

Wendell Luiz Linhares
(Organizador)



Educação Física e Áreas de Estudo do Movimento Humano 2

Wendell Luiz Linhares
(Organizador)



Educação Física e Áreas de Estudo do Movimento Humano 2

Atena
Editora
Ano 2020

2020 by Atena Editora

Copyright © Atena Editora

Copyright do Texto © 2020 Os autores

Copyright da Edição © 2020 Atena Editora

Editora Chefe: Profª Drª Antonella Carvalho de Oliveira

Diagramação: Geraldo Alves

Edição de Arte: Lorena Prestes

Revisão: Os Autores



Todo o conteúdo deste livro está licenciado sob uma Licença de Atribuição *Creative Commons*. Atribuição 4.0 Internacional (CC BY 4.0).

O conteúdo dos artigos e seus dados em sua forma, correção e confiabilidade são de responsabilidade exclusiva dos autores. Permitido o download da obra e o compartilhamento desde que sejam atribuídos créditos aos autores, mas sem a possibilidade de alterá-la de nenhuma forma ou utilizá-la para fins comerciais.

Conselho Editorial

Ciências Humanas e Sociais Aplicadas

Profª Drª Adriana Demite Stephani – Universidade Federal do Tocantins
Prof. Dr. Álvaro Augusto de Borba Barreto – Universidade Federal de Pelotas
Prof. Dr. Alexandre Jose Schumacher – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Mato Grosso
Prof. Dr. Antonio Carlos Frasson – Universidade Tecnológica Federal do Paraná
Prof. Dr. Antonio Gasparetto Júnior – Instituto Federal do Sudeste de Minas Gerais
Prof. Dr. Antonio Isidro-Filho – Universidade de Brasília
Prof. Dr. Carlos Antonio de Souza Moraes – Universidade Federal Fluminense
Prof. Dr. Constantino Ribeiro de Oliveira Junior – Universidade Estadual de Ponta Grossa
Profª Drª Cristina Gaio – Universidade de Lisboa
Profª Drª Denise Rocha – Universidade Federal do Ceará
Prof. Dr. Deyvison de Lima Oliveira – Universidade Federal de Rondônia
Prof. Dr. Edvaldo Antunes de Farias – Universidade Estácio de Sá
Prof. Dr. Eloi Martins Senhora – Universidade Federal de Roraima
Prof. Dr. Fabiano Tadeu Grazioli – Universidade Regional Integrada do Alto Uruguai e das Missões
Prof. Dr. Gilmei Fleck – Universidade Estadual do Oeste do Paraná
Profª Drª Ivone Goulart Lopes – Istituto Internazionale delle Figlie di Maria Ausiliatrice
Prof. Dr. Julio Candido de Meirelles Junior – Universidade Federal Fluminense
Profª Drª Keyla Christina Almeida Portela – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Mato Grosso
Profª Drª Lina Maria Gonçalves – Universidade Federal do Tocantins
Profª Drª Natiéli Piovesan – Instituto Federal do Rio Grande do Norte
Prof. Dr. Marcelo Pereira da Silva – Universidade Federal do Maranhão
Profª Drª Miranilde Oliveira Neves – Instituto de Educação, Ciência e Tecnologia do Pará
Profª Drª Paola Andressa Scortegagna – Universidade Estadual de Ponta Grossa
Profª Drª Rita de Cássia da Silva Oliveira – Universidade Estadual de Ponta Grossa
Profª Drª Sandra Regina Gardacho Pietrobon – Universidade Estadual do Centro-Oeste
Profª Drª Sheila Marta Carregosa Rocha – Universidade do Estado da Bahia
Prof. Dr. Rui Maia Diamantino – Universidade Salvador
Prof. Dr. Urandi João Rodrigues Junior – Universidade Federal do Oeste do Pará
Profª Drª Vanessa Bordin Viera – Universidade Federal de Campina Grande
Prof. Dr. William Cleber Domingues Silva – Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro
Prof. Dr. Willian Douglas Guilherme – Universidade Federal do Tocantins

Ciências Agrárias e Multidisciplinar

Prof. Dr. Alexandre Igor Azevedo Pereira – Instituto Federal Goiano
Prof. Dr. Antonio Pasqualetto – Pontifícia Universidade Católica de Goiás
Profª Drª Daiane Garabeli Trojan – Universidade Norte do Paraná

Profª Drª Diocléa Almeida Seabra Silva – Universidade Federal Rural da Amazônia
Prof. Dr. Écio Souza Diniz – Universidade Federal de Viçosa
Prof. Dr. Fábio Steiner – Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul
Prof. Dr. Fágner Cavalcante Patrocínio dos Santos – Universidade Federal do Ceará
Profª Drª Girlene Santos de Souza – Universidade Federal do Recôncavo da Bahia
Prof. Dr. Júlio César Ribeiro – Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro
Profª Drª Lina Raquel Santos Araújo – Universidade Estadual do Ceará
Prof. Dr. Pedro Manuel Villa – Universidade Federal de Viçosa
Profª Drª Raissa Rachel Salustriano da Silva Matos – Universidade Federal do Maranhão
Prof. Dr. Ronilson Freitas de Souza – Universidade do Estado do Pará
Profª Drª Talita de Santos Matos – Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro
Prof. Dr. Tiago da Silva Teófilo – Universidade Federal Rural do Semi-Árido
Prof. Dr. Valdemar Antonio Paffaro Junior – Universidade Federal de Alfenas

Ciências Biológicas e da Saúde

Prof. Dr. André Ribeiro da Silva – Universidade de Brasília
Profª Drª Anelise Levay Murari – Universidade Federal de Pelotas
Prof. Dr. Benedito Rodrigues da Silva Neto – Universidade Federal de Goiás
Prof. Dr. Edson da Silva – Universidade Federal dos Vales do Jequitinhonha e Mucuri
Profª Drª Eleuza Rodrigues Machado – Faculdade Anhanguera de Brasília
Profª Drª Elane Schwinden Prudêncio – Universidade Federal de Santa Catarina
Prof. Dr. Ferlando Lima Santos – Universidade Federal do Recôncavo da Bahia
Prof. Dr. Gianfábio Pimentel Franco – Universidade Federal de Santa Maria
Prof. Dr. Igor Luiz Vieira de Lima Santos – Universidade Federal de Campina Grande
Prof. Dr. José Max Barbosa de Oliveira Junior – Universidade Federal do Oeste do Pará
Profª Drª Magnólia de Araújo Campos – Universidade Federal de Campina Grande
Profª Drª Mylena Andréa Oliveira Torres – Universidade Ceuma
Profª Drª Natiéli Piovesan – Instituto Federaci do Rio Grande do Norte
Prof. Dr. Paulo Inada – Universidade Estadual de Maringá
Profª Drª Vanessa Lima Gonçalves – Universidade Estadual de Ponta Grossa
Profª Drª Vanessa Bordin Viera – Universidade Federal de Campina Grande

Ciências Exatas e da Terra e Engenharias

Prof. Dr. Adélio Alcino Sampaio Castro Machado – Universidade do Porto
Prof. Dr. Alexandre Leite dos Santos Silva – Universidade Federal do Piauí
Prof. Dr. Carlos Eduardo Sanches de Andrade – Universidade Federal de Goiás
Profª Drª Carmen Lúcia Voigt – Universidade Norte do Paraná
Prof. Dr. Eloi Rufato Junior – Universidade Tecnológica Federal do Paraná
Prof. Dr. Fabrício Menezes Ramos – Instituto Federal do Pará
Prof. Dr. Juliano Carlo Rufino de Freitas – Universidade Federal de Campina Grande
Prof. Dr. Marcelo Marques – Universidade Estadual de Maringá
Profª Drª Neiva Maria de Almeida – Universidade Federal da Paraíba
Profª Drª Natiéli Piovesan – Instituto Federal do Rio Grande do Norte
Prof. Dr. Takeshy Tachizawa – Faculdade de Campo Limpo Paulista

Conselho Técnico Científico

Prof. Msc. Abrãao Carvalho Nogueira – Universidade Federal do Espírito Santo
Prof. Msc. Adalberto Zorzo – Centro Estadual de Educação Tecnológica Paula Souza
Prof. Dr. Adailson Wagner Sousa de Vasconcelos – Ordem dos Advogados do Brasil/Seccional Paraíba
Prof. Msc. André Flávio Gonçalves Silva – Universidade Federal do Maranhão
Profª Drª Andreza Lopes – Instituto de Pesquisa e Desenvolvimento Acadêmico
Profª Msc. Bianca Camargo Martins – UniCesumar
Prof. Msc. Carlos Antônio dos Santos – Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro
Prof. Msc. Cláudia de Araújo Marques – Faculdade de Música do Espírito Santo
Prof. Msc. Daniel da Silva Miranda – Universidade Federal do Pará
Profª Msc. Dayane de Melo Barros – Universidade Federal de Pernambuco

Prof. Dr. Edwaldo Costa – Marinha do Brasil
 Prof. Msc. Eliel Constantino da Silva – Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita
 Prof. Msc. Gevair Campos – Instituto Mineiro de Agropecuária
 Prof. Msc. Guilherme Renato Gomes – Universidade Norte do Paraná
 Prof^a Msc. Jaqueline Oliveira Rezende – Universidade Federal de Uberlândia
 Prof. Msc. José Messias Ribeiro Júnior – Instituto Federal de Educação Tecnológica de Pernambuco
 Prof. Msc. Leonardo Tullio – Universidade Estadual de Ponta Grossa
 Prof^a Msc. Lilian Coelho de Freitas – Instituto Federal do Pará
 Prof^a Msc. Liliani Aparecida Sereno Fontes de Medeiros – Consórcio CEDERJ
 Prof^a Dr^a Lívia do Carmo Silva – Universidade Federal de Goiás
 Prof. Msc. Luis Henrique Almeida Castro – Universidade Federal da Grande Dourados
 Prof. Msc. Luan Vinicius Bernardelli – Universidade Estadual de Maringá
 Prof. Msc. Rafael Henrique Silva – Hospital Universitário da Universidade Federal da Grande Dourados
 Prof^a Msc. Renata Luciane Polsaque Young Blood – UniSecal
 Prof^a Msc. Solange Aparecida de Souza Monteiro – Instituto Federal de São Paulo
 Prof. Dr. Welleson Feitosa Gazel – Universidade Paulista

**Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)
(eDOC BRASIL, Belo Horizonte/MG)**

E24 Educação física e áreas de estudo do movimento humano 2 [recurso eletrônico] / Organizador Wendell Luiz Linhares. – Ponta Grossa, PR: Atena Editora, 2020.

