

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA
CENTRO DE CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
CURSO DE MESTRADO EM EDUCAÇÃO

EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR
condicionantes legais

JÚLIO CESAR SCHMITT ROCHA

Florianópolis, dezembro de 1991.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA
CENTRO DE CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
CURSO DE MESTRADO EM EDUCAÇÃO

EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR: CONDICIONANTES LEGAIS

DISSERTAÇÃO SUBMETIDA AO COLEGIADO
DO CURSO DE MESTRADO EM EDUCAÇÃO
DO CENTRO DE CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO
EM CUMPRIMENTO PARCIAL PARA A OB-
TENÇÃO DO TÍTULO DE MESTRE EM EDU-
CAÇÃO.

APROVADO PELA COMISSÃO EXAMINADORA EM 13/12/91.

Leda Scheibe

Profa. Dra. Leda Scheibe (Orientador)

Edel Ern

Profa. Dra. Edel Ern (Examinador)

Elenor Kunz

Prof. Dr. Elenor Kunz (Examinador)

Oliveria

Prof.^a Tere Regine D. de Oliveira (Suplente)

JULIO CESAR SCHMITT ROCHA

AGRADECIMENTOS

À esposa Áurea e
filhos pelos momentos
de privações.

À professora Leda pela
paciente orientação.

SUMÁRIO

RESUMO	01
ABSTRACT	02
INTRODUÇÃO	03
1 - OS GERMES DA ATUAL LEGISLAÇÃO DA EDUCAÇÃO FÍSICA	
ESCOLAR	20
1.1 - O Período Colonial	20
1.2 - O Período Imperial	24
1.3 - A Primeira República	35
1.4 - A Educação Física no Estado Novo	43
1.5 - A Retomada Democrática e a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei n.4.024/61)	52
2 - A LEGISLAÇÃO EM VIGOR	60
2.1 - A Intenção e o Controle Instituídos pelas Reformas de Ensino	61
2.2 - A Educação Física na Lei 5.692/71	67
2.2.1 - Educação Física: Matéria do Núcleo- Comum?	78
2.2.2 - Educação Física como Atividade e Prática: A Ação pela Ação	89
3 - LIMITES E PERSPECTIVAS	103
BIBLIOGRAFIA	113

RESUMO

O presente estudo visou analisar a perspectiva da Educação Física escolar, tendo como eixo central os determinantes que lhe são impostos pela legislação educacional. Para tal, tornou-se imperioso explorar a inserção e o entendimento da Educação Física em alguns momentos da história da Educação Brasileira. Ao longo da história legal da Educação Física, esta vem marcada pela postura dualista que ainda predomina na nossa sociedade, associada aos interesses hegemônicos. A investigação revela pontos conflitantes nas diversas leis que regem hoje a Educação Física, fato este que colabora à visão reducionista que os professores têm com relação ao seu trabalho educacional. Através da análise das linhas e das entrelinhas da legislação educacional, (Leis 4.024/61, 5.540/68, 5.692/71, Pareceres do Conselho Federal de Educação 853/71, 540/77, 785/86 e Decreto 69.450/71), esperamos ter contribuído para um melhor entendimento e possível superação do papel que a Educação Física representou e representa no processo educativo.

ABSTRACT

The present study aims at analysing the perspective of Physical Education concentrating on the determinant factors that are imposed on it by the educational legislation. In order to attain that objective it was necessary to investigate the way Physical Education entered the educational system and how it was faced in specific periods of the history of the Brazilian education. Throughout the legal history of Physical Education, this discipline has been marked by a dual posture, which still prevails in our society, associated with hegemonic interests. The investigation reveals conflicting aspects in the several laws that rule Physical Education today, fact which stimulates the limited view that teachers have towards their educational work. By a critical analysis of the laws and of what is implicit by them, (Laws 4.024/61, 5.540/68, 5.692/71, Juridical Opinion of the Federal Council of Education 853/71, 540/77, 785/86 and Decree 69.450/71) we hope we have contributed to a better understanding of the role Physical Education represented and still represents in the whole educational process.

INTRODUÇÃO

O presente estudo insere-se entre aqueles que pretendem refletir sobre a Educação Física escolar, tomando especialmente como ponto de referência os condicionantes legais¹. Para tanto, não há como fugir das motivações históricas que vêm acompanhando a Educação Física, correlacionando-a com alguns momentos no decurso do tempo.

A motivação para realizar este estudo deu-se por perceber a fragilidade da posição que a Educação Física ocupa dentro do contexto escolar, fato este sentido por boa parte de seus profissionais, tendo como sustentação muito utilizada para sua inclusão ou permanência no currículo, o aparato legal.

O fato da Educação Física possuir um amparo legal, que a torna obrigatória como componente educacional, para muitos profissionais, justifica a percepção de sua importância. Argumentos nesta perspectiva são comuns, evidenciando o simplismo e a alienação no pensar, limitando a Educação Física como um fim em si mesma. Deixa-se desta forma, de perceber tanto a possibilidade de veiculação de interesses nas normatizações, como se fossem a-históricas e estáticas, e também que estas se engendram num contexto

¹ Leis 4.024/61, 5.540/68 e 5.692/71; Pareceres do Conselho Federal de Educação 853/71, 540/77 e 785/86 e o Decreto 69.450/71.

ampliado de controle e dominação de uma dada organização social.

Ao se indagar sobre a importância da Educação Física na escola, os professores, em sua maioria, se manifestam favoravelmente. João Batista Freire, no entanto, em seu estudo sobre a "Educação de Corpo Inteiro" (1989:81), ressalta que, "quando se procura justificar sua inclusão efetiva no currículo, os argumentos a seu favor não são suficientemente sólidos...". Em verdade, há necessidade de argumentações mais coerentes a respeito do papel da Educação Física na educação escolar, principalmente pelo que lhe impõem a legislação e o real interesse em jogo nas relações sociais.

Uma das concepções que mais se evidencia em diferentes segmentos sociais e que obviamente se reflete na escola, é a que considera a "aula" de Educação Física como um momento de jogos de lazer, um passatempo, pausa para a retomada das verdadeiras tarefas educativas. Numa forma mais elaborada, reconhece-se sua importância como fonte de descarga de energia excedente, contribuindo para o desenvolvimento da "disciplina e responsabilidade", via melhoria da capacidade física. Este reconhecimento tende à parcialidade, pela vinculação exclusiva na fundamentação biológica, negligenciando o fator pedagógico, base de

qualquer ação educativa sistematizada. Sobral, citado por Mocker (1989:2), argumenta que

"a preocupação da Educação Física dificilmente excedeu os limites de um eventual aperfeiçoamento biológico, o que redundou no idealismo fisiológico ou dele surge como resultante. É assim que, ao privilegiar o estudo das grandes funções, a Educação Física recusou a si mesma o estatuto de disciplina pedagógica".

A Educação Física escolar, portanto, se ressentiu de uma melhor posição dentro do contexto educacional. Esta situação é percebida também por outros profissionais não pertencentes à área, como Libâneo, que ao prefacionar o trabalho de Ghiraldelli Jr. (1988:13), assim se expressou:

"Na organização escolar, a Educação Física tem ocupado um lugar secundário, freqüentemente isolado das demais disciplinas; há insuficiência de espaço físico, de material de ginástica e esportes. Infelizmente, há também muitos professores improvisados e irresponsáveis, que não conseguem ver o alcance e a importância do seu trabalho".

Mais recentemente, com a perspectiva do conhecimento conceitual a respeito da psicomotricidade, alguns profissionais, na expectativa de reverter a situação, passaram a deter-se na valorização da Educação Física pela possibilidade de auxílio à aprendizagem de conteúdos de outros componentes curriculares. Entretanto, percebe-se que estes conhecimentos foram incorporados sem maiores aprofundamentos, principalmente a nível metodológico. Até a

própria denominação "psicomotricidade", que em alguns casos chegou a substituir a de Educação Física, é no mínimo redundante, por acrescer o termo "psico", ao se referir à motricidade humana, evidenciando a influência dual de base biopsicológica na Educação Física escolar.

Nas concepções apresentadas, percebe-se uma tendência a descaracterizar a Educação Física, enquanto disciplina capaz de justificar-se pelo seu conteúdo. É o seu "valor utilitário" para o desenvolvimento de outras disciplinas que parece justificá-la, mais do que a possibilidade da própria Educação Física possuir, em si, algum valor pedagógico. Acreditamos que seja necessário enfrentar mais substantivamente a perspectiva da Educação Física no âmbito escolar, iniciando pelo conhecimento dos seus determinantes legais, que buscam satisfazer mais por obrigação do que por convicção, as metas proferidas da educação global.

Hoje é quase consensual a busca de uma educação global através da educação escolar. No entanto, claramente, é uma prática unilateral aquela que deixa de considerar a importância da educação dos sentidos como uma parte substantiva da educação do todo. Muito pouco poderá a Educação Física contribuir para com a educação global se a idéia do movimento, por exemplo, foi considerada apenas como um "ato motor" e não também como fruto dos determinantes

psicossociais. Onde buscar explicação para esta "unilateralidade" tão presente na educação escolar que também se reflete na Educação Física?

Razões de raízes históricas profundas vêm se sobrepondo ao longo do tempo contribuindo significativamente para posições unilaterais de Homem e Sociedade, prolongando-se evidentemente ao contexto escolar. Estas razões vão desde aquelas respaldadas no idealismo de Platão, que enaltecem o campo das idéias, em detrimento do referente ao mundo corpóreo, evidenciando nitidamente a postura de superioridade do primeiro em relação ao segundo, às assentadas no racionalismo de Descartes (cartesianismo), que percebe o homem como a soma de suas partes material (corpo) e espiritual (alma, psiquê) com superioridade para o campo que emana do mundo espiritual. Esta superioridade, ao longo da história, gera diferentes conseqüências; uma delas, é a que se proliferou fruto de uma sociedade escravagista, preconceituosa quanto ao trabalho manual. A Educação Física por ser considerada próxima deste, herda uma posição inferior ao trabalho intelectual, a ele servindo de suporte.

A supervalorização das manifestações intelectuais, que vem de longa data determinando culturalmente a colocação das manifestações do corpo e tudo que a ele estiver ligado em um plano secundário, também se transfere para a maioria das escolas, onde são constatados o desprezo e a

discriminação que a Educação Física ainda sofre em relação às outras disciplinas.

Medina (1983) ressalta que deve ser entendido que nós não temos um corpo, mas sim que nós somos o nosso corpo, e é nesta perspectiva da globalidade que o homem busca razões e se justifica, através de manifestações do seu pensamento, do seu sentimento, e do seu movimento. Também Freire (1989) destaca a pouca importância que se atribui a uma possível relação entre a disciplina Educação Física - que trata do "corpo" - e aquelas desenvolvidas em sala de aula - as que tratam da "mente". A visão que a escola transmite de mente e corpo sugere que "dá para imaginar a escola como um ser de cabeça imensa e corpo diminuto, um ser, por isso deformado" (p.82).

A unilateralidade presente na concepção dominante de educação é uma questão complexa a ser desvendada, que implica no jogo de interesses de grupos minoritários detentores do poder. Poder que vê a sociedade como justa, neutra, portanto, igualitária a todos os seus membros. As desigualdades sociais existentes são tidas como materiais, fruto das diferenças individuais, escondendo que a desigualdade é necessária para a manutenção do modo de produção vigente.

É pelo Estado, segundo Gramsci (1978), que a relação de dominação, tão necessária ao sistema, é articulada. O referido autor apresenta o Estado como

"o conjunto de órgãos das sociedades civil e política, qualquer que seja seu estatuto formal - organizações privadas ou aparelhos de estado - através dos quais é exercida a influência dominante". (Portelli, 1977:35).

O Estado, desta forma, apresenta duas esferas distintas de atuação: a Sociedade Civil e a Sociedade Política, que mantêm entre si uma unidade dialética.

A Sociedade Política, na perspectiva gramsciana, engloba todo o poder repressivo da classe dominante, como o governo, a polícia, os tribunais, o exército, etc; já a Sociedade Civil é o conjunto das organizações, como a igreja, os sindicatos, os meios de comunicação, a escola, etc; que atua mais sob a forma de persuasão e consenso. O conjunto formado por estes dois tipos de sociedade é denominado de superestrutura - instância ideológica do Estado. As forças sociais diretamente ligadas à produção são denominadas de infra-estrutura - instância econômica do Estado.

A superestrutura é responsável pela estruturação de poder do Estado, buscada por diferentes formas de atuações, ou, mais especificamente, via dominação e

hegemonia, para a preservação de sua infra-estrutura. A dominação se caracteriza pelo emprego de diversos meios de coerção: leis, imposição de normas, violência dos aparelhos repressivos, etc... A hegemonia é exercida pelo consentimento, via cultura ou ideologização. E é justamente pela hegemonia conseguida, que um grupo convence as demais classes a aderir aos seus ideais; proclama-se, portanto, o mais apto para a direção da sociedade.

A importância do controle das organizações da Sociedade Civil, entre as quais a escola, advém justamente da necessidade da classe hegemônica difundir sua ideologia e, desta forma, obter o consenso dos governados.

A educação entra neste contexto de dominação de uma forma muito particular e contraditória. O vínculo da escola com a reprodução social e a produção do conhecimento fazem dela um espaço onde se pode "arquitetar" tanto a reprodução social, como colocar em xeque a estrutura social que vigora.

E aí entra o "movimento dialético" da escola: ao mesmo tempo que ela revela, também esconde. A uns dá o conhecimento da técnica, a outros, da teoria. A uns, prepara para o trabalho manual, a outros para o intelectual. Boicota-se de todas as formas, o ensino integral, harmônico

do homem, porque este ensino não traz dividendos para a continuidade do modo de produção.

Gramsci tentou clarear como se dá este processo de reprodução social, de legitimação de uma sociedade que sabemos injusta. Porém, Gramsci se contrapõe aos que condenam a escola por considerá-la um dos elementos essenciais da legitimação do status-quo. Ele defende o espaço da escola, porque ao lidar com o conhecimento, ela é um espaço contraditório (como o é também o espaço da produção - a fábrica, por exemplo).

É este também o ponto de vista de Saviani, que desenvolve a sua teoria pedagógica com base no papel contraditório que representa a escola, na sociedade atual. Por ser uma instituição vinculada à socialização do conhecimento, mesmo que este conhecimento seja sistematizado no âmbito das necessidades da classe dominante, ele não deixa de ter elementos universalizantes.

Por esta razão a escola sofre um boicote, principalmente quando se trata da escola pública e gratuita (para a população), esta não recebe condições de desenvolver um bom ensino. É problemática, também, a articulação curricular programada para esta escola. Currículo e metodologia escolar expressam, predominantemente, idéias que

tendem a dificultar a formação de homens autônomos e críticos.

A escola que temos é um produto social, e como tal precisa ser encarada. Essa perspectiva nega o caráter absolutamente reprodutivista de interesses dominantes. À medida que as contradições sociais obrigam a uma constante reorganização do discurso oficial escolar, necessário se faz resgatarmos esse espaço de contradição. Ressaltamos, porém, que a escola não é determinante na transformação social, não é a partir da "boa escola", ou da "boa educação", apenas, que os problemas básicos de um grupo social serão resolvidos. As transformações sociais têm como base fundamental a prática dos indivíduos. Como esta prática ocorre em diferentes instâncias sociais e de diferentes formas, vislumbramos o educador como um dos construtores, organizadores e participante ativo de uma determinada visão do mundo, na busca de graus mais ampliados de consciência nas relações sociais.

Uma das questões que precisa ser analisada e esclarecida pelos educadores que atuam nas escolas e que pretendem a transformação social, é a da legislação presente na normatização da ação educativa. Chauí lembrou muito bem que um dos grandes instrumentos que o Estado possui e que a classe dominante utiliza é o Direito, este visa:

"o estabelecimento das leis que regulam as relações sociais em proveito dos dominantes... O papel do Direito ou das leis é o de fazer com que a dominação não seja tida como uma violência, mas como legal, e por ser legal e não violenta deve ser aceita". (Chauí,1988:90)

Como outro instrumento que contribui para a manutenção da dominação conforme a autora, surge a ideologia "fazendo com que o legal apareça para o homem como legítimo, isto é, como justo e bom" (ibid, p.91).

Ao poder político é que se atribui a responsabilidade da organização da escola, e Romanelli justifica: "quem legisla sempre o faz segundo uma escala de valores próprios da camada a que pertence, ou seja, segundo uma forma de encarar o contexto e a educação". (1985:15)

A lei que atua sobre tudo que envolve o processo educativo escolar "nada mais é do que a administração da luta ideológica das classes no interior da organização escolar" (Rasia, 1980:22), portanto, necessitamos ter clareza dos reais interesses e limitações por elas veiculados.

Saviani (1986:134), sustenta que: "a legislação do ensino constitui um referencial privilegiado para a análise crítica da organização escolar". E para tal, deve-se buscar a compreensão do real significado da legislação, não se atendo à letra da lei, mas na captação do seu espírito. É

insuficiente a análise do texto: deve-se examinar o contexto e, buscar superar a leitura das linhas pela das entrelinhas.

Abre-se portanto, um universo riquíssimo para o estudo da Educação Física escolar, levando-se em consideração a importância da legislação como um instrumento que direciona, estrutura e organiza o sistema educacional, muitas vezes impedindo inovações.

Para a Educação Física brasileira, nunca faltaram decretos, decretos-leis, leis ou portarias, que a regulamentassem. Por sinal, mais decretos do que leis. Pelo predomínio dos decretos, tendo como fonte o Diagnóstico de Educação Física/Desportos no Brasil de 1971, sobressai a suspeita comentada por Freire (1989), que o maior amparo legal recebido pela Educação Física vem dos períodos autoritários, garantindo-se com isto sua existência legal, mas não o seu papel educacional.

É do período repressivo de 64 que ainda se mantém a estrutura legal do nosso sistema educacional, sendo necessário captar os interesses que a definiram e suas induções nas ações pedagógicas, frente a novas perspectivas educacionais que podem ser vislumbradas na atual Constituição brasileira.

