

# BREVE HISTÓRICO DA EDUCAÇÃO FÍSICA E SUAS TENDÊNCIAS ATUAIS A PARTIR DA IDENTIFICAÇÃO DE ALGUMAS TENDÊNCIAS DE IDEAIS E IDÉIAS DE TENDÊNCIAS

## SHORT HISTORY OF THE PHYSICAL EDUCATION AND ITS CURRENT TENDENCIES FROM THE IDENTIFICATION OF SOME TENDENCIES OF IDEALS AND IDEAS OF TENDENCIES

Carlos Henrique Ferreira Magalhães\*

---

### RESUMO

Este artigo constitui-se numa reflexão a respeito da trajetória dos conhecimentos que sustentaram a formação profissional da Educação Física. Constata-se ao longo de sua história a prevalência do caráter tecnicista e empírico-analítico, com poucas reflexões realizadas em torno da prática, a não ser aquelas oriundas dos tratados anatomofisiológicos, que se tornaram hegemônicas nesta formação profissional. O formando esteve quase sempre voltado para algo prático, sem grandes preocupações com o embasamento científico do conhecimento. Não obstante, principalmente a partir do final da década de setenta do século XX, apareceram outros parâmetros, outras idéias e ideais, muito em função das idéias críticas, progressistas e socialistas que emergiram nos trabalhos teóricos da educação.

**Palavras-chave:** História. Educação Física. Educação.

---

### INTRODUÇÃO

A prática profissional em Educação Física no Brasil ainda tem uma história curta pois essa profissionalização é bem recente. No Brasil, militares e médicos contribuíram na estruturação e organização dos conhecimentos para esta formação profissional, a partir de um momento bastante significativo de sua história, o início no século XIX.

Cabe destacar que a dicotomia prática-teoria em torno da Educação Física já estava presente no século XIX. Os médicos construíram os estudos científicos, ou seja, a teoria, enquanto os militares organizaram a prática segundo alguns manuais de ginástica. Os médicos produziram estudos teóricos na faculdade de medicina a respeito das atividades físicas, enquanto os militares, a partir de tratados que exemplificavam alguns métodos ginásticos, construíram seu conhecimento a partir da prática de atividades físicas. Esta fase de predominância da orientação militar e médica da Educação Física caracteriza o período que Oliveira (1994),

apoiado em Mahler (1986), observou ser uma fase exógena.

Em que pese, porém, à persistência de muitos valores das influências exógenas até os dias atuais, é possível falar em um momento no qual os professores de Educação Física lutaram, e lutam, pelo que seria uma orientação endógena, com influências das teorias educacionais crítico-progressistas, Oliveira (1994), apoiado em Mahler (1986), visto que a Educação Física começou a ser pensada como possuidora de valores e métodos específicos a sua prática profissional. A fim de explicitar a nossa reflexão sobre estas duas perspectivas – fases exógena e endógena – iremos caracterizá-las.

### 1ª FASE: INFLUÊNCIA MILITAR E MÉDICA (FASE EXÓGENA)

Considera-se para efeito desta dissertação que a fase exógena da Educação Física iniciou-se, no Brasil, com a vinda da família real, em 1808, ao fundar as primeiras instituições

---

\* Mestre. Professor Assistente do Departamento de Educação Física da Universidade Estadual de Maringá.

públicas: Biblioteca Nacional, Escola de Engenharia, Escola de Direito, Escola de Medicina e a Academia Militar Real. Foi justamente por meio dos militares da Academia Militar Real que houve a sistematização dos conhecimentos práticos das atividades em ginástica, caracterizadas, inicialmente, pelos métodos ginásticos alemães, por influência da contratação de um instrutor alemão responsável por preparar fisicamente os militares brasileiros. Pouco depois, pesquisas sobre a atividade física foram também realizadas na Faculdade de Medicina do Rio de Janeiro. Uma das primeiras teses que tratam da importância da atividade física para a saúde data de 1845, com o título: “Algumas considerações sobre a Educação Física.”.

Os estudos nessa época defendem que a atividade física:

além do aprimoramento físico e da saúde individual [...] promoveria também um maior controle das funções e dos movimentos corporais, bem como dos instintos destrutivos e dos desejos sexuais que [...] impelia aos vícios, permitindo uma maior limitação de [...] vontade e um maior controle de [...] emoções ( PAGNI, apud CUNHA JÚNIOR, 1999, p. 1325).

A inclusão da Ginástica na grade curricular de uma instituição pública de ensino civil no Brasil aconteceu no antigo Ginásio Nacional (atual Pedro II), no ano de 1837, no Rio de Janeiro. Nessa época os instrutores de ginástica eram, na sua maioria, os militares, que aplicavam o método alemão aprendido na Academia Real Militar. Uma iniciativa importante de ordem legislativa aconteceu em 1854, com o então ministro Couto Ferraz incluindo a Ginástica como obrigatória no ensino primário e a dança como obrigatória no ensino secundário.

Logo, entende-se que estas ações proporcionaram uma sistematização de cultura física no Brasil. Novos instrutores eram formados também na antiga Escola Normal da Corte, entre eles um que se destaca historicamente pela sua produção sobre ginástica escolar, no fim do século XIX: Arthur Higgins. Após ter contraído tuberculose, aos 23 anos, em

1883, Higgins recebe orientações médicas para realizar atividades físicas. Na Escola Normal da Corte é aprovado com distinção pelo Capitão Ataliba Fernandes, e com isto torna-se um dos novos instrutores de ginástica no Rio de Janeiro. Em 1896 publica seu *Compêndio de Ginástica Escolar*. Esta obra é uma referência importante para a Educação Física na época, trazendo uma “concepção higienista que as atividades físicas adquiriram junto ao projeto e ao discurso de regeneração da sociedade brasileira” (CUNHA JÚNIOR, 1999, p. 1325). Mas os militares continuaram até a década de trinta do século XX com influências significativas na formação profissional de instrutores de ginástica.

