo como seu objeto. Para o autor, os fatos são resultantes de muitos processos que implicam nas constantes mudanças vivenciadas pelos homens. Portanto, se queremos reconhecer e entender os acontecimentos — nos campos material e imaterial — é preciso olhar para os homens e seus contextos. Compreender os homens é condição para entender o próprio objeto de pesquisa. Seguindo esses princípios, propôs-se identificar quem são os sujeitos da pesquisa.

A análise dos dados coletados nos permitiu verificar que 70,3% (f = 64) dos participantes são profissionais em serviço, e 29,6% (f = 27) são professores em formação. A maioria daqueles em serviço tem idades entre 30 e 39 anos (34,3%), residem no município de Paranavaí e são formados em EF com habilitação em licenciatura, o que é justificável ao observarmos o período mais expressivo de conclusão de curso de graduação: entre 2004 e 2019 (68,7%).

Dentro do movimento histórico da EF, destacam-se dois momentos que influenciaram diretamente o processo de formação docente e orientaram a organização dos agrupamentos do período de conclusão dos cursos na pesquisa. O primeiro refere-se às reformulações que a EF sofreu no final

da década de 1980 que, inclusive, retirou o teste físico do vestibular (ANDRADE FILHO, 2001). O segundo foi o que estabeleceu a divisão do curso de EF nas habilitações de bacharel e licenciatura, cujas mudanças visavam fortalecer “[...] os conhecimentos da área da Licenciatura, pois os professores formados nos cursos unificados, durante a formação inicial, pouco adquiriam experiência na área da Educação Básica” (IORA; SOUZA; PRIETTO, 2017, p. 462).

O fato de a maioria dos participantes da área de EF terem a habilitação em licenciatura permite supor que sua construção intelectual/mental se pauta em uma concepção de EF alicerçada nos preceitos educativos acerca da formação integral dos sujeitos em oposição às perspectivas anteriores que justificam a EF a partir de argumentos sobre o corpo biológico.

Ao observar o perfil dos docentes em formação, pode-se notar que a maioria (62,9%) tem entre 20 e 29 anos, são residentes de Paranavaí (51,8%) e cursam EF (59,2%).

A EF é o curso com maior predominância dentro da pesquisa, o que pode ser decorrente da divulgação, a qual ocorreu por meio das redes sociais e, assim, o maior número de compartilhamentos foi entre aqueles que possuem aproximações/relações com a EF; e, as pessoas com maior interesse em participar de pesquisas com esse propósito são as da área, por entenderem a relevância desses estudos para o reconhecimento dos profissionais e do campo.

Para a verificação do perfil profissional, os participantes foram separados em dois grupos conforme a área de atuação: Educação Física (EF) com 34 participantes (53,1%) e Outras Áreas

(OA) com 30 participantes (46,8%), que indicaram atuação nas áreas de Letras, Pedagogia, Matemática, Ciências Biológicas, Química, Filosofia, História e Geografia. O nível de ensino em que eles atuam foi, predominantemente, o ensino fundamental, sendo EF com 48,9 % (anos iniciais e finais) e OA 52,7% (anos iniciais e finais).

Destaca-se que na análise do perfil profissional não se considerou o número de participantes, mas sim o total de respostas, pois vários respondentes declararam atuação em mais de um nível de ensino.

A relevância da EFE como componente curricular obrigatório

Nesse momento, procurou-se identificar em quais aspectos sociais a relevância da EF se justifica para os participantes. Foram apresentadas 10 questões com temas centrais, que se inserem nas relações de EF e saúde, EF e esporte, EF e educação, e EF e lazer. Solicitou-se aos participantes que enumerassem de forma crescente, em uma escala de 1 a 10, sem repetir os números, as alternativas mais relevantes na EFE. Conforme a numeração atribuída, as respostas foram agrupadas em: muito relevante, relevante, e pouco relevante.

