

DOS FINS DA EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR¹

THE PURPOSES OF SCHOOL PHYSICAL EDUCATION²

Dalva Marim Beltrami*

RESUMO

O objetivo deste trabalho foi analisar os fins da Educação Física escolar no Brasil. Resgatou-se, ainda que de modo não exaustivo, as proposições de autores que, ao longo deste século, trataram do assunto. Observou-se que a Educação Física escolar foi pensada ora como estratégia, ora como tema, conforme a percepção que cada autor tinha de sua própria época ou de seu compromisso ideológico. Ela sempre fez parte da educação escolar, embora, ao longo do tempo, os conteúdos tenham sido modificados, ampliados ou excluídos. Finalmente, conclui-se que, apesar de intenso debate contido nas obras estudadas, ainda está em aberto os fins da Educação Física escolar.

Palavras-chave: escola, Educação Física escolar, temas sobre Educação Física.

Desde que a Educação Física no Brasil foi pensada enquanto prática nas escolas, foi com propósitos profiláticos (MARINHO, 1952), morais (MARINHO, 1957) e culturais. Embora, Educação Física e Educação Física escolar pareçam ser a mesma coisa, não são sinônimos. Pouco se sabe quando, exatamente, a escola chamou a si a responsabilidade sobre uma educação física, ou se essa responsabilidade foi chamada e quando. Hoje, outros são os adjetivos colocados para a educação física. Por exemplo: educação física infantil para a pré-escola; educação física de academia para praticantes de exercícios em academias; educação física adaptada para deficientes físicos, para terceira idade e para gestantes. Principalmente nos dois últimos casos, a chamada educação física escolar não prevê atividade. Aliás, na escola, as pessoas nessas condições são dispensadas da educação física. Ela só vai aparecer, com novos nomes, em academias, em clínicas de fisioterapia ou congêneres. Já na primeira metade deste século, vamos encontrar autores que defendiam a necessidade de atividades físicas, para crianças, fora da escola. Elas deveriam ser realizadas em parques, em passeios

públicos ou em outros locais adequados (AZEVEDO, 1960 e MIRANDA, 1972). Essas atividades tinham propósitos os quais são ainda defendidos nas políticas e nos planos de atividades físicas e desportivas elaborados por organismos educacionais nacional, estadual ou local. A partir dos anos 70, é possível verificar a intensa construção de Centros Esportivos ou Educacionais ou de Centros Comunitários ou quadras poliesportivas públicas destinadas a atender, prioritariamente, o público infantil e juvenil.

Também não se pode esquecer que as práticas de exercícios físicos eram atividades obrigatórias para a formação de milícias e os objetivos daquelas visavam à preparação para o "agon". Por falta até mesmo de formação adequada, muitos dos professores, chamados no passado de "instrutores" (BELTRAMI, 1992), aplicavam para crianças, na escola, exercícios ginásticos praticados nos quartéis.

Houve controvérsias quanto ao tipo de atividades físicas que deveriam ser realizadas em escolares. De um lado, vamos encontrar aqueles que defendiam os exercícios ginásticos e, de outro, os que defendiam a recreação

¹ Excerto da tese de doutoramento BELTRAMI, D.M A educação física escolar contemporânea. São Paulo: PUCSP, 1998

² Taken from the PhD thesis BELTRAMI, D. M. The contemporary school physical education. São Paulo: PUCSP, 1998.

* Professora doutora do Departamento de Educação Física da Universidade Estadual de Maringá, Paraná.

(AZEVEDO, 1920 ; MIRANDA, 1972), embora esta não aparecesse de forma exclusiva enquanto prática escolar.