São os militares os responsáveis pela formação dos primeiros “mestres de ginástica” no Brasil, formação que teve sua prática sistematizada no século XX, na antiga Escola de Esgrima, inaugurada em 1902, em São Paulo. Sob a influência de alguns militares franceses, em 1909, essa escola transformou-se na Escola de Educação Física da Força Policial do Estado de São Paulo. Nesse período o método de ginástica alemão é substituído pelo método francês de ginástica, “orientado pelos princípios da fisiologia” (Marinho, 1958, p. 78).

O corpo teórico que se constituía então recebeu também contribuições de estudos médicos que, com base no modelo biomédico, procuravam explicar cientificamente os possíveis benefícios anatomofisiológicos conquistados pela ginástica.

A partir de 1919, os militares intensificaram sua preocupação com a sistematização e disseminação nacional da prática de atividades físicas. Por essa ocasião as discussões a respeito da Educação Física se fortaleceram, também, entre as autoridades públicas. Fundou-se, em 1922, na Vila Militar, no Rio de Janeiro, o Centro Militar de Educação Física do Exército, que se expandiria no ano de 1930, com a criação de centros regionais em São Paulo e Minas Gerais, fundamentando-se na ginástica, especialmente para atingir objetivos de saúde e ideais de eugenia .

O pensamento eugênico construiu-se a partir de uma hipocrisia da moral burguesa para melhorar e regenerar a raça branca. Afirmava ser necessário [...] restringir a proliferação de infra-

homens, de semi-alienados e de dementes, pela higiene do corpo e do espírito [...] (além de) fazer com que as pessoas fortes, equilibradas, inteligentes e bonitas, tenham um maior número de filhos, para que o número médio destas pessoas [...] se eleve progressivamente (KEHL apud SOARES, 1994, p.145)

Alguns pedagogos defenderam as atividades físicas, como Fernando de Azevedo, que, por exemplo, encaminhou professores da rede pública do Distrito Federal para cursos de Educação Física do Exército, em 1929.

O projeto de atividade física para a sociedade civil tendeu à expansão, e foi com uma ação decisiva do governo de Getúlio Vargas, em 1933, que surgiu a possibilidade de transformação do Centro Militar de Educação Física em Escola de Educação Física do Exército (Esefex). No dizer de Ferreira Neto (1998, p.291) esta foi a “célula-máter” da formação de profissionais para a área no país.

A Esefex promoveu em 1938 um curso de emergência, onde se formaram alguns instrutores que teriam de cumprir uma finalidade especial na época. Estes instrutores, formados na turma de 1938, junto com alguns médicos, militares e destaques esportivos da época, formaram o primeiro corpo docente da Escola Nacional de Educação Física e Desportos (ENEFD) da Universidade do Brasil, criada em 1939. Até essa época, médicos e militares vinham fundamentando a organização dos conhecimentos e a formação profissional da Educação Física. A criação de uma escola civil não foi uma prerrogativa para que os instrutores da época tomassem a direção política da Instituição. Pelo contrário, inicialmente os militares, e logo a seguir os médicos, foram aqueles que, por sucessivas gestões, ocuparam a direção da ENEFD. Aqueles que eram inicialmente os instrutores e logo a seguir os professores de Educação Física possuíam pouco poder para determinar os caminhos a serem perseguidos para a formação profissional. Nesse tempo a Educação Física, enquanto disciplina, não era dona de sua história; seus objetivos eram determinados por outros atores. Seus professores eram executores de vontades alheias.

O ingresso na ENEFD apresentava uma diferença quanto aos pré-requisitos de ingresso nas demais carreiras de nível universitário. O ensino secundário, nessa época, era subdividido em fundamental e complementar. Isto significava que carreiras como medicina e direito, além de outras, exigiam do candidato a posse dos cursos fundamental e complementar. Já dos vestibulandos de Educação Física, só lhes era exigido o secundário fundamental, deixando indícios da existência de uma despreocupação intelectual no ingresso nessa carreira. Além disso, inicialmente as disciplinas pedagógicas não faziam parte do plano curricular dessa graduação. Parece que somente quando a licenciatura em Educação Física passou a exigir cursos com disciplinas pedagógicas os seus professores começaram a se entender como educadores. A falta de formação em Educação, associada aos objetivos da Educação Física na era Vargas (desenvolvimento da força de trabalho e cultivo de valores morais, em especial o civismo e o patriotismo) configuraram um obstáculo para a formação intelectual de seus professores, permitindo que outros profissionais (médicos e militares) durante algumas décadas determinassem a organização de seus conhecimentos e da sua formação profissional, uma vez que permaneceram na direção da escola ainda por alguns anos.

A ENEFD foi um modelo de instituição de formação de professores de Educação Física para muitas escolas ou faculdades criadas nas universidades brasileiras. Pode-se até afirmar que em determinados momentos a história da ENEFD se confunde com a história da Educação Física brasileira.

A disciplina militar e os códigos biomédicos associados aos objetivos da era Vargas tiveram influência significativa na formação profissional em Educação Física, mas a cultura do movimento sofreu influência de um fenômeno mundial: o esporte, como comenta Bracht (1992):

O esporte sofre após a 2ª guerra mundial um grande desenvolvimento quantitativo. Afirma-se paulatinamente, em todos os países sob a influência da cultura européia, como o elemento

hegemônico da cultura de movimento (p. 22).