Quadro 1 – A relevância da EFE como componente curricular obrigatório

	Temas	Grupos	Muito relevante		Relevante		Pouco relevante		
			f	%	f	%	f	%	
Saúde	Hábitos saudáveis/atividade física/alimentação	FEF	18	52,9%	14	41,2%	2	5,9%	
		FOC	20	66,7%	5	16,7	5	16,7%	
		FP	16	59,3%	5	18,5%	6	22,2%	
	Condicionamento físico	FEF	17	50,0%	10	29,4%	7	20,6%	
		FOC	17	56,7%	12	40,0%	1	33,3%	
		FP	16	59,3%	6	22,2%	5	18,5%	
	Gasto energético	FEF	3	8,8%	5	14,7%	26	76,5%	
		FOC	1	3,3%	6	20,0%	23	76,7%	
		FP	6	22,2%	4	14,8%	17	63,0%	
		Média	—	42%	—	24%	—	37%	
	Esporte	Autodisciplina	FEF	3	8,8%	10	29,4%	21	61,8%
			FOC	4	10,0%	14	46,7%	12	40,0%
FP			5	18,5%	4	14,8%	18	66,7%	
Submissão às regras/espírito coletivo/atividades em equipes		FEF	6	17,6%	9	26,5%	19	55,9%	
		FOC	6	20,0%	6	20,0%	18	60,0%	
		FP	5	18,5%	5	18,5%	17	63,0%	
Talentos esportivos/alto rendimento		FEF	9	26,5%	5	14,7%	20	58,8%	
		FOC	7	23,3%	5	16,7%	18	60,0%	
		FP	8	29,6%	4	14,8%	15	55,6%	
		Média	—	19%	—	22%	—	58%	

Educação	Consciência corporal	FEF	14	41,2%	14	41,2%	6	17,6%	
		FOC	16	53,3%	11	36,7%	3	10,0%	
		FP	10	37,0%	13	48,1%	4	14,8%	
	Formação crítica/esporte/sociedade	FEF	12	35,3%	15	44,1%	7	20,6%	
		FOC	3	10,0%	12	40,0%	15	50,0%	
		FP	3	11,1%	18	66,7%	6	22,2%	
	Formação de caráter	FEF	12	35,3%	14	41,2%	8	23,5%	
		FOC	6	20,0%	10	33,3%	14	46,7%	
		FP	5	18,5%	13	48,1%	9	33,3%	
		Média	—	29%	—	40%	—	25%	
	Lazer	Lúdico/escola	FEF	8	23,5%	6	17,6%	20	58,8%
			FOC	10	33,3%	9	30,0%	11	36,7%
FP			7	25,9%	9	33,3%	11	40,7%	
Média			—	28%	—	27%	—	45%	

Legendas: FEF = Formados em Educação Física; FOC = Formados em Outros Cursos, FP = Futuros Professores.

Fonte: Elaborado pelos autores.

Observa-se no Quadro 1, por meio das médias percentuais, que o aspecto com maior aderência entre os participantes se refere à relação EF e saúde, sendo as questões desse grupo indicadas por 42% dos participantes como muito relevantes. Destacam-se, nesse grupo, as respostas que somam 66,7% indicando a EF como muito relevante para a aquisição de hábitos saudáveis por meio de atividade física e boa alimentação. A maior incidência é oriunda dos professores de outras áreas, superando o posicionamento dos próprios docentes de EF. Esse resultado está de acordo com a vasta produção científica sobre o assunto, que atribui à atividade física grande responsabilidade na aquisição de um estilo de vida saudável. Com relação a crianças e adolescentes, a Organização Mundial da Saúde (OMS) traz como benefícios para essa faixa etária:

[...] melhora da aptidão física (aptidão cardiorrespiratória e muscular), saúde cardiometabólica

(pressão arterial, dislipidemias, glicose e resistência à insulina), saúde óssea, cognição (desempenho acadêmico e função executiva), saúde mental (redução dos sintomas de depressão) e redução da adiposidade (CAMARGO; AÑEZ, 2020, p. 3).

A OMS também orienta que “Crianças e adolescentes devem fazer pelo menos uma média de 60 minutos por dia de atividade física de moderada a vigorosa intensidade, ao longo da semana, a maior parte dessa atividade física deve ser aeróbica” (CAMARGO; AÑEZ, 2020, p. 3). Considerando a realidade escolar, na qual as aulas têm duração, em média, de 50 minutos cada e que a EF ocorre em torno de duas vezes na semana, entende-se que as aulas são insuficientes para a aquisição de novos hábitos, o que ocorre por meio da repetição/exercício constante. Assim, as aulas de EF podem se configurar como um espaço de conscientização acerca da necessidade

de mudanças de hábitos, mas não um espaço para a sua aquisição direta. Talvez, esse seja o motivo do posicionamento dos professores de EF, por estes conhecerem a realidade da EFE, ser inferior aos professores de outras áreas.