A introdução da idéia de recreação como a atividade física para o antigo ensino primário foi uma proposta de peso para a Educação Física escolar. A idéia de recreação tinha, às vezes, sentido semelhante e, às vezes, sentido distinto. Pensada enquanto atividade da Educação Física, apresentava caráter formativo quando dizia respeito à importância da formação de valores físicos e morais da criança, ou caráter preventivo quando dizia respeito à ocupação "sadia" do tempo pela criança. Segundo MARINHO (1957), a necessidade da Recreação se dava, naquele momento, de forma imprescindível, porque as horas/permanência da criança na escola haviam diminuído. Antes, a criança permanecia de 6 a 8 horas na escola e, depois, passou a permanecer apenas 3 e, no máximo, 4 horas. Isso, para ele, criava um problema. Segundo o autor, "as crianças não se desregram nas horas de estudo ou de frequência à escola, mas justamente em suas horas de folga, no abandono pelas ruas" (p.135). Quanto a essa questão de aumento de horas "livres", Marinho (1957, p. 135) também se manifesta contrário à redução da jornada de trabalho, nos seguintes termos

Podemos, também, afirmar que os povos não se depauperaram nem se degeneraram as suas horas de trabalho, mas, isto sim, nas suas horas de lazer, de ócio. Em conseqüência, todo esforço dos poderes públicos no sentido de atender às imperiosas necessidades de recreação do povo constituiriam medida preservadora das suas energias físicas e morais.

Por isso, o autor se posicionava contrário à proibição do trabalho infantil, sugerindo, inclusive, a modificação do artigo 403 da CLT.

Diferentemente do que se possa pensar, os estudos sobre recreação destinados à escola primária na primeira metade deste século no Brasil foram muito profundos. Nos anos 40 e 50, temos os estudos de Inezil Pena Marinho com as obras Os jogos: principais teorias, 1956 e Educação Física: recreação-jogos, 1957; Ethel Bauzer Medeiros cujas obras mais conhecidas

são Manual de Recreação, publicada na Revista brasileira de Estudos Pedagógicos, v. 21, n. 54, em 1954 e Jogos para recreação na escola primária, 1959; Nicanor Miranda com Técnica do jogo infantil organizado, separata da Revista do Arquivo Municipal, v. LXCVI, 1940 e 200 jogos infantis, 1947. Carece retomá-los, ainda que de forma breve. Hoje outros estudos são realizados mas pouco se recupera dos realizados no passado, embora algumas idéias se tenham tornado perenes.

Azevedo (1920) via, na Educação Física, uma intervenção social de modo a ensinar hábitos de higiene aos alunos e, ao mesmo tempo, a desenvolver um corpo sadio. Defendia o que chamou de Educação Física integral, que significava somar jogos, ginástica e esportes (AZEVEDO, 1920, p.142). Cada uma dessas atividades tinha sua especificidade que se complementava. Cada uma, isoladamente, estreitava o objetivo pedagógico e social da Educação Física no sentido que a defendia.

Diferentemente, Marinho (1957) defendia um conceito integral para a Educação Física. Para ele, a Educação Física fundava-se segundo o conceito bio-psico-sócio-filosófico.

[A Educação Física] é um processo individual e social, capaz não apenas de melhorar as condições físicas e psíquicas do indivíduo e integrá-lo na sociedade, perfeitamente ajustado, como ainda de desenvolver a personalidade, as qualidades potenciais para líder e permitir-lhe a perfeita compreensão e discussão dos problemas existentes, cujas soluções possam contribuir para um mundo melhor (MARINHO, 1957, p.139).

Por isso, na maior parte das vezes em que se fala de Educação Física, fala-se de Educação Física escolar. Procura-se sempre afirmar que a Educação Física tem uma finalidade, tem uma direção educativa, e as obras sobre Educação Física no Brasil estão relacionadas a uma defesa dessa matéria no currículo escolar (BELTRAMI, 1992 e CAPARROZ, 1996).