Dentre as diversas críticas feitas ao esporte vale lembrar alguns comentários do filósofo Theodor W. Adorno, citado por Vaz (1999), ao criticar “o caráter de crueldade na relação com o próprio corpo, o irracionalismo presente nos espetáculos esportivos de massa” (VAZ, 1999, p.1183). Adorno estava convencido de que a competição estimularia os homens a tratarem-se com agressividade, além de manter formas arcaicas de violência física. Isto fez Adorno desacreditar do caráter emancipatório do Esporte: “O esporte seria uma mediação privilegiada entre crueldade e submissão à autoridade, atividade disciplinadora no sentido de aceitação das *regras do jogo*” (ADORNO apud VAZ, 1999, p.1187). Na verdade, observa-se, ainda hoje, o sentido dado aos treinamentos que exigem rigidez disciplinar a fim de conquistar algum estágio de desempenho físico. O corpo é treinado para “tolerar a dor”. Mas Adorno admite valores positivos no esporte, desde que retirada a competitividade exacerbada. Isso poderia permitir aos sujeitos respeitarem os mais fracos e terem a vivência do jogo, onde existe um grau maior de liberdade entre seus participantes.

O esporte tornou-se paulatinamente o conteúdo hegemônico de Educação Física nas escolas de 1º e 2º graus depois da Segunda Guerra Mundial, com uma orientação da Educação Física Desportiva Generalizada, inserida por Auguste Listello, no Brasil. Este método tinha o propósito de iniciar os alunos em diferentes esportes.

Já a partir de 1969, em pleno regime militar, o esporte torna-se hegemônico e referência fundamental na Educação Física. O Decreto 69.450/71 fixa a aptidão física como referência da orientação do processo pedagógico na Educação Física. São contundentes os comentários de Souza e Vago (1997).

A partir da 5ª série e até o ensino superior, o único conteúdo citado explicitamente pelo decreto a ser incluído nos programas é o das atividades de natureza esportiva ou práticas desportiva. Dessa maneira, a submissão do ensino da educação física

ao esporte, iniciada após a Segunda Guerra Mundial, foi ainda mais radicalizada, o que contribuiu para que ele se consolidasse praticamente como conteúdo exclusivo das aulas de educação física (p.130-131).

O caráter competitivo do esporte de rendimento passou a fundamentar o método educativo em Educação Física. Partiu-se do pressuposto de que as relações humanas necessitam da competitividade, objetivando a sobrevivência.

Com efeito, esta influência da fase exógena na Educação Física criou alguns obstáculos para a formação do seu profissional. A associação da disciplina militar à “cientificidade” proposta pelo modelo biomédico e a redução da cultura corporal de movimento ao esporte criaram uma série de obstáculos, que vieram a ser criticados por professores de Educação Física mais adiante. Entre essas críticas, percebeu-se que o *status* científico das relações de causa e efeito seduziu aqueles professores ávidos de ter algum reconhecimento social por serem professores de Educação Física. Além disso, denunciou-se que a facilidade de realizar esportes coletivos, principalmente os que possuem a bola como instrumento mediador entre os sujeitos, permitiu que muitos professores deixassem à margem outros conteúdos da cultura corporal, como as danças, as lutas e as ginásticas. Acredita-se que o reducionismo ao esporte nas aulas de Educação Física não permite que sejam socializados diversos conhecimentos que possibilitam ampliar o capital cultural de um sujeito. Lutas como a Capoeira, o jiu-jitsu, o judô, por exemplo, permitem aos alunos compreender o significado de atacar e defender, sem contar que um princípio básico do judô é lutar com o outro, e não contra o outro, e que as danças, além das habilidades corporais, exigem possibilidades expressivas dos sujeitos.

Assim, por mais de 50 anos a associação do esporte competitivo à cientificidade do modelo biomédico e à disciplina militar constitui a base da formação de professores de Educação Física. Com efeito, foi contra esta competitividade associada aos interesses hegemônicos que, a partir do fim da década de 1970, insurgiram-se professores de Educação Física, propondo ações não voltadas para as conveniências utilitaristas.

Esse movimento coincidiu com a abertura política do fim da ditadura militar, momento em que tomou força uma tendência crítica na Educação. Estas críticas foram importantes, visto que com elas buscou-se o rompimento com esse paradigma e iniciou-se a defesa do papel da Educação Física na formação de um cidadão crítico e criador, capaz de contribuir para a justiça social.

### A 2ª FASE: O SURGIMENTO DO VIÉS TRANSFORMADOR (FASE ENDÓGENA)

Na década de 1970 passou a ser incentivada a pesquisa na área da Educação Física, em grande parte, em virtude do desenvolvimento da pós-graduação no Brasil. Esse momento marca o início de uma busca de independência intelectual dos profissionais de Educação Física, o que não significa um isolamento da Educação Física em relação a outras áreas do conhecimento. Ao contrário, vários professores desta área estudavam e continuaram a estudar a biologia, passando a valorizar também outros campos, principalmente a Educação.

Ao aproximar-se da Educação os professores de Educação Física incorporaram práticas pedagógicas que, no início dos anos 70, ainda se revestiam de influência tecnicista. Somente no final da década, com a abertura política, aparecem idéias contra-hegemônicas, construindo-se produções acadêmicas que tentam desvelar a realidade em diversas práticas sociais.

Na Educação alguns efeitos são observados, como as críticas contundentes ao tecnicismo e à ideologia subjacente ao processo de ensino-aprendizagem, negando-se um ensino valorizador da capacidade de memorização, sem a contextualização político-social.