Ciente desse momento histórico, dos poucos trabalhos referentes ao tema, pretendemos com o nosso estudo, analisar a perspectiva da Educação Física escolar, particularmente no que se refere ao 1º e 2º Graus de ensino, tendo como eixo central os determinantes que lhe são impostos pela legislação educacional. Para tal, tornou-se imperioso também explorar a inserção e o entendimento da Educação Física em alguns momentos da história da Educação Brasileira.

Este é um estudo exploratório. A temática é ampla e multifacetária e não houve a pretensão de esgotá-la. Pensamos, no entanto, com ele, contribuir para um entendimento maior das contradições e dos limites que a própria legislação instaura.

Dois foram os pressupostos presentes ao longo do desenvolvimento do tema: o princípio da Totalidade e o da Contradição; princípios estes que caracterizam o enfoque dialético (histórico-crítico).

O princípio da Totalidade evidencia a interdependência entre as diversas partes do todo (real), elucidando-se umas às outras, conferindo organicidade ao fenômeno, mostrando sua falsa auto-suficiência. Isto nos orientou fazendo que aspectos históricos-legais da Educação Física fossem apresentados, correlacionando-os com fatos

políticos, econômicos e educacionais de diferentes épocas, na tentativa de esclarecer suas relações e influências.

Reforço valioso sobre esta posição nos é trazido por Kosik (1976:45) ao referir que

"o conhecimento da realidade histórica é um processo de apropriação teórica - isto é, de crítica, interpretação e avaliação dos fatos - processo em que a atividade do homem, do cientista é condição necessária ao conhecimento objetivo dos fatos".

Este conhecimento do real histórico, consideramos como deficitário na área da Educação Física, tornando-nos mais vulneráveis a interesses outros que não aqueles que visem contribuir à formação do cidadão crítico e participativo.

O movimento do todo para as partes e das partes para o todo é um processo riquíssimo, muitas vezes desprezado e em muitas situações nem percebido, fruto da formação de cunho metafísico ao qual fomos submetidos, impregnada por uma ideologia dominante que, justamente por sua falsa aparência, precisa ser superada. O movimento ao qual nos referimos está sempre presente nos objetos e fenômenos, e, ao percebê-lo, possibilitará o surgimento de novas sínteses, qualitativamente distintas e mais esclarecedoras do que as que possuíamos anteriormente.

A realidade sócio-educativa não pode ser compartimentalizada, sob o risco de ferir o princípio da totalidade. Saber mais e mais sobre o particular sem contudo, avançarmos no sentido de um melhor entendimento de totalidade dos fenômenos, pode levar a crer que a verdade das partes, sem um referencial básico do seu contexto total não conduz, obrigatoriamente, à verdade maior do todo. O raciocínio lógico formal e particularizado parece, nestes termos, mais bloquear do que abrir perspectivas para a compreensão do universo e da existência humana. (Cf. Medina,1983).

O segundo pressuposto, que é o princípio da Contradição, trabalha com o real e sua diversidade que se completa. São as contradições, portanto, que movem o real (a totalidade) numa aparente luta de opostos, onde o novo que surge, começa a superar o velho.

É importante perceber o quanto a contradição permeia a legislação da Educação Física. Ao mesmo tempo que ela permite a oferta da disciplina, tolhe através das normas que estabelece, a sua forma e conteúdo.

A contradição por ser percebida como uma aparente luta de opostos, acaba por ser o germe de processos ininterruptos do desenvolvimento progressivo, onde necessário se faz ressaltar que o estável e o consenso, são

meras aparências latentes que a qualquer momento podem ser rompidas.

A tentativa de indicar o real contraditório que permeia a legislação da Educação Física escolar nos seus condicionantes sócio-culturais mais evidentes é contribuir ao movimento que lhe é peculiar, buscando sua superação no contexto escolar e sociedade na qual está inserida.

Neste sentido, iniciamos o estudo pela análise dos "Germes da Atual Legislação da Educação Física Escolar", onde foram destacados os diversos períodos da história brasileira, relacionando fatos que originaram a legislação da Educação Física, além de tentarmos evidenciar os condicionantes que mais se enraizaram e determinaram sua posição no contexto escolar.

O primeiro momento pretendeu dar subsídios à análise das determinações ou indeterminações da "Legislação em Vigor", buscando clarear um pouco mais as bases que hoje limitam o ensino da Educação Física na escola, posta pela Lei 5.692/71 na sua concepção de currículo, pela determinação pedagógica estabelecida pelo Decreto 69.450/71 e alguns Pareceres do Conselho Federal de Educação.

O último tópico tratou de rever algumas idéias desenvolvidas ao longo do estudo, sem o rigor tradicional

destinado às conclusões. Pela reflexão dos "Limites" da Educação Física escolar é que poderemos possibilitar o vislumbrar de "Perspectivas" a posição oscilante e contraditória à ela atribuída, materializada entre outras formas pela legislação. Não gostaríamos de ver perpetuadas estas atribuições nas legislações que estão por se originar.

1. OS GERMES DA ATUAL LEGISLAÇÃO DA EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR

Neste capítulo, preocupamo-nos com a análise do percurso que teve a Educação Física até a sedimentação das suas bases estruturais enquanto componente curricular, conquistando espaço dentro da estrutura educacional. Nossa intenção não é aprofundar todos os fatos históricos relacionados ao desenvolvimento da Educação Física escolar nos seus detalhes, mas, sim, dar relevo às principais conotações presentes no processo de sua legislação. Interessa-nos, portanto, considerar o movimento que ocorreu desde os primórdios da colonização brasileira até os momentos que antecedem as mudanças políticas ocorridas em 1964.

1.1 O PERÍODO COLONIAL

O período colonial é o mais longo de nossa história. Tem seu início em 1500 e vai até 1822, quando é proclamada a Independência do Brasil. Desse período, não temos notícias significativas em termos de legislação sobre a Educação Física escolar. Alguns elementos da história educacional, no entanto, nos dão uma idéia a respeito da postura intelectual e elitista da educação de então, que, como não poderia deixar de ser, influenciou na evolução do

conceito a respeito da Educação Física brasileira, em específico, a escolar.

Nos primeiros tempos do Brasil colonial, Portugal não preocupou-se em estruturar a educação na colônia, não era este o seu interesse. É com a chegada dos Jesuítas no ano de 1549, em sua missão inicialmente evangelizadora (catequese), que este quadro começa a tomar feições diferentes. Segundo Romanelli (1985:35),

"A obra de catequese, que, em princípio, constituía o objetivo principal da presença da Companhia de Jesus no Brasil, acabou gradativamente cedendo lugar, em importância à educação da elite... Dela está excluído o povo e foi graças a ela que o Brasil se tornou por muito tempo, um país da Europa, com os olhos voltados para fora, impregnado de uma cultura intelectual transplantada, alienada e alienante. Foi ela, a educação dada pelos jesuítas, transformada em educação de classe, ...que atravessou todo o período colonial e imperial e atingiu o período republicano, sem ter sofrido, em suas bases, qualquer modificação estrutural..."

Não só a educação, como os demais setores da colônia, sofreram os efeitos do processo de transplante cultural, limitando-nos à desconfortável situação de submissão aos interesses e perspectivas do Reino português. Interesses que se concentravam na exploração, determinando a característica dos investimentos no Brasil colonial, não atentando aos anseios de desenvolvimento social.

Desta forma, os Jesuítas podem ser considerados como o marco inicial da educação nacional, responsáveis pelo seu desenvolvimento, propagando os valores elitistas discriminatórios, da mesma forma como vinham procedendo na Corte Portuguesa.

A Educação ministrada pelo Jesuítas, "instrumento de formação da elite colonial" (Ribeiro, 1984:29) investiu na instrução intelectual dos filhos de colonos e da pequena nobreza, futuros sacerdotes e/ou letrados. Os indígenas e mais tarde os negros eram apenas catequizados, o que pretendia torná-los mais dóceis e submissos para o trabalho.

O exercício físico, utilizado na estrutura do ensino jesuítico das missões, era propiciado como forma de liberar as tensões dos indígenas face à rígida disciplina educacional imposta (Marinho, 1980; Oliveira,1986). Não temos notícias quanto à utilização de atividades físicas junto aos demais estabelecimentos de ensino que a ordem possuía.

Das atividades físicas praticadas pelos índios, poucas sobreviveram à imposição da cultura europeia. A contribuição original, mais conhecida no campo da Educação Física da cultura indígena, é o jogo da peteca (Oliveira,1986), que ainda hoje encontramos, sendo escassa sua utilização como lazer e menos ainda no meio educacional.

À exaltação exacerbada da formação intelectual correspondia, obviamente, a discriminação do trabalho manual. Nas palavras de Fonseca:

"A espécie de educação eminentemente intelectual que os Jesuítas, desde o início de suas atividades no Brasil, ministravam aos filhos dos colonos, era de molde, também, a afastar os elementos socialmente mais altos de qualquer espécie de trabalho físico ou profissão manual. Essa idéia enraizara-se tanto nas mentes, que chegara a ser condição para desempenhar funções públicas o fato de não haver nunca o candidato trabalhado manualmente" (in Berger, 1984:237).

A educação profissional vinculada às tarefas manuais era obtida, fundamentalmente, através do convívio no ambiente de trabalho, quer pelos índios, negros ou mestiços, maioria da população colonial. A elite preparava-se para o trabalho intelectual, com o objetivo, acima de tudo, religioso católico.

Segundo Ribeiro (1984:32),

"o privilegiamento do trabalho intelectual em detrimento do manual afastava os alunos dos assuntos e problemas relativos à realidade imediata, distinguia-se da maioria da população que era escrava e iletrada e alimentava a idéia de que o mundo civilizado está 'lá fora' e servia de modelo. Os letrados acabaram por rejeitar não apenas esta maioria, e exercer sobre ela uma eficiente dominação, como também a própria realidade colonial, contribuindo para a manutenção deste traço de dominação externa e não para sua superação."

O confronto de interesses e poder entre os Jesuítas e o Governo de Portugal, que culminou com a expulsão daqueles em 1759 ocasionou dificuldades à oferta de ensino na Colônia. Mesmo assim este sistema não perdeu o seu "perfil de um tipo de educação voltada basicamente para as humanidades, de caráter ornamental e retórico" (Venâncio Filho, 1979:13).

É após a transferência da Família Real e da Corte Portuguesa para o Brasil (1808) que determinadas medidas trouxeram algumas modificações capazes de, pouco a pouco, delinear uma ruptura com a ordem colonial.

Diante deste quadro não era de esperar qualquer iniciativa de ordem legal referente à Educação Física, no âmbito escolar. Apenas no momento seguinte, correspondente ao período imperial, é que surgiram algumas orientações e normatizações.

1.2 O PERÍODO IMPERIAL

Após a Independência do Brasil, em 1822, ao ser encarada como um dos meios de consolidar a emancipação política e cultural da nação, a educação passa a mobilizar maior atenção e é momento, portanto, que vamos encontrar as

primeiras medidas a respeito da regulamentação da Educação Física, enquanto elemento pertencente ao currículo escolar.

A instalação do governo português em território brasileiro, ainda no período colonial, obrigará a uma reorganização político-administrativa e a uma série de medidas atinentes ao campo intelectual. São exemplos disso a criação de instituições, como a Imprensa Régia (1808); a Biblioteca Pública (1810); o Museu Nacional (1818); o primeiro jornal (1808), e a primeira revista brasileira (1812). No campo educacional, especificamente, surgiram os cursos para atender à formação de médicos, cirurgiões e engenheiros, voltados, principalmente, às necessidades de defesa militar, além de outros cursos que visavam formar técnicos em economia, agricultura e indústria. Foi o marco inaugural do nível superior de ensino no Brasil, bem diferente e defasado do que ocorrera nos demais países da América Espanhola, onde bem antes já haviam sido criadas as Universidades.

A autonomia política conseguida em 1822, exigiu também uma Carta Constitucional, sendo esta outorgada em 1824, contemplando, no que se refere à educação, a idéia de um "sistema nacional de educação" como dever do Estado e sua distribuição racional por todo o território. Isto representou um avanço com relação ao período anterior, mesmo que não tenha significado reformulações nos níveis escolares

anteriores. A obrigação do Estado limitou-se apenas à gratuidade da instrução primária e a distribuição racional foi restrita apenas a estas escolas de primeiras letras. Na opinião de Ribeiro (1984), este foi o início da frouxidão que marca até hoje a educação no nosso país.

É, no entanto, neste período que encontramos o início de uma efetiva preocupação com questões relacionadas à Educação Física. Assim, já em 1823 ocorreu a publicação do livro "Tratado de Educação Física e Moral dos Meninos", onde estão ressaltados noções de higiene e puericultura. Outras publicações surgiram, vinculadas aos trabalhos dos doutorandos da Faculdade de Medicina do Rio de Janeiro, com abordagens diversas, envolvendo temas como a eugenia, puericultura, gravidez, etc (Oliveira, 1986; Ramos, 1982; Marinho, 1980). Particularmente numerosas foram as publicações vinculadas diretamente à questão eugênica, ligada a um ideário de melhoria e regeneração racial, esta tendência que aos poucos se delineia pode ter sido também incentivadora, ao lado das tentativas de organização do sistema escolar, da incipiente legislação que se inicia então, referente à inclusão da Educação Física na escola. Trata-se da Lei n.630 de setembro de 1851, que inclui a ginástica no currículo das escolas primárias. Sobre este momento da Educação Física, assim se expressa Ramos (1982:292):

"Alguns educadores também começaram a chamar a atenção para o problema, surgindo, a partir de 1851, em muitos pontos do território nacional, leis e regulamentos introduzindo a ginástica na escola, embora quase sem aplicação prática."

Exemplo disso é o que nos relata Marinho (1982), ao referir-se ao fato de que na Província das Amazonas, em 1852, expede-se um regulamento para instrução pública onde se determina que "a instrução compreenderá a Educação Física, moral e intelectual..."; e "para o sexo feminino a mesma educação e instrução intelectual mais modificadas, e as prendas próprias ao sexo" (p.159). Neste caso, a Educação Física deveria constituir-se em limpeza, exercícios, posições e maneiras do corpo, asseio e decência do vestuário, danças e exercícios ginásticos, ornicultura, passeios de instrução e recreação. Percebe-se, claramente, a ligação da Educação Física à educação moral, na busca da formação da personalidade, onde a maneira mais usual de desenvolvê-las se constitui sob a forma de **ATIVIDADE** ou **PRÁTICA**².

Em 1855, ao ser promulgado o "Regulamento da Instituição Primária e Secundária" do município da Corte, dando as normas da reforma do Colégio Pedro II, são incluídos os "exercícios ginásticos" no currículo. Tal fato é de significativa importância, haja vista que o referido

² Ao longo do nosso estudo, as palavras **ATIVIDADE** e **PRÁTICA** serão destacadas tentando situar o tratamento dispensado à Educação Física e sua possível repercussão no contexto escolar.

colégio foi criado como instituição-modelo, servindo de exemplo para as outras organizações escolares.

Os Jesuítas, expulsos do Brasil em 1759, retornaram em 1842, e logo ressurgem seus colégios e seminários. Dentre estes, destacaremos, como exemplo, o Colégio São Luis da cidade de Itu (SP), fundado em 1867. Neste, desde sua criação, foram ministradas paralelamente a educação intelectual e a educação física. Até 1879, a ginástica e os jogos eram praticados de maneira facultativa, daí por diante, porém, passaram a ser obrigatórios.

Os padres Jesuítas do Colégio São Luis chegaram a elaborar um trabalho, denominado "Manual da Corporação", com todas as diretrizes e processos para os jogos colegiais. Ferraz (1954:72), com base na obra do Pe. J. M. Madureira, S. J., denominada "A Companhia de Jesus, sua Pedagogia e seus Resultados" destaca que: "os jogos de movimento e os exercícios corporais serviam para revigorar, aguerrir e virilizar o corpo, favorecendo, também, o espírito e combatendo os hábitos de moleza na educação".

Os jogos, segundo as diretrizes pedagógicas dos Prefeitos do Colégio

"tem concorrido muito, tanto à formação física, como para a formação moral da juventude, dando aos jogadores bom golpe de vista, decisão, coragem e disciplina... representam um complemento da educação que os mestres hábeis não devem desprezar, pelo contrário, devem cada vez mais estimular" (ibid).

O manual da Corporação agrupa os jogos em certos, comuns, livres, solenes e extraordinários. Sua organização se dava em função do tempo disponível, número de participantes, das comemorações e quando existiam expectadores; em suma, "...sempre obrigação de jogar, para evitar o ócio, a moleza, o tédio, peste funestíssima da mocidade" (ibid p.75). Destacamos que o interesse que sobressai é fundamentalmente o do controle do tempo livre dos alunos, considerando que este colégio trabalhava com o regime de internato e que tal controle poderia ocorrer facilmente pelas **ATIVIDADES** de jogos, quer num simples recreio, ou até, e principalmente, em finais de semana e dias comemorativos, quando da ausência de aulas e das tarefas laboriais que o internato lhes impunha.

Cabe aqui ressaltar que os jogos (exercícios) deste momento da educação Jesuítica, assumem uma amplitude maior, por serem já admitidos em todos os seus estabelecimentos de ensino, diferentemente do período anterior, onde eram limitados às missões.

Em 1881, ao ser regulamentado o ensino médio no município da Corte, passa a ser obrigatória a **PRÁTICA** de ginástica, constituída por exercícios disciplinares, movimentos parciais e flexões, marchas, corridas, saltos, exercícios de equilíbrio e exercícios ginásticos. Os exercícios disciplinares mencionados nesta regulamentação

são um dos marcos iniciais a indicar a influência militarista que assumirá, aos poucos, posteriormente, a hegemonia na direção da Educação Física escolar.

Neste momento, é o ideário "médico-higienista", já referido, que prevalece. Segundo Foucault (1986), neste período, o médico torna-se o grande conselheiro, não necessariamente na arte de governar, mas na tentativa de melhorar o corpo social e seu estado de saúde.

Os preceitos sanitários da época atribuíam à família a incapacidade de cuidar da vida, face às precárias condições de saúde dos adultos e as altas taxas de mortalidade infantil. Os higienistas lançam mão da Educação Física como forma de "...Assegurar a saúde e o vigor dos corpos, aumentar a reprodução e longevidade dos indivíduos, incrementar a população do país e melhorar os costumes privados e a moral pública..." (Costa, 1983:211).