Já nos anos 70, vingou uma política de expansão da prática do desporto, tornando-se um novo paradigma para toda a Educação Física (PEREIRA DA COSTA, 1971). Nesse período, Educação Física tornou-se sinônimo de

desporto. Tal prática privilegiou, tanto para a escola como para fora dela, o desporto como meio educativo "por excelência" porque a sua prática poderia inspirar o "espírito de disciplina" e a "lealdade". O Plano Nacional de Educação Física e Desportos-PNED, para o período de 1976 a 1979, faz as seguintes observações:

A atividade física é hoje considerada como um meio educativo privilegiado, porque abrange o ser na sua totalidade. O caráter de unidade da educação, por meio das atividades físicas, é reconhecido universalmente. Ela objetiva o equilíbrio e a saúde do corpo, a aptidão física para a ação e o desenvolvimento dos valores morais. Sob a denominação comum de Educação Física e desportiva o consenso mundial reúne todas as atividades físicas dosadas e programadas, que, embora pareçam idênticas na sua base, têm finalidades e meios diferenciados e específicos. O meio específico da Educação Física é a atividade física sistemática, concebida para exercitar, treinar e aperfeiçoar. De acordo com a intenção principal que anima a atividade física, ela se desdobra em exercícios educativos propriamente ditos, os jogos e os desportos. Face à informalidade de que se reveste sua prática, os jogos e os desportos têm um poder maior de mobilização que os exercícios educativos, sendo recomendável, portanto, para melhor eficácia da Educação Física, a integração das formas (BRASIL, 1976, p. 59).

Vê-se que o plano dos anos 70 de fato dá uma direção à prática desportiva, até porque um de seus objetivos é o de "aprimorar as representações desportivas do país". A Lei nº 6.251, de 8 de outubro de 1975, que trata da Política Nacional de Educação Física e Desportos, reza o que segue em seu art.5º: O Poder Executivo definirá a Política Nacional de Educação Física e Desportos, com os seguintes objetivos básicos: I - aprimoramento da aptidão física da população; 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 revoga uma anterior, de 1941, considerando que "a maior distorção institucional identificada no setor tem sido a dicotomia entre a educação física e o desporto.

Para tanto, precisava mesmo expandir essa prática, e o melhor espaço para isso era a escola, sem deixar de lado um apelo às massas. As campanhas "Mexa-se" e "Esporte para todos" (PEREIRA DA COSTA, 1980 ; BRASIL, 1977) foram expressões e atividades vitoriosas da proposta. Há, nessa proposta, uma defesa de que a separação entre Educação Física e jogos/desportos deve acabar. Para a difusão ser eficiente, estes deveriam ser estimulados por serem, conforme seus defensores, mais receptivos do que os exercícios físicos, considerados sempre mais monótonos e repetitivos. Por isso, pregaram a "integração das formas", porque a Educação Física, enquanto exercícios, precisava ser mantida, pois era ela que dava o caráter disciplinador da preparação física. Hoje, esses exercícios físicos, anteriormente tidos como monótonos e repetitivos, ganharam nova roupagem e viraram moda com outros nomes: aeróbica, *step by step*, etc.

Vale, também, destacar que já nessa proposta se dava muita ênfase aos jogos, mas não se vai encontrar, na literatura da época, definição precisa sobre o tema. O que se apresentava era que os jogos/desportos diferenciavam-se da Educação Física escolar pela sua "informalidade" ou "não-formalidade" que permitia que tais atividade pudessem ser praticadas por todos e não só por escolares. Para estes, a formalidade da Educação Física na escola não era estimulante. Por isso, o caráter informal ou não formal dos jogos/esportes deveriam integrar, formalmente, a Educação Física escolar.

O autor mais destacado dessa época, Lamartine Pereira da Costa, fez críticas às práticas de Educação Física e desportiva anteriores centradas menos numa política de Educação Física escolar, já que essa praticamente inexistia, e mais na forma como era realizada nas escolas nos espaços físicos existentes, quando esses havia. Até então, só existia uma obrigatoriedade legal da prática da

Educação Física nas escolas prevista pela LDB de 1961 e não havia nenhuma regulamentação. Esta só vai ocorrer no final dos anos 60 e de forma mais acabada com o Decreto nº 69.450 de 1º de novembro de 1971.