O grupo que obteve a segunda maior indicação de muito relevante é da EF e educação, com 29% de indicações. Nesse grupo, considerou-se a importância do autoconhecimento para o agir social consciente e autônomo, que pode ser instigado pelo trabalho da consciência corporal; a formação de sujeitos críticos, questão amplamente discutida no campo da educação, apresentada por meio da possibilidade de reflexão acerca do esporte e da sociedade; e a formação do caráter por meio das vivências propiciadas pelas aulas de EF, como coletividade, solidariedade, respeito, etc.

A alternativa que obteve maior indicação de muito relevante foi a referente à consciência corporal, e a que obteve menor indicação foi em relação à formação crítica. Esse resultado parece-nos ressaltar que, aos olhos da sociedade, a compreensão da potencialidade educativa da EF está vinculada ao desenvolvimento corporal, não havendo a percepção de seu impacto nos aspectos educativos que, grosso modo, pertencem ao campo cognitivo/reflexivo/crítico. Apesar de a consciência corporal ser considerada o carro-chefe das perspectivas filosóficas que se opõem ao dualismo — compreensão do corpo e mente como realidades distintas —, o fato de a formação crítica não ser expressiva nas respostas dos participantes nos permite aproximar esse resultado das perspectivas dicotômicas, pois será que os professores de outras áreas (46,8%) possuem conhecimento acerca das implicações da consciência

corporal para a educação integral do ser, ou entendem a consciência corporal vinculada à esfera corpórea e, portanto, relevante à EF? O dualismo, aparentemente superado teoricamente, parece se configurar em uma nova perspectiva contemporânea.

Nesse sentido, a velha concepção anatomofisiológica de corpo pode se evidenciar de formas variadas, o corpo — submetido à vontade — pode ser moldado, construído pelo homem, que o tem desconectado do seu eu. Aceitando essa premissa, supomos que os motivos que impulsionaram a EFE centrados no desenvolvimento corporal dicotômico se mantêm na atualidade pelo fato de 50% dos professores de outras áreas entenderem a EF sem relevância para a formação crítica e 46%, do mesmo grupo, também consideram que a EF não é relevante para a formação do caráter.

A relação EF e lazer obteve a terceira indicação (28%). Esta última foi apresentada aos participantes apenas por meio de uma questão que ressaltava a EF como uma atividade lúdica no ambiente escolar. Todavia, percebe-se uma diferença mínima com relação à EF e educação, o que nos direciona a refletir sobre as possibilidades interpretativas da compreensão do lazer no âmbito escolar.

A primeira questão considerada são, justamente, as aproximações entre lúdico e lazer. Mesmo sendo conceitos que estão em constante diálogo e usados no senso comum, quase como sinônimos, é importante entendê-los dentro do âmbito escolar. O lazer “[...] aproxima-se da questão do descanso e do divertimento, caracterizando um conhecimento não sistematizado (SILVA; SILVA, 2012, p. 18-19). O lazer engloba várias atividades, dentre elas estão as físicas e esportivas, devido às suas características lúdicas, voltadas ao prazer e à diversão.

Marcellino (2012) destaca que os aspectos educativos do lazer podem indicar três perspectivas: na primeira, o lazer é objeto e se concentra em sua importância social; na segunda, o lazer é veículo voltado à formação crítica por meio do estudo dos seus próprios conteúdos; e, por fim, a terceira se refere ao conteúdo das aulas, inserindo o componente lúdico da cultura. Marcellino (2012) evidencia a relação direta do lazer, ludicidade e educação, fator que pode ter subsidiado as respostas dos participantes, pois, como docentes e futuros educadores, subentende-se que eles possuem conhecimento a respeito dessas discussões.