Assim, os professores de Educação Física que se pós-graduaram em Educação a partir do fim dos anos 1970 passaram a rejeitar as influências do modelo biomédico, a hegemonia do esporte de competição e a docilização dos corpos. Esses movimentos da década de 1970 na Educação Física são resumidos com clareza por Oliveira (1994):

Os anos 1970 incorporaram elementos da pedagogia ao corpus teórico da

Educação Física brasileira, ainda que em sua versão tecnicista, via didática. O velho jargão de que Educação Física é educação tornou-se realidade. Apenas nos anos 1980 parece surgir a perspectiva de Educação Física como prática social. Até o final dos anos 1970, apesar de pedagogizada, a Educação Física ainda não era analisada em suas implicações políticas. Os influxos médico-militares criaram a falsa idéia de que as práticas corporais eram neutras, cabendo aos professores de Educação Física preocupações eminentemente técnicas. Essa postura tecnicista vinha ao encontro da censura e da repressão impostas à sociedade brasileira, subprodutos do golpe militar de 1964 (p.17).

Algo criticado nessa época por alguns professores de Educação Física foram os códigos do esporte de mercado que interferiram na Educação Física, pois este é um dos obstáculos a serem superados na formação e na prática profissional, que por cerca de cinquenta anos não estiveram atentas à diferença entre estes dois fenômenos - o educacional e o esporte competitivo.

Quais são os argumentos que fundamentam estas diferenças? Dentre os vários que existem, o professor Válder Bracht alertava para um tipo de argumentação, ainda muito comum nos dias atuais, considerando dos tipos de conceito “o esporte *na* escola” e o “esporte *da* escola”.

O *esporte na escola* assume os códigos das instituições esportivas resumidos em “princípio do rendimento atlético-desportivo, competição, comparação de rendimentos e records, regulamentação rígida, sucesso esportivo e sinônimo de vitória, racionalização de meios e técnicas” (BRACHT, 1992, p.22); ou seja, ao invés de um professor na escola, tem-se um treinador. Esta era uma das críticas acadêmicas a respeito do assunto feitas por aqueles que eram contra o esporte de rendimento na escola, derivando-a da ilusão de se ter no esporte a única referência das manifestações da cultura corporal. Já o *esporte da escola* estará apoiado em outros valores além destes pautados no individualismo. Busca-se um esporte em que a interação e a solidariedade seriam os princípios de ação, ao invés da competitividade. Além

disso, as soluções de problemas de uma equipe deveriam ser construídas por meio do coletivo, e não só por ações individualizadas. Essa nova visão do esporte está expressa na Lei do desporto brasileiro n.º 8672, de 6 de julho de 1993, que diz o seguinte no seu capítulo III:

Da conceituação e das finalidades do Desporto

Art. 3º O desporto como atividade predominantemente física e intelectual pode ser reconhecido em qualquer das seguintes manifestações:

I –desporto educacional, através dos sistemas de ensino e formas assistemáticas de educação, evitando-se a seletividade, a hipercompetitividade de seus praticantes, coma finalidade de alcançar o desenvolvimento integral e a formação para a cidadania e o lazer;

II- desporto de participação, de modo voluntário, compreendendo as modalidades desportivas praticadas com a finalidade de contribuir para a integração dos praticantes na plenitude da vida social, na promoção da saúde e da educação e na preservação do meio ambiente;

III- desporto de rendimento, praticado segundo as normas internacionais, com a finalidade de obter resultados e integrar pessoas e comunidades do País e estas com outras nações. ( p.6)

No que tange às diferentes interpretações dadas à lei, uma questão, definitivamente, deve estar esclarecida: não cabe à escola a responsabilidade de desenvolver desporto de rendimento. Cabe à escola, sim, ensinar a multiplicidade de elementos da cultura corporal: não só o esporte, mas também as lutas, as danças, as ginásticas, os jogos, como atributos a serem reconhecidos dentre as diferentes necessidades educativas sistemáticas que compõem a formação da personalidade do sujeito neste espaço.

Assim como as escolas do ensino fundamental e do ensino médio possuem diversos conteúdos clássicos (Filosofia, Português, História, Geografia, Física, Química, Educação Física, Educação Artística, língua estrangeira, matemática e outros), não cabendo a elas formar novos cientistas, novos literatos,

novos compositores, novos artistas, novos políticos, responsáveis pela produção de novos conhecimentos quer de natureza científica quer estética, em sua nação, também nelas não se formarão os atletas. Outros espaços desenvolverão estas potências

Por outro lado, não foi somente a influência do esporte de mercado na escola, com toda a sua ideologia subjacente, o que foi contestado no período. O jargão “Educação Física é saúde” também começou a ser criticado. É importante destacar que esse argumento foi usado no início do século passado para incluir a Educação Física entre as disciplinas escolares: a saúde entendida sob bases higienistas. Porém, nos últimos anos tomou vulto uma ênfase na promoção de exercícios físicos para a saúde, de certa forma por interesses do mercado. Isto vai ao encontro daqueles que, sobretudo hoje, apóiam uma economia “moderna”. A produção de medicamentos, de alimentos e bebidas “diet” e “light”, a comercialização de massagens, aulas de ginástica, cirurgias plásticas, sem contar os diversos pacotes de turismo, compõem um conjunto de interesses que este mercado manipula para “promoção da saúde”.

Enfim, essa configuração moderna de mundo especializou, fragmentou, dicotomizou, produziu profissionais especialistas em bem-estar físico, outros em bem-estar mental e associações/organizações destinadas a programas de bem-estar social.

Observou-se que os meios de comunicação divulgavam incessantemente, que a atividade física promove a saúde. Mas sob que princípios este tema se justifica? Talvez por meio de um padrão de beleza, por uma estética que se confunde com boa forma e por consequência com uma boa saúde. É necessário lembrar que os estudos que justificam esta posição estão assentados em pressupostos epistemológicos restritos de um modelo biologicista que considera a saúde como ausência de doença, como nos alerta Carvalho(1998)

No que se refere especificamente à relação atividade física como saúde, certamente tem validade a idéia de que a atividade física propicia a saúde e remedia a doença. Todavia, há que se ter claro, mais uma vez, que os estudos comprobatórios confirmadores desta

hipótese se fundamentam em pressupostos epistemológicos restritos, no que concerne à possibilidade de ampliação do objeto, mesmo considerados os critérios de cientificidade, de rigor acadêmico supostamente inquestionáveis (p. 27).