A Educação Física como exercício repetitivo, analítico, ginástico ou calistênico era o mais usual, embora já houvesse uma defesa sobre a prática da recreação. O que havia em comum era que tais exercícios podiam ser dados em qualquer espaço físico. Além do mais, os professores/instrutores, poucos qualificados, vinham, na sua maioria, da experiência ou da formação militar para desenvolver atividades civis nas escolas, conforme Beltrami (1992). Para dar conta das novas propostas, havia necessidade de uma nova formação profissional dos professores, o que acabou ocorrendo (BELTRAMI, 1992).

A partir dos anos 80, houve novo impulso de estudos e de debates sobre a temática "Educação Física escolar". Isso pode ser observado através das publicações de novos autores e da difusão sobre o assunto em eventos científicos, em programas de disciplinas nas escolas de Educação Física e em bibliografias nos concursos públicos para ingresso no magistério do ensino fundamental e médio para a cadeira de Educação Física.

Os novos autores, segundo eles mesmos, procuraram romper com o que chamaram de Educação Física escolar convencional, tradicional ou oficial. Mas, ao que parece, suas críticas - refiro-me aqui especialmente aos estudos de Medina (1983), de Castellani Filho (1988), de Bracht (1992) e de GhiraldeLLi (1991) - estavam mais referidas às propostas dos anos 70 do que a toda história da Educação Física no Brasil, embora seus trabalhos procurem mostrar o contrário. Por essa razão, suas publicações mostram críticas à ideologia das propostas, mas, quando se propuseram a inovar, fizeram-no, num primeiro momento, de forma também ideologizada. A produção do passado, dos autores antigos foi superficialmente assimilada e, nesse sentido, também sob um olhar muito mais ideológico do que científico. Não é difícil, portanto, entender porque não compreenderam teórica e historicamente suas propostas de Educação Física.

A periodização sobre a Educação Física no Brasil, proposta por estes últimos, demonstra isso bem e estabeleceu um divisor de águas. A periodização feita por Marinho (1957) baseou-se em diferentes conceitos sob os quais a Educação Física estava fundada. Assim, a Educação Física foi, primeiramente, interpretada através do conceito anatômico; depois, deu lugar ao conceito anátomo-fisiológico; a seguir, fundamentou-se no conceito bio-psico-sociológico, nascido pela Divisão de Educação Física/MEC a partir do documento "Bases Científicas da Educação Física Nacional" e, finalmente, baseou-se no conceito bio-psico-sócio-filosófico. Este último, defendido pelo autor, buscava, com a colaboração da Educação Física, formar "um homem melhor para um mundo melhor" (MARINHO, 1957, p.134).

Uma reinterpretação sobre essa periodização (GHIRALDELLI, 1991) aponta, na verdade, muito mais suas características do que os conceitos sob os quais está fundada a Educação Física. Destaca, dentro da Educação Física convencional, uma subclassificação periodizada que chamou de Educação Física higienista, militarista, pedagógica e competitivista. A primeira, predominante no início do século, dava ênfase a um projeto de "assepsia social", tornando a Educação Física um agente do saneamento público. As práticas estimuladas para esse fim eram a ginástica, o desporto e os jogos recreativos, visto que essas visariam disciplinar os hábitos das pessoas. A segunda, predominante nos anos 30/40, teve, segundo seus estudos, uma orientação fascista. A ginástica, o desporto, os jogos recreativos visavam à coragem, à vitalidade, ao heroísmo e à disciplina a serviço da Pátria. A terceira veio juntamente com a aprovação da primeira Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional no início dos anos 60 e teve um caráter eminentemente pedagógico. A idéia central foi a de promover a educação integral, principalmente a do jovem que freqüentava a escola. Para esse fim, estimulava-se a ginástica, a dança e o desporto como meios de educação.

Entretanto, a defesa de uma idéia integralizadora da educação, principalmente da educação escolar, passa pela Educação Física e, nisso, antigos e novos autores são unânimes. Aqui o que muda é menos o caráter corporal

das atividades que poderão ser praticadas e mais o objetivo psico-social que se pretende alcançar com a Educação Física integrada à educação intelectual. E, definido o objetivo a ser alcançado, busca-se o meio mais adequado. É aqui que a escolha se dá ou pelo simples exercício físico, ou pelo jogo, ou pelo esporte, etc.