Formato: PDF.

Requisitos de sistema: Adobe Acrobat Reader.

Modo de acesso: World Wide Web.

Inclui bibliografia.

ISBN 978-85-7247-959-2

DOI 10.22533/at.ed.592202301

1. Educação física – Pesquisa – Brasil. I. Linhares, Wendell Luiz.

CDD 613.7

Elaborado por Maurício Amormino Júnior | CRB6/2422

Atena Editora
 Ponta Grossa – Paraná - Brasil
www.atenaeditora.com.br
contato@atenaeditora.com.br

APRESENTAÇÃO

A Educação Física, enquanto um campo em intervenção, demonstra a partir de suas diversas ramificações, um grande desafio para o profissional da área que tenta compreendê-la. Visando contribuir nesse processo, o e-book “Educação Física e Áreas de Estudo do Movimento Humano 2” configura-se como uma alternativa, a qual, é uma produção composta por 8 artigos científicos, subdivididos por dois eixos temáticos distintos, entretanto, interdependentes. No primeiro intitulado “Educação, História e Práticas Corporais” é possível encontrar estudos que apresentam desde aspectos históricos do esporte, perpassando por práticas inclusivas e motivacionais na Educação Física. No segundo eixo intitulado “Educação física Escolar e seus Documentos Norteadores”, é possível verificar estudos que abordam e discutem a partir dos documentos (Diretrizes Curriculares Nacionais, Base Nacional Comum Curricular e Plano Nacional da Educação) aspectos relacionados a formação e a carreira do docente em Educação Física, bem como, a inclusão de estudantes com necessidades educacionais especiais no contexto escolar. O presente e-book reúne autores de diversos locais do Brasil, os quais, abordam assuntos relevantes e de grande contribuição no que se refere a discussão dos temas citados anteriormente.

Portanto, é com entusiasmo e expectativa que desejo a todos uma boa leitura.

Wendell Luiz Linhares

SUMÁRIO

CAPÍTULO 1	1
A INFLUÊNCIA DOS ESPORTES NAS AULAS DE EDUCAÇÃO FÍSICA	
Luciano Barreto Lima	
DOI 10.22533/at.ed.5922023011	
CAPÍTULO 2	16
HISTÓRIA E SIMBOLOGIA DOS JOGOS OLÍMPICOS	
Juvenal dos Santos Borges	
Roberto Carlos da Costa Belini	
DOI 10.22533/at.ed.5922023012	
CAPÍTULO 3	22
O IMPACTO DO ESTILO MOTIVACIONAL DOCENTE NA PRÁTICA DAS AULAS DE EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR	
Monique Marques Longo	
Amanda Mendonça Soares Reis	
Ana Paula da Silva Santos	
DOI 10.22533/at.ed.5922023013	
CAPÍTULO 4	34
PERCENTUAL DE GORDURA E RESISTÊNCIA CARDIORRESPIRATÓRIA EM CRIANÇAS	
Jonatha Danilo Silva de Oliveira	
Rafaela Guilherme	
Ademir Testa Junior	
DOI 10.22533/at.ed.5922023014	
CAPÍTULO 5	47
TAKKYU VOLLEY UMA NOVA PROPOSTA INCLUSIVA	
Thalita Cassettari Campos	
José Irineu Gorla	
Simone Thiemi Kishimoto	
DOI 10.22533/at.ed.5922023015	
CAPÍTULO 6	58
DE FERNANDO DE AZEVEDO ÀS DIRETRIZES CURRICULARES NACIONAIS: A FORMAÇÃO DE PROFESSORES DE EDUCAÇÃO FÍSICA NO BRASIL	
Michelle Ferreira de Oliveira	
Tadeu João Ribeiro Baptista	
DOI 10.22533/at.ed.5922023016	
CAPÍTULO 7	81
O QUE INDICAA PROPOSTA PARA BASE NACIONAL COMUM DA FORMAÇÃO DE PROFESSORES DA EDUCAÇÃO BÁSICA COM RELAÇÃO À INCLUSÃO ESCOLAR DE ESTUDANTES COM NECESSIDADES EDUCACIONAIS ESPECIAIS	
Cassia Cristina Bordini Pirolo	
Celia Regina Vitaliano	
Nilton Munhoz Gomes	
DOI 10.22533/at.ed.5922023017	

CAPÍTULO 8	93
PLANO NACIONAL DE EDUCAÇÃO 2014-2024: EDUCAÇÃO FÍSICA, FORMAÇÃO E CARREIRA DOCENTE EM QUESTÃO	
<i>Carolini Aparecida Oliveira Campanholi</i>	
DOI 10.22533/at.ed.5922023018	
SOBRE O ORGANIZADOR.....	106
ÍNDICE REMISSIVO	107

conhecimento dos grupos considerados marginalizados em uma perspectiva de reconhecimento, valorização e enriquecimento cultural.

A PESQUISA... COMO O ESTILO MOTIVACIONAL DOCENTE IMPACTA A APRENDIZAGEM?

Para compreender os estilos motivacionais dos seis professores, foi utilizado o questionário “Problemas na escola,” elaborado por Deci et al (1981) e adaptado e validado no Brasil por Bzuneck e Guimaraes (2007). O instrumento contém oito histórias que relacionam problemas do cotidiano na escola, e outros ambientes, entre crianças e adultos. Para cada história, o professor assinala o seu grau de concordância (em escala likert de sete pontos), que vai do “muito improprio” até “bastante apropriado” para cada uma das quatro soluções apresentadas em cada questão.

Para inferirmos o grau de motivação dos 24 alunos durante as aulas dos professores entrevistados utilizamos o questionário elaborado por Kobal (1996). Este é composto por trinta e duas questões, sendo dezesseis itens referentes à motivação intrínseca e dezesseis referentes à motivação extrínseca. Dentro desses dezesseis itens, estes estão subdivididos em três questões tanto da intrínseca quanto da extrínseca. Cada afirmação foi respondida por meio de uma escala *likert* com cinco alternativas: 1- discordo muito; 2- discordo; 3- estou em dúvida; 4-concordo; 5- concordo muito.

ESTILO/ PROFESSOR	Altamente controlador	Moderadament e controlador	Moderadament e promotor da autonomia	Alta promotor autonomia	Característica Dominante
Prof.1	1	1	2	4	(+) altamente Promotor de autonomia
Prof.2	0	1	3	4	(+) altamente promotor de autonomia
Prof.3	0	0	6	2	(+) moderadamente promotor de autonomia
Prof.4	0	0	1	7	(+) altamente promotor de autonomia
Prof.5	0	1	5	2	(+) moderadamente promotor de autonomia

Prof.6	0	1	3	4	(+) altamente promotor de autonomia
--------	---	---	---	---	---

A tabela 1 apresenta a análise das respostas apresentadas pelos professores.

Observando as respostas apresentadas pelos professores inferimos que no geral todos apresentavam uma tendência à responder as situações problemas de uma maneira mais promotora de autonomia. Acreditamos que tal fato se deve à determinadas características inerentes à prática das aulas de educação física, como corrobora Kobal (1996) quando postula que

o prazer com a conotação de satisfação, alegria, contentamento, divertimento, é uma questão fundamental para a aprendizagem em aulas de Educação Física. O discurso e a expressão corporal dos alunos têm mostrado sua importância, pois é um sentimento que vivenciado com intensidade, não se torna efêmero, mas permanece. Consequentemente a aprendizagem, quando realizada de forma prazerosa, também se internaliza. (KOBAL, 1996.P.101)

Os dados por nós construídos assemelham-se ao estudo apresentado por Machado et al (2012) quando utilizou também o questionário de Kobal com estudantes do ensino médio. A maioria dos alunos que respondeu ao questionário deram respostas características da motivação intrínseca durante aulas de educação física proferidas por professores que apresentaram estilos motivacionais mais autônomos. Tal fato nos faz pensar em uma característica dominante nas aulas de educação física onde são, na sua maioria, lecionadas, em locais abertos, fora da sala de aula, por meio de atividades onde os alunos não se mantem sentados e imóveis em salas de aula, utilizando-se de jogos de movimentos sensórios e motores que favorecem a promoção de hormônios geradores da sensação de prazer.

Analisando a tabela de dados docentes, observamos que o professor 1 apresentou algumas respostas tendendo ao controle em excesso ou moderadamente controladoras durante as situações-problemas propostas pelo questionário. Os professores 2, 5 e 6 expuseram respostas moderadamente controladoras em determinados casos diferente do professor 4 que apresentou características mais autônomas em 7 dos 8 casos propostos. Pressupomos a partir dos dados, que o professor 7 apresentaria aulas mais motivadoras intrinsecamente aos alunos. Visando compreender a veracidade da nossa hipótese cruzamos as informações fornecidas pelos alunos destes professores buscando compreender a relação entre o estilo motivacional docente com o grau de motivação dos alunos durante as aulas.

Ao interrelacionarmos estes dados percebemos a presença de características de motivações extrínsecas fomentadas durante as aulas de educação física nos

professores 1, 3 como fato e motivos das suas presenças em aula. Notas, chamada, e impossibilidade de não estar presentes apareceram como motivos à ida à aula.