A prática intelectual desta fase endógena busca a dialética do conhecimento produzido pelos outros, mas agora por seus próprios professores de educação física. Acredita-se em outras possibilidades de trabalho na Educação Física, negando-se assim a competitividade exacerbada e o reducionismo biológico nos estudos referentes à cultura corporal de movimento e vindo-se buscar uma prática solidária.

Esta fase marca o início da reconstrução do conhecimento na Educação Física, possibilitando assinalar com maior rigor a negação da função profissional da Educação Física de controlar o corpo, pois algumas pesquisas enfocam a questão da cultura corporal em profundidade, isto é, para além de perspectivas biológicas ou técnicas.

Esta mudança de enfoque permitiu que em 1987 o professor Alfredo Gomes de Faria Júnior realizasse uma tese de pós-doutorado na qual analisou dissertações de mestrado em Educação Física no Brasil e na Inglaterra, estudo no qual percebemos, em relação à postura de análise de suas investigações, uma perspectiva muito sistemática, que recolhe boas pistas para caracterizar os enfoques hegemônicos nas práticas de investigação em Educação Física. Farias Júnior observa ainda que os enfoques pedagógico, socioantropológico e de promoção da saúde apresentam-se como outras possibilidades de pesquisa na Educação Física.

O estudo de Faria Júnior abordou 79 dissertações de mestrado em Educação Física realizadas entre os anos de 1975 e 1984, no Brasil. A USP em 1977, a UFRJ e a UFSM em 1980 foram as instituições responsáveis por dar início às investigações científicas por meio dos cursos de Mestrado em Educação Física no Brasil. O autor constata que 1,16% das dissertações tratava de tema filosófico, 5,3% tratavam do tema socioantropológico, 36% tratavam do tema biológico, 5,9% tratavam do tema promoção da saúde, 27,8% tratavam do

tema técnico e 23,1% tratavam do tema pedagógico.

Acredita-se que os incentivos à pesquisa em Educação Física originados em meados da década de 1970 ainda eram baixos, em virtude de uma série de problemas, como fome, miséria, mobilidade social, doenças infecto-contagiosas e recuperação de direitos políticos e humanos. “Assim, nossa sociedade não incluía educação entre suas preocupações imediatas e, em consequência, não poderia valorizar a educação física” (FARIA JÚNIOR, 1998, p. 52).

Assim como Faria Júnior (1987 e 1998), Oliveira (1994), Daólio (1998) e Lima (2000) apresentam estudos sobre autores significativos que produziram conhecimento na Educação Física a partir da década de 1980. Oliveira e Daólio nesta época apresentam seus estudos realizados no doutorado, enquanto Lima divulga seu estudo realizado no Mestrado. Oliveira (1994) estuda e analisa criticamente os cinco livros e os cinco artigos que receberam o maior número de indicações de leitura entre 96 professores de Educação Física que possuíam no mínimo a titulação de mestrado. Para cada uma das obras e autores Oliveira (1994) faz uma análise crítica à luz do materialismo histórico, identificando o consenso e o conflito da Educação Física brasileira. Daólio (1998) observa que as publicações realizadas na Educação Física anteriores à década de 1980 eram poucas e referiam-se principalmente às modalidades esportivas e aos tratados de fisiologia. Daólio identifica alguns personagens relevantes e vai a campo entrevistá-los para concluir sua investigação sobre o processo de auto-análise desencadeado na Educação Física, de acordo com os atores e autores significativos do pensamento científico da Educação Física da década de 1980. Enquanto isso, Lima (2000) analisa os autores que tentam fundamentar um conhecimento científico ou pedagógico para a Educação Física.

Não obstante, a pesquisa não foi a única fonte de poder que veio a propor uma reorganização do conhecimento e da formação profissional na Educação Física. Após décadas de vigência de um currículo, influenciado pelos valores da fase exógena, este passa a sofrer críticas. Aconteceu no Rio de Janeiro, em 1979, o primeiro encontro com o objetivo de

reestruturar os planos curriculares dos cursos de graduação em Educação Física, tema este que foi objeto de outros encontros realizados nos anos posteriores, em Florianópolis, Curitiba e São Paulo, respectivamente.

Várias foram as construções e desconstruções de propostas encaminhadas à reforma do plano curricular. Após um longo debate, o antigo Conselho Federal de Educação (CFE) elaborou o Parecer 215/87, definindo carga horária, estrutura curricular, inclusão da monografia como requisito para conclusão do curso, áreas de conhecimento e, predominantemente, as seguintes características em relação ao perfil profissional:

- possuir destacada capacidade de análise e síntese, com ampla visão da realidade e atitude crítica dela;
- ter consciência das reais necessidades e possibilidades do cidadão e das características apresentadas pela sociedade;
- dominar instrumentos, métodos e técnicas que permitam desenvolver sua profissão, respondendo a situações concretas e gerais, com condições de liderança e comportamento ético, e se ajustem à dinâmica do processo de uma sociedade em permanente transformação;
- ser capaz de identificar as necessidades regionais; refletir e decidir de forma autônoma, propor e aceitar mudanças, mantendo-se sempre atualizado no campo do ensino formal e não-formal;
- ser capaz de usar adequadamente os conteúdos, materiais, equipamentos, espaços e lugares, a fim de ajudar os alunos a atingir competência para viver cooperativamente na mais complexa situação;
- ser capaz de identificar e respeitar as diferenças individuais no processo de aprendizagem e estabelecer um ambiente crítico e reflexivo, dentro de uma proposta emancipadora e educativa (BRASIL, 1987, p.166)

Nessa reforma dos planos curriculares são incluídos aspectos sociofilosóficos nos estudos referentes ao corpo/movimento, permitindo aos

graduandos estudar conhecimentos além dos estritamente técnico-biológicos.