Mas parece que os autores da última hora foram mais longe. Entenderam não só a Educação Física como aquela que "integraliza" a educação, mas também que a Educação Física, em suas concepções, é a própria educação, quando não o próprio homem enquanto ser. A Educação Física escolar deixa de ser "um meio para" e passa a ser um "fim".

Castellani Filho (1988), por exemplo, defende uma proposta de Educação Física que diz respeito a uma tomada de consciência corporal do homem. Essa se caracteriza por ser uma ação política compreendida aqui por essa tomada de consciência. Segundo o autor, a proposta está respaldada na concepção histórico-crítica da Filosofia da Educação (O autor refere-se a uma tendência pedagógica na educação brasileira cunhada por SAVIANI (1986, p. 17). Este diz o seguinte: cunhei, então, a expressão "concepção histórico-crítica", onde eu procurava reter o caráter crítico com as condicionantes sociais que a visão reprodutivista possui, vinculado, porém, à dimensão histórica que o reprodutivismo perde de vista. Os crítico-reprodutivistas têm dificuldades em dar conta das contradições exatamente porque elas se explicam no movimento histórico), que permite atribuir dimensão humana, além dos limites orgânicos e biológicos, ao movimento do homem, considerado elemento por excelência da Educação Física. Essa proposta tem o interesse de:

veicular o entendimento de que o Movimento que privilegia enquanto elemento por excelência da Educação Física reveste-se de uma dimensão humana, uma vez que extrapola os limites orgânicos e biológicos onde comumente se enquadra a atividade física, pois o Homem é um ser eminentemente cultural e o movimento humano, por conseguinte, representa um fator de cultura, ao mesmo tempo em que também se apresenta como seu

resultado (CASTELLANI FILHO, 1988, p. 220).

Medina (1983) defendeu uma Educação Física revolucionária. Nessa concepção, o corpo é considerado o próprio homem. Para ele, pode-se teorizar sobre os aspectos biológicos, psicológicos e sociais, mas a ação recai sobre o todo. Aqui a Educação Física é entendida como educação do movimento e, ao mesmo tempo, educação pelo movimento. Implica uma cultura do corpo e uma cultura popular. O objetivo dessa proposta é a perspectiva de um projeto de vida mais humano e digno. O autor define a Educação Física revolucionária como:

a arte e a ciência do movimento humano que, através de atividades específicas, auxiliam o desenvolvimento integral dos seres humanos renovando-os e transformando-os no sentido de sua auto-realização e em conformidade com a própria realização de uma sociedade mais justa e livre (MEDINA, 1983, p. 81-2).

Bracht (1992) também aborda uma proposta da Educação Física Revolucionária. Só que a revolução não está posta na atividade física para qualquer homem, mas no compromisso político com as classes oprimidas. Segundo o autor, a operacionalização dessa perspectiva implica, de um lado, a crítica à ideologia burguesa "contida" na Educação Física e, de outro, a crítica à "domesticação do corpo". O autor declara que, embora se identifique com essa proposta, prefere denominá-la de "tendência progressista" (BRACHT, 1992, p. 28).

Para entender melhor a idéia de compromisso com as classes oprimidas colocadas por Bracht (1992), devemos ter em conta que o mesmo afirma ser a Educação Física uma prática social e não uma área do conhecimento.

Eu acentuo, a Educação Física é, antes de tudo, uma prática pedagógica, que como toda prática social não é obviamente destituída de pensamento - eu quero com isso me contrapor àquelas posições que a denominam preferencialmente como uma área do conhecimento. Ela elabora um corpo de conhecimentos que tendem a

fundamentá-la, pois toda prática exige uma teoria que a constitua e dirija. Mas a Educação Física é uma prática social de intervenção imediata, e não uma prática social cuja característica primeira seja explicar ou compreender um determinado fenômeno social ou uma determinada parte do real (BRACHT, 1992, p. 35).