Um fator extrínseco que apareceu em grande parte dos questionários discentes e em todos os grupos de alunos de cada um dos seis professores residiu das relações interpessoais favorecidas pelo tipo de aula característico da Educação Física. A possibilidade de relacionar-se sensorialmente com os amigos, inserir-se em atividade socializadoras, a emergência de estímulos emocionais e a criação de vínculos durante as atividades propostas mostraram-se fatores relevante à motivação em participar das aulas. Tais fatos corroboram pressupostos apresentados por Minelli *et al* (2010) quando ressalta que

há um maior engajamento e persistência na tarefa quando os alunos realizam atividades em grupos e dependem uns dos outros para cumprir os objetivos propostos. o ambiente cooperativo também aumenta a afetividade entre as pessoas, alimentando a sua necessidade de estabelecer vínculos pessoais (minelli *et al*, 2010. p. 603)

90% das respostas apresentadas pelos estudantes nas duas questões relativas à motivação intrínseca afirmaram-se concordantes, ou seja, com um caráter motivacional intrínseco. Inferimos, portanto, que os alunos sentem prazer nas aulas, gostam de atividade física, reconhecem a importância do estudo dos conteúdos da disciplina e também sentem prazer ao movimentar o corpo e assimilar os conteúdos relativos aos jogos, esportes, lutas e danças propostos.

ALGUMAS CONSIDERAÇÕES FINAIS....

Ficou claro, que o tipo de motivação interfere na forma como os estudantes se apresentam e se inserem nas atividades propostas durante as aulas de educação física, o que favorece a assimilação de novos conteúdos e o desenvolvimento de certas habilidades. Conceber o estilo motivacional docente possibilita criarmos estratégias de promoção da motivação intrínseca favorecida entre muitos fatores, sobretudo, pela possibilidade de vínculo entre alunos e entre eles e o professor, a possibilidade de externar suas emoções, mostrarem-se autônomos na resolução dos problemas surgidos durante as atividades e sentirem-se seguros e aptos a executarem as tarefas propostas. Os dados aqui expostos de forma resumida, mostraram-se relevantes para pensarmos novos fatores que atravessam a formação docente em educação física e sobretudo a importância de se desenvolver e fomentar a autonomia como estilo docente que favoreça a motivação por parte dos alunos.

REFERÊNCIAS

- BALBINOTTI, M. A. A; CAPOZZOLI, C. J.. Motivação à prática regular de atividade física: um estudo exploratório com praticantes em academias de ginástica. **Revista Brasileira de Educação Física e Esporte**, v. 22, n. 1, p. 63-80, 2008.
- BARBOSA, M L. Autodeterminação no esporte: o modelo dialético da motivação intrínseca e extrínseca.. 2011.Porto alegre Tese (doutorado). Universidade federal do rio grande do sul, **Escola de educação física, programa de pós graduação em ciências do movimento humano**, porto alegre, br-rs, 2011
- CANDAU, V. M. Diferenças culturais, cotidiano escolar e práticas pedagógicas. In: CANDAU, M. (Org) **Didática crítica intercultural, aproximações**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2012. Cap. 3, p. 81-106.
- _____. Educação intercultural: entre afirmações e desafios. In: MOREIRA, A. F; CANDAU, V. M. (Org.) **Currículos, disciplinas escolares e culturas**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2014. Cap. 1, p. 23-41.
- DECI, E.L. e RYAN, RM. Intrinsic motivation and self-determination in human behavior. **New York and London: Plenum**, 86, 1985
- DECI, E L. et al. An instrument to assess adults' orientations toward control versus autonomy with children: Reflections on intrinsic motivation and perceived competence. **Journal of educational Psychology**, v. 73, n. 5, p. 642, 1981.
- FRANCHIN, F; BARRETO, S.M G. Motivação nas aulas de educação física: um enfoque no ensino médio. **I Seminário de Estudos em Educação Física Escolar**, v. 2012, p. 1-33, 2006.
- GUIMARÃES, S E; BZUNECK, J A; BORUCHOVITCH, E. Estilos motivacionais de professores: propriedades psicométricas de um instrumento de avaliação. **Psicologia: Teoria e Pesquisa**, v. 19, n. 1, p. 17-24, 2003.
- GUIMARAES, S É R BORUCHOVITCH, E. O estilo motivacional do professor e a motivação intrínseca dos estudantes: uma perspectiva da Teoria da Autodeterminação. **Psicol. Reflex. Crit.**, Porto Alegre , v. 17, n. 2, p. 143-150, 2004
- GUIMARÃES, S. E. R. O estilo motivacional de professores: um estudo exploratório. **28ª reunião da ANPED, Caxambu. Anais do 28ª reunião da ANPED**, p. 1-15, 2005.
- KOBAL, M.C. Motivação intrínseca e extrínseca nas aulas de educação física. Dissertação (Mestrado em Educação Física), **Campinas, UNICAMP**, 1996.
- MINELLI, D S et al. O estilo motivacional de professores de Educação Física. **Motriz: rev. educ. fis. (Online)**, Rio Claro, v. 16, n. 3, p. 598-609, 2010
- MATO, D. Diferenças culturais, interculturalidade e inclusão na produção de conhecimento e práticas socioeducativas. In: CANDAU, V. M. (Org). **Educação Intercultural na América Latina: entre concepções, tensões e propostas**. Rio de Janeiro: 7Letras, 2009, p. 74-93.
- NEIRA, M. G. **Educação Física**, São Paulo: Blucher, 2011.
- _____. O currículo cultural da Educação Física: uma resposta aos dilemas da contemporaneidade. **Revista Linhas**. Florianópolis, v. 16, n. 31, p. 276 – 304, maio/ago. 2015.
- _____. O currículo da Educação Física: por uma pedagogia da (s) diferença (s). In: NEIRA, M. G; NUNES, M. L. F. **Educação Física cultural: por uma pedagogia da (s) diferença (s)**. Curitiba: CRV, 2016.

NEIRA, M. G; NUNES, M. L. F. **Pedagogia da Cultura Corporal – Crítica e alternativas**. São Paulo: Phorte, 2006.

_____. **Educação Física, currículo e cultura**. São Paulo: Phorte, 2009.

OLIVEIRA, R. C; DAÓLIO, J. Educação intercultural e Educação Física escolar: possibilidades de encontro. **Pensar a Prática**, Goiânia, v. 14, n.2, p. 1-11, mai/ago. 2011.

RANGEL *et al.* Educação Física Escolar e multiculturalismo: possibilidades pedagógicas. **Motriz**, Rio Claro, v.14 n.2 p.156-167, abr./jun. 2008.

REEVE, J; BOLT, E CAI, Yi. Autonomy-supportive teachers: How they teach and motivate students. **Journal of Educational Psychology**, v. 91, n. 3, p. 537, 1999.

SAMULSKI, D. Psicologia do esporte: Manual para a educação física, psicologia e fisioterapia. **Barueri: Manole**, 2002

DE FERNANDO DE AZEVEDO ÀS DIRETRIZES CURRICULARES NACIONAIS: A FORMAÇÃO DE PROFESSORES DE EDUCAÇÃO FÍSICA NO BRASIL

Data de aceite: 06/01/2020

Michelle Ferreira de Oliveira

michelle.oliveira@ueg.br

Tadeu João Ribeiro Baptista

tadeujrbaptista@yahoo.com.br

1 | INTRODUÇÃO

As discussões que cercam o campo da Educação Física hoje nos remetem ao contexto histórico envolto por diferentes concepções e formações que foram ao longo de séculos se delineando para essa constituição. Chegamos ao século XXI com inúmeras questões sobre a identidade deste campo acadêmico científico (BOURDIEU, 1983). Historicamente, a Educação Física é convidada a responder às expectativas sobrepostas pela organização político-social.

Refletindo sobre as condições históricas e o delinear das concepções que abarcaram a área, ressaltamos que a formação de professores de Educação Física, desde o século XIX no Brasil (CASTELLANI FILHO, 1988), tem servido para o controle moral da população. De forma intensa e perspicaz,

ainda hoje, é um campo que apresenta perspectivas no sentido da manutenção de um projeto de educação, sociedade e formação de corpos voltados para o desenvolvimento e/ou manutenção do modo de produção capitalista. As mudanças que ocorreram ao longo dos anos, representam uma readequação de suas funções às novas reorientações apresentadas pela própria estrutura produtiva, absorvendo inclusive, as tensões presentes em projetos sociais diversos.

O presente trabalho tem como objetivo, apresentar no pensamento de Fernando de Azevedo as suas concepções de corpo que se reflete na sua perspectiva de pensar a Educação Física e sua formação, bem como, pretendemos inferir as possíveis influências desse intelectual do século XX para se pensar a formação atual, dialogando com a proposta de formação apresentada nas últimas Diretrizes Curriculares Nacionais (DCN's) para os cursos de Educação Física. Assim, elaborou-se um trabalho teórico com base em uma pesquisa bibliográfica, a qual, a “[...] busca dar resposta ao problema formulado, a partir da análise de produções de outros autores” (MEDEIROS, 2006, p. 54).

2 | CORPO, EDUCAÇÃO FÍSICA E SOCIEDADE: DIALOGANDO COM FERNANDO DE AZEVEDO

O século XIX é um período histórico relevante para a compreensão sobre a Educação Física, pois, segundo Soares (2007), é neste século que são elaborados conceitos básicos sobre o corpo e sobre a sua utilização como força de trabalho. Assim, é preciso remeter ao contexto daquele período para compreendermos a inserção da Educação Física enquanto campo¹ de conhecimento acadêmico científico e área de conhecimento nas escolas e as transformações que foram ocorrendo no entendimento de seu conceito ao longo do percurso histórico, assim como, incontestavelmente lidaremos com o trato com o corpo nesse cenário.