A expectativa gira em torno do extermínio dos hábitos higiênicos do período colonial, em função do padrão higiênico de uma classe e raça. Serve, portanto, também para incentivar o racismo e os preconceitos sociais que se identificam com a camada branca dominante (Costa, 1983).

Outro ideário que influi nas propostas de Educação Física, que sobressai pouco a pouco, é a valorização do

militarismo. Segundo Oliveira (1986), a partir de 1858, o exercício físico torna-se obrigatório nas escolas militares, onde a idéia de capacidade física dos soldados começa a tomar corpo.

Ao lado da influência médica (higienista) temos, portanto, o crescimento gradativo da idéia de que o cidadão deve também fazer-se um bom "soldado". Para isto, a PRÁTICA de exercícios físicos precisa ser incluída no âmbito escolar, também por motivos de disciplina e segurança. Prevalece, no entanto, ainda, a influência higienista determinante das finalidades e das formas de atuação da Educação Física escolar.

A regulamentação que passa a incluir a ginástica (Educação Física) na escola, contudo, não ocorreu de forma consensual. Face à visão dualista de Homem, concepção básica do humanismo vigente, sempre houve resistências em muitos setores, à inclusão da Educação Física na escola, por considerar-se esta apenas um reduto do desenvolvimento intelectual.

Rui Barbosa, expoente intelectual na época, pensador liberal e deputado atuante, exerceu um papel importante na luta pela superação das resistências à inclusão da Educação Física na escola, contrapondo-se, especialmente, ao conservadorismo religioso, onde nem a

preocupação com o "corpo são" importava. Este pensador e homem ligado às leis, ao discutir o Projeto n.224. de "Reforma do Ensino Primário e várias Instituições Complementares da Instituição Pública" em 1882, fez dessa discussão o que Oliveira (1986:54) denominou um "pequeno tratado sobre Educação Física". Elaborou Parecer, onde é possível destacar as seguintes reivindicações, todas elas valorizando a institucionalização da Educação Física na Escola:

"1^o - Instituição de uma seção especial de ginástica em cada escola normal.

2^o - Extensão obrigatória da ginástica a ambos os sexos, na formação do professorado e nas escolas primárias de todos os graus, tendo em vista, em relação à mulher a harmonia das formas feminis e as exigências da maternidade futura.

3^o - Inserção da ginástica nos programas escolares como matéria de estudo, em horas distintas das do recreio, e depois das aulas.

4^o - Equiparação em categoria e autoridade, dos professores de ginástica aos de todas as outras disciplinas" (in Marinho, 1980:163).

Estes itens, apresentados no Parecer de Rui Barbosa, evidenciaram o quanto ainda era necessário estabelecer reivindicações formais para a Educação Física, no sentido de dar a ela o espaço imprescindível para que pudesse desenvolver, pelo menos, aquilo que a concepção higienista lhe solicitava: "o corpo são".

No entendimento de Rui Barbosa está presente a preocupação com a conhecida máxima do pensador latino

Juvenal "Mens sana in corpore sano". Esta revela a preocupação com a saúde e o bem-estar do corpo, porém, em função de uma mente, de um espírito saudável.

No pensamento de Rui Barbosa, portanto, presentes o idealismo platônico e o racionalismo cartesiano: ambos conduzindo a uma visão dicotomizada de Homem. A seguinte citação, longa porém significativa, revela, mais claramente, esta posição do deputado e pensador Rui Barbosa:

"Há, não se nega, inteligências superiores aliadas a corpos débeis, a organismo franzinos, anêmicos e nevropáticos. Quanto não custa, porém, a esses desventurados a aplicação laboriosa da inteligência às altas produções mentais? Quantas vezes a exaltação cerebral, a que os condena a insuficiência da sua nutrição geral, não é descontada por largos intervalos de desfalecimento, por atrozes enfermidades nervosas, que lhes infligem o suplício de interromperem amiudamente os trabalhos mais caros à sua alma, e submeterem-se, na mais terrível das alternativas, a horas, dias, meses, anos de forçada e dolorosa inércia?... E será porventura sadio, normal, impunemente intenso o uso de uma função cujo exercício impõe descontos como esse, que vitima, aflige, tortura e aniquila antes do tempo os condenados ao privilégio brilhante, sedutor, mas fatal, de uma grande inteligência, suplicada num corpo incapaz de reparar as perdas cerebrais, inerentes à atividade extraordinária das grandes cabeças?"

E conclui:

"O cérebro desenvolve-se pelo exercício que lhe é peculiar. Mas esse exercício é duplo: compreende a ação consciente do cérebro, no pensamento (cerebração), e a ação inconsciente do cérebro dirigindo os movimentos do corpo, ambos são essencialmente indispensáveis à evolução desse órgão." (in Marinho, 1980:162)

O Parecer de Rui Barbosa é um marco referencial dentro da Educação Nacional, cujo teor defende a presença da Educação Física no sistema escolar brasileiro. Apesar de tão ilustre e respeitado cidadão brasileiro defender a Educação Física escolar, vislumbrando a necessidade de sua inclusão na busca de um desenvolvimento mais harmonioso do indivíduo, fez ainda por reforçar a visão dualista de Homem, onde o físico se coloca a serviço do intelecto.

No interior do ideário propugnado por Rui Barbosa estão presentes os traços dos princípios higienistas, com relação aos papéis destinados aos homens e mulheres. Mulheres fortes e sadias teriam condições de gerar filhos saudáveis, os quais, por sua vez, estariam mais aptos a defender e construir a Pátria.

Os princípios higienistas seguirão fortemente influenciando a característica da Educação Física durante a Primeira República, ao lado do avanço progressivo das concepções valorizadoras da disciplina e da segurança nacional.

Resta-nos destacar, que a Educação Física escolar no período imperial teve como foco principal de resistência, o menosprezo que a elite imperial trazia enraizada acerca da atividade física, por ser esta associada ao trabalho manual, função destinada aos segmentos escravos, e é justamente esta

elite a que tem o maior acesso ao sistema formal de ensino. Outra razão que se associa às resistências à Educação Física é a base católica cristã de nossa educação, que vê no corpo um meio ou instrumento a serviço da alma, corpo este que pode corrompê-la, pelos prazeres da carne.

Em oposição à negação da Educação Física, surgiram neste período as tentativas de estruturá-la, mesmo que dentro de uma visão dualística, chamando a atenção e legislando no sentido de que é importante a Educação Física para o "desenvolvimento harmonioso" do indivíduo, com a visão eminentemente biológica, onde o físico é colocado a serviço do intelecto; foi o que fez Rui Barbosa. No país como um todo, porém, pouco se concretizou neste sentido. As poucas realizações deram-se quase estritamente no município da Corte.

1.3 A PRIMEIRA REPÚBLICA

Neste item, tentamos delinear o que ocorreu no desenvolvimento da legislação da Educação Física no primeiro período republicano, destacando-se nele o apogeu da Educação Física Higienista, cujo ideário fornece a justificativa da sua inclusão no âmbito escolar. Destaca-se, também, o surgimento do primeiro curso de Educação Física de nível superior originado dentro da estrutura das forças armadas. ^A

Embora alterado o regime político com a Proclamação da República, em 1889, algumas diretrizes reforçadas neste período já estavam sendo colocadas desde o final do Império. Assim, vamos perceber que a preocupação com a Educação Física e a sua inserção na escola prossegue, fundamentada pelo ideário higienista, com a influência do militarismo ampliando-se sistemática e gradativamente. Afinal, o regime político monarquista foi derrubado através de um golpe de estado eminentemente militar.

Para Iglesias (1985), algumas das causas que contribuíram à queda do regime político monarca foram: a perda do apoio da Igreja, a desconfiança de parte considerável do Exército, e o atrito que havia entre civis e militares, os quais, ao regressarem da Guerra do Paraguai assumiram uma atitude de "salvadores e campeões da ciência".

A atitude de D. Pedro II, antimilitar e anticlerical, preferindo que estes fossem construtores de estradas e professores respectivamente, pode ter acelerado o caos político que culminou com o golpe.

A segunda Constituição do Brasil, promulgada em 1891, trouxe como inovação educacional (art.72, parágrafo 6^o) o ensino leigo nos estabelecimentos públicos. Foi criado também o Ministério da Instrução Pública que manifestou preocupação com o desenvolvimento da Educação Física nas

escolas, solicitando providências para possibilitar a sua instrução. Assim, em relatório do seu inspetor geral, Dr. Ramiz Galvão, pode-se ler o seguinte:

Em relação à Educação Física há um verdadeiro mundo novo a abrir-se nas escolas. Quase em todas elas está esquecido ou comprometido esse ramo da educação, alguns professores mais antigos rezam pela cartilha absoluta da imobilidade da criança como ideal de disciplina, outros, inteligentes e zelosos, nada ou quase nada podem fazer porque é raro o prédio escolar dotado de um pátio ou jardim anexo, que se preste ao recreio e aos jogos infantis. O ensino da ginástica é por via de regra feito dentro das salas de classe, de maneira insuficiente..." (in Marinho, 1980:166)

Este mesmo relatório prossegue solicitando providências urgentes com o cuidado nas construções de prédios apropriados para as escolas; e que, enquanto isto não ocorresse, a permissão de uso de alguns jardins públicos e certos terrenos devolutos, para que os alunos pudessem, sob direção de seus professores, entregar-se aos jogos infantis e exercícios ao ar livre. Percebe-se que estas reivindicações ainda continuam atuais.

Novas regulamentações vão surgindo, como as do Ginásio Nacional (1892) que determinavam quem detinha a responsabilidade de conduzir a Educação Física e, ao mesmo tempo, definia seus conteúdos:

"o diretor e o vice-diretor do Ginásio procurarão desenvolver em seus alunos, o gosto pelos exercícios de tiro ao alvo, de besta, tiro de flechas, exercícios, ginásticas livres, saltos,

jogos de volante, etc, e farão todos os domingos um passeio para fora do centro da cidade. Organizarão para esse fim turmas de alunos, de forma que, pelo menos uma vez por mês, cada uma delas tenha um dia completamente destinado à Educação Física... São permitidos como jogos escolares: a barra, a amarela, o futebol, a peteca, o jogo da bola, o 'criket', o 'lawn-tenis', o crochê, corridas, saltos e outros, que a juízo do diretor, concorram para desenvolver a força e destreza dos alunos, sem pôr em risco a sua saúde (in Marinho, 1980:167).

Nessa regulamentação do final do século passado, transparece uma preocupação com a definição das atividades que deverão ser realizadas. Concede-se também a condução da Educação Física à direção da escola - autoridade máxima -, ou a outras pessoas a ela ligadas, desde que devidamente autorizados. A escola ressentia-se, portanto, de pessoas habilitadas para a condução da Educação Física, espaço este, gradativamente ocupado por elementos ligados às forças militares.

1 Não temos clareza, no entanto, se, no início do século, a Educação Física ocorria só no horário do recreio com alguns orientadores, ou se ela apenas acontecia em eventos comemorativos e em alguns finais de semana. Há dúvidas sobre o seu caráter sistemático, na grade curricular, apesar do enfático Parecer de Rui Barbosa, ainda no período imperial. É praticamente a partir da segunda década do século, contudo, que ocorrem os fatos mais significativos ligados ao desenvolvimento da Educação Física.

Neste sentido criou-se no âmbito do Ministério da Guerra (1922) o Centro Militar de Educação Física, efetivamente instalado em 1929, onde passa a funcionar o Curso Provisório de Educação Física, entre variadas atribuições destinaram-se a este Centro o desenvolvimento da Educação Física e a sua difusão no país.

Introduziu-se, via este centro, o Método Francês que passou a ser adotado definitivamente no exército brasileiro e, para sua melhor sedimentação, ocorreu que em 1928,

"o major Pierre Segui, da Missão Militar Francesa, assumiu a direção da Educação Física na Escola Militar, tendo sido especialmente convocado para este fim. Iniciou-se, assim, a execução da primeira parte do Regulamento Geral de Educação Física e aparece o primeiro programa unificado à prática dos exercícios físicos e desportos nessa escola." (Marinho, s.d.:56)

Em abril de 1931, pelo Decreto n.19.890, quando o ensino secundário sofre grande reforma "com o objetivo de transformá-lo em um curso eminentemente educativo" (Ribeiro, 1984:100), é introduzida a obrigatoriedade dos exercícios físicos nos estabelecimentos de ensino secundário, (Reforma Francisco Campos (1931)).

 Em junho do mesmo ano, a Portaria Ministerial n.70 estabelece os programas para o ensino secundário, e prevê que a Educação Física adote o Método Francês já utilizado pelas Forças Armadas com a denominação de "Regulamento Geral

da Educação Física". A perspectiva educacional deste Regulamento é bastante limitada, pois definia Educação Física como "o conjunto dos exercícios cuja PRÁTICA racional e metódica é suscetível de fazer o homem atingir o mais alto grau de aperfeiçoamento físico, compatível com sua natureza" (Oliveira, 1986:58).

O Curso Provisório de Educação Física, que funcionava no Centro Militar de Educação Física, originou, em 1933, a Escola de Educação Física do Exército, com status de curso superior. Antes desta, existiam apenas dois estabelecimentos especializados, a Escola de Educação Física da Força Policial de São Paulo, criada em 1909 pela Missão Militar Estrangeira, visando à instrução militar de seu efetivo e a Escola do Centro de Esportes da Marinha no Rio de Janeiro, a partir de 1925.

Percebe-se que a Educação Física nasce como "Formação Profissional" dentro das Forças Armadas e basicamente em função do seguinte interesse: formação de homens fortes para a defesa da Pátria. Associa-se, então, esta nova perspectiva de ação da Educação Física à já existente e difundida, que era da importância da Educação Física na eugeniização da raça brasileira.

A partir de 1933 começam a surgir publicações especializadas, multiplicam-se os Departamentos e/ou Inspetorias nos órgãos educacionais dos Estados, que são

responsáveis por eventos, congressos, germes de futuras escolas que buscam a formação de monitores, instrutores, professores e também médicos especializados em Educação Física.

A planificação e construção de locais públicos para as atividades físicas e recreio da população já fazem parte da preocupação dos administradores, fruto da expansão destas áreas nos clubes e associações que dispensam, então, significativa importância aos esportes (futebol, basquetebol, voleibol, remo, esgrima, etc.). Alguns esportes, pela crescente evolução de suas competições, tanto técnica como de participantes, iniciam a organização de grupos para o gerenciamento de suas competições, que irá originar as futuras Ligas e Federações esportivas.

Em 1934 foi promulgada a terceira Constituição Brasileira, que introduz algumas novidades em relação às anteriores. Dedicar um capítulo inteiro à questão da educação e da cultura, e no seu artigo 5, inciso XIV, define que o estabelecimento das diretrizes da educação nacional compete privativamente à União:

A Constituição Brasileira de 1934 não chegou a fazer referência explícita à Educação Física. No entanto, a ela se dirigiu quando deu competência à União, aos Estados e aos Municípios para estimular a educação eugênica." (Castellani Filho, 1988:81).

Ainda a perspectiva "eugênica", que vem desde o final do século passado sendo associada à Educação Física, continua muito presente, e é acentuada por ocasião do I Congresso Brasileiro de Eugenia, em 1929, que teve uma das suas seções intitulada "Da Educação Física como fator eugênico: sua orientação no Brasil". Este foi um dos marcos para a política de eugênização e segurança nacional, incorporada pelo Governo Getulista.

Fruto dessa preocupação política, a Associação Brasileira de Educação realizou o VII Congresso Nacional de Educação, em 1935, Congresso êsse dedicado inteiramente aos problemas da Educação Física. Nas palavras de Marinho (1980:177):

"A repercussão obtida pelo VII Congresso Nacional de Educação em todo o território brasileiro foi notável. E, pela primeira vez na nossa história, as mais elevadas autoridades administrativas e educacionais concentram a sua atenção nesse problema da maior relevância para a formação da unidade nacional e constituição de uma raça homogênea, sadia e forte³ que só poderá surgir dentro de alguns séculos, após o caldeamento das várias raças, sub-raças e tipos intermediários que atualmente constituem o povo brasileiro."

É dentro deste ideário que a Educação Física Higienista foi edificada e justificada sua inclusão no âmbito escolar, segundo Ghiraldelli Jr. (1988:17)

³ Grifo nosso.

"como agente de saneamento público, na busca de uma 'sociedade livre das doenças infecciosas e dos vícios deteriorados da saúde e do caráter do homem do povo'".

Percebe-se, também, que neste período, a influência militar acentuou suas bases, começando a minar a hegemonia da Educação Física Higienista.

1.4 A EDUCAÇÃO FÍSICA NO ESTADO NOVO

Este momento (1937-1945) é destacado no nosso estudo pela efetiva consolidação da Educação Física como componente curricular, sendo-lhe atribuída uma importante missão, via ideário militar, de contribuir para a formação (controle) da cidadania.

O Golpe de Estado que fez surgir o denominado "Estado Novo", emergiu de interesses divergentes, cuja base de sustentação oscilava entre o moderno e o tradicional. Os objetivos de bem-estar social aliados ao ideário do nacionalismo econômico foram os principais argumentos para a instalação de uma ordem autoritária.

As palavras de Skidmore são indicativas para mostrar as características que o Brasil assumiu:

"...o golpe de 1937 determinou finalmente o caminho histórico do Brasil, numa conjuntura

crítica. Os objetivos de bem-estar social e nacionalismo econômico, muito debatidos no começo daquela década, iriam ser agora perseguidos sob a tutela autoritária. O resultado foi um aprofundamento da dicotomia entre um constitucionalismo estreito, que havia negligenciado as questões econômicas e sociais, e uma preocupação com o bem-estar social de fundo nacionalista inequivocamente antidemocrática." (Skidmore, in Romanelli, 1985:51)

Desta forma, enquanto Estado Autoritário, foi outorgada a quarta Constituição Brasileira (1937), com um discurso tipicamente organicista, privatista e autoritário. Significativamente, a Educação Física assume um papel de destaque, especialmente por se encontrar diretamente citada no texto constitucional que assim se exprime:

"...Art.131 - A Educação Física, o ensino cívico e os trabalhos manuais, serão obrigatórios em todas as escolas primárias, normais e secundárias, não podendo nenhuma escola de qualquer desses graus ser autorizada ou reconhecida sem que satisfaça àquela exigência."