Essas referências orientaram as graduações de Educação Física no encaminhamento interno de seus processos de reformulação do plano curricular a partir de 1987.

Uma reforma curricular supõe possibilidades de transformação para além da mera prescrição sugerida pela grade curricular. Sabemos que nos currículos estão envolvidas questões de poder, ideologia e cultura, com implicações decisivas na formação do ser social, haja vista a multiplicidade de estudos referentes à cultura corporal de movimento inaugurados no momento em que os professores de Educação Física começam a (re)formar sua história. Essa diversidade presente nas pesquisas tem gerado um confronto entre aqueles que buscam o entendimento do fenômeno da cultura corporal de uma forma totalizante e aqueles que se detêm em manifestações parciais na compreensão da Educação Física.

Não obstante, este processo não foi desencadeado sem resistência. O poder da fase exógena ainda é forte, e talvez ainda seja suficiente para criar obstáculos às mudanças. Afinal, a possibilidade de transformação desestabiliza, incomoda, retira o sossego daqueles que insistem em manter seu saber adormecido. O empenho em promover uma (re)construção do conhecimento na Educação Física apresenta alguns impedimentos. Parece certo que profissionais se apresentam somente interessados no conteúdo formal como, por exemplo, a carga horária da sua disciplina que compõe o novo currículo, revelando uma postura pragmática, quando desconsideram que conhecimentos são considerados importantes.

Além disso, os perfis profissionais apontados exigem certa interdisciplinaridade na formação profissional. Caso contrário, de tempos em tempos serão constituídas comissões de reformas curriculares somente com a finalidade de reorganizar uma grade curricular, ao invés de buscar um professor formado que consiga interagir com os diversos conhecimentos estudados ao longo de sua formação. Isto exigiria reformas profundas, nas quais cada especialista reconhecesse a parcialidade da sua disciplina na compreensão da realidade; demandaria uma conduta nos trabalhos

universitários que articulasse propostas de trabalhos entre distintos departamentos e uma organização curricular voltada para estreitas relações entre ensino e pesquisa.

Além desses dois acontecimentos - a pesquisa na Educação Física e a reforma curricular - citados anteriormente, é possível falar de um outro componente das forças de (re)construção do conhecimento e da formação profissional da Educação Física: o movimento estudantil.

No ano de 1980, em Salvador, estudantes de Educação Física realizaram o seu primeiro Encontro Nacional, após o golpe militar de 1964, cujos governos foram fortemente repressores das organizações estudantis ( CA's, DCE's e UNE). Os estudantes também promoveram uma análise desta prática social, e também declararam sua preocupação com a identidade da profissão.

Com periodicidade anual, observa-se que este movimento implicou novos e importantes apelos para a formação do professor de Educação Física. Ao permitir a interação/integração de estudantes das mais distintas regiões do Brasil, esses encontros possibilitaram o debate a respeito de problemas comuns, mobilizando idéias formadoras da memória que se tornariam uma força criadora para se (re)construir os conhecimentos necessários às ações no campo da Educação Física. Sabe-se que os quatro primeiros encontros trataram da conjuntura política nacional, mas já no seu quinto encontro, no ano de 1984, em Santa Catarina, destacou-se uma preocupação com as possíveis ações pedagógicas em Educação Física.

O tema desse 4º encontro foi: "Educação Física ou A Arte de Adestrar Seres Humanos". Esta preocupação por parte dos estudantes teve continuidade no ano seguinte (1985) em João Pessoa, onde o ENEEF apresentou como temática para o debate a "Perspectiva de uma Nova Prática". Já no XII ENEEF, em São Paulo, os estudantes deliberaram a necessidade de mudar as temáticas, em virtude do desenvolvimento da produção científica na área. Com isto, foi no XIII ENEEF, na UFRJ, que se tentou encaminhar as deliberações do encontro anterior. Além das mesas-redondas, que apresentavam o debate teórico sobre a temática

do encontro, os temas livres tiveram um aumento substancial no evento, tendo neste encontro uma média de produção de trabalhos três vezes superior à dos anos anteriores. Uma preocupação de aproximar ciência e política torna-se presente nas temáticas dos estudantes de Educação Física.

Os três acontecimentos já citados - a pesquisa na Educação Física, a reforma curricular iniciada em 1979 e o movimento estudantil - talvez carreguem consigo algumas diferenças internas; mas, igualmente, percebe-se que em todos estão sendo buscados ideais. Um ideal profissional, um ideal de conhecimento e um ideal de ação, que possam reconstruir de alguma forma tantas fragmentações, dúvidas, problemas e verdades levantadas em virtude das diferentes interpretações para o entendimento da cultura corporal de movimento

Como vimos na história da Educação Física, os seus profissionais mostraram buscar o comando dessa história. Vários são os acontecimentos incidentes sobre as organizações e reorganizações do conhecimento na Educação Física. Aqui se tem a preocupação de registrar a Educação Física como detentora de uma história. Várias são as lutas e idéias que tentam orientar a ação profissional no campo da Educação Física.

O viés crítico-progressista da fase endógena corresponde a uma busca de rompimento; mas este será conquistado com sucessivas retificações, que demandam tempo. Não obstante, em que medida a Educação Física, quando a começa a pensar criticamente seu passado, consegue definitivamente conquistar um novo futuro? Esta tarefa exigirá uma reforma: reforma em seu ideário, uma reforma que deverá representar a sua autonomia intelectual.