Todavia, no cotidiano escolar as temáticas relacionadas ao lazer, à recreação e ao lúdico ainda não estão claramente sistematizadas pedagogicamente, sendo espaços de relaxamento em oposição às atividades consideradas “sérias”. Supõe-se que essa situação reflete muito do contexto da inserção da EF nas escolas, o qual ainda faz parte das mentalidades contemporâneas. Naquela época, os conteúdos da EF, em especial a recreação, eram instrumentos pedagógicos para disciplinar o corpo no tempo livre, afastando os homens da preguiça. A recreação “[...] se configura como estratégia de tempos, espaços e práticas realizadas na escola, sobretudo nos momentos vagos entre atividades obrigatórias e, assim, torna-se um dos primeiros modelos de Educação Física” (ROSADO *et al.*, 2010).

Essa reflexão é importante quando olhamos as respostas por grupos. Verifica-se que os professores de outras áreas constituem a maioria (33%) que considera como muito relevante a relação entre a EF e o lazer por meio do lúdico. Já a maioria dos docentes de EF (58,8%) acredita que essa relação é

pouco relevante. Dessa forma, pode-se entender que o olhar externo para a EF visualiza, com destaque, seu caráter lúdico, recreativo e, por conseguinte, uma atividade ligada ao lazer em oposição aos professores da área que ressaltam a potencialidade da EFE em outros campos educativos.

Por sua vez, com menor número de relevância, foi indicada a relação da EF e esportes. As alternativas que compunham esse grupo indicavam a importância da EF escolar para o desenvolvimento da autodisciplina: para o atendimento das regras sociais, desenvolvimento de espírito coletivo por meio das atividades em equipes; e para a identificação de potenciais atletas de alto rendimento. A alternativa com maior relevância foi sobre a identificação de potenciais atletas de alto rendimento (29,6%) pelos professores em formação, e a que obteve menor indicação foi referente à autodisciplina, com 8,8%, pelos professores de EF.

Segundo Hatje (2003), a sociedade é consumidora do esporte-espetáculo, seja como torcedora nos estádios e nas quadras ou como espectadora, ouvinte ou leitora de meios de comunicação. Tal afirmação nos permite presumir que os professores em formação podem ter suas respostas influenciadas por esse contexto. Sabe-se que a EFE, durante muito tempo, foi considerada sinônimo de esporte, isso como consequência da forte ligação entre a ditadura militar brasileira e a EF, diretamente relacionada ao esporte de alto rendimento. (GHIRALDELLI JR., 1991). Os esportes coletivos são, em linhas gerais, o conteúdo norteador da EFE. Entretanto, atualmente, a ênfase ao treinamento esportivo não é o foco da EFE. Dessa forma, a escola não se constitui como um espaço para o desenvolvimento das características

possíveis pelo treinamento constante dos esportes. Pelo resultado da investigação, parece-nos que os professores, os quais conhecem a dinâmica escolar, possuem consciência dessa questão.

Ao olharmos para os resultados, considerando os grupos de educadores em serviço e aqueles em formação, podemos perceber que as diferenças entre seus posicionamentos não são significativas. Os dois grupos apresentam, em primeiro lugar, a importância da EF relacionada à saúde. Esse resultado, com uma porcentagem bem superior, faz-nos entender que os argumentos que justificaram a inserção da EF como obrigatória nas escolas no século passado, ainda que com perspectivas diferentes, se mantém nos dias atuais. Sabe-se que os médicos higienistas foram importantes para o processo de inserção da EF dentro dos espaços escolares. Naquela época, “[...] a ênfase em relação à questão da saúde está em primeiro plano, para tal concepção, cabe à EF um papel fundamental na formação de homens e mulheres sadios, fortes, dispostos à ação” (GHIRALDELLI JR., 1991, p. 17).

Dessarte, é possível inferir que não houve mudanças nas mentalidades coletivas durante o período pesquisado, o qual pode ser considerado a partir da média da data de nascimento dos participantes — 1987 para professores em serviço, e 1996 para docentes em formação — até os dias atuais, que somam um período de 33 e 24 anos, respectivamente. Esses resultados aproximam-se da teoria de Braudel (1965), que admite que as modificações das estruturas mentais se inserem na perspectiva de longa duração. Para o autor, as alterações nessas estruturas só são visualizadas em séculos, pois são estruturais (BRAUDEL, 1965). Assim,

podemos entender que as estruturas mentais ou a psicologia coletiva no campo da EFE permanecem, mesmo com a distância temporal e diferentes áreas de formação, currículos e habilitações, os participantes da pesquisa demonstram pensamento semelhante.