"...Art.132 - O Estado fundará instituições ou dará o seu auxílio e proteção às fundadas por associações civis, tendo umas e outras por fim, organizar para a juventude, períodos de trabalhos anual nos campos e oficinas, assim como promover-lhes a disciplina moral e o adestramento físico, de maneira a prepará-la ao cumprimento dos seus deveres para com a economia e a defesa da nação..." (Castellani Filho, 1988:80)

A Educação Física assume nesse momento, além da preocupação com o processo eugênico da raça brasileira, o dever de estimular a consciência dos cidadãos, face à sua obrigação com a defesa da nação. No âmbito escolar entretanto, não conseguiu livrar-se da vinculação à

atividade manual, ao suor, características estas associadas ao trabalho forçado, algo pouco pensante, de valorização oscilante, que vem desde muito tempo se proliferando sob diversas formas, influenciando decisivamente quando se discutem o valor e a importância da Educação Física.

É nesta época que foi criada a Escola Nacional de Educação Física e Desportos (1939), integrada à Universidade do Brasil, hoje UFRJ, moldada "através do exército e de sua primeira Escola de Educação Física..." (Abgar Renault⁴ in Lenharo, 1986:80).

O primeiro curso civil de formação profissional tem seu corpo docente ainda vinculado ao meio militar, quer pela formação recebida nas suas escolas, ou mesmo por pertencer à carreira militar. Esta atribuição formativa delegada ao exército, encaixava-se perfeitamente às aspirações ditatoriais, justificando-se que o exército, "...se apresentava não apenas como 'instrumento de destruição' mas, principalmente, como 'instrumento de criação e uma técnica de civilização'" (ibid).

Essa arrancada militarizante do corpo e da mente é assim interpretada por Lenharo (1986:80):

⁴ Abgar Renault, matéria de abertura, não intitulada, do n.46 da Revista de Educação Física (órgão Oficial da Escola de Educação Física do Exército), R.J.. 1939, p.1

"De fato, caminhamos para uma proposta de docilização coletiva dos corpos e para uma organização compreensiva da sociedade interiormente identificada com a organização militar. Em meio a um tom ambíguo de exaltação, sutilmente vão sendo anunciados desejos de que ao exército fosse facultada a missão de criar o homem brasileiro, dirigí-lo e governá-lo integralmente."

É com esta perspectiva que passa a evoluir a Educação Física Nacional, tutelada pelos valores nacionalistas da caserna, de segurança e defesa da Pátria, com respaldo da sociedade que identificava-se, neste momento, com a organização militar, propiciando o seu avanço. A vinculação é tamanha que os primeiros diretores da escola civil, são todos oficiais de carreira.

Os anos trinta são decisivos para a transição do país ao capitalismo industrial, onde a sociedade brasileira, até então com base agro-exportadora, passa a assumir o modelo urbano-industrial. Exatamente esta aspiração político-econômica é que passa a determinar o ideário educacional dominado pela exaltação do nacionalismo, combate ao comunismo, e valorização do ensino profissional (Castellani Filho, 1988). A educação, para tanto, necessitava instrumentalizar-se, o que já se percebia antes mesmo do golpe de 37, efetivando-se quando da elaboração do Plano Nacional de Educação em 1937. Este, enfatizava duas "matérias" obrigatórias nos currículos escolares, articuladas entre si e com a política governamental. São elas, a Educação Moral e Cívica e a Educação Física.

Tal fato foi materializado pelo Decreto-lei n.2072 de 08 de março de 1940 que, além da obrigatoriedade da Educação Moral e Cívica e da Educação Física, fixava as bases de sua implementação via uma instituição nacional denominada "Juventude Brasileira", onde estavam inseridos compulsoriamente todos os estudantes. Inspiração oriunda de instituições semelhantes existentes na Itália e Alemanha, a "Juventude Brasileira" não chegou a consolidar-se mas deixou nos meios escolares como subproduto os "Centros Cívicos Escolares", onde a prática da Educação Física e a participação em comemorações e desfiles cívicos refletiam os anseios da ditadura de Vargas, afinada pelos princípios militarista.

Na década de trinta, muitas Superintendências, Departamentos, Inspetorias de Educação Física são criadas nos estados e municípios brasileiros, todos vinculados aos setores responsáveis pela educação, originando cursos de formação de professores, instrutores e monitores, além de médicos especializados em Educação Física. Há um impulso vigoroso no esporte, através do aumento de clubes e competições, e, por conseqüência, o intercâmbio interno e externo se amplia. Criou-se a Divisão de Educação Física (1937), subordinada ao Departamento Nacional de Educação no Ministério Da Educação e Saúde face às necessidades de administração a nível nacional, sendo seu primeiro diretor,

como não poderia deixar de ser, um militar o Major João Barbosa Leite.

O governo do Estado Novo, seguindo a sua estratégia política de privilegiamento, isentou de impostos estaduais as sociedades civis, de fins não econômicos, que difundissem a prática desportiva e estabeleceu o Conselho Nacional de Desportos (1941), destinado "a orientar, fiscalizar e incentivar a prática desportiva em todo o País" (Ramos, 1982:298), ou seja, a promoção da disciplina e adestramento físico da juventude brasileira, face à preocupação com a defesa da nação, e com os anseios econômicos emergentes.

A Segunda Guerra Mundial obrigou as economias mundiais a se reestruturarem. No Brasil, a política de industrialização desencadeada, necessitava de mão-de-obra especializada que anteriormente era obtida na Europa. No bojo desta exigência, surge a Reforma Capanema⁵, reorganizando o ensino primário e médio brasileiro, face à responsabilidade do Estado para com o ensino profissional, reforma esta denominada de Leis Orgânicas.

Ao materializar-se o preceito constitucional de preparar um maior contingente de mão-de-obra para as novas

⁵ Gustavo Capanema - Ministro da Educação e Saúde do Governo de Getúlio Vargas.

funções abertas pelo mercado, fica evidenciado que tal orientação, não visa contribuir para a superação da dicotomia entre trabalho intelectual e manual. Mantido um sistema educacional diferenciado, a profissionalização ao nível de Primeiro e Segundo Graus destinou-se para as classes menos favorecidas (Ribeiro, 1984), reiterando-se a tendência dual de educação, onde a Educação Física também é desenvolvida como contribuidora para a formação do corpo objeto, explorado pelo capital, contribuição esta, via melhoria da capacitação física.

Desta forma as Leis Orgânicas, conforme exigência constitucional, incluíam a Educação Física como obrigatória nos currículos, devendo ser oferecida para todos os alunos até 21 anos de idade, promovendo-lhes o adestramento físico para o cumprimento dos deveres "para com a economia e a defesa da nação".

Associado à função de Eugenia que a Educação Física traz de períodos anteriores, junta-se agora, a perspectiva do cidadão forte para assegurar a mão-de-obra do processo de industrialização implantado no país e o objetivo da Segurança Nacional.

Ghiraldelli Jr. (1988), faz uma distinção interessante entre a Educação Física Militar e a Educação Física Militarista. A segunda vai além do preparo físico

para a prática militar, tentando impor à sociedade padrões de comportamento, frutos da conduta disciplinar do regime militar. Esta concepção, fortemente vinculada ao nazifascismo, encontrou grande ressonância no governo Getulista e foi difundida nos meios educacionais.

Esta concepção militarista de Educação Física teve seu período de maior ênfase entre os anos de 30 a 45, visando à "formação do 'cidadão-soldado', capaz de obedecer cegamente e servir de exemplo para o restante da juventude pela sua bravura e coragem" (Ghiraldelli Jr. 1988:17). Conclui Ghiraldelli que, apesar de derrotado, o regime nazifascista deixou raízes na Educação Física: "De fato, ainda hoje, em qualquer aula de Educação Física deste país, é possível encontrar resquícios dos princípios norteadores da prática ginástica e desportiva fascista" (ibid, p.27).

Em 1943, o governo criou pela Portaria n.68 o "Serviço de Recreação Operária", vinculado ao Ministério do Trabalho. Este programa buscava atender as expectativas do operariado, fosse ele jovem ou adulto, no campo da cultura, do escotismo e do desporto (Castellani Filho, 1988).

Na perspectiva de Lenharo (1986:104):

"essa é a trajetória de dominação para qual confluem a política institucionalizada da contenção e desestruturação da classe trabalhadora e as micropolíticas de coerção e estímulos para a moldagem do corpo disciplinado do trabalhador desejável".

O controle do tempo de lazer dos cidadãos, assumindo inclusive a direção das atividades de lazer, foi intenção das ditaduras políticas da época, e estratégia também utilizada por Vargas. Associou-se, portanto, a Educação Física e essa perspectiva de controle, tanto no âmbito escolar como fora dela. Destacaram-se, fora das escolas, os parques mantidos pelo poder público e também as associações recreativas e assistenciais das indústrias emergentes.

A tendência elitista e dual do processo educacional brasileiro é mantida com o advento das Leis Orgânicas de Ensino, onde o ensino secundário é projetado para uma clientela mais favorecida, enquanto o ensino profissional destina-se às classes menos favorecidas.

E é neste contexto sócio-político que a Educação Física avança e cria corpo, saindo das iniciativas esporádicas e localizadas, para uma uniformização nacional, perfeitamente adaptada e controlada pelos interesses dominantes.

1.5 A RETOMADA DEMOCRÁTICA E A LEI DE DIRETRIZES E BASES DA EDUCAÇÃO NACIONAL (Lei n.4024/61)

Consideramos que a legislação que hoje está posta para o desenvolvimento da Educação Física, nas nossas escolas, encontra o seu ponto de apoio mais direto naquilo que se legislou no período mundialmente conhecido como "pós-guerra". É neste momento que temos no país, a elaboração da primeira Lei de Diretrizes e Bases da Educação Brasileira (L.D.B.), que junto com as Leis 5540/68 e 5692/71, ainda hoje normatiza a educação brasileira.

A LDB (Lei 4024/61) tem a sua origem na retomada da normalidade democrática que o país assumiu após 1945, ao lado da busca das liberdades em todos os setores sociais e capitaneada pela política de desenvolvimento nacional. Este período restabeleceu as liberdades individuais e políticas associadas a um avanço desenvolvimentista da nação, fatos estes possíveis via coexistência contraditória e, às vezes, conflitante dos interesses das classes sociais.

É premente, portanto, a organização de uma nova Carta Magna. Surge então a sexta Constituição Brasileira, em setembro de 1946, com contorno liberal-democrático em oposição aos traços autoritários da anterior.

Baleeiro & Lima Sobrinho (1987) destacam que esta Constituição caracterizou-se pela semelhança em alguns pontos com a de 1891, com algumas inovações da Constituição de 1934. Entre estas inovações destacam-se: as disposições de proteção aos trabalhadores, à ordem econômica, à educação e à família.

A nova Constituição previa também recursos mínimos à educação, a fim de garantir o direito assegurado a todos, concretizando algumas bandeiras da luta dos Pioneiros da Educação, no princípio da década de 30. Propunha também a descentralização administrativa e pedagógica, de forma equilibrada, cabendo à União a proposição quanto às linhas gerais para a organização do sistema educacional brasileiro.

Foi com base no artigo 5^o, inciso XV, letra "d" da Constituição de 46, que estabelecia a competência da União para legislar, entre outras coisas, sobre as diretrizes e bases da educação nacional que, em abril de 1947, o então Ministro da Educação e Saúde, Clemente Mariani, compôs uma comissão formada por educadores de tendências heterogêneas para elaborarem o anteprojeto da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (L.D.B.), sendo enviado ao Presidente da República e à Câmara Federal em outubro de 1948. Começou então um longo período de discussões com avanços e retrocessos, resultando na Lei 4024 aprovada somente em dezembro de 1961.

Os anos necessários para sancionar a lei, foram bastante polêmicos e refletem etapas transitórias por que passavam a economia e a política nacional (Freitag, 1986).

Num primeiro momento das discussões do projeto da L.D.B., estas foram polarizadas em torno da centralização ou não do sistema escolar. O ex-ministro de Vargas e agora deputado Capanema, em 1948, dá um parecer contrário à descentralização proposta, fruto do regime então em vigor, ocasionando o seu arquivamento.

Por exigência da Câmara dos Deputados, em 1951, o projeto foi tirado do esquecimento e teve de ser recomposto, pois havia sido extraviado. As discussões sobre esta temática se acirravam e o legislativo decidiu "apresentar emendas e substitutivos que, longe de propiciar um acordo entre as partes, acentuavam mais ainda as divergências" (Romanelli, 1985:173).

O segundo momento das discussões girou em torno do monopólio educacional estatal ou privado. Isto ocorreu face ao substitutivo proposto pelo deputado Carlos Lacerda, com a intenção de "reduzir ao máximo o controle da sociedade política sobre a escola, restituindo-a, como instituição privada, à sociedade civil" (Freitag, 1986:57).

Duas análises destacam-se a partir deste substitutivo, também denominado "Substitutivo Lacerda": ao propor a livre opção, aos pais, pelo tipo de ensino desejado a seus filhos, e este predominante ministrado por instituições particulares e somente de forma complementar pelo Estado, evidencia-se o apoio ao comércio educacional - ensino pago - onde os menos favorecidos socialmente são excluídos de um possível mecanismo de ascensão (Freitag, 1986); por outro lado o interesse comercial envolvia dois setores, o leigo e o religioso, este último com interesses de ordem doutrinária (ideológico) na tentativa de "recuperar a influência antes exercida em todo o sistema educacional e - por que não? - na vida mesma da Nação" (Romanelli, 1985:178).

Finalmente é promulgada a Lei 4024 em 20 de dezembro de 1961, que estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional (L.D.B.), onde predominaram as idéias do substitutivo Lacerda, sobre o projeto original de Mariani, ou seja, o ensino pode ser ministrado tanto pelo setor público quanto pelo particular, a gratuidade do ensino não é mencionada; em determinados casos o Estado se propõe a subvencionar as escolas particulares. Da proposta Mariani, destacam-se a equiparação dos cursos de nível médio e a flexibilidade de intercâmbio entre eles (Freitag, 1986)

A L.D.B. nasce marcada pelos conflitos e as contradições da sociedade brasileira.

"Ela, ao mesmo tempo que dissolve formalmente a dualidade anterior do ensino (cursos propedêuticos para as classes dominantes e profissionalizantes para as classes dominadas) pela equivalência e flexibilidade dos cursos de nível médio, cria nesse mesmo nível uma barreira quase que intransponível, assegurando ao setor privado a continuidade do controle do mesmo. Assim, a criança pobre, incapaz de pagar as taxas de escolarização cobradas pela rede, não pode seguir estudando". (Freitag, 1986:58)

A organização estrutural do sistema de ensino a partir da L.D.B. tem um tom democrático, quando no seu artigo 2º proclama a educação como direito, e determina à família o dever de escolher o gênero desta para os seus filhos. Isto implica que todos não só podem, mas têm a obrigação de estudar. A legislação, entretanto, desconsidera a realidade social onde a desigualdade vem de muito tempo arraigada.

No que se refere, especificamente, à Educação Física, a L.D.B. determina em seu artigo 22 que "será obrigatória a PRÁTICA da Educação Física nos cursos primário e médio, até a idade de 18 anos", consolidando definitivamente sua introdução no sistema escolar brasileiro de Primeiro e Segundo Graus.

Ghiraldelli Jr. (1988) denominou de "Educação Física Pedagogicista" a tendência que predominou neste período: esta disciplina passou a ser vista como "disciplina educativa por excelência" (p.27), no âmbito de um pedagogicismo mais amplo, vinculado pelas idéias escolanovistas⁶, bastante difundidas na época.

A Educação Física, como não podia deixar de ser, por esta matriz ideológica, é encarada como algo bom e útil socialmente, acima das lutas e interesses sociais, conduzindo-se pelo respeito às características bio-psicológicas dos seus participantes.

A Educação Física neste momento do pensamento liberal é vista como "centro vivo" da escola, responsável por muitas particularidades "educativas", das quais as outras disciplinas, as "instrutivas" não poderão cuidar. "A Educação Física, acima das 'querelas políticas', é capaz de cumprir o velho anseio da educação liberal: formar o cidadão" (Ghiraldelli Jr., 1988:29).

A influência da teoria escolanovista, porém, não significou o abandono da concepção militarista. Até os anos

⁶ A Escola Nova é um movimento de oposição a Escola Tradicional, deslocando o eixo do ensino do intelecto para o sentimento; do professor para o aluno; do diretivismo para o não diretivismo, entre outros aspectos. "Trata-se de uma teoria pedagógica que considera que o importante não é aprender, mas aprender a aprender" (Saviani, 1984:13).

50, a Educação Física esteve presa à diretriz do Método Francês, que era oficialmente obrigatório na rede escolar brasileira. Carmo (1985:21) reforça esta idéia ao afirmar que: "a Educação Física na escola nova não consegue libertar-se das garras dos ideais tradicionalistas e continua sua ação pedagógica rígida e cunhada em valores militares de organização e disciplina".

É importante ressaltar que neste período, houve uma melhoria significativa na rede de ensino, que passou a ser dotada com um mínimo de condições para o seu desempenho, incluindo aí as exigidas pela Educação Física. Paralelamente, o Brasil projeta-se internacionalmente em muitas modalidades esportivas, e em algumas com títulos internacionais, como é o caso do futebol, basquetebol, entre outras.

E é nesta perspectiva que até mesmo Ghiraldelli Jr. nos coloca que:

"Seria arriscado afirmar que essa concepção (pedagógica) se tenha alastrado de forma considerável. A verdade é que no interior da concepção Pedagógica desenvolveu-se, com apetite voraz, o culto ao 'desporto-espetáculo'..."(p.41).

Fica lançado, portanto, a base do esporte de competição como fator determinante da Educação Física

⁷ Acréscimo nosso.

escolar para os próximos anos, associado é claro, ao acontecimento mais significativo deste período, que é a inclusão obrigatória da PRÁTICA da Educação Física no sistema escolar brasileiro pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação.