Logo, esta fase endógena representa uma busca da reorganização do conhecimento na Educação Física. Apresenta diversos ideais e objetivos, indicando distintos conhecimentos e distintas formações profissionais, que necessitarão ainda de um longo debate e práxis, com a intenção de se entender o perfil do profissional desejado para esta graduação.

Em virtude de esta fase endógena representar um momento de grandes incertezas, de imprevisibilidades, os objetivos e ideais se

multiplicam, apesar de alguns ainda se conservarem fiéis à fase exógena. Nota-se a busca pela formação de um educador, e não só de um professor instrumental. É justamente este educador que será responsável pela reconstrução de uma nova identidade da Educação Física.

É preciso considerar que a produção de conhecimento na Educação Física já se subordinou a valores, saberes e práticas oriundos de diferentes fontes: disciplina e treinamento do corpo (influência militar); abordagem anatomofisiológica do corpo (modelo biomédico prevalente na medicina). A partir da década de 1970, com o incremento das pesquisas e o crescente questionamento das tendências pedagógicas surgido no campo da Educação, alguns professores de Educação Física querem encontrar novos caminhos, que solidifiquem a Educação Física como:

uma prática de intervenção e o que a caracteriza é a intenção pedagógica com que trata um conteúdo que é configurado/retirado do universo da cultura corporal de movimento. Ou seja, nós, da EF, interrogamos o movimentar-se humano sob a ótica do pedagógico (BRACHT, 1999, p. 33),

ou seja, como parte integrante da formação/educação.

Foi na década de 1980 que surgiram as críticas mais contundentes à Educação Física, principalmente em relação ao papel conservador, no sentido de dismantelar esta postura. Conseqüentemente, nos anos seguintes a perspectiva do conhecimento também passa a ser alvo de negação e questionamentos, e com isto surgem diversas tendências, que representam dois tipos de saberes a serem conquistados pela Educação Física: o científico e o pedagógico (Lima, 2000), que aprofundam a crise pedagógica, epistemológica e política da Educação Física.

## À GUIA DE CONCLUSÃO

Não é possível, portanto compreender radicalmente a história da sociedade contemporânea e, conseqüentemente, a história da educação contemporânea

sem se compreender o movimento do capital (SAVIANI, 2002, p.17).

Com efeito, os problemas epistemológicos e políticos na Educação Física têm-se ampliado nas últimas décadas. Como se já não bastasse a crise na Educação Física, reparam-se também problemas na educação e problemas na própria sociedade. De acordo com Maturana (2002), não se pode pensar em educação desatrelada de um projeto de nação. E qual a nação que projetamos? Atualmente 200 milhões de homens na América Latina recebem menos de um dólar por dia de trabalho (BORON, 2001); na Grã Bretanha, de cada três crianças uma vive abaixo da linha de pobreza (MESZÁROS, 2003); o desemprego tem aumentado a cada década desde 1970 em todo o mundo (FRIGOTTO, 1998) - entre outros dados quantitativos que demonstram o avanço da barbárie (MESZÁROS, 2003). Mas o que isto tem a ver com a educação? As análises empíricas do cotidiano dizem que a violência na escola tem aumentado, os estudantes são agressivos, não se consegue trabalhar com os alunos - entre outras idéias projetadas. As contradições da sociedade desafiam a escola (TAFFAREL, 2000). Creio que estes conflitos e estas angústias vêm à tona na escola por ser ela uma instituição que não está conseguindo atender a uma das finalidades da educação, que segundo Saviani, é “produzir direta e intencionalmente em cada indivíduo singular a humanidade que é produzida histórica e coletivamente pelos conjuntos dos homens” (2000, p.17).

Se a sociedade e a educação estão mediando este processo de barbárie, quais então a possibilidade e os limites educacionais que a prática pedagógica Educação Física possui para problematizar esta realidade? A atual fase endógena possui uma multiplicidade de idéias e ideais. A atual barbárie (MESZÁROS, 2003), caso seja uma responsabilidade educacional para ser problematizada, será um desafio não só para a Educação Física, mas para todas as práticas pedagógicas. Frigotto (1996) nos cede algumas pistas para superamos este desafio. Entre elas destaca o desafio no plano da ação prática do educador, no qual para muitos uma ação contra-hegemônica não passa de um devaneio. Acredito que os professores de Educação Física têm cerca de 30 anos para potencializar as suas idéias e

seus ideais na organização de uma práxis, a qual é repleta de conflitos e contradições e da deterioração histórica do trabalho, entre eles o do professor. Um trabalho pedagógico é uma organização histórica: não acontece no tempo rápido, mas sim, no tempo lento.

A partir do quadro apresentado, creio que ainda está em pauta um indicativo de Soares

(1996) para a Educação Física: a necessidade de organizarmos metodologias de ensino mais participativas, cooperativas e solidárias. Urge organizar esta prática pedagógica na escola, problematizá-la, discuti-la, avaliá-la, ter com precisão a finalidade do trabalho, ter precisão nas idéias e nos ideais de homem e de sociedade que pretendemos organizar.

---

## SHORT HISTORY OF THE PHYSICAL EDUCATION AND ITS CURRENT TENDENCIES FROM THE IDENTIFICATION OF SOME TENDENCIES OF IDEALS AND IDEAS OF TENDENCIES

### ABSTRACT

This article is a reflection regarding to the trajectory of the knowledge which supported the professional education of the Physical Education. It was noticed that along its history the prevalence of the technical and empiric-analytic character resulted in some reflections accomplished in the practice, unless those originated from the anatomical and physiological treatises which were constituted by this professional formation hegemony. The student which is finishing his graduation course is more oriented by a practical focus with no concerns about the scientific basis of the knowledge. Even so, mainly from the final of the seventies, other parameters occurred, other ideas and ideals, most of them based on critical ideas, whose progressive and socialist ideas emerged from the theoretical works of the education.