Mas como, de fato, operacionalizar pedagogicamente essa proposta? Como diferenciar uma prática pedagógica de Educação Física para as classes oprimidas se a Educação Física como prática social de intervenção imediata não toma como "característica primeira explicar ou compreender um determinado fenômeno social ou uma determinada parte do real", como foi colocado? Em outros termos: como será possível, então, apreender uma cultura corporal?

Para os "novos", a operacionalização da proposta passa, necessariamente, pelo movimento do corpo e é esse movimento que precisa ser educado ... para algum propósito. Assim, para Bracht (1992), por exemplo, é o movimento corporal que "confere especificidade à Educação Física no interior da escola" (BRACHT, 1992, p.16). E o movimento corporal pode ser identificado como jogo, exercício ginástico, esporte, dança (BRACHT, 1992, p.16). O conjunto desses temas, segundo o autor, demonstra, preponderantemente, situações sociais, culturais e é isso que dá conteúdo à Educação Física e, portanto, deve ser, de alguma forma, difundido. Entendo que esses temas surjam, de fato, por um processo de "revelação", tendo em vista que o autor, anteriormente, afirma que a Educação Física é uma prática social de intervenção imediata e não é de sua característica apreender fenômenos sociais. Como, então, identificar temas com situações sociais e culturais? Ou então, como diferenciar temas como jogo, esporte, dança, etc. sem uma compreensão antropológica dessas manifestações culturais? Ou será que, nesse caso, a Educação Física apreende apenas a estética do movimento, confundindo estética com manifestação cultural? Ou então, não estando morto ou irremediavelmente tetraplégico, toda manifestação corporal pertence ou é da Educação Física.

Soares *et al.* (1992) destacam mais claramente essa posição, afirmando que:

a Educação Física é uma prática pedagógica que, no âmbito escolar, tematiza formas de atividades expressivas corporais como: jogo, esporte, dança, ginástica, formas estas que configuram uma área do conhecimento que podemos chamar de cultura corporal (SOARES *et al.*, 1992, p. 50).

Por essa razão, os autores entendem a Educação Física como uma disciplina no currículo escolar que tem um conteúdo próprio. Este é entendido como o conhecimento da cultura corporal materializado enquanto linguagem corporal. Para eles, é essa a tangibilidade da Educação Física escolar. Emprestando o termo de Weil; Tompakow (1984), "o corpo fala", mas, nesse sentido, também "fala" ao médico, à esteticista, ao artista plástico, etc.

A Educação Física é uma disciplina que trata, pedagogicamente, na escola, do conhecimento de uma área denominada aqui de cultura corporal. [...] O estudo desse conhecimento visa apreender a expressão corporal como linguagem (SOARES *et al.*, 1992, 61-2).

Para os autores, conteúdo é igual conhecimento.

Os conteúdos são conhecimentos necessários à apreensão do desenvolvimento sócio-histórico das próprias atividades corporais e à explicitação das suas significações objetivas (SOARES *et al.*, 1992, p. 64).

Como vimos, há uma pluralidade de entendimentos sobre a Educação Física escolar. Apesar das diferenças e das abrangências, é o corpo que aparece como seu objeto e passível de ser educado. Da mesma forma, é o movimento do corpo que é, por excelência, o elemento fundante da Educação Física e, nesse sentido, aproxima-se de uma concepção fisiobiológica da educação.

Mas parece que os novos procuram dar outro colorido a essa concepção fisiobiológica. Em suas colocações, reconhecem o sujeito do movimento do corpo como social e, nesse sentido, outra deve ser a forma de tratar a Educação Física. Por essa razão, falam em temas da Educação Física.

O tema do esporte é duramente criticado. Em seu lugar, outros temas passam a ser destacados, por exemplo, a dança (que inclui a expressão corporal, a bio-dança, as danças de salão, as danças folclóricas, as danças chamadas clássicas) para qual ainda não se apresentam aprofundados. Problemas semelhantes ocorrem com temas ligados à arte, como teatro e circo.