2. A LEGISLAÇÃO EM VIGOR

Este é o momento crucial do nosso estudo, após uma genérica retomada histórica do desenvolvimento da Educação Física no país, particularmente da sua presença nas atividades escolares, e da forma como foi sendo incorporada nestas atividades. Pretendemos agora analisar mais incisivamente a sua posição na legislação que ainda vigora, a fim de melhor compreender o papel que ocupa na estrutura escolar.

Na análise das determinações (ou indeterminações) da legislação, buscamos clarear um pouco mais as bases que hoje limitam o ensino da Educação Física. Entender os limites pode significar um avanço no sentido de superá-los.

Tomamos como ponto de partida o pós-64. O retrocesso político estabelecido pelo Golpe Militar, a legislação escolar, estatuída pela Lei 4.024/61 (LDB) passa a ser alvo de amplas reformas que procuraram direcionar a educação em geral às finalidades sociais capazes de concretizar a ordem preconizada.

As determinações relativas ao ensino da Educação Física no Primeiro e Segundo Graus são colocadas pela Lei 5.692/71. As características históricas originadas na concepção dualística de homem permanecem; adquirem, porém,

novas feições quando aliadas aos interesses político-econômicos do regime imposto. É na interpretação de currículo que esta Lei apresenta e nas determinações das suas diretrizes pedagógicas estabelecidas pelo Decreto 69.450/71, que podemos perceber, mesmo que em posições oscilantes e contraditórias, a postura que não avança na superação da visão parcializada do biologismo justamente acoplada aos interesses controladores que na Educação Física foram investidos. O conhecimento que ora dispomos, já coloca as possibilidades para esta superação, mas, as amarras políticas, porém, exigem o seu conservadorismo e retrocesso.

2.1 A INTENÇÃO E O CONTROLE INSTITUÍDOS PELAS REFORMAS DE ENSINO

Com o golpe de 64, a educação mais uma vez, e de forma explícita, passa a ser encarada como um dos meios de consolidar o desenvolvimento econômico e de dar estabilidade à nação.

Para tal, se faz necessário reformular o ensino brasileiro, reforma esta financiada e assessorada por interesses estrangeiros, originando novas leis para os diferentes graus de escolaridade.

É neste momento que vamos encontrar as linhas gerais que nortearam a estrutura imprimida nas novas legislações, a dos objetivos político-econômicos, destacando-se a intencionalidade pretendida com a Educação Física, entre outros componentes curriculares, na tentativa de desmobilizar a resistência acadêmica face aos interesses dominantes.

No período que antecedeu o Golpe de 64, a contínua facilitação para o ingresso do capital estrangeiro na economia nacional e a manutenção da política controladora de massas com apelos "nacionalistas", fizeram com que as contradições políticas e econômicas chegassem a um impasse, com a radicalização das posições de direita e esquerda.

Neste período, início dos anos sessenta, são divergentes as opções quanto aos rumos do desenvolvimento nacional:

"ou em termos de uma revolução social e econômica pró-esquerda, ou em termos de uma orientação dos rumos da política e da economia de forma que eliminasse os obstáculos que se interpunham à sua inserção definitiva na esfera de controle do capital internacional. Foi esta última a opção feita e levada a cabo pelas lideranças do movimento de 1964" (Romanelli, 1985:193).

O movimento de 1964 se deu via militar, retirando do governo o então presidente João Goulart. Em seu lugar, assumiu o general Castelo Branco. Este movimento não

significou uma revolução da estrutura e do processo da sociedade brasileira, mas sim, o prosseguimento e o fortalecimento da tendência, já de longo tempo, do desenvolvimento dependente, onde as riquezas são disformemente distribuídas no contexto social, concentrando rendas em pequenas camadas.

O processo político democrático que vinha adquirindo corpo na década de 50 ameaçava o vínculo de dependência e submissão do país aos ditames de uma economia com base no capitalismo internacional. A ditadura imposta pelo Golpe Militar de 1964 "justificou-se" em nome do reestabelecimento de uma ordem capaz de impedir este desenvolvimento do país em relação ao desenvolvimento ocidental capitalista.

Logo após o golpe, iniciou-se um período de recuperação econômica ladeado pela contenção e repressão, constatando-se um crescimento da demanda social de educação, agravando a crise do sistema educacional existente na época (Romanelli, 1985).

O agravamento desta crise serviu de justificativa para vários convênios entre o Ministério da Educação e Cultura e seus órgãos com a Agency for International Development (AID), denominados de acordos MEC-USAID, onde esta Agência contribuiria com recursos financeiros e

assistência à organização do sistema educacional brasileiro, adequando-o ao modelo de desenvolvimento econômico que então se intensificava no Brasil. Estes acordos lançaram as principais bases da reforma educacional desencadeada neste momento histórico, concretizada particularmente pela Lei 5.540/68 que reformou o Ensino Superior e pela Lei 5.692/71, de reforma do Primeiro e Segundo Graus.

Segundo Cunha e Goes (1985), já vinha de muito tempo a interferência norte-americana na educação nacional, disfarçada de "assistência técnica", mas foi com Castelo Branco que a desnacionalização no campo educacional tomou formas nunca vistas. Os acordos MEC-USAID abrangiam o ensino primário, médio, superior, a articulação entre os diversos níveis, treinamento de professores, e até a produção e veiculação de livros didáticos, tornando-nos totalmente dependentes e à mercê dos interesses externos.

Uma nova Constituição é aprovada. É a de 1967 e que em 1969 é alterada substancialmente através da Emenda Constitucional n.1, que introduz as mudanças necessárias à implementação mais eficaz do regime autoritário.

A Constituição brasileira de 1967/69 não trouxe no seu texto nenhuma referência direta à Educação Física. Destaca-se entretanto, que, a educação está incluída no título "Da família, da Educação e da Cultura" e que a

vinculação entre a família, a pátria e a educação foi uma constante no discurso oficial do período militar de índole conservadora, destinado ao desenvolvimento e manutenção de valores morais e cívicos.

É neste contexto que se orienta a política educacional brasileira concretizada pelas reformas do ensino, com a intenção de obter êxito quanto aos objetivos político-econômicos. Nesta perspectiva, a colocação de Ianni (1976), é pertinente, quando esclarece que: "As forças produtivas e as relações de produção características do capitalismo somente se concretizam e expandem num universo de valores, idéias, noções e doutrinas apropriado" (p.22).

Neste sentido é significativo o Decreto-Lei 705, de 25 de julho de 1969, que alterou a redação do artigo 22 da Lei 4.024/61 (LDB), e que determinou: "Será obrigatório a PRÁTICA da Educação Física em todos os níveis e ramos de escolarização, com predominância esportiva no ensino superior".

Ampliou-se com este Decreto a obrigatoriedade da Educação Física para o ensino superior, eliminando-se a expressão limitante do artigo anterior no qual esta prática era obrigatória até a idade de 18 anos.

Embora esta ampliação fosse também uma reivindicação do movimento estudantil, não temos dúvida de que o Decreto que a estabeleceu associou-se basicamente às medidas tomadas pelo Governo autoritário visando à contenção das mobilizações acadêmicas. (Ato Institucional n.5, em dezembro de 1968 e o Decreto-Lei 477 de fevereiro de 1969). O envolvimento esportivo poderia significar, além de uma prática de desenvolvimento corporal, uma forma de ocupar o tempo livre e gastar energias, desviando assim a disponibilidade do estudante para a militância reivindicatória e política.

Ao lado da utilização da Educação Física enquanto fator ideológico, é importante ressaltar também a inclusão da disciplina de Educação Moral e Cívica no currículo escolar, através do Decreto-Lei 869 de setembro de 1969, que instituiu esta como "disciplina" obrigatória nas escolas de todos os graus.

Entre outras medidas, estas que acabamos de citar são indicativas de uma direção adotada pelo Governo para a implantação da sua política de "Desenvolvimento e Segurança". À educação cabe contribuir na formação de consciências e trabalhadores moldados para um determinado modelo de desenvolvimento (Cf. Castellani Filho, 1988).

2.2 A EDUCAÇÃO FÍSICA NA LEI 5.692/71

Pelas insistentes reformas à LDB, originou-se uma multiplicidade de decretos, resoluções, portarias e outros, por parte dos órgãos competentes. É a Lei 5.692/71, no entanto, que representa a reforma do ensino de Primeiro e Segundo Graus, principalmente no que se refere ao currículo escolar e na sua análise pretendemos destacar a posição ocupada pela Educação Física.

Enfocaremos a determinação da presença obrigatória da Educação Física nos currículos escolares, sua possível contribuição aos objetivos da educação nacional, e evidenciaremos algumas contradições postas, principalmente as contidas em alguns pareceres⁸ do C.F.E., como também, as levantadas pelo Decreto 69.450/71 que regulamenta a Educação Física no sistema de ensino.

A Lei 5.692 de agosto de 1971 que reformula o Ensino de Primeiro e Segundo Graus, deu prosseguimento à redefinição da política educacional brasileira desencadeada pelo Golpe de 1964. As principais inovações introduzidas por esta lei estão na expansão obrigatória de ensino primário de

⁸ Parecer significa: Opinião expressa em resposta a uma consulta. Juízo técnico sobre questão jurídica ou administrativa, emitido em processo por jurista, órgão do ministério público, ou funcionário especializado. (Cf. Pequeno Dicionário Enciclopédico Koogan Larousse. p.625).

4 para 8 anos (agora Primeiro Grau), gratuito em escolas públicas e obrigatório para todos, e a conseqüente redução do ensino médio para 3 e 4 anos (agora Segundo Grau); a profissionalização do ensino médio (Segundo Grau); e a reestruturação do funcionamento do ensino na perspectiva da escola integrada com um núcleo comum de matérias obrigatórias e uma multiplicidade de matérias, de livre escolha, na parte diversificada.

A obrigatoriedade da Educação Física determinada pela Lei 4.024/61 em seu artigo 22 é cumprida pela inclusão nos currículos plenos de ensino através da Lei 5.692/71 em seu artigo 7º, que assim se expressa:

"Será obrigatória a inclusão de Educação Moral e Cívica, Educação Física, Educação Artística e Programas de Saúde nos currículos plenos dos estabelecimentos de Primeiro e Segundo Graus, observando quanto à primeira o disposto no Decreto-Lei n.869, de 12 de setembro de 1969. Parágrafo único - O ensino religioso, de matrícula facultativa, constituirá disciplina dos horários normais dos estabelecimentos oficiais de Primeiro e Segundo Graus".

Na perspectiva de Boynard e colaboradores (1975:99) este artigo é considerado deslocado na lei. Salientam os autores que:

"talvez a recomendação nele contida (cuja essência é perfeitamente válida, visto que a educação deve buscar o HOMEM em suas várias dimensões), pudesse ser feita posteriormente, pela ação dos Conselhos Federal ou Estaduais de Educação".

Parece-nos, entretanto, que os interesses vislumbrados para com alguns dos componentes citados pelo artigo, não poderiam ser delegados a outras instâncias, sem que se corresse o risco de perder a unificação nacional pretendida. As razões que nos levam a este pensamento fundamentam-se nos Decretos⁹ que contemplaram os componentes curriculares Educação Moral e Cívica e Educação Física, e os objetivos (interesses) escolares, expressos por estes.

Boynard e colaboradores (1975) prosseguem comentando que a Lei 5.692/71 não determina a forma de tratamento pedagógico, isto é, a categoria de disciplina, área de estudo ou atividade, dispensados para a Educação Física, Educação Artística e Programas de Saúde; entretanto, exceção se fez à Educação Moral e Cívica, por esta possuir a garantia de inclusão enquanto disciplina pelo Decreto-Lei 869/69, e a Educação Religiosa, mencionada como disciplina pelo parágrafo único do artigo 7^o, salvaguardando nesta lei o disposto na Constituição. Evidenciam-se, portanto, algumas contradições que permeiam os atos dos legisladores, sendo estas uma constante nas reformas realizadas no pós 64.

⁹ Reavivemos o sentido de Decreto. Determinação escrita, emanada do chefe do Estado, do Governo ou de outra autoridade superior; ordenação com força de lei, e não feita no Parlamento; desígnio: vontade superior. (Cf. Dicionário Escolar da Língua Portuguesa, Francisco da Silva Bueno, p.328).

Uma vez reconhecida a validade e a importância da educação do HOMEM em suas várias dimensões, por que tratamento tão diferenciado entre os componentes curriculares que integram o artigo 7º da Lei 5.692/71?

Na tentativa de colocarmos alguns dados a mais na busca de respostas a esta questão, utilizaremos o Parecer C.F.E. 540/77, que aborda o tratamento a ser dado aos componentes curriculares previstos pelo artigo 7º. Segundo sua relatora, este Parecer originou-se em função da falta de entendimento que vinha ocorrendo na maioria das escolas, e sugere

"a conveniência de uma manifestação sobre o posicionamento destes componentes curriculares na dinâmica escolar, visando a contribuir para que venham a assumir, efetivamente no contexto educacional, a importância que se lhes reconhece".

Salienta o referido Parecer, ser oportuno reiterar a importância de um tratamento global, mais correto, aos diferentes componentes curriculares, porque muitas são as distorções que se verificam nas montagens em que se apresentam e, conseqüentemente, no desenvolvimento do trabalho nas escolas.

Pelo exposto, notamos estar implícito o reconhecimento de tratamento parcializado aos componentes curriculares do artigo 7º nas escolas. Remete a

problemática, ao falar "nas montagens", a uma justificativa particularizada de cada estabelecimento, quando do planejamento curricular, pelo mau entendimento da legislação. Ignora que a própria legislação explicitamente nas suas linhas, determina a diferenciação no seu tratamento. A uns considera como disciplina, a outros limita-lhes como atividade. Nesta última é que se situa a Educação Física, como veremos mais à frente.

Ao longo do extenso Parecer, observamos a preocupação com o presente, e, em momento algum, a busca do entendimento histórico de algumas das possíveis limitações aventadas. Limitou-se o Parecer a determinar perspectivas conforme os interesses da política educacional em vigor. Este, parte da importância de uma formação global do estudante e justifica os componentes curriculares previstos pelo artigo 7º enquanto garantia para esta globalidade:

"A importância dos elementos previstos pelo artigo 7º para a formação do homem é tal que a lei, ela própria, os enumera. E o fato de a lei, ela mesma, os destacar, ao mesmo tempo em que atribuiu ao Conselho Federal de Educação, no artigo 4º, a competência de fixar 'para cada grau as matérias do Núcleo-Comum', evidencia, quanto àqueles, a preocupação do legislador, como se procurasse evitar o risco de a Educação Artística, a Educação Moral e Cívica, a Educação Física, a Educação Religiosa e os Programas de Saúde não receberem o realce que convém na educação das crianças e adolescentes".

A importância dada à almejada "globalidade", no entanto, é questionável, pela forma da sua regulamentação. A Educação Moral e Cívica e a Educação Física são contempladas com regulamentação por Decretos, o que não aconteceu com a Educação Artística e nem com os Programas de Saúde.

A regulamentação estabelecida através de Decreto aos dois componentes citados, tem como base o papel político-ideológico que lhes é atribuído pela nova legislação. Berger (1984), ao comentar os objetivos ou bases filosóficas da nova disciplina obrigatória do currículo, Educação Moral e Cívica, face ao que determina o seu Decreto-Lei, assim se expressou:

...Estas formulações que muitas vezes soam estranhas, são um sinal de que se procura camuflar as metas políticas reais do sistema educacional com 'base filosófica' da moral e do 'teísmo' ... Disto resulta, para o sistema educacional do presente, o perigo de surgir um cidadão dependente e incapaz de crítica, ao invés de surgir um cidadão emancipado e com maioria" (p.292)

Estas preocupações levantadas por Berger podem ser pertinentes também para a Educação Física, uma vez que seu Decreto é criado dentro do mesmo ideário, que tem como característica básica de seus objetivos a tentativa de envolver/absorver os participantes pelo conteúdo do "desporto e recreação" (caput do artigo 3º).

Percebe-se através da diferenciação no tratamento legal dispensado aos diversos componentes, que a preocupação maior não é com a "formação global do homem", e sim, muito mais, com a formação para a obediência e para a conformidade com o poder dominante.

O Parecer CFE 540/77, manifesta o entendimento a respeito da contribuição dos componentes curriculares previstos no artigo 7º na obtenção dos objetivos da educação nacional. Segundo este Conselho, os referidos componentes visam "à instalação no homem de sua plena humanidade", e que os mesmos "são como um fluxo que deve percorrer todas as ações educativas, e intenções subjacentes a todas as experiências propiciadas pela escola aos seus educandos."

Destacam como um dos problemas que enfrenta a nova ordem educacional é o fato de a importância dos objetivos educacionais não ser ainda compreendida por muitos educadores. Faz-se necessário, então, abordarmos o artigo 1º da Lei 5.692/71, que enuncia os seguintes objetivos:

"...proporcionar ao educando a formação necessária ao desenvolvimento de suas potencialidades como elemento de auto-realização, qualificação para o trabalho e preparo para o exercício consciente da cidadania."

Compreende-se que, das potencialidades objetivadas pela lei, prevaleceu a da qualificação para o trabalho e

secundariamente as demais, quando não estas últimas girando em função da primeira. A intenção de se adequar o sistema educacional ao modelo de desenvolvimento econômico se materializa, associada ao anseio de desenvolvimento da nação totalmente manipulado por interesses estrangeiros que mantém nossa dependência em função do riquíssimo potencial de matérias primas, pela força do trabalho abundante e barata aqui disponíveis.