**Key words:** History. Physical Education. Education.

---

### REFERÊNCIAS

BORON, Atílio. **Estado, capitalismo e democracia na América Latina**. São Paulo: Paz e Terra, 2002.

BRACHT, Valter. **Educação física e ciência: cenas de um casamento (in)feliz**. Ijuí: Unijui, 1999.

\_\_\_\_\_. **Educação física e aprendizagem social**. Porto Alegre: Magister, 1992.

BRASIL. Conselho Federal de Educação. **Parecer 215/87**. Brasília, DF: CFE, 1987.

BRASIL. Senado Federal. **Nova Lei do esporte Brasileiro: Lei n.º 8672**, de 6 de julho de 1993. Brasília, DF, nov. 1993.

CARVALHO, Yara Maria. **O mito da atividade física e saúde**. São Paulo: HUCITEC, 1998.

CASTELLANI FILHO, Lino. **Educação física no Brasil: a história que não se conta**. Campinas: Papirus, 1988.

CBCE (Org.). **Educação física escolar frente à LDB e aos PCNs: profissionais analisam renovações modismos e interesses**. Ijuí: Sedigraf, 1997.

CUNHA JÚNIOR, Carlos Fernando Ferreira. Arthur Higgins: uma história de intervenção e conhecimento na educação física brasileira. In: CBCE, n.º 21, 1999, Florianópolis. **Anais...** Florianópolis: USFC, 1999. p. 1323-1329.

DAOLIO, Jocimar. **Educação física brasileira: autores e atores da década de 1980**. Campinas: Papirus, 1998.

EXNEEF. Movimento estudantil: história e perspectivas. **Caderno de Debates**, Pelotas, v. 3, p.65, 1995.

FARIA JÚNIOR, Alfredo Gomes de. **Trends of research in physical education in england wales and Brazil (1975-1984): Comparative Study**. 1987. 276 f. Tese (Pós-Doutorado)-Instituto de Educação da Universidade de Londres.

\_\_\_\_\_. Aspectos da evolução da pesquisa em educação física no Brasil no período 1975-1984. In: CONGRESSO BRASILEIRO DE HISTÓRIA DO ESPORTE, LAZER E EDUCAÇÃO FÍSICA, 6., 1998, São Paulo. **Anais...** São Paulo: Unesp, 1998. p. 46-53.

FRIGOTTO, Gaudêncio (Org.). **Educação e crise do trabalho: perspectivas de final de século**. Petrópolis: Vozes, 1998.

LIMA, Homero Luís Alves. Pensamento epistemológico da educação física brasileira: das controvérsias acerca do estatuto científico. **Revista Brasileira de Ciências do Esporte**, São Paulo, v. 21, n. 2/3, p. 95-102, 2000

MARINHO, Inezil Penna. **Sistemas e métodos de educação física**. São Paulo: Gráfica Mercúrio, 1958.

MATURANA, Humberto. **Emoções e linguagem na educação e na política**. Belo Horizonte: UFMG, 2002.

MESZÁROS, Istvan. **O século XXI socialismo ou barbárie?** São Paulo: Boitempo Editorial, 2003.

OLIVEIRA, Vitor Marinho. **Consenso e conflito da educação física brasileira**. Campinas: Papirus, 1994.

SAVIANE, Demerval (Org.). **Capitalismo, trabalho e educação**. Campinas: Autores Associados, 2002.

\_\_\_\_\_. **Pedagogia histórico-crítica: primeiras aproximações**. Campinas: Autores Associados, 2000.

SILVA, Pierre Normando Gomes da. A educação nacional (1890): A Redenção do País e a Regeneração do Corpo. In: CONGRESSO BRASILEIRO DE CIÊNCIAS DO ESPORTE, 21., 1999, Florianópolis. **Anais...** Florianópolis: USFC, 1999. p.1382-1387.

SOARES, Carmém Lúcia. **Educação física: raízes européias e Brasil**. Campinas: Autores Associados, 1994.

\_\_\_\_\_. Educação física escolar: conhecimento e especificidade. **Revista Paulista de Educação Física**, São Paulo, p. 6-12, 1996. Suplemento 2.

SOUSA, Eustáquia Salvadora; VAGO, Tarcísio Mauro. O Ensino da Educação Física em Face da Nova LDB. In: Colégio Brasileiro de Ciências do Esporte (Orgs.).

**Educação física escolar frente à LDB e aos PCN's:** profissionais analisam renovações, modismos e interesses. Ijuí: Sedigraf, 1997.

TAFFAREL, Celi Neuza Zulke. **As propostas pedagógicas e a sua aplicação na realidade escolar.** In: Enfece, 4., 2000, Niterói. -UFF. Anais... Niterói: UFF, 2000. p. 83-101.

VAZ, Alexandre Fernandez. Dos fenômenos sociais e suas ambiguidades: Comentários de Theodor W. Adorno sobre o Esporte. In: CONBRACE, 11., 1999, Florianópolis.

**Anais...** Florianópolis: UFSC, 1999. p. 1183-1190.

Recebido em 29/10/04

Revisado em 18/02/05

Aceito em 27/03/05

---

**Endereço para correspondência:** Carlos Henrique Ferreira Magalhães. Departamento de Educação Física, Universidade Estadual de Maringá, Av. Colombo, 5790, CE 87020-900, Maringá-PR.  
E-mail: chfmagalhaes@uem.br