O século XVIII é marcado por inúmeras mudanças sociais, como a Revolução Industrial que, segundo Aranha (2006), altera a fisionomia do mundo do trabalho por haver o aumento da produtividade e a substituição do sistema de livre concorrência pelo capitalismo dos monopólios. Por conseguinte, no século XIX, ocorre a consolidação da burguesia enquanto classe. Diante disso, torna-se necessário

[...] investir na construção de um homem novo, um homem que possa suportar uma nova ordem política, econômica e social, um novo modo de reproduzir a vida sob novas bases. A construção desse homem novo, portanto, será integral, ela 'cuidará' igualmente dos aspectos mentais, intelectuais, culturais e físicos (SOARES, 2007, p. 5).

Já no final desse século, Soares (2007) nos apresenta o crescimento das massas corroborando com o afirmado por Aranha (2006) que expõe a saída da população do campo para a cidade. Esse movimento provoca o crescimento dos cortiços onerados pelo processo 'civilizatório' que constituía a força de trabalho. No entanto, essa massa começa a tomar consciência de si como classe, demonstrando sua resistência e força. Segundo Soares (2007), o poder da burguesia era ameaçado pelos miseráveis que, por um lado, começava a se organizar como classe operária e, por outro, viviam em condições precárias e as epidemias se tornavam constantes, alcançando também os ricos, assim, o proletariado significava uma dupla ameaça para a classe hegemônica.

Começa a partir de então, o processo de moralização sanitária na Europa e, nesse período, foi rearticulado o espaço de vida dos indivíduos. Com o crescimento das moradias dos trabalhadores em lugares insalubres e improvisados, como aconteceu na Inglaterra no séc. XIX e foi demonstrado por Engels (2010). Destarte, a burguesia passa a difundir a ideia de que as classes populares vivem mal porque

1 Adotaremos neste texto, a perspectiva desenvolvida por Ventura (2010). Quando o foco for a educação física como um espaço de produção de conhecimento e relação ampla com a sociedade, adotaremos o termo, campo acadêmico científico, como é proposto por Bourdieu (1983). Porém, ao nos remetermos à ideia de intervenção da educação física na escola ou outros espaços de educação não formais e informais, usaremos o termo área de conhecimento.

estão cheias de vícios e não vivem de acordo com as regras. Segundo Soares (2007, p. 11):

O discurso das classes no poder será aquele que afirmará a necessidade de garantir às classes mais pobres não somente a saúde, mas também uma educação higiênica e, através dela, a formação de hábitos morais. É este discurso que incorpora a Educação Física e a percebe como um dos instrumentos capazes de promover uma assepsia social, de viabilizar esta educação higiênica e de moralizar os hábitos.

A Educação Física, na Europa, passa então a ser instrumento para o controle corporal e congrega em sua concepção de formação a ideia da hierarquia, da ordem, da disciplina, do esforço individual, da saúde como responsabilidade individual. Na ordem vigente, o capitalismo, a disciplina do corpo e da vontade torna-se necessária para a manutenção da ordem.

No Brasil, o cenário econômico predominante é das exportações de café, base da economia e fonte da receita tributária. Entre os anos de 1890 e 1920, segundo Jorge (1997) tem início um período de modernização, mas, o processo de industrialização no Brasil inicia timidamente na Primeira República, e consolida-se no país ao longo do século XX.

O Brasil, embora seja denominado como país subdesenvolvido pelas grandes potências, tem seu processo de industrialização acelerado. É importante ressaltar, entretanto que, essa aceleração econômica dispensará, enquanto mediação “instituições, como a Escola [...] processos imprescindíveis na acumulação capitalista realizada nos países centrais” (JORGE, 1997, p. 53). Este autor resalta ainda que, o processo de industrialização aqui no Brasil era estreitamente dependente das clássicas oligárquicas e que, o país era

[...] marcado fortemente por uma economia majoritariamente assentada no latifúndio, na exploração da monocultura exportadora, e tendo atrás de si um legado de três séculos e meio de trabalho escravo, a sociedade brasileira era nos finais do século XIX e início dos XX, principalmente nos seus dois mais importantes centros urbanos (Rio de Janeiro e São Paulo), uma ‘jovem’ república convulsionada pelas urgências que a realidade daquele momento produzia (JORGE, 1997, p. 55).

Influenciado pelas baixas das bolsas internacionais, a economia de base agro-exportadora sofreu duras penas, inclusive com perda de mercado. O processo de saída do campo que, outrora ocorreu também na Europa esteve presente no contexto brasileiro e, tornará perceptível a aglomeração de pessoas em locais improvisados. Esta aglomeração propicia o desenvolvimento de epidemias como a de peste ocorrida em Santos no final do século XIX. Os surtos que comprometem a saúde apontam a necessidade de intervenção dos governos sobre a sanidade, considerando que aquele momento apresenta, predominantemente a intervenção

das casas de misericórdia e os rituais afros para a cura das doenças (GÓIS JUNIOR, 2009).

Do ponto de vista da conformação corporal para este momento, Grandó (1996) demonstra que ao se desenvolver a industrialização no Brasil, houve todo um processo de preparação do corpo para atender às exigências do capital. Afinal, este corpo tem que estar em condições adequadas como força de trabalho para resistir às novas exigências que são postas, pela jornada de trabalho nas fábricas e, também, pelas condições de vida do operariado.

Neste momento, estão em curso no Brasil os movimentos higiênistas e eugênicos, dos quais faz parte Fernando de Azevedo. De acordo com Bracht (1999), talvez possamos falar em um único movimento preocupado com a saúde e a melhoria da raça brasileira, mas, esse intelectual também ligado ao escolanovismo não se concentra na eugenia negativa, amparada, por exemplo, nas restrições de casamento, e sim, na melhoria do corpo por meio dos exercícios físicos e da intervenção governamental sobre a saúde da população, considerada na época uma eugenia positiva, baseada nos estudos do Francês Adolphe Pinard (GÓIS JUNIOR; SILVA, 2016; GÓIS JUNIOR, 2009; CAMARGO, 2006).

Assim como no processo de industrialização europeu, no Brasil, a proclamação da república sob a égide capitalista e a própria industrialização intensificada entre os anos 1890 e 1930 aproximadamente, teve como foco a formação de uma nova raça, com homens fortes e saudáveis para o trabalho e a defesa da pátria, ao mesmo tempo que era necessária a constituição de mulheres também fortes, pois, elas gerariam também filhos melhores. Desse modo, o processo de tentativa de controle do corpo se manifesta no período da primeira república em vários lugares, tais como o Rio de Janeiro, São Paulo, Belo Horizonte e Mato Grosso (SÁ, 2018; GÓIS JUNIOR; SILVA, 2016; MORENO; VAGO, 2011; GÓIS JUNIOR, 2009; CAMARGO, 2006; GRANDÓ, 1996). Este é um movimento do qual Fernando de Azevedo participa intensamente, por suas concepções de Educação Física e também por sua forma de olhar para o corpo.

Em sua obra *“História de minha vida”* publicada em 1971, Azevedo narra seus principais afeitos e ligações familiares, além de apresentar o emaranhado que teceu sua história no contexto da Educação. Narra sua estadia nas escolas, suas inquietudes tanto no que diz respeito ao comportamento físico quanto aos intelectuais.

Fernando de Azevedo ingressou no colégio dos jesuítas em regime de internato, para seis anos de internato – o correspondente ao curso ginásial, onde entravam aos dez anos de idade e saíam aos dezessete, dezoito anos. No colégio jesuíta a partir do terceiro começou a estudar esgrima de espada e de florete se destacando na esgrima de florete. Mais tarde, em diálogos com a mãe que desejava ter um filho que fosse religioso, Fernando de Azevedo decide entrar para a Companhia de

Jesus (AZEVEDO, 1971). Posteriormente, quando já estava prestes a ser mandado para Roma para fazer os quatro anos de Filosofia, Azevedo começa a questionar se realmente era afeito e servia para a ordem religiosa. Vem então a decisão de renunciar à vida religiosa (AZEVEDO, 1971).

Regressa para a casa de seus pais, que já se encontram em condições financeiras muito precárias e parte para o Rio de Janeiro para construir uma nova vida. Sua pretensão é ingressar na diplomacia no Itamarati ou para a Marinha de Guerra, porém, “[...] o que importava, na ocasião e por muito tempo, não eram aptidões e conhecimentos. Mas o patrocínio político: a indicação do partido” (AZEVEDO, 1971, p. 32). Sem indicações políticas, ele **não consegue ingressar nesses campos**. Para ele, o interesse em ingressar nessas áreas era

[...] por dois motivos principais: o primeiro deles, a atração pelas viagens a países distantes de outros continentes que tanto desejava conhecer. A atração pelo desconhecido. Em segundo lugar, no caso armada, o gosto do comando, o exercício da autoridade, com risco de vida, em batalhas ou em situações difíceis e perigosas. Eu sentia, desde menino, uma atração irresistível para a luta e para o perigo (AZEVEDO, 1971, p. 32-33).

Não obtendo resultados nesses locais, Fernando matricula-se na Faculdade de Direito no Rio de Janeiro, mas, logo depois, transfere-se para Belo Horizonte, onde inicia também as atividades no magistério e no Jornalismo. É então que, sua relação com a Educação Física começa a despontar:

Foi, quando professor substituto do Ginásio do Estado, em Belo Horizonte, por volta de 1915, que abri minha luta pela Educação Física no país. O que, com esse nome, se praticava naquele Ginásio numa sala chamada “de ginástica”, que, na verdade, não passava de uma sala de armas, levou-me a estudar e apresentar um projeto de lei, para criar uma “cadeira de educação **física**” [...]. Apresentando ao Presidente do Estado que o acolheu com simpatia e interesse, foi encaminhado à Câmara Estadual de Deputados que o aprovou. Aberto o concurso de títulos e provas para o provimento da nova cadeira, senti-me no dever de disputá-la, e escrevi minha tese, que saiu, mais tarde em 2ª e 3ª edição sob o título Da educação **física**. O que ela é, o que tem sido e o que deveria ser. Embora tivesse sido classificado em primeiro lugar, foi nomeado pelo Governo o segundo classificado” (AZEVEDO, 1971, p. 220).