Saviani (1986) também realizou estudos a respeito dos objetivos pretendidos pela reforma educacional desencadeada durante o período da ditadura iniciada em 64. Este autor é de opinião que os objetivos contidos na Lei 4.024/61 não foram essencialmente alterados pelas leis 5.540/68 e 5.692/71, o que não significa estarem estas leis envolvidas do mesmo espírito daquela,

"uma vez que a continuidade sócio-econômica só pôde ser garantida através da ruptura política, inevitavelmente o espírito acabou sendo alterado. A inspiração liberalista que caracterizava a Lei 4.024 cede lugar a uma tendência tecnicista nas Leis 5.540 e 5.692". (p.148)

Berger (1984) realça que o significado de "auto-realização" e "preparo para o exercício consciente da cidadania", contemplados nos objetivos gerais da Lei 5.692/71, não é por esta elucidado claramente. Sugere que o atual sistema educacional brasileiro se caracteriza,

"de um lado, pela adaptação inovadora às necessidades econômicas e, de outro lado, pela função de controle em relação aos efeitos emancipatórios destas inovações. Disto resulta a constatação que o sistema educacional se afasta da possibilidade de atuar como um fator importante da emancipação individual e coletiva." (p.293)

Parece-nos que é pela função de controle ressaltada por Berger que se erigiu todo o arcabouço legal que envolve a Educação Física. Sobressai, assim, sérias contradições quanto ao seu papel educacional, ao se analisar criticamente numa orientação do ser-sujeito, os meios preconizados pela legislação à sua ação educativa.

A educação integral contida na legislação educacional atual é utilizada como escudo, no abrandamento a possíveis críticas ao seu tecnicismo, principalmente, conforme os textos legais, pela presença dos componentes curriculares do artigo 7^o.

A Educação Física para o controle ideológico almejado é objetivada via desporto e recreação, com a referência fundamental calcada na aptidão física visando o seu planejamento, controle e avaliação. Esta objetivação conduz a uma clara manipulação do corpo como objeto, como força de trabalho alienado.

Ressurge, em sua versão contemporânea, o dualismo entre o trabalho intelectual e o trabalho manual, refletindo de forma atualizada, os condicionantes históricos da

dualidade, dentro de um imenso sistema social de produção e consumo. A Educação Física mais uma vez é aproximada ao trabalho manual, deixando-se influenciar pelas características estereotipadas a ele imposto.

Desde o início de nosso estudo, estamos tentando evidenciar a característica dual reinante na sociedade brasileira e suas formas diversificadas de se materializar junto à educação e Educação Física. Repercute ainda mais na Educação Física, por ser ela a única a cuidar do "corpo" no contexto escolar. "Corpo" que vem de longa data impregnado de valores que o colocam em uma posição secundária, marginalizando-o, principalmente em relação à mente/espírito.

É a partir do dualismo corpo-alma que a nossa civilização se faz e se impregna de divisões, sedimentando o idealismo e a metafísica, separando o homem do mundo:

"A divisão cartesiana entre matéria e mente teve um efeito profundo sobre o pensamento ocidental. Ela nos ensinou a conhecermos a nós mesmos como egos isolados existentes 'dentro' dos nossos corpos; levou-nos a atribuir ao trabalho mental um valor superior ao do trabalho manual; habilitou indústrias gigantescas a venderem produtos - especialmente para mulheres - que nos proporcionem o 'corpo ideal'; impediu os médicos de considerarem seriamente a dimensão psicológica das doenças e os psicoterapeutas de lidarem com o corpo de seus pacientes. Nas ciências humanas, a divisão cartesiana redundou em interminável confusão acerca da relação entre mente e cérebro; e, na física, tornou-se extremamente difícil aos fundadores da teoria quântica interpretar suas

observações dos fenômenos atômicos..." (Capra¹⁰ in Medina, 1987:50).

Esta visão cartesiana, que considera o corpo como uma máquina, que se movimenta em função do determinismo biológico, está presente na escola como um todo, onde os conteúdos fragmentados pelo caráter de cientificidade fundado na racionalidade de Descartes, são unificados através da soma das partes, o que é uma pseudo unicidade.

É nesta realidade parcelarizada que encontramos a Educação e especificamente a Educação Física com desvios em sua ação, fruto de uma cultura concebida de forma fragmentada, onde o homem sabe muito a respeito das partes, e com dificuldades se percebe como um ser uno, total, que se apropria do mundo de forma orgânica e relacional.

Mais recentemente observa-se a tendência de análise do corpo como forma de experiência ou como modo de ser vivido, mas que tem um caráter específico ao lado de outras experiências ou modos de ser:

"quer se trate do corpo de outrem, ou quer se trate do meu, não tenho outro modo de conhecer o corpo humano senão o de vivê-lo, isto é, de assumir por minha conta o drama que me atravessa e confundir-me com ele". (Abbagnano¹¹ in Medina, 1987:52)

¹⁰ Fritjof Capra, O Ponto de Mutação: a Ciência, a Sociedade e a Cultura Emergente, 1985.

¹¹ Nicola Abbagnano. Dicionário de Filosofia, 1982.

Na fenomenologia, com Merleau Ponty, esta tendência se manifesta. O intuito de Ponty segundo Fontanella (1985:16)

"é restituir ao homem suas raízes mundanas. Merleau-Ponty entrevê a unidade originária do homem, do sentido, da cultura, no comércio consciência x mundo. No fundo, estamos de acordo: o mundo não é mundo sem a consciência, nem a consciência é consciência sem o mundo. Na verdade, ambos se fazem ao mesmo tempo... Há um momento originário, difuso, indeterminado (o caos?), mas constante, até mesmo decidido. Quando a vida se vive, então se faz o homem, se faz o mundo".

2.2.1 EDUCAÇÃO FÍSICA: MATÉRIA DO NÚCLEO COMUM?

A Lei 5.692/71, que normatizou o Ensino de Primeiro e Segundo Grau, reformando a LDB, determinou para o currículo destes graus de escolarização a existência de um Núcleo Comum e de uma PARTE DIVERSIFICADA. A este respeito, é a seguinte a proposição da Lei:

"Art. 4º - Os currículos de ensino de Primeiro e Segundo Grau terão um núcleo-comum, obrigatório em âmbito nacional, e uma parte diversificada para atender, conforme as necessidades e possibilidades concretas, às peculiaridades locais, aos planos dos estabelecimentos e às diferenças individuais dos alunos."

No artigo 7º desta mesma Lei, no entanto, encontramos a determinação de que também é obrigatória a inclusão de outras "disciplinas" nos currículos plenos das

escolas, entre as quais encontramos a Educação Física, conforme discussão já apresentada no tópico anterior.

O Parecer C.F.E. 853/71, que fixou o núcleo-comum para os currículos de ensino de Primeiro e Segundo Graus, salientou que a Lei 5.692/71 adotou a determinação dos conteúdos em camadas, que se acrescentam sucessivamente. A primeira camada é constituída pelo núcleo-comum, a segunda "pelas **ATIVIDADES** prescritas no artigo 7º da referida lei", onde encontramos a Educação Física, e a terceira pela parte diversificada. Destaca a fixação do núcleo-comum como talvez "o desdobramento mais importante dentre quantos se devam fazer da Lei... para vivência do que se espera venha a constituir sobretudo uma nova concepção da escola...".

O referido Parecer define também que é pela associação às atividades do artigo 7º **MAIS O NÚCLEO COMUM**¹² que se configura o conteúdo mínimo, abaixo do qual se terá por incompleta qualquer formação de Primeiro e Segundo Graus...".

Estas colocações, evidenciam o caráter complementar do artigo 7º ao núcleo comum, determinado pelos legisladores. AS **ATIVIDADES** propostas no artigo 7º, obrigatórias porém destacadas do núcleo comum, dão a impressão de terem sido incluídas no currículo por exigência

¹² Grifo nosso.

legal. A justificativa posta pelo Parecer C.F.E. 540/77, reforça esta nossa idéia:

"...oportuno reiterar a importância de um tratamento global mais correto aos diferentes componentes curriculares (do artigo 7º) que integram, por força de legislação, os currículos plenos dos estabelecimentos de ensino de Primeiro e Segundo Graus..."

O caráter complementar é percebido e tenta ser justificado pelo Conselheiro Valnir Chagas, um dos principais articuladores da Reforma Educacional de 1971, e defensor dos seus princípios. No suplemento da Revista "Escola para Professores" de outubro de 1971, em artigo intitulado "Mais que uma Reforma: uma nova concepção de escola", o Conselheiro citado, comentando o texto da Lei 5.692/71 e as dificuldades em se determinar o que ensinar por um período de 11 ou 12 anos, levantou a necessidade de respeitar quatro aspectos básicos relativos aos conteúdos escolares: o primeiro, refere-se à necessidade de preservar e fortalecer a unidade nacional e a do próprio conhecimento humano; o segundo aspecto, diz respeito à importância de contemplar as diferenças regionais, num país amplo quanto o Brasil; o terceiro, trata do respeito e estímulo à iniciativa das escolas no enriquecimento da educação; o quarto e último aspecto, refere-se à necessidade de ajustar o ensino às diferenças individuais. A seguinte citação é ilustrativa:

"a nova lei teve muito presente êsse quádruplo desafio ao equacionar o problema. Para atender ao aspecto nacional, prescreve desde logo cinco ordens de **ATIVIDADES** - Educação Física, Educação Artística, Educação Moral e Cívica, Programas de Saúde e Ensino Religioso, êste óbviamente facultativo para os alunos - a serem completadas por um 'núcleo-comum' de matérias fixado pelo Conselho Federal de Educação (...) Até então, como vimos a lei cogitou apenas de 'matérias' e atribui a esta palavra um sentido próximo do de matéria-prima a ser trabalhada em cada plano particular".
(Chagas, 1971:7)

A questão que cabe aqui colocar é a seguinte: por que a Educação Física, obrigatoriamente presente em todos os níveis e ramos de escolarização, conforme já fora estabelecido pela artigo 22 da Lei 4.024/61, não foi integrada ao núcleo-comum obrigatório da Lei 5.692/71, porém, ao mesmo tempo, esta mesma lei confirma a sua obrigatoriedade? Por que esta diferença no tratamento?

O chamado "núcleo-comum", em explicação do próprio C.F.E., teria a competência de preservar e fortalecer a unidade nacional e a do próprio conhecimento humano, atribuição esta também dada à Educação Física e demais componentes do artigo 7^o. Não haveria então razão para que esta não fosse incluída no núcleo-comum.

As **ATIVIDADES** do artigo 7^o, especificamente a Educação Física, não são consideradas como pertencentes ao núcleo-comum, como ficou evidenciado até o momento, sendo marcadas por tratamentos diferenciados em relação aos demais

componentes curriculares. Isto leva-nos a pensar que os seus conteúdos podem ou são encarados como diferentes, e por conseqüência, investidos de outras finalidades além das já enunciadas na letra da Lei. Esta afirmação se justifica pela regulamentação imposta à Educação Física pelo seu Decreto, e por interesses político-ideológicos nele investidos.

Se, por um lado, a Lei pretendia superar o dualismo entre teoria e prática, mente e corpo, estabelecendo "campos de conhecimento" pluri-disciplinares, os interesses político-ideológicos ainda hegemônicos, do liberalismo, não permitiram a integração da Educação Física ao núcleo-comum. Como poderia ela cumprir o seu papel disciplinador do corpo, se integrada a uma visão de totalidade da formação humana? É possível fazer a mesma relação com a Educação Moral e Cívica.

Normatizando o Parecer do C.F.E. 853/71, que interpretou na jurisdição administrativa as disposições das leis sobre as diretrizes e bases da educação nacional, surgiu a Resolução C.F.E. 08/71, fixando o núcleo-comum para os currículos de Primeiro e Segundo Graus, preconizando na Lei 5.692/71, definindo-lhe os objetivos e a amplitude. Destacamos desta Resolução, dentro da discussão até aqui desenvolvida, os seguintes artigos:

Art. 1^o - O núcleo-comum a ser incluído, obrigatoriamente, nos currículos plenos do ensino

de Primeiro e Segundo Graus abrangerá as seguintes matérias:

- a) Comunicação e Expressão;
- b) Estudos Sociais;
- c) Ciências.

Parágrafo 1º - Para efeito da obrigatoriedade atribuída ao núcleo-comum, incluem-se como conteúdos específicos das matérias fixadas:

- a) em Comunicação e Expressão - Língua Portuguesa e Língua Estrangeira Moderna;
- b) nos Estudos Sociais - Geografia, História e Organização Social e Política do Brasil;
- c) nas Ciências - Matemática e Ciências Físicas e Biológicas.

.....
 Parágrafo 3º - Exigem também Educação Física, Educação Artística, Educação Moral e Cívica, Programa de Saúde e Ensino Religioso, este obrigatório para os estabelecimentos oficiais e facultativo para os alunos.

Art. 2º - As matérias fixadas, diretamente e por seus conteúdos obrigatórios, deverão conjugar-se entre si e com outras que se lhes acrescentem para assegurar a unidade do currículo em todas as fases do seu desenvolvimento."

Esta Resolução (CFE 08/71) exclui, claramente, a Educação Física do núcleo-comum, embora reafirme a obrigatoriedade desta no Parágrafo 3º. Não a vincula como conteúdo de qualquer uma das matérias, campos de conhecimento do núcleo-comum, portanto, reforça-se o tratamento diferenciado e contraditório que é merecedora. Uma concepção epistemológica que levasse em conta a totalidade do homem, e não uma visão dualística, integraria a Educação Física no campo da Comunicação e Expressão.

A Educação Física segue excluída do núcleo-comum. Ela está no núcleo-comum mas não é núcleo-comum, o que nos lembra a frase histórica do ex-Ministro da Educação Eduardo

Portella "Eu não sou ministro, eu estou ministro". Tal situação evidentemente encontrava dificuldades de explicitar-se com argumentos objetivos.

É com o passar do tempo que se clareia cada vez mais a intenção político-ideológica na qual a Educação Física foi envolvida, associada à perspectiva limitante do dualismo epistemológico.

O próprio Conselheiro Valnir Chagas, um dos mentores da doutrina curricular da Lei 5.692/71, foi bastante contraditório nos seus escritos e reflexões a respeito da questão em pauta. A tríplice organização escolhida - Comunicação e Expressão, Estudos Sociais e Ciências - buscava abarcar todo o conhecimento humano. Então, as atividades prescritas no artigo 7º não fazem parte do conhecimento humano? O referido Conselheiro, chegou a considerar, posteriormente, o envolvimento da Educação Física no núcleo-comum, quando afirmou que o núcleo

"forma-se de duas sub-camadas: uma que veio desde logo prescrita no corpo das próprias diretrizes; outra que ao Conselho Federal de Educação cabe fixar... A primeira por sua vez, abrange a Educação Artística, a Educação Física..." (Chagas, 1980:136).

O enunciado que ainda perdura sobre a estrutura curricular e a Educação Física no corpo da Lei 5.692/71, só mais tarde, então, passa a ter uma nova interpretação por um dos seus mentores, com pouca ou nenhuma influência na

característica secundária já impregnada, apesar do enaltecimento das funções humanísticas atribuídas a todos os componentes do artigo 7º.

O referido professor recorre ao artigo 3º da Resolução C.F.E. n.8, para completar sua interpretação de que a Educação Física agora pode ser considerada integrante do núcleo-comum. Vejamos inicialmente o referido artigo:

"Além dos conhecimentos, experiências e habilidades inerentes às matérias fixadas, observado o disposto no artigo anterior, o seu ensino visará:

- a) em Comunicação e Expressão, ao cultivo de linguagens que ensejam ao aluno o contato coerente com os seus semelhantes (comunicação)¹³ e a manifestação harmônica de sua personalidade nos aspectos físico, psíquico e espiritual (expressão)¹⁴, ressaltando-se a Língua Portuguesa como expressão da Cultura Brasileira;*
- b) nos Estudos Sociais...*
- c) nas Ciências..."*

É pelo que afirma a alínea "a" acima descrita e as possibilidades objetivadas para a matéria Comunicação e Expressão, que o professor Valnir acrescenta que:

"desde que já não enveredemos por uma concepção muito intelectualizada do Conhecimento, aí podem também classificar-se todas as ATIVIDADES que formam a primeira sub-camada e mesmo, numa visão ainda mais integrada, as próprias matérias da Parte Diversificada . É o que faremos a seguir, incluindo a Educação Física e a Educação Artística em Comunicação e Expressão, ..." (1980:137).

¹³ Palavra acrescentada ao texto legal pelo professor.

¹⁴ Idem.

A partir deste posicionamento percebemos já outra possibilidade em relação à Educação Física face aos mesmos textos legais, ou seja, considerá-la como integrante do núcleo-comum e como conteúdo específico classificada na matéria Comunicação e Expressão. Isto significa um grande avanço para quem em períodos anteriores era considerada deslocada e de certa forma imposta na legislação educacional. Cabe destacar que este já é um momento bem posterior (anos 80), período em que novos ventos políticos se fazem sentir no cenário nacional.

Em 1982, no entanto, quando a Lei 7.044/82 eliminou a obrigatoriedade da profissionalização do ensino de Segundo Grau e reviu o conceito de preparação para o trabalho, originando a necessidade de revisar a Resolução 8/71, que mais uma vez a Educação Física não foi anexada ao núcleo-comum. A Resolução n.6/86, que se originou a partir do Parecer C.F.E. 785/86, reformulou o núcleo-comum para os currículos do ensino de Primeiro e Segundo Graus, estabelecendo a seguinte estrutura:

"Art. 1º - O núcleo-comum a ser concluído obrigatoriamente, nos currículos plenos do ensino de Primeiro e Segundo Graus abrangerá as seguintes matérias:

- a) Português;*
- b) Estudos Sociais;*
- c) Ciências;*
- d) Matemática.*

Parágrafo 1º - Para efeito da obrigatoriedade atribuída ao núcleo-comum, considerar-se-á, além da matemática:

- a) em Português - Língua e Literatura;*

b) em Estudos Sociais - Geografia, História e Organização Social e Política do Brasil;

c) em Ciências - Ciências Físicas e Biológicas.

Parágrafo 2º - Exigem-se também Educação Física, Educação Artística, Educação Moral e Cívica, Programas de Saúde e Ensino Religioso, este obrigatório para os estabelecimentos oficiais e facultativo para os alunos.

.....
Art. 8º - A presente Resolução entrará em vigor a partir do ano letivo de 1987, revogada a Resolução 8/71."

Surgiu a oportunidade dos legisladores reverem a problemática dos componentes curriculares do artigo 7º, sua relação com o núcleo-comum e a contribuição destes frente aos objetivos educacionais. Tal problemática, talvez por não ser encarada como problema, não foi enfrentada, dando sérias evidências acerca da perspectiva que ainda prevalece face aos conteúdos veiculados por estes componentes e o seu grau de importância dentro da estrutura curricular. Ou talvez, os educadores, possam não ter atingido a necessária coesão teórico-prática em níveis tais que tornar-se-ia insustentável a permanência do mesmo texto legal em nosso tempo.