Mas, no geral, os temas, por indefinição de conteúdo, são tratados muito mais como disciplinas curriculares do que como estratégia da Educação Física.

Os debates, as dúvidas, os questionamentos, na verdade, ainda põem em questão os fins da Educação Física escolar.

THE PURPOSES OF SCHOOL PHYSICAL EDUCATION

ABSTRACT

The aim of this paper was to analyze the purposes of school physical education in Brazil, through a bibliographical survey of the propositions presented by authors who dealt with this issue along the past century. It may be pointed out that school physical education sometimes has been regarded as a strategy and on other occasions as a theme, according to the perception each author had of his/her own time and ideological commitment. It has always been part of the school education though its contents have been modified, enlarged or excluded along the years. Finally it may be concluded that, in spite of the intense debate registered in the surveyed books, the purposes of school physical education are still open for further discussion.

Key words: school, school physical education, themes of physical education.

REFERÊNCIAS

AZEVEDO, Fernando. **Da Educação Física**. 1 ed. São Paulo: Melhoramentos, 1920.

AZEVEDO, Fernando. **Da Educação Física**. 3 ed. São Paulo: Melhoramentos, 1960.

BELTRAMI, Dalva Marim. **A Educação Física no âmbito da política educacional no Brasil pós-64**. 1992. Dissertação (Mestrado em Educação) - Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 1992.

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

BRASIL. Ministério da Educação e Cultura, Departamento de Educação Física e Desportos. **Campanha esporte para todos**. Brasília, DF, 1977. (Documento básico).

BRASIL. **Lei nº 6.251/75. Política nacional de Educação Física e desportos. Plano nacional de Educação Física e desportos - PNED**. Brasília, DF: Departamento de Documentação e Divulgação, 1976.

CAPARROZ, Francisco Eduardo. **A Educação Física como componente curricular: entre a Educação Física na escola e a Educação Física da escola**. 1996 Dissertação (Mestrado em Educação) - Faculdade de Educação, Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 1996.

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

GHIRALDELLI, Paulo JÚNIOR. **Educação Física progressista: a pedagogia crítico-social dos conteúdos e a Educação Física brasileira**. São Paulo: Loyola, 1991.

MARINHO, Inezil Penna. **Educação Física, recreação e jogos**. Rio de Janeiro: [s.n.], 1957.

MARINHO, Inezil Penna. **História da Educação Física e dos desportos no Brasil**. Rio de Janeiro: Editora Revista dos Tribunais, v. 2, 1952.

MEDINA, João Paulo. **A educação cuida do corpo ... e "mente"**. 2. ed. Campinas: Papyrus, 1983

MIRANDA, Nicanor. **200 jogos infantis**. 4. ed. São Paulo: Livr. Martins, 1972.

PEREIRA DA COSTA, Lamartine. **Diagnóstico de Educação Física e desportos no Brasil**. Rio de Janeiro: Ministério da Educação e Cultura, 1971.

PEREIRA DA COSTA, Lamartine. Os princípios do EPT. **Comunidade esportiva**, Rio de Janeiro, v.3, p.10-11, 1980.

SAVIANI, Demerval. A pedagogia histórico-crítica no quadro das tendências críticas da educação brasileira. **ANDE**. São Paulo, v. 6, n. 11, p. 15-21, 1986.

SOARES, C. L. *et al.* **Metodologia do ensino da Educação Física**. São Paulo: Cortez, 1992.

WEIL, Pierre; TOMPAKOV, Roland. **O corpo fala: a linguagem silenciosa da comunicação não-verbal**. 5 ed. Petrópolis: Vozes, 1984.

Recebido em 19/06/01

Revisado em 30/08/01

Aceito em 5/09/01

Endereço para correspondência: Dalva Marim Beltrami, Rua Toronto, 101, Jardim Canadá, CEP. 87080-570, Maringá, PR., Brasil. E-mail: beltramilopes@wnet.com.br