As atividades praticadas naquela sala estavam confiadas a um militar, o Tenente Abreu. O que se ensinava aos meninos e adolescentes (de 11 a 17 anos) era uma educação militar, segundo Azevedo “[...] sem qualquer base preparatória para o manejo das armas” (AZEVEDO, 1971, p. 38). E este era um procedimento comum à época, de que meninos e meninas tivessem aulas de Educação Física separadas, haja vista a necessidade de se construir características diferentes para os corpos.

As meninas deveriam ser acostumadas “desde o primeiro dia, com os utensílios do trabalho domestico, ensinando-lhes sómente o que for util e pratico”, enquanto os meninos deveriam ser habituados “ao exercicio do trabalho methodico,

familiarizando-os ainda com peças e instrumentos de que tenham de fazer uso” (Minas Gerais, 1906) [...].

A reforma de 1906, de fato, obrigou a presença dos “Exercícios Physicos” no programa [...]. Passou a circular a representação de que a inserção dessa cadeira no programa da escola primária era necessária porque dela dependia “o desenvolvimento physico dos futuros cidadãos”, corrigindo defeitos, endireitando posturas, fortalecendo músculos, garantindo saúde [...]. Os programas eram distintos para meninos e meninas, expressando as representações sobre os corpos masculinos e femininos: para eles, exercícios viris, marchas militares; para elas, a delicadeza de exercícios de extensão e flexão; para ambos, uma educação racional de seus corpos, mas que deveria respeitar as *diferenças* entre eles (MORENO; VAGO, 2011, p. 78).

Azevedo (1971) apresenta em seus relatos, a necessidade de uma rearticulação das atividades e a implementação da Educação Física enquanto componente curricular. Sua concepção de Educação Física era diferente da que estava posta, afinal, sua relação com a literatura grega e com a história da Grécia antiga, o remetem a uma visão do que os gregos entendiam por ginástica, jogos gímnicos, atléticos (pentatlo, declato), Olimpíadas e Jogos Olímpicos.

Quando, no século XIX começou a ressurgir o interesse pela educação física, sob a inspiração da Grécia Antiga, lembrada por Pierre de Coubertin, a educação física (ou a atlética) entendia-se como a arte de exercitar o corpo, para conservar a saúde, fortalecer o organismo e desenvolvê-lo, para o pôr em perfeita forma –, de saúde física e mental, e de beleza ou de harmonia entre as diversas partes do corpo humano (AZEVEDO, 1971, p. 38).

As transformações sociais do século XIX, já apresentadas, nos remetem então ao porque da retomada dessa concepção apresentada por Fernando de Azevedo: era necessário adaptar o corpo às novas exigências das sociedades modernas. Assim, Azevedo tinha como modelo de corpo masculino a estátua de Antinoüs², o último Deus romano. O motivo desta referência era a proporcionalidade desta estátua, que representaria, para Fernando de Azevedo, o modelo corporal ideal para os homens. (GOELLNER; FRAGA, 2003).

Azevedo apresentou o projeto de lei à Câmara Estadual dos Deputados, o qual teve repercussão favorável. Fernando de Azevedo, embora se defina como “[...] rapaz inquieto e que sonhava com grandes cousas para si, não para si, mas para o país” (AZEVEDO, 1971, p. 39), não pensava em ser professor de Educação Física, porém, viu-se compelido a disputar tal vaga³.

Como Fernando pretendia a vaga, lançou-se aos estudos na Faculdade de Medicina, às aulas de Fisiologia Humana, Física Médica, pesquisou livros estrangeiros que tratavam a Educação Física, pois, não havia livros brasileiros sobre o assunto. Embora tenha feito esse esforço, a nomeação era feita pelo governo, que escolheu

2 Estamos usando aqui a escrita adotada por Fernando de Azevedo, de acordo com o estudo de Goellner e Fraga (2003).

3 Pela Lei, só por concurso devia ser provida a nova cadeira.

o candidato aprovado em segundo lugar, gerando nele certo sentimento de revolta.

Não conseguiu a cadeira, mas sua contribuição à Educação Física permanece: “*Educação Física o que ela é, o que tem sido e o que deveria ser*”⁴, primeira obra de Fernando de Azevedo sobre a Educação Física, onde encontramos a concepção sobre a temática exposta pelo autor. Além disso, recorreremos às obras posteriores para apresentarmos a concepção de corpo e Educação Física de Fernando de Azevedo, entre elas: “*Evolução do Esporte no Brasil*” e “*História de Minha Vida*”.

2.1 Concepção de corpo e Educação Física

Fernando de Azevedo não era contra os exercícios de preparação militar, porém, a grande questão que o levou a questionar a sala de ginástica⁵, era ver reduzidas as atividades ali propostas apenas aos exercícios militares. Ora, defende que o objetivo da Educação Física era:

1) Dirigir, de maneira a utilizá-las, na sua totalidade, o inventário das forças do indivíduo: das forças físicas, que não se reduzem ao sistema muscular; mas de que são fatores o sistema nervoso, respiratório e digestivo; das forças morais e intelectuais, que concorrem ao progresso do espírito humano, como a reflexão e a observação, a vontade, a audácia e a perseverança; e das forças sociais, como o sentimento de camaradagem, a comparação, que provoca a admiração, a luta, a solidariedade e o sentido associativo (AZEVEDO, 1920, p. 39).

Os objetivos apresentados por Azevedo transparecem seu posicionamento sobre a Educação Física não ser algo mecânico, “[...] imutável no meio do corpo vivo da educação” (AZEVEDO, 1920, p. 40), para ele, era possível o aperfeiçoamento, a modificação. A unidade da personalidade, conforme vimos no objetivo apresentado, propiciava o cultivo de um indivíduo com sentimento, vontade e intelectualidade. Azevedo (1920, p. 24) apresenta que: “A educação física não serve apenas, como antes erradamente se cogitava, para favorecer o desenvolvimento harmônico do corpo [...]. Ela é parte integrante de todo um sistema de educação”, e como parte integrante desse sistema de educação, ela irá proporcionar o desenvolvimento corporal dos indivíduos no que se refere à sua saúde física, assim como irá contribuir na formação moral e intelectual.

A dicotomia entre corpo e mente é ponto de discussão em sua concepção,

[...] a educação física nada perderia, e ao contrário, muito se aproximaria da verdade em considerar o cérebro como uma alavanca, cujo ponto de apoio seja o músculo, porque afinal é sobre as íntimas relações entre o físico e o moral que se baseia a educação física moderna, que nos manda cuidar do corpo, mas em vista do cérebro e tratar do físico, mas para facilitarmos a aquisição do nosso ideal – a

4 A tese original, publicada para defesa da cadeira denominava-se “A poesia do corpo”, posteriormente foi publicada com esse nome por diversas vezes com a finalidade de expandir a concepção de EF no Brasil.

5 A cadeira outrora era denominada “Instrução Física e militar” que havia sido criada em 1913, em 1915 Azevedo apresenta a proposta do projeto de lei defendendo a causa relativa à Educação Física e a cadeira será substituída pela de “Ginástica e Educação Física”.

A ginástica educativa ou escolar exercerá um importante papel, na perspectiva de Azevedo, para a educação em geral, onde físico, moral e intelectual serão interdependentes. Defendia que o caráter físico-anatômico deveria desenvolver: a saúde e o vigor, a agilidade e a destreza, a beleza corporal, a coragem, a iniciativa e a vontade perseverante. Tudo isso, passa de certo modo, pela forma como ele concebe o corpo e a sua educação para o equilíbrio, a austeridade e a fuga dos excessos (CAMARGO, 2006). Fernando de Azevedo

[...] a exemplo de Demeny, estava preocupado com os limites, os cuidados higiênicos, o equilíbrio e moderação dos exercícios pelo controle atento dos métodos científicos. A educação física deveria controlar os dispêndios excessivos de energia para corpos ainda não robustos, objetivos esses que poderiam ser alcançados pela ginástica científica. Em seus termos: “É um erro palmar admitir-se que os jogos esportivos representam o mesmo papel que os movimentos gymnasticos no desenvolvimento physico do menino e do adolescente [...]” (AZEVEDO, 1930, p. 10 apud GÓIS JUNIOR; SILVA, 2015, p. 148-149).

Nessa perspectiva, Azevedo apresenta um plano geral de Educação Física, que deveria “[...] começar desde a família pela educação dos sentidos” (AZEVEDO, 1920, p. 56), posteriormente, a Educação Física abrangeria dos 6 aos 14 anos (escolas maternas e primárias): 1) a educação dos sentidos (visão, audição, tato, olfato e paladar), 2) trabalhos manuais, 3) exercícios físicos propriamente ditos (nos colégios, acadêmicas e associações atléticas), onde teríamos: jogos da infância, ginástica pedagógica, esporte ou cultura esportiva (AZEVEDO, 1920). É possível se inferir a partir da proposta dele que há uma preocupação com o desenvolvimento de várias capacidades, que não apenas a melhoria da capacidade física (muscular e esquelética). Ademais, a realização da Educação Física desde a primeira infância contribuiria, inclusive para o aperfeiçoamento de características morais como a vontade, a iniciativa e a coragem.

A preocupação central de Fernando de Azevedo foi apresentar a concepção de Educação Física, seus objetivos e proporcionar a aproximação aos métodos e sistemas europeus de ginástica, tendo em dado momento, as influências do também francês George Demeny (GÓIS JUNIOR, 2015), que julgava ser o mais adequado a ser adotado. Aprofundou conhecimentos fisiológicos e médicos, em consequência de seus estudos realizados nas faculdades de medicina e, aliando aos conhecimentos advindos da Europa sobre as ginásticas, elenca em sua obra elementos inspirados na formação de indivíduos fortes e saudáveis, aspectos presentes nos modelos higienistas predominantes nos anos 1920. Este momento da Educação Física no Brasil, perpassa a relação entre o militarismo e a compreensão da sua função pedagógica. Sobre isso, comenta Bracht (1999, p. 76):

No seio da própria instituição militar, que teve forte influência na trajetória da EF brasileira, muitos de seus intelectuais foram influenciados nas décadas de 1920 a 1950 pelo movimento escolanovista e pensaram a educação e a educação física com base nos princípios dessa teoria pedagógica.