Após a revogação da Resolução 08/71, alguns problemas da Educação Física são recolocados, os quais se encontram numa falsa acomodação por continuar com o mesmo destaque na legislação, possibilitando, como vem acontecendo, interpretações diversas quanto o pertencer ou não ao núcleo-comum. Isto se dá pela eliminação de

Comunicação e Expressão e a inclusão no seu lugar da matéria Português, cuja amplitude é bastante reduzida.

Apesar das coincidências nos objetivos proferidos e na obrigatoriedade nacional entre o núcleo-comum e as ditas ATIVIDADES do artigo 7^o, estas, não foram suficientes para que os legisladores tomassem como referência uma interpretação menos conflitiva, minimizando o entendimento, finalidade e a situação oscilante que prepondera a Educação Física dentro da estrutura curricular. Isto nos levou à constatação de que a Educação Física escolar, está no núcleo-comum, mas não é núcleo-comum, vinculando-a mais como um "comum conteúdo", desenvolvido obrigatoriamente em todas as escolas brasileiras.

Outra questão substantiva que precisa ser enfrentada e que certamente é também base para a discriminação da Educação Física enquanto componente do currículo escolar, é a denominação de ATIVIDADE que recebe na legislação. Esta temática é que pretendemos abordar no próximo item.

2.2.2 EDUCAÇÃO FÍSICA COMO ATIVIDADE E PRÁTICA: A AÇÃO PELA AÇÃO

Em várias passagens por nós até aqui apresentadas, destacamos o termo **ATIVIDADE** ou **PRÁTICA** como sendo o tratamento mais comum adotado ao longo da história brasileira em relação à Educação Física escolar e que, neste momento, vem de encontro aos objetivos legais proclamados, limitando concretamente sua potencialidade de ação pedagógica.

Para melhor esclarecer esta afirmação retomamos a idéia de Saviani (1986) sobre a tendência das leis atuais, traduzidas em seus objetivos. Indica ele que os objetivos de inspiração liberal da Lei 4.024/61 não foram substancialmente alterados pelas leis 5.540/68 e 5.692/71, o espírito, porém, que caracterizava a primeira, cede lugar a uma tendência nas últimas. As efetivas alterações, no entanto, não ocorreram no nível do proclamado, mas sim, no nível da realização. Torna-se necessário então distinguir o que Saviani denominou objetivos proclamados dos objetivos reais.

Os objetivos proclamados apontam "as finalidades gerais e amplas, as intenções últimas... um horizonte de possibilidades... num plano ideal onde o consenso, a

identidade de aspirações e interesse é sempre possível" (p.147).

Nesta perspectiva, até que ponto podemos negar os princípios de liberdade e ideais de solidariedade humana proclamados na Lei 4.024/61? O problema tende a surgir é nas formas de obtenção destes. Os objetivos reais apontam "os alvos concretos da ação... a definição daquilo que se está buscando preservar e/ou mudar. "(ibid) Esclarecendo, então, que enquanto os objetivos proclamados coincidem exatamente com aquilo que se explicita em termos de objetivos na letra da lei, os objetivos reais se revelam antes na forma de funcionamento da organização escolar prevista em lei, e, dialeticamente, nos meios preconizados.

E é exatamente esta contradição que encontramos também presente na legislação da Educação Física, percebível em alguns pontos do Decreto n.69.450 de 01 de novembro de 1971, que veio regulamentar a Educação Física enquanto componente curricular.

Para Castellani Filho (1988), este Decreto que regulamenta a Educação Física reforça o caráter instrumental da legislação educacional e demonstra a contundente presença tecnicista da lei. Caráter esse que configurou-se pelo zelo e preparo da força de trabalho - mão-de-obra - fisicamente adestrada e capacitada, reforçado pelos primeiros artigos do

Decreto, por tratar a Educação Física como sendo **ATIVIDADE**, com a compreensão de: "ação não expressiva de uma reflexão teórica, caracterizando-se, desta forma, no 'fazer pelo fazer'" (p.108). Vamos então, aos primeiros artigos do Decreto 69.450/71 que evidenciam a concepção prevista:

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

Art. 2º - A Educação Física, desportiva e recreativa integrará, como ATIVIDADE escolar regular, o currículo dos cursos de todos os graus de qualquer sistema de ensino."

Nestes dois primeiros artigos, tenta-se relacionar a Educação Física com os objetivos proclamados da Educação Nacional, mas ao mesmo tempo, os meios propostos para a atuação são limitados, quer pela previsão única de ação - **ATIVIDADE** - para todos os graus de ensino, como também pelos conteúdos restritos somente ao desporto e recreação, o que remete à perspectiva dos objetivos reais. Reaparece na legislação ainda em vigor, a tendência dualística de ensino, de justaposição de alguns componentes curriculares, como complementos de outros, na tentativa de justificar os objetivos pretendidos (proclamados) do desenvolvimento das potencialidades humanas. Os objetivos, e, alguns outros pontos do Decreto, são extremamente contundentes quanto às perspectivas da Educação Física, o que pode levar-nos

facilmente ao pensamento acima encadeado. Assim, vamos a eles:

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

I - No ensino primário, por ATIVIDADES físicas de caráter recreativo, de preferência as que favoreçam a consolidação de hábitos higiênicos, o desenvolvimento corporal e mental harmônico, do senso moral e cívico, além de outras que concorram para completar a formação integral da personalidade;

II - No ensino médio, por ATIVIDADES que contribuam para o aprimoramento e aproveitamento integrado de todas as potencialidades físicas, morais e psíquicas do indivíduo, possibilitando - lhe, pelo emprego útil do tempo de lazer, uma perfeita sociabilidade, a conservação da saúde, o fortalecimento da vontade, a aquisição de novas habilidades, o estímulo às tendências de liderança e implantação de hábitos sadios;

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

Neste artigo é possível perceber o que Saviani indicou no seu estudo anteriormente referido sobre as leis educacionais: os objetivos são proclamados de forma ampla e igual, ao mesmo tempo, os meios preconizados estabelecem limites.

Interessante destacar o significado de Atividade, Áreas de estudo e Disciplina na Resolução n.08/71, em seu artigo 4º, fruto do Parecer C.F.E.853/71. Esta atribui às

matérias já fixadas, um escalonamento da maior para a menor amplitude, assim definidas:

"Parágrafo 1º - Nas atividades, a aprendizagem far-se-á principalmente mediante experiências vividas pelo próprio educando no sentido de que atinja, gradativamente, a sistematização de conhecimento.

Parágrafo 2º - Nas áreas de estudo, formadas pela integração de conteúdos afins, as situações de experiências tenderão a equilibrar-se com os conhecimentos sistemáticos para configuração da aprendizagem.

Parágrafo 3º - Nas disciplinas, a aprendizagem se desenvolverá predominantemente sobre conhecimentos sistemáticos."

Acrescenta ainda à referida Resolução no seu artigo 5º, que as matérias do núcleo-comum serão desenvolvidas nas quatro primeiras séries predominantemente como atividades, nas seguintes do Primeiro Grau, predominantemente como áreas de estudo e no Segundo Grau, tratadas predominantemente como disciplinas.

Como se interpretou anteriormente, pela legislação, a Educação Física complementa, mas não é o núcleo-comum. Esta interpretação, perdura nos textos legais, embora possa se admitir o seu contrário. Tal interpretação pode ter influenciado, no entanto, na escolha dos meios de desenvolvimento da Educação Física escolar. Para os diferentes níveis de escolarização, trata-se a Educação Física exclusivamente na perspectiva da ação-atividade ou prática -, forma esta de atuação bastante restritiva para a

obtenção dos amplos objetivos a ela destinados, e também, coloca-a numa situação diferenciada, estática, na evolução exigida dos procedimentos didáticos dos diferentes conteúdos escolares, conforme o que preconiza o artigo 5º da Resolução anteriormente apresentada. Portanto, transparece mais uma vez o tratamento diferenciado atribuído à Educação Física pelos legisladores.

Para Chagas (1980:197) que extrai do texto legal suas interpretações, assim se expressa:

"ATIVIDADE é processo quase puro, algo como alimento pré-digerido para quem não desenvolveu plenamente a capacidade de assimilação, a ÁREA DE ESTUDO ainda é mais processo que conteúdo e a DISCIPLINA é simultaneamente conteúdo e processo".

Pode-se deduzir que, pelas definições expostas, a atividade tende a um "ativismo inconstituinte" ou ao centralismo do professor na maneira mais tradicional, distante de uma postura que propicie a vivência/reflexão. Não é admissível permanecer nesta forma de atuação em todos os níveis de ensino. Isto significa, no mínimo, não reconhecer a evolução da capacidade de assimilação dos alunos, justificativa básica de sua utilização como estratégia de ensino, portanto, não vimos consistência pedagógica em tal limitação legal. Ressalta-se que, em qualquer situação, o homem pensa, age e sente, sem que haja

a exclusão de qualquer uma dessas dimensões humanas no processo do seu conhecimento.

A tendência histórica da Educação Física que tenta se perpetuar, em específico no contexto escolar, como sendo uma mera experiência limitada em si mesma, empírica, que pouco ou quase nada se utiliza da sistematização e compreensão de conhecimentos, deve ser radicalmente enfrentada.

O homem, por ser eminentemente cultural, tem suas necessidades, mesmo as biológicas, subordinadas às leis histórico-sociais; portanto, o movimento humano extrapola os limites orgânicos, onde comumente é enquadrada a Educação Física.

"Se, para todo processo de aprendizagem - inclusive para a Educação Física -, o movimento é um meio, uma ferramenta pedagógica de extrema validade, nesta disciplina ele assume relevância, constituindo-se na sua razão de ser". (Castellani, Filho 1988:10)

Assim o campo de conhecimento denominado MOVIMENTO HUMANO, é o saber que caracteriza a Educação Física, e lhe confere especificidade no interior da escola.

Manuel Sérgio apresentado por Freire (1989:138) afirma que:

"O homem, em si e a partir de si, está dotado de uma orientação e de uma capacidade de intercâmbio com o mundo, e toda sua motricidade é uma procura intencional do mundo que o rodeia... para realizar, para realizar-se!"

Evidencia-se, portanto, a indissociabilidade entre corpo e mente, corpo e espírito ou, sujeito e mundo. É esta indissociabilidade que se faz necessária na formação do ser humano, onde vislumbram-se, amplas perspectivas à Educação Física, ao vê-la para além da ação eminentemente motora, percebendo que os movimentos, em suas variadas nuances, são também constituídos de intenções, sentimentos, sempre na tentativa de melhor complementação do homem e da sociedade da qual participa.

Sobre a teoria do "movimento humano", dois autores são mais conhecidos atualmente no Brasil: Manuel Sérgio com sua obra "Ciência da Motricidade" e Jean Le Boulch com "Rumo a uma Ciência do Movimento Humano". Ambos não deixam de ter um relativo conhecimento já sistematizado, embora de forma ainda não conclusiva.

As posturas que mais vêm determinando o conhecimento da Educação Física escolar, são os componentes históricos não exclusivos de cunho biológico advindo da área médica, e o técnico com raízes no desporto. A primeira apóia-se na anatomia e fisiologia onde a atividade física tem sempre a intencionalidade na melhoria da saúde. A

segunda, caracteriza-se por um processo de massificação e alienação político-ideológico assumido pelo esporte na nossa sociedade. Ressalte-se que estas duas posturas estão privilegiadas pelas determinações legais atuais da Educação Física nos diferentes níveis de ensino.

Para Ghiraldelli Jr. (1988), a Educação Física escolar, a partir do Regime Militar instalado em 1964, passou a ter no esportivismo o seu principal componente. Esta postura foi incentivada pelo Poder Estatal, no sentido de que tal prática, competitivista, é também neutralizadora, desviadora de conflitos sociais e desmobilizadora, portanto, de qualquer organização reivindicatória. Apresenta o período 1964/1984 como tendência pedagógica competitivista, perfeitamente coordenada com o período tecnicista da educação que entre outras formas materializou-se na Educação Física pela criação de Laboratórios de Aptidão Física, vinculados ao governo, contribuindo para a ciência do esporte. Em nenhum momento, a problemática da saúde pública e social foi considerada, salvo nos casos em que a pretensão era descobrir um campeão em potencial vindo das massas, através do esporte comunitário, que também foi incentivado nesse período.

Associa-se a esta concepção da Educação Física a percepção "mecânica da educação do físico", fundamentada na idéia do propiciar saúde pela prática de esportes, saúde de

tendência especial, biofisiológica, bem diferente da preconizada pela Organização Mundial da Saúde - (O.M.S.)¹⁵, e distante dos objetivos proclamados pela legislação educacional, mas que encontra, contraditoriamente, sustentação legal:

"A aptidão física constitui a referência fundamental para orientar o planejamento, controle e avaliação da Educação Física, desportiva e recreativa, no nível dos estabelecimentos de ensino" (Parágrafo 1º do artigo 3º do Decreto 69.450/71).

A aptidão física, portanto, caracteriza toda a ação pedagógica da Educação Física que se liga diretamente aos interesses manifestados de orientação competitivista, estimulando a "performance esportiva" que é incorporada como fim da Educação Física escolar - objetivo real - em um modelo societário que preconiza a produtividade, eficiência e eficácia, perfeitamente identificado com a "evolução científica" da Educação Física, no caso biologizante. Não estamos rejeitando tal perspectiva, mas sim, invocando sua unilateralidade na determinação do comportamento da Educação Física atual. Sua evolução tem contribuído para com a da Educação Física, mas que certamente não pode ser só por ela determinada, pois como já comentamos, o movimento humano extrapola os limites orgânicos e biológicos, abrangendo

¹⁵ A O.M.S. preconiza o conceito de saúde social, onde povo saudável é aquele que possui atendidas suas necessidades básicas de alimentação, moradia, transporte, educação, trabalho, lazer... e não simplesmente a ausência de doença.

também a interação com os sócio-culturais numa perspectiva de totalidade.

Para completar a idéia valorativa e contraditória da Educação Física curricular enquanto ATIVIDADE ou PRÁTICA, o Decreto 69.450/71 prevê a possibilidade de dispensa de certos alunos¹⁶. Exatamente por divulgar uma idéia e viabilizar outra é que foi possível e aceitou-se alguns critérios de dispensas, onde exigências físicas para o desempenho atlético determinam e encaram como normal a dispensa das aulas. Olhados com atenção, os critérios são os mais insustentáveis possíveis: os alunos com mais de trinta anos são dispensados talvez por já terem ultrapassado o período de sua maior potencialidade física ou por já estarem com seu tempo ocupado pelo trabalho; as alunas com filhos, porque devem ocupar-se muito com os mesmos, enquanto o pai não é beneficiado; o aluno com jornada de trabalho igual ou superior a seis horas é dispensado pelo cansaço a que se submete diariamente; o aluno de pós-graduação, talvez pelo tempo de absorção que os estudos lhe impõem; o aluno amparado pelo Decreto-lei 1.044/69, que trata do estado de saúde em diversos casos, desde que devidamente acompanhado de laudo médico; e o aluno militar obrigado à prática da

¹⁶ A dispensa das aulas de Educação Física foi também ampliada pelas Leis 6.503 de 13 de dezembro de 1977 e 7.692 de 20 de dezembro de 1988, não sendo entretanto superadas as suas contradições.

Educação Física na organização militar, isto porque esta e a prática escolar, tem exatamente o mesmo objetivo.

Aparentemente, estes critérios de dispensa das aulas de Educação Física atingem mais os alunos adultos, o que não é bem verdade. A quantidade de "atestados médicos" que são recebidos pelas escolas de Primeiro e Segundo Graus é bastante significativo. O número de jovens que iniciam cada vez mais precocemente no mercado de trabalho, tem ajudado a ampliar estas cifras. Surge também um "pacto", não previsto em lei, muito questionável, que se caracteriza pela substituição-dispensa das aulas normais pelos horários de treinamento esportivo aos alunos selecionados que integrem equipes competitivas, da escola ou de fora dela. Isto só vem reforçar a tendência competitivista da Educação Física, há pouco relacionada, evidenciando que na Educação Física escolar também existe grupo de elite. Os bem dotados motoramente, que tiveram oportunidade de se aprimorar são reunidos. Possuem horários especiais, valendo é claro, como se estivessem com suas respectivas turmas.

Destaca-se em todas as legislações, que tratam da dispensa da Educação Física, com exceção do Decreto 69.450/71, a utilização do termo "é facultativa a PRÁTICA da Educação Física...". Ao se considerar prática no sentido usual da ação, como que desprovida de reflexão, podemos até concordar com tais isenções, mas, caso contrário, e por

(dever) fazer parte de uma proposta político-educacional associada aos demais componentes curriculares, a Educação Física torna-se indispensável.

Este momento é oportuno para questionarmos o porquê desta permissibilidade de dispensa da Educação Física curricular, quando sua contribuição para a obtenção dos objetivos nacionais foi (é) tão enaltecida pela legislação?

Quais os reais interesses que podem estar determinando, ou determinaram a presença da Educação Física no sistema de ensino brasileiro?

Em que medida nós estamos superando, ou tentando superar os diversos condicionantes que herdamos e nos aproximamos da característica de uma disciplina curricular, embora talvez, possa-se questionar a definição legal a ela atribuída?

Apesar do amparo legal acumulado - leis, decretos-leis, decretos, pareceres e outros -, até hoje a Educação Física ainda tem dificuldade quanto a sua posição e contribuição dentro do quadro da educação brasileira. Talvez isto ocorra porque a existência legal não garante o seu papel educacional, e neste caso nós profissionais, temos que forjá-la. Surge o desafio, que passa indubitavelmente pela análise crítica dos condicionantes históricos e sociais que

materializam-se na legislação educacional, na tentativa de vislumbrarmos formas mais conscientes e efetivas para a nossa contribuição dentro de uma perspectiva emancipadora de educação.