Considerações finais

O desenvolvimento deste estudo possibilitou uma análise sobre a visão de professores em serviço e aqueles em formação a respeito da relevância da EFE para além de sua legalidade e legitimidade. Pode-se verificar que a EF, como componente curricular obrigatório, está ancorada em justificativas provenientes do campo da saúde, assim como quando se deu sua inserção no contexto escolar.

Refletimos sobre as mudanças nas estruturas mentais acerca da EF e percebemos que padrões de pensamentos se repetem. Parece-nos que os discursos teóricos que caracterizam a formação em EF em habilitações distintas (formação generalista; licenciatura; bacharelado), e os diferentes contextos social e cultural, que emolduram a formação humana e profissional dos participantes, não implicam posicionamentos distintos sobre a função educacional e social da EF.

Os resultados nos permitem aceitar os pressupostos braudelianos de longa duração e entender que, mesmo diante dos avanços teóricos sobre a amplitude da atuação da EF no campo da corporeidade, as alterações nas estruturas mentais são muito lentas e quase imperceptíveis.

Por fim, entende-se que as inferências provenientes desta pesquisa são insuficientes para conclusões sobre a temática em questão. Consideramos pertinente novos estudos que problematizem as teorias, discursos e

ações docentes com o intuito de avançarmos e transformarmos as mentalidades coletivas, mesmo que a longo prazo, sobre a concepção de EFE que a legitima no campo da formação humana, e com relação à atuação profissional desses educadores.

Referências

ABBAGNANO, N. **Dicionário de Filosofia**. São Paulo: Editora Martins Fontes, 2007.

ANDRADE FILHO, N. F. de. Formação profissional em educação física brasileira: uma súmula da discussão dos anos de 1996 a 2000. **Revista Brasileira de Ciências do Esporte**, Campinas, v. 22, n. 3, 2001. Disponível em: <http://revista.cbce.org.br/index.php/RBCE/article/view/381/325>. Acesso em: 8 jul.2022.

BASSO, C. V.; RAMALHO, F. M. Educação Física: uma discussão sobre a questão da legalidade e da legitimidade no âmbito escolar. Maringá. **Centro Universitário de Maringá**, Cesiumar. p. 1-17, 2008.

BASTOS, R. S.; SANTOS JUNIOR, O. G. dos; FERREIRA, M. P. de A. Reforma do Ensino Médio e a Educação Física: um abismo para o futuro. **Motrivivência**, Florianópolis, v. 29, n. 52, p. 38-52, set. 2017. Disponível em: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/motrivivencia/article/view/2175-8042.2017v29n52p38/35028>. Acesso em: 08 jul.2022.

BLOCH, M. **Apologia da história, ou o ofício do historiador**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2001.

BOBBIO, N.; MATTEUCCI, N.; PASQUINO, G. **Dicionário de política**: Brasília: Editora UnB, 1998.

BRACHT, V. A constituição das teorias pedagógicas da educação física. **Cadernos Cedex**, Campinas, v. 19, p. 69-88, 1999.

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília: Ministério da Educação, 2018. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/>. Acesso em: 9 jul. 2022.

BRASIL. **Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica**. Brasília: MEC, SEB, DICEI, 2013. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=13448-

[diretrizes-curriculares-nacionais-2013-pdf&Itemid=30192](#). Acesso em: 9 jul. 2022.

BRASIL. **Lei n.º 9.394**, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília: Presidência da República, 1996.

BRASIL. **Medida provisória n.º 746**, de 22 de setembro de 2016. Institui a Política de Fomento à Implementação de Escolas de Ensino Médio em Tempo Integral, altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, e a Lei nº 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, e dá outras providências. Brasília: Presidência da República, 2016. Disponível em: https://educacao.mppr.mp.br/arquivos/File/informativos/2016/mp_746_2016_ensino_medio_integral.pdf. Acesso em: 9 jul. 2022.