No comentário de Bracht (1999), não se pode esquecer que Fernando de Azevedo é um dos principais representantes do escolanovismo brasileiro, sendo ele o relator do projeto, por isso, como já foi visto, ele não descarta as influências militares, mas, ao mesmo tempo, pensa na função pedagógica da Educação Física, principalmente como forma de se educar o corpo para aquele contexto social.

É importante ressaltar que sua obra explana uma concepção de corpo que, ao ver de Azevedo (1920) seria importante na formação de uma nacionalidade brasileira no contexto daquele período – de mudanças sociais, epidemias e revoltas, era necessário educar o corpo, mantê-lo saudável e formar uma nação forte. Discussão constante acerca da higiene social,

[...] é fácil inferir-se a gravidade dêste problema de higiene social, e não há de contestar que a educação física poderia contribuir, como um fator de primeira ordem, para a sua solução. O que é preciso, antes de tudo, é atrair para as praças e os campos de jogos e para os jardins públicos essas crianças, que têm ainda, a lhes agravarem as condições tristíssimas da vida domiciliar, as consequências da miséria de seus pais, e, não raramente, perigosas predisposições hereditárias. Serão se o governo não acudir a tempo para as proteger e educar, energias econômicas desperdiçadas, se não vierem a ser elementos nocivos para a sociedade madrasta, que não as amparou. A educação física não se destina apenas à classe rica, que degenera por inação, pela sedentariedade e pela vida extravagante e desregrada por inação, destina-se também igualmente à classe pobre, que se deprime e estiola pelo excesso de trabalho, pela falta de meio saudável e de alimentação adequada (AZEVEDO, 1920, p. 207).

Demonstra em sua articulação dos saberes e da sociedade em voga, que era necessário cuidado não somente com a classe rica que está sedentária e vive de forma desregrada, como também da classe pobre que pelo excesso de trabalho não se alimenta adequadamente, vive mal, em espaços improvisados, características da época. Estas eram características muito presentes em vários estados do Brasil. Belo Horizonte, uma cidade que foi criada a partir do planejamento para ser um modelo de cidade republicana, por mais que procurasse controlar os corpos, nunca conseguia fazê-lo suficientemente, considerando que as noites belo horizontinas eram casos de polícia e da polícia (MORENO; VAGO, 2011).

Resguarda um tópico especialmente para tratar da Educação Física para a mulher. Sua proposição era de que “[...] mulheres fortes fazem uma raça forte” (AZEVEDO, 1920, p. 78). Suas concepções, advindas de seus estudos sobre a Grécia antiga, o levam a concordar que

[...] para a regeneração do povo é preciso restituir à mulher a saúde, fortemente comprometida, a estabilidade do equilíbrio e antiga beleza das linhas, e levar à sua existência mais doçura e mais luz, mais saúde e mais graça, a fim de dar-lhe, especialmente à jovem, êste encanto físico, êste vivo sentimento eufórico e esta alegria de alma (AZEVEDO, 1920, p.78).

Azevedo propõe que para as mulheres seja adotado um plano que não sacrifique o corpo em detrimento ao espírito e, por meio de uma ‘ginástica inteligentemente adaptada’ as mulheres possam ter rostos mais corados e a perfeição do corpo sejam constantes. Assim, propõe como atividade às mulheres a natação, a dança e a ginástica.

A natação, que se deve considerar antes de tudo como um ato psíquico, uma luta contra o medo, sobre ser um dos melhores exercícios respiratórios, é também o exercício morfológico por excelência [...]. A segurança e a harmonia dos movimentos, feitas de extensões e flexões contínuas, que farão mais tarde, a mulher de maternidades fáceis e de belos filhos, aumentando-lhes a flexibilidade do tronco (AZEVEDO, 1920, p. 83).

Segundo o autor, os estudos relacionados a ciência galtoniana⁶ vão de encontro não somente ao controle social como também concorre com a reforma higiênica e plástica, na luta contra as deformações anatômicas, viciosas atitudes físicas e enfermidades que delas resultam, assim, “[...] à eugenia, incumbiria corrigir, por um conjunto sistemático de medidas, esta atrofia somática e, sobretudo, esta generalizada insuficiência perineal muscular” (AZEVEDO, 1920, p. 85). Ele trata a regeneração física da mulher brasileira como o meio mais seguro de obter no futuro uma geração sadia e robusta, para substituir a atual que, em geral, ele denominava como “[...] anquilosa em atitudes escolióticas e enfezadas” (AZEVEDO, 1920, p.86). Por outro lado, essas mesmas mulheres também não poderiam ser consideradas “forçadas”, tipo a europeia Sandwina, a qual fazia apresentações em feiras e circos demonstrando a sua força, porquanto, isso diminuía a sua estética e feminilidade, sua condição de gerar filhos adequados aos interesses da pátria (GOELLNER; FRAGA, 2003).

É possível perceber, através das inferências aqui apresentadas do ponto de vista das concepções adotadas por Fernando de Azevedo, que o mesmo assume em sua tese a tendência médica, higiênica, pedagógica e eugênica, preocupado com um corpo hígido, capaz de produzir uma nação forte e saudável, além disso, acreditava na ação dos exercícios físicos propostos no desenvolvimento e na nutrição da mente.

2.2 O papel do professor de Educação Física em Fernando de Azevedo

Como já discutimos, Azevedo direciona seus estudos para a ginástica e a

6 Francis Galton (1822-1911) discute a eugenia como ciência da hereditariedade, por isso a denominação ciência galtoniana.

Educação Física, à priori, por encontrar no espaço onde trabalhava como bibliotecário uma sala de ginástica utilizada para guardar armamentos. O descontentamento com a perspectiva ali adotada, somado às suas vivências anteriores com as atividades voltadas para o corpo nas instituições por onde passara, o impulsionam a propor a criação de uma cadeira de “Ginástica e Educação Física”. Para tanto, vai ao encontro dos estudos médicos, da fisiologia do exercício, assim como investiga as principais ginásticas que estão sendo desenvolvidas na Europa, sobretudo, na França.

Azevedo considera que, a seleção dos professores e sua preparação irão provocar mudanças significativas na estrutura biofísica da sociedade daquele período e que, desses professores

[...] depende o maior êxito desta grande obra de recuperação da saúde e robustez, e que ficará baldada, estéril, quando não contraproducente, se, de todos cientes da completa missão que lhes compete, não tiverem os professores sólida instrução teórica e prática, e não forem superiormente orientados por um educador, que deve ser, além de psicólogo avisado, um ‘engenheiro biologista’ teóricamente documentado e de uma competência técnica acima de toda a crítica. (AZEVEDO, 1920, p. 90).

Eram necessários, portanto, uma formação que iniciasse os alunos em todas as matérias fundamentais à Educação Física como a anatomia aplicada, a fisiologia, o treinamento teórico e prático, a higiene e antropometria, além de outras, que possuíam como objetivo o completo estudo sobre o homem (AZEVEDO, 1920).

Azevedo vislumbra a Educação Física escolar baseada nos princípios de Tissié, que deveriam ser conhecimentos baseados no higienismo, onde sua fórmula específica era “Educação Física é higiene, e higiene é medicina” e, conseqüentemente nessa proposição – de Tissié, os professores de Educação Física deveriam ser médicos. Azevedo, entretanto, acredita que o professor de Educação Física deveria ter conhecimentos específicos, para além das condições higienistas. Precisava de conhecimentos psicológicos, relações com as ciências que estudam o complexo humano, as anatomias, fisiologias, entre outros. Além disso, para Azevedo (1920, p. 91), competia

[...] ao professor de Educação Física, (e não há exagero algum nesta afirmativa) dirigir, orientar os exercícios de modo que influam enérgica e eficazmente sobre cada organismo, ordená-los em série gradual, harmonizá-los com o período de evolução orgânica, inculcando o prazer ou, ao menos, evitando o tédio, e constatar, enfim, pelos processos vários de mensurações corporais, os resultados de seu ensino, fazer, em uma palavra, o registro dos benefícios, que provieram dos exercícios, e dos inconvenientes, que determinaram.

Segundo o autor, na concepção moderna de Educação Física, o professor deve não somente escolher um sistema adequado, como também ter conhecimento acerca das alterações anatomo-fisiológicas para a aplicação dos exercícios, além de conhecer o organismo do seu educando.

Esse educador apresenta ainda, as principais dificuldades encontradas pelo professor de Educação Física elencando o “[...] desprestígio com que, pública e oficialmente, se envolve o professor de educação física” (AZEVEDO, 1920, p. 161), descrevendo o pouco caso em que, em nosso país, a cadeira de Educação Física era tratada. Aponta ainda, que a ignorância dos princípios de anatomia, mecano-psicofisiologia e o egoaltruísmo são pontos prejudiciais ao desenvolvimento da área.

Outro ponto importante a ser apontado é que para Fernando de Azevedo, os professores de Educação Física deveriam estudar suas relações com o meio e com o fim da educação geral. Referindo-se ao estudo das condições de vida das grandes cidades como “[...] indispensável para a compreensão nítida do elevado papel social da educação física” (AZEVEDO, 1920, p. 207).

Fernando de Azevedo, demonstrou a sua preocupação com a formação dos professores de Educação Física, nas suas relações gerais e específicas, participando inclusive das tentativas de criação de cursos civis de Educação Física na década de 1920.