É inadmissível que venhamos continuar reforçando, a tendência revelada pela Lei, da prática pela prática, e os interesses ideológicos que se estampam pelos condicionantes pedagógicos contidos no Decreto 69.450/71

3. LIMITES E PERSPECTIVAS

Durante o transcorrer do estudo, esperamos ter possibilitado algumas perspectivas para a reflexão e contextualização dos limites da legislação de ensino referente à Educação Física escolar. A legislação, para muitos profissionais, necessita ser melhor compreendida, buscando superar a característica que lhe creditam como determinante da organização escolar, passando a ser entendida como fator de múltiplas determinações das relações sociais, portanto, influenciando na prática pedagógica e sendo influenciada por esta.

O caráter passivo e conformista que aparentemente reina, fruto das determinações legais, deve ser continuamente enfrentado, tendo como um dos possíveis caminhos o evidenciar de interesses que se materializam nos textos legais, face ao contexto sócio-político-econômico de uma determinada estrutura social.

Para tal, se fez necessária a tentativa de reconstituir dentro do processo histórico, alguns fatos importantes ligados à evolução da legislação da Educação Física escolar que originaram e ou influenciaram a criação das leis educacionais nos diferentes momentos da vida nacional e seus possíveis reflexos ao longo do tempo. E é exatamente nesta perspectiva, que tentamos desenvolver o

trabalho, detectando alguns reflexos originários em diferentes épocas da sociedade brasileira na legislação específica da Educação Física escolar.

Evidenciou-se desde as primeiras legislações, o vínculo da Educação Física à concepção do trabalho manual, que influenciou e vem ainda influenciando no seu grau de valorização, determinando-lhe um tratamento diferenciado e complementar face aos demais componentes curriculares, mais vinculados a cognitividade, estes, historicamente sempre mais valorizados.

Inicialmente prevaleceu o caráter assistemático da Educação Física no ensino brasileiro, refletindo-se nos projetos de leis e algumas leis que chegaram a ser sancionadas, mas que pouco se efetivaram. Mais tarde, a partir do final do século passado é que podemos verificar as tendências assumidas pela Educação Física frente à maior consolidação de sua legislação associada à vontade e interesses políticos.

A primeira tendência hegemônica foi a higienista que teve o seu momento de contribuição mais significativa à Educação Física escolar do final do século passado até mais ou menos os anos 50. Principiou pela busca da assepsia social como incumbência exclusiva da educação e, mais tarde, esta tendência é transformada, superando a característica

individual em favor de um projeto de cunho mais ampliado (coletivo), que buscava o aprimoramento racial do homem brasileiro. Esta transformação é tutelada pelos militares, encontrando seu apogeu na ditadura de Vargas, que utilizou-se da Educação Física como um dos meios para sua implementação. Este período é marcado pela criação e organização das Instituições Formadoras, passando pelo incentivo de forma mais sistemática aos eventos competitivos, tudo, de certa forma, engendrado com vistas à utilização da Educação Física como controlador ideológico.

Após a ditadura do Estado Novo são retomadas as características liberais de educação. A Educação Física, porém, neste período, pouco se desenvolveu com esta abertura, tal era a impregnação à qual fora submetida pelo regime autoritário anterior. As contradições sociais e políticas brasileiras recrudesçam novamente e advém mais um golpe, o de 64.

Na vigência do golpe, retorna-se à utilização da Educação Física como controladora ideológica, mascarando-a pela absorvente via do competitivismo e busca do talento esportivo, perfeitamente justificada pela legislação que aí se originou e que ainda perdura em nosso tempo, apesar da queda da ditadura e a busca da retomada democrática pela qual estamos passando.

Além desta síntese evolutiva da Educação Física escolar, aqui simplificada, o nosso estudo permitiu a verificação de outros aspectos. Percebemos na gênese da Educação Física, nas escolas brasileiras, o pano de fundo sempre presente de uma visão de homem dualista, na sua forma clássica de dividi-lo em corpo e alma. Tal visão dificulta a percepção da totalidade em que se realizam as suas ações. É de fácil concordância a percepção de que o homem é muito mais do que ossos, músculos e órgãos, entretanto, quando da afirmação muito usual de que ele é composto de corpo e alma/mente, numa clara evidência de abranger sua totalidade, estaremos quando muito, por perceber significativas particularidades.

Na incessante busca de desenvolvimento do ser humano, contribuiremos de forma mais efetiva ao percebê-lo como único e total, portanto indivisível, um ser que pensa, sente e faz, onde particularidades se manifestam. Nesta ótica vislumbramos a possibilidade de superação histórica do dualismo, por onde também pode se processar o ato educativo.

A Educação Física pelas características históricas e legais apresentadas é colocada numa posição oscilante dentro do contexto escolar, dificultando, até mesmo, a justificativa de sua obrigatoriedade dentro da perspectiva que a legislação lhe impõe. Carecemos, portanto, dinamizar nossas atuações para melhor justificar a obrigatoriedade

curricular, buscando pelo nível do conhecimento que veicularmos a tentativa de superar a visão parcial e fragmentada do movimento humano que ainda reina, entendendo a Educação Física numa dimensão mais ampliada como fenômeno cultural e histórico. Não gostaríamos de continuar percebendo a Educação Física escolar como um dever a ser cumprido, como que imune aos conflitos de relação entre os homens, reiterando desta forma a "ordem" concebida por interesses hegemônicos. Mas sim, numa relação dialética entre o dever, enquanto obrigação, e o direito ao acesso e conhecimento por ela veiculado.

Não podemos concordar com o caráter instrumental que se configurou na Educação Física escolar, enfatizado pela preparação, recuperação e manutenção da força de trabalho dentro do ímpeto desenvolvimentista das legislações educacionais ainda em vigor. Instrumentalidade que se reforça pelo Decreto 69.450/71, por incorporar a Educação Física como matéria curricular sob a forma única de **ATIVIDADE** para todos os níveis de ensino. O significado de **ATIVIDADE** foi caracterizado pelo Parecer CFE 853/71, como uma ação não expressiva de uma reflexão teórica, algo muito próximo do fazer pelo fazer, limitada em si mesma, sem a devida e necessária sistematização do conhecimento.

A Educação Física é limitada legalmente ao reducionismo biológico pelo Decreto 69.450/71 que contempla

a "aptidão física" como orientação fundamental para a sua organização pedagógica nos estabelecimentos de ensino. Sua presença no processo educacional deve superar esta perspectiva e também a de complemento aos demais componentes curriculares, ou mesmo, os absurdos critérios de dispensa de suas aulas que se baseiam, fundamentalmente, em interesses políticos ou aspectos fisiológicos. Deve ser buscada como um direito concreto dos homens, pelo conhecimento acumulado desta área, no resgate do lado humano muito violentado pela perspectiva do homem-objeto da sociedade capitalista.

Na retomada dos princípios democráticos já dentro da Nova República, foi promulgada a nova Constituição Brasileira em 1988. Até o presente momento, muito pouco foi viabilizado para sua plena eficácia, em função do grande número de leis complementares que se exige na regulamentação dos novos direitos dos cidadãos. Dentre estas destaca-se a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional que deverá normatizar de maneira global os princípios básicos, os fins da educação brasileira, na tentativa de superar alguns desafios enunciados no artigo 214 da Constituição; ou seja, erradicação do analfabetismo; universalização do atendimento escolar; melhoria da qualidade de ensino; formação para o trabalho; formação humanística, científica e tecnológica do país. Depreende-se, portanto, uma preocupação de luta para que a futura legislação de ensino nacional, se aproxime ao

máximo das necessidades da maioria do povo brasileiro na sua concreticidade histórica.

Nesta perspectiva surge também a necessidade de estarmos alertas para o descaso dos legisladores face à Educação Física escolar, cuidando para com a possível vinculação desta à menção constitucional contida no artigo 217, que assim se refere ao desporto:

"É dever do Estado fomentar práticas¹⁷ desportivas formais e não-formais como direito de cada um, observados:

I - a autonomia das entidades esportivas dirigentes e associações, quanto a sua organização e funcionamento;

II - a destinação de recursos públicos para a promoção prioritária do desporto educacional e, em casos específicos, para a do desporto de alto rendimento;

III - o tratamento diferenciado para o desporto profissional e o não-profissional;

IV - a proteção e o incentivo às manifestações desportivas de criação nacional."

Temos consciência de que parte do fomento ao esporte tem vinculação dentro da escola, mas não podemos tê-lo como fim da Educação Física escolar. Percebemos, também, que tal menção constitucional, principalmente a do item II, pode vir reforçar o desígnio contido no Decreto 69.450/71, ao se referir ao conteúdo da Educação Física, limitando-a ao âmbito da recreação e do desporto. A vinculação restritiva que caracteriza a tendência competitivista da Educação

¹⁷ Qual o sentido que pode estar sendo atribuído a esta palavra, principalmente no âmbito escolar? Será que é diferente do sentido apresentado pelos textos legais estudados que hoje ainda vigoram?

Física escolar do pós-64, pode ser ainda mais estimulada pela citação do texto constitucional, não superando a visão do "desporto educacional" que se volta mais para as exigências do rendimento atlético e sua seletividade, do que pela vinculação da Educação Física aos valores característicos de uma instituição de ensino.

Nesta perspectiva, Bracht (1989), resumiu muito bem os códigos que vigoram na instituição desportiva em:

"princípio do rendimento atlético/desportivo, competição, comparação de rendimentos e recordes, regulamentação rígida, sucesso esportivo é sinônimo de vitória, racionalização de meios e técnicas, etc" (p.29).

A Educação Física ao assumir estes códigos origina o desporto na escola e não o desporto da escola, sendo aquele um braço prolongado da própria instituição desportiva, reproduzindo fielmente suas regras, técnicas e táticas.

Ao acatarmos estes valores subordinamos os princípios educacionais da Educação Física escolar aos códigos/sentido da instituição desportiva. É esta perspectiva pedagógica que almejamos? Para que aspiração educacional o desportivismo está sendo mais utilizado? Somos ou não, possuidores de outras possibilidades de atuação pedagógica?

Se faz necessário rever os conhecimentos e valores que norteiam atualmente nossa atuação pedagógica para além das exigências legais e por vezes corporativistas, situando melhor sua posição no âmbito escolar como parte constitutiva de uma totalidade educacional, sem que seja considerada como algo à parte, desconectada, que venha se opor a esta totalidade.

Os rumos da Educação Física escolar, enquanto disciplina, dependerão do confronto das determinações legais que a condicionam e do projeto político de sociedade que se almeja.

Temos presente que nossa tarefa acadêmica não se apresenta como original, dentro de uma temática que pelo menos empiricamente, no dia-a-dia escolar, já se fez presente junto do profissional com alguma perspectiva de criticidade. Enquanto os profissionais de Educação Física não atentarem de forma mais enfática para sua realidade pedagógica através da reflexão histórico-crítica, poderão se envolver em lamentáveis equívocos, na tentativa de promover o Homem a níveis mais altos de consciência de vida.

O ser humano se despertado, possui a capacidade de perceber a si, os outros e os seus atos dentro de uma realidade que tenta moldá-lo e que ao mesmo tempo pode ser

por ele modificada, e é nesta perspectiva que esperamos ter contribuído com este trabalho acadêmico.

Para a continuidade do estudo das questões que analisamos nesta dissertação, e para o seu aprofundamento e atualização, pensamos que é importante a necessidade, por exemplo, de outros estudos a respeito do discurso oficial e da ação escolar. Reveste-se também, do maior significado, a realização de análises sobre a Educação Física no âmbito da nova Lei Constitucional e dos aspectos que estão sendo projetados pela nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional.

BIBLIOGRAFIA

- AZEVEDO, Fernando de. Da Educação Physica: o que ella é - o que tem sido - o que deveria ser. Rio de Janeiro, Weisflog, 1920.
- BALEEIRO Aliomar e LIMA SOBRINHO, Barbosa. A Constituição de 1946. Brasília, Centro de Ensino à Distância, 1987.
- BERGER, Manfredo. Educação e Dependência. São Paulo, Difel, 1984.
- BOYNARD, Aluizio P. et alli. A Reforma do Ensino. São Paulo, LISA, 1975.
- BRACHT, Valter. Educação Física: a busca da autonomia pedagógica. Revista da Educação Física/UEM. Maringa, (o):28-33, 1989.
- BRASIL, Congresso Nacional, Lei 4.024. Diário Oficial 22 de dezembro de 1961.
- BRASIL, Congresso Nacional, Lei 5.540. Diário Oficial 29 de novembro de 1968.
- BRASIL, Congresso Nacional, Lei 5.692. Diário Oficial 12 de agosto de 1971.
- BRASIL, Conselho Federal de Educação, Parecer 853, Documenta 132, 1971.
- BRASIL, Conselho Federal de Educação, Parecer 540, Documenta 195, 1977.
- BRASIL, Ministério da Educação e Cultura, Decreto 69.450. Diário Oficial 1º de novembro de 1971.
- CARMO, Apolônio A. do. Educação Física: Competência técnica e consciência política em busca de um movimento simétrico. Uberlândia, Universidade Federal de Uberlândia, 1985.

CHAGAS, Valnir. Mais que uma Reforma: uma nova concepção de escola. Revista Escola para Professores. (Suplemento). São Paulo, (o):1971

_____. Educação Brasileira: o ensino de Primeiro e Segundo Graus, antes, agora e depois? São Paulo, Saraiva, 1980.

CHAUÍ, Marilena. O que é Ideologia. São Paulo, Brasiliense, 1986.

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

_____. Educação Física: parte integrante do Projeto Diretrizes Gerais para o Ensino de Segundo Grau - Núcleo Comum. Brasília, Ministério da Educação e Cultura, 1988.

COSTA, Jurandir F.. Ordem Médica e Norma Familiar. Rio de Janeiro, Graal, 1983.

CUNHA, Luiz A. e GÓES, Moacyr de. O Golpe na Educação. Rio de Janeiro, Zahar, 1985.

CURY, Carlos R.J.. Educação e Contradição. São Paulo, Cortez, 1987.

FERRAZ, Arrisson de S.. A Educação Física e a Igreja. São Paulo, Força Pública de São Paulo, 1954.

FONTANELLA, Francisco C.. O Corpo no Limiar da Subjetividade. Campinas, Unicamp, 1985. (Tese de Doutorado).

FOUCAULT, Michel. Microfísica do Poder. Rio de Janeiro, Graal, 1986.

FRANCISCHETTI, Maria Lúcia G.P.. Educação Física no Terceiro Grau: um estudo de caso. Campinas, Editora da Unicamp, 1990.

FREIRE, João B.. Educação do Corpo Inteiro: teoria e prática da educação física. São Paulo, Scipione, 1989.

FREITAG, Bárbara. Escola, Estado e Sociedade. São Paulo, Moraes, 1986.

GRAMSCI, Antonio. Concepção Dialética da História. Rio de Janeiro, Civilização Brasileira S.A., 1978.

GHIRALDELLI JUNIOR, Paulo. Educação Física Progressista: a pedagogia crítico-social dos conteúdos e a educação física brasileira. São Paulo, Loyola, 1988.

IANNI, Octávio. Imperialismo e Cultura. Petrópolis, Vozes, 1976.

IGLÉSIAS, Francisco. Momentos democráticos na trajetória brasileira. In: JAGUARIBE, Hélio (org.). Brasil Sociedade Democrática. Rio de Janeiro, J. Olympio, 1985.

KOSIK, Karel. Dialética do Concreto. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1976.

KUENZER, Acacia. Ensino de Segundo Grau: o trabalho como princípio educativo. São Paulo, Cortez, 1988.

LENHARO, Alcir. Sacralização da Política. Campinas, Papirus, 1986.

MARINHO, Inezil P.. História da Educação Física no Brasil. São Paulo, Brasil Ed., s.d..

_____. História Geral da Educação Física. São Paulo, Brasil Ed., 1980.

MEDINA, João P.S.. A Educação Física Cuida do Corpo... e "Mente". Campinas, Papirus, 1983.

_____. O Brasileiro e Seu Corpo. Campinas, Papirus, 1987.

- _____. Reflexões para uma Política Brasileira do Corpo. In: FARIA JUNIOR, Alfredo G. (Coord.). Fundamentos Pedagógicos - Educação Física. Rio de Janeiro, Ao Livro Técnico, 1987.
- MINISTÉRIO DO PLANEJAMENTO E COORDENAÇÃO GERAL. Diagnóstico de educação física/desportos no Brasil. Brasília, MEC, 1971.
- MOCKER, Maria C. de M.. O Curso de Licenciatura em Educação Física da Universidade Federal de Santa Catarina: suas concepções de ensino e de educação física. Santa Maria, UFSM, 1989. (Dissertação de Mestrado).
- OLIVEIRA, Iara R.D.. A Educação Física Escolar como Processo na Formação do Educando. Santa Maria, UFSM, 1989. (Dissertação de Mestrado).
- OLIVEIRA, José G.M. de; BETTI, Mauro e OLIVEIRA, Wilson M. de. Educação Física e o Ensino de Primeiro Grau: uma abordagem crítica. São Paulo, EDUSP, 1988.
- OLIVEIRA, Vitor M. de. O que é Educação Física. São Paulo, Brasiliense, 1986.
- PORTELLI, H.. Gramsci e o Bloco Histórico. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1977.
- RAMOS, Jayr J.. Os Exercícios Físicos na História e na Arte: do homem primitivo aos nossos dias. São Paulo, Ibrasa, 1982.
- RIBEIRO, Maria L.S.. História da Educação Brasileira: a organização escolar. São Paulo, Moraes, 1984.
- ROMANELLI, Otaíza de O.. História da Educação no Brasil. Petrópolis, Vozes, 1985.
- SANTIN, Silvino. Educação Física: uma abordagem filosófica da corporeidade. Ijuí, Livraria UNIJUÍ, 1987.

SÃO PAULO, Secretaria de Estado da Educação. Educação Física: legislação básica. São Paulo, SE/Coordenadoria de Estudos e Normas Pedagógicas, 1985.

VASCONCELLOS, P. José de. Legislação Fundamental: ensino de Primeiro e Segundo Graus. São Paulo, Impres, 1972.

SAVIANI, Dermeval. Escola e Democracia. São Paulo, Cortez, 1984.

_____. Educação: do senso comum à consciência filosófica. São Paulo, Cortez, 1987.

VÁSQUEZ, Adolfo S.. Filosofia da Praxis. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1977.