BRAUDEL, F. História e Ciências Sociais: a longa duração. **Revista de História**, [S. l.], v. 30, ano 16, n. 62, p. 261-294, abr./jun. 1965.

CAMARGO, E. M. de; AÑEZ, C. R. R. **Diretrizes da OMS para atividade física e comportamento sedentário**: num piscar de olhos. Genebra: OMS, 2020.

CARDOSO, C. F.; VAINFAS, R. **Domínios da história**: ensaios de teoria e metodologia. 13. ed. Rio de Janeiro: Campus, 1997.

CRUM, B. A crise de identidade da educação física. Ensinar ou não ser, eis a questão. **Boletim Sociedade Portuguesa de Educação Física**, Lisboa, n. 7-8, p. 133-148, 2017. Disponível em: <http://boletim.spef.pt/index.php/spef/article/download/69/58>. Acesso em: 08 jul. 2022.

FENSTERSEIFER, P. E.; GONZÁLEZ, F. Desafios da legitimação da Educação Física na Escola Republicana. **Horizontes**, Dourados, v. 1, n. 2, jul./dez. 2013.

FRANCO JÚNIOR, H. **A Idade Média**: nascimento do Ocidente. São Paulo: Brasiliense, 2001.

GHIRALDELLI JR., P. **Educação física progressista**. São Paulo: Edições Loyola, 1991.

IORA, J. A.; SOUZA, M. S.; PRIETTO, A. L. A divisão licenciatura/bacharelado no curso de Educação Física: o olhar dos egressos. **Movimento**, Porto Alegre, v. 23, n. 2, p. 461-474, abr./jun. 2017. Disponível em <https://seer.ufrgs.br/index.php/Movimento/article/view/63979>. Acesso em: 08 jul 2022.

HATJE, M. Esporte e sociedade: uma relação pautada pela mídia. *In*: CONGRESSO BRASILEIRO DE CIÊNCIAS DA COMUNICAÇÃO, 26., 2003, Belo Horizonte. **Anais** [...]. Belo Horizonte: INTERCOM, 2003. p. 1-10.

LIBÂNEO, J. C. **Didática**. SP: Cortez, 2006.

LORO, A. P.; PIMENTEL, G. G. A. A crise da educação física nos anos 1980 e os manifestos da sociologia pública. **Revista de História do Esporte**, Rio de Janeiro, v. 9, n. 2, p. 1-15, 2016. Disponível em: <https://search.proquest.com/openview/9adfd99067f300acee8eb57a29cd1771/1.pdf?pq-origsite=gscholar&cbl=54493>. Acesso em: 08 jul.2022.

MALDONADO, D. T.; SILVA, S. A. P.S. **Do “Rola a Bola” à Inovação Pedagógica nas Aulas de Educação Física: uma análise dos bastidores do cotidiano escolar público**. Curitiba: CRV, 2017.

MARCELLINO, N. C. Possíveis relações entre educação física e lazer. **Revista Corpoconsciência**, Santo André, v. 16, n. 1, p. 2-12, jan./jun. 2012.

MESQUITA JUNIOR, P. F.; THIESEN, J. da S. Identidade pedagógica e curricular da educação

física escolar: territórios de reconhecimento e legitimidade no Instituto Federal Catarinense. **Motrivivência**, Florianópolis, v. 28, n. 48, p. 241-264, set. 2016. Disponível em: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/motrivivencia/article/view/41222>. Acesso em: 08. jul. 2022.

MORENO, A. Reflexões acerca dos objetivos do ensino de Educação Física. **Revista Mineira de Educação Física**, Viçosa, v. 1, n. 1, p. 59-62, 1993.

OLIVEIRA, J. I. de. **A legitimação da Educação Física, através da sistematização e da socialização de seus conteúdos**. 2008. 30f. Trabalho de Conclusão de Curso (Programa de Desenvolvimento Educacional) – Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2008.

ROSADO, D. G. *et al.* Recreação e lazer - Relações com a educação física. **Revista Argumentandum**, Cataguases, v. 1, 2010.

SILVA, C. L.; SILVA, T. P. **Lazer e educação física: Textos didáticos para a formação de profissionais do lazer**. Campinas: Papyrus, 2012.

Recebido em 2021-11-23
Publicado em 2022-09-15