Mapeando os primeiros cursos e instituições de formação em Educação Física nos diversos estados brasileiros, Inezil [Pena Marinho] apresenta os diversos órgãos especializados em Educação Física em que os estados mantinham cursos de formação criados ao longo dos anos 1930. Apesar de tratar do que chamou de “pioneirismo dos militares” nessa formação em EF ao longo dos anos 1920, o autor lembra ter sido a partir da Reforma do Ensino do Distrito Federal, realizada por Fernando de Azevedo em 1928, que uma escola de formação de professorado especializado em Educação Física teria sido proposta, o que teria contemplado uma formação mais civil já anteriormente sugerida por Rui Barbosa nos pareceres e por Jorge de Moraes em seu projeto de lei (MARINHO, 1941, p. 13 apud FIGUEIREDO, 2016, p. 36).

Entretanto, de acordo com o texto de Figueiredo (2016, p. 36), não houve a formação pretendida por Azevedo, em decorrência da não abertura deste curso de formação civil. Assim, essa “[...] escola civil, não tendo se concretizado naquele momento, fez com que Fernando de Azevedo solicitasse matrícula para os professores civis no Curso Provisório de Educação Física do Exército que entrara em funcionamento em 1929” (FIGUEIREDO, 2016, p. 36). Assim, ainda que ele não tenha sido o responsável pela criação de cursos de Educação Física civis no distrito federal nos anos 1920, pode-se demonstrar a sua importância por vários aspectos na consolidação do campo acadêmico da Educação Física, inclusive, por sua aproximação com os estudos da Educação Física francesa daquele momento, representada por George Demeny (GÓIS JUNIOR, 2015).

3 | ENTRE FERNANDO DE AZEVEDO E AS DIRETRIZES CURRICULARES

NACIONAIS

A Educação Física, em vários momentos foi instrumento da política vigente, como forma de prevenir, adestrar, por vezes selecionar, e ainda recrutar pessoas, em prol da educação do caráter que, segundo Medeiros (1998) compunha-se de aspecto dominador fundado em uma orientação militar, nesta perspectiva, a Educação Física foi política favorecendo a formação de cidadãos passivos e conformados.

A Educação Física será a própria expressão física da sociedade do capital. Ela encarna e expressa os gestos automatizados, disciplinados, e se faz protagonista de um corpo 'saudável'; torna-se receita e remédio para curar os homens de sua letargia, indolência, preguiça, imoralidade, e, desse modo, passa a integrar o discurso médico, pedagógico, familiar (SOARES, 2007, p. 6).

A história da Educação Física se confunde com a das instituições militares, médicas e o discurso incrementado pela burguesia foi o higienista e eugênico, o qual teve entre os seus representantes, o próprio Fernando de Azevedo. Adotou-se como sinônimo a saúde física e mental, como promotora de saúde, regeneradora da raça e das virtudes morais (SOARES, 2007). Tais características contribuíram para que se fundasse uma nova ordem econômica, política e social e assim, a necessidade de construir um novo homem no Brasil, assim como já havia acontecido na Europa do século XIX:

Quanto a Educação Física, particularmente escolar, privilegiam em suas propostas pedagógicas aquela de base anatomofisiológica retirada do interior do pensamento médico higienista. Consideram-na um valioso componente curricular com acentuado caráter higiênico, eugênico e moral, caráter este desenvolvido segundo pressupostos da moralidade sanitária (SOARES, 2007, p. 71).

Os ideais higienistas exerceram significativa influência no pensamento brasileiro com relação à importância e abrangência da Educação Física que foi incluída no currículo escolar em 1854, como Ginástica sendo disciplina obrigatória no ensino primário e em 1920, disseminada pelas escolas de todos os estados (MALDONADO; HIPOLYTTO; LIMONGELLI, 2008). Além disso, foi fortemente influenciada pelo comportamento e conotação militar, em que a preocupação com a disciplina, força física e bravura predominava, na medida em que o foco era a defesa da pátria. De acordo com Bracht (1999, p. 72):

A instituição militar tinha a prática— exercícios sistematizados que foram ressignificados (no plano civil) pelo conhecimento médico. Isso vai ser feito numa perspectiva terapêutica, mas principalmente pedagógica. Educar o corpo para a produção significa promover saúde e educação para a saúde (hábitos saudáveis, higiênicos). Essa saúde ou virilidade (força) também pode ser (e foi) ressignificada numa perspectiva nacionalista/patriótica.

A própria organização escolar realizada no Distrito Federal durante a

participação de Fernando de Azevedo no então Ministério da Educação e Saúde, direciona a intervenção médica para a escola, criando inclusive, todo um aporte de médicos e outros profissionais de saúde especificamente para as escolas, os quais tinham o objetivo de cuidar da saúde das crianças, futuros trabalhadores e cidadãos brasileiros (GÓIS JUNIOR; SILVA, 2015).

No que diz respeito à função social e a razão social da Educação Física, podemos perceber através do Coletivo de Autores⁷, que sua principal função no início era

[...] desenvolver e fortalecer física e moralmente os indivíduos [...]. Outra forte razão era o seu caráter científico dado a partir do referencial oriundo das ciências biológicas [...]. Constrói-se, nesse sentido, um projeto de homem disciplinado, submisso, profundo respeitador da hierarquia social (COLETIVO DE AUTORES, 1992, p. 52-53).

Como podemos observar no trecho acima, a Educação Física, estava estreitamente ligada às práticas que visavam ampliar a aptidão física, ou mesmo a de manter o corpo com saúde, afinal, no auge do desenvolvimento da industrialização e do sistema capitalista, era necessário à nova classe social no poder, investir na higienização dos corpos buscando com tal medida o aumento de produtividade, acreditando que, através da ginástica e da Educação Física, seria possível o controle ideológico da classe trabalhadora.

Segundo Medeiros (1998), no período de 1930 a 1964:

A implantação da Educação Física nas escolas teve uma motivação de caráter notadamente higienista, para depois ir tomando corpo os ideais de formação de homens fortes e ágeis. Estava presente o caráter eugênico desta área, entendendo eugenia a ciência que se preocupa com o desenvolvimento das qualidades hereditárias dos indivíduos, isto é, o aprimoramento da raça (MEDEIROS, 1998, p. 21).

Podemos inferir aqui, a importância da defesa e publicação da tese de Fernando de Azevedo e sua contribuição para essa concepção de Educação Física no Brasil, sobremaneira, pelo fato de Azevedo ter sua ênfase eugênica na perspectiva positiva desta “ciência” como já foi abordado anteriormente. Autores posteriores corroboram em suas fundamentações o sentido da inserção da Educação Física escolar, como sendo aquele que formaria homens e mulheres saudáveis, pois “[...] *mulheres fortes e sadias teriam mais condições de gerarem filhos saudáveis, os quais, por sua vez, estariam mais aptos a defenderem e construir a Pátria*” (CASTELLANI FILHO *apud* MEDEIROS, 1998, p. 21).

⁷ Coletivo de Autores é a denominação dada aos seis autores do livro Metodologia do Ensino de Educação Física, publicado em 1992, pela editora Cortez: Carmen Lúcia Soares, Celi Nelza Zülke Taffarel, Maria Elizabeth Medicis Pinto Varjal, Lino Castellani Filho, Micheli Ortega Escobar, Valter Bracht. Representa um marco histórico na Educação Física no Brasil. Foi convencionado na área ao utilizar como referência adotar o termo “COLETIVO DE AUTORES” para referenciar a construção de uma obra articulada pelo coletivo.

Observando pormenorizadamente esse período (1930 a 1964), compreendemos porque a Educação Física acabou tomando sobre si traços com certa conotação militar, afinal, essa instituição esteve envolvida estreitamente ao estabelecimento da Educação Física nas escolas, aspirando à cultura militar, apesar de a primeira escola civil ter sido criada em 1939 na atual Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ), de acordo com Figueiredo (2016).

O fato dessa disciplina, ao longo da história, ter sido desenvolvida e aplicada sob interesses, que tinha como finalidade a manutenção da estrutura social vigente, ou seja, “*desenvolver e fortalecer física e moralmente os indivíduos*” (COLETIVO DE AUTORES, 1992: 52), demonstra o valor atribuído à mesma, que atendia às expectativas de conservação social. E, quando pensamos na aquisição de conhecimentos e saberes, notavelmente os valores assumidos nesse período, estão voltados à manutenção de corpos saudáveis.

O contexto histórico dos anos subsequentes, na década de 1960, a missão era de

[...] treinar o indivíduo a executar determinada tarefa” e passa a consumir a idéia de educar como o sinônimo de adestrar. Por influência direta do positivismo e por direcionamento do tecnicismo, passa a perceber o corpo como uma máquina capaz de produzir trabalho (MEDEIROS, 1998, p. 25).

Entretanto, é na década de 1960, com o golpe militar, que é inaugurada uma longa fase que, “[...] *reprimiu com violência qualquer tipo de reação contrária aos seus valores e tratou de produzir, através da educação, uma geração que fosse, ao mesmo tempo, passiva, acrítica e produtiva*” (MEDEIROS, 1998, p. 23). Nesse período os intelectuais a serviço do governo gestaram as políticas públicas para a educação, impondo padrões de referência para a prática de Educação Física no interior da escola. Uma das formas de controle dos padrões das práticas era a realização de Testes de Aptidão Física (TAF), tal e qual era adotado com as tropas de soldados nas Forças Armadas. Vários livros sobre a avaliação em Educação Física foram publicados e o foco sempre era a perspectiva biológica. Se mantivermos a mesma lógica para os cursos de formação de professores de Educação Física, era importante que disciplinas como biometria ou Avaliação da Educação Física tratassem de testes físicos, seus protocolos e parâmetros de referência. Uma das obras adotadas neste período era o livro de Kiss (1987), “*Avaliação em Educação Física: aspectos biológicos e educacionais*”.

Associa-se a esses parâmetros, certa ênfase na busca da construção de uma perspectiva de saúde, a qual, de acordo com a Organização Mundial de Saúde (OMS) depende, do ponto de vista físico, da resistência aeróbia, da força de musculatura abdominal, flexibilidade e composição corporal (GUEDES, 2000)⁸.

8 Segundo Guedes (2000), a Organização Mundial de Saúde (OMS), define saúde como “Pleno bem-estar

A partir do golpe de 1964, o esporte codificado, normatizado e institucionalizado respondeu de forma bastante significativa aos anseios de controle por parte do poder, uma vez que sua tendência era estabelecer padrões para as ações, tanto do professor quanto do aluno; e ainda, se afirmar como fenômeno cultural de massa contemporâneo e universal, sendo considerado um elemento educacional privilegiado. Este, aliado à interferência governamental no desenvolvimento da Educação Física escolar, tornava-se referência praticamente exclusiva nas aulas. Em outros países da América do Sul, o esporte e as apresentações grandiosas, faziam parte do controle dos corpos, sobretudo, nas escolas, fazendo destes, corpos militarizados (GIMENEZ, 2009).

Ao olhar para as aulas de Educação Física no Brasil entre os anos 1960-70, o conjunto de práticas corporais passíveis de serem abordados e desenvolvidos no interior da escola resumiu-se à prática de algumas modalidades esportivas coletivas. As práticas escolares de Educação Física passaram a ter como fundamento primeiro a técnica esportiva, o gesto técnico, a repetição, enfim, a redução das possibilidades corporais a algumas poucas técnicas estereotipadas.

Mas é “[...] nas décadas de 70 e 80 [que] surgem movimentos ‘renovadores’ na Educação Física” (COLETIVO DE AUTORES, 1992, p. 55), que tentaram romper com a essência pedagógica tecnicista, ou seja, a Educação Física pautada em modelos das tecnologias educacionais e, concomitantemente, a ênfase no alto rendimento, com aulas voltadas para competições, nas quais o objetivo era superar recordes além de romper também, com a essência biológica e higiênica vivenciada até o momento, ainda que sob novas roupagens higiênicas estejam ainda presentes, como é apresentado por Góis Junior e Lovisolo (2003).

Na segunda metade dos anos de 1980 e início dos anos 1990, os debates no interior do campo acadêmico e científico buscaram desenvolvê-la, dentro de uma concepção da cultura corporal, sendo que

[...] nessa perspectiva da reflexão da cultura corporal, a expressão corporal é uma linguagem, um conhecimento universal, patrimônio da humanidade que igualmente precisava ser transmitido e assimilado pelos alunos da escola. A sua ausência impede que o homem e a realidade sejam entendidos dentro de uma visão de totalidade. (COLETIVO DE AUTORES, 1992, p. 42).

Desde 1992, com um Coletivo de Autores que se reúnem para dialogar e propor uma Educação Física com base na expressão corporal, que estaria pautado em discussões no campo crítico a partir da cultura corporal, envolvendo as relações corpo-sociedade, temos mudanças significativas no campo da Educação Física.

O Coletivo de Autores (1992) destaca a possibilidade de a Educação Física desenvolver uma intervenção social a partir das manifestações corporais da cultura físico, mental, espiritual e social e, não apenas a ausência de doenças ou enfermidades”.

brasileira. A obra pode ser considerada como um “divisor de águas” na área, a partir de uma perspectiva crítica, pois rompe com a lógica higienista, eugênica, militarista e esportivista que, até o momento predominavam na área de conhecimento e no campo acadêmico científico.

Se fizermos uma analogia com as propostas de Fernando de Azevedo, guardadas as proporções históricas e de concepções filosóficas e políticas, poderíamos dizer que Fernando de Azevedo nos anos de 1920 e 1930, teve um impacto igual ou maior para a Educação Física do que o Coletivo de Autores nos anos 1990, considerando que ambas as perspectivas procuravam construir novas formas de se consolidar a Educação Física e construir um novo homem para o seu tempo. Evidentemente, que a concepção austera e liberal de Azevedo, não coaduna com a perspectiva marxista do Coletivo de Autores, mas, o que se destaca, neste caso, é o pioneirismo de ambas as propostas.

Ressaltamos essas construções históricas para que, no próximo tópico, dialoguemos com a atual perspectiva delineada pelas Diretrizes Curriculares Nacionais, fruto de todo esse processo e modificações sócio-históricas.

3.1 A formação de professores de Educação Física hoje segundo as Diretrizes Curriculares Nacionais (DCN's): é possível dialogar com Fernando de Azevedo?

As Diretrizes Curriculares Nacionais como política de ensino orientam as propostas de formação de professores, trazendo concepções sobre a identidade docente. Sendo orientações do governo, emanadas do Ministério da Educação, visam direcionar o processo de formação humana. Ele especifica e esclarece tópicos como perfil desejado de formando, as competências e habilidades desejadas, conteúdos obrigatórios, carga horária e duração dos cursos (TAFFAREL, 1998).

O processo histórico curricular da formação em Educação Física no Brasil pode ser compreendido em períodos diferentes. O primeiro deles que se estendeu até o final da década de 1960, os currículos estavam estruturados com maior referência nas disciplinas de cunho gímnico, proporcionando duas habilitações profissionais: licenciatura em Educação Física e Técnico Esportivo. Para tanto, os currículos deveriam oferecer no mínimo duas disciplinas esportivas aos seus acadêmicos para concretizar a habilitação técnica.

Esta condição levou os diversos currículos a oferecer várias opções de disciplinas esportivas, as mais conhecidas ocorrendo em mais de um nível, muitas, nos três anos de duração do curso, tempo mínimo para integralização neste período, como determinava o Ministério da Educação [...].

As habilitações eram concomitantes e prevalecia a lógica do “currículo mínimo”, estratégia de política curricular que perdurou durante muitos anos, até porque era uma das condições para reconhecimento dos cursos. Neste período, o currículo mínimo para a formação em Educação Física delimitava e enfatizava dois

É importante destacar neste processo os fatos de que apesar dos cursos possuírem o chamado currículo mínimo, tendo-se ênfase muito forte nas orientações biológicas e pedagógicas. Além disso, o currículo mínimo visava a constituição de uma base única em todo o território nacional, possibilitando a intervenção do professor em qualquer lugar do Brasil.

O segundo momento histórico se dá a partir do Parecer do Conselho Federal de Educação—CFE 894/1969, que gerou a Resolução CFE 69/1969, onde ficaram estabelecidas as primeiras diretrizes curriculares para a Educação Física no Brasil. O novo paradigma passou então a comportar uma única formação por meio de licenciatura, com duas habilitações, “licenciatura curta” com a duração de 01 ano e “licenciatura plena” com 03 anos, a primeira com possibilidade de atuação apenas no então 1º Grau e, a segunda, com licença para atuar no 1º e no 2º Graus de Ensino.

[...] a “aptidão física” como objeto de estudo para o aporte dos conhecimentos a ser ensinados nos cursos. Consolidou-se a prova prática no vestibular como habilidade fundamental para ser professor de Educação Física, o que exigia do acadêmico, requintes de atleta (VENTURA, 2010, 142).

O período direcionado pela resolução 69/1969, traz para o debate, alguns pontos importantes. O primeiro é o requinte de atleta necessário ao professor de Educação Física, o seu conhecimento construído no aprender fazendo (VENTURA, 2010), permitia também a elaboração do desenvolvimento de suas capacidades físicas. Deve-se destacar que o esporte era a referência central neste momento. Dialogando com Fernando de Azevedo, esse seria um conteúdo interessante para se desenvolver em determinadas faixas etárias, embora não com crianças (GÓIS JUNIOR; SILVA, 2015).

Além disso, várias disciplinas, traziam em seus conteúdos traços militares e, porque não dizer, uma formação austera, por meio da realização de exercícios de ordem unida. Para além disso, a perspectiva da aptidão física, era naquele momento, regida pelos fundamentos apresentados pelos conhecimentos do médico americano Keneth Cooper, uma forma de desenvolvimento e manutenção da saúde. Neste caso, se olharmos para os objetivos previstos para a Educação Física por Fernando de Azevedo, a forma como se buscava a saúde seria por ele incentivada.

Esta política perdurou até a segunda parte dos anos 1980, quando foram aprovados o Parecer CFE 215/1987 e a Resolução CFE 03/1987, dando início ao terceiro momento, que interviu significativamente na formação da área, efetivando alguns avanços como o fim da licenciatura curta, uma compreensão mais ampla sobre o currículo, exigências mais estreitas sobre o currículo mínimo, determinação

de 04 anos e 2.880 horas mínimas para a integralização curricular. Mas também acarretou alguns problemas, sobre os quais ainda hoje nos debruçamos como foi o caso da inserção dicotomizada na habilitação, concretizada na forma de bacharelado e licenciatura, uma para os espaços não escolares e outra para a escola.

Assim, o tempo mínimo para a integralização foi aumentado de 3 para 4 anos; a carga horária de 1.800 para 2.880 horas e a obrigatoriedade de 300 horas mínimas de estágio supervisionado (situação implantada posteriormente). Embora com o discurso de romper com o currículo mínimo, esta resolução apenas o disfarçou, estabelecendo que os conhecimentos se agrupassem por áreas; para cada uma delas havia uma carga horária obrigatória mínima (VENTURA, 2010, p. 143).

O período atual surge a partir do Parecer do Conselho Nacional de Educação – CNE 09/01 e Resoluções CNE 01/02 e 02/02 que tratam da formação docente em geral e, a partir do Parecer CNE 058/04 e Resolução CNE 07/04 os quais traçam as diretrizes para a formação específica em Educação Física. Tais diretrizes, foram organizadas a partir do reconhecimento de que são inequívocas a autonomia e a flexibilidade preconizadas pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei n.9394/1996).

As Diretrizes Nacionais Curriculares, prevêm elementos para o curso de graduação em licenciatura pela em Educação Física, estabelecendo o perfil acadêmico do profissional, competências e habilidades, organização curricular do curso, as dimensões dos conhecimentos que devem ser contemplados durante o curso, mecanismos de dissociabilidade de teoria e prática, acompanhamentos e avaliação.

O parecer 058/04 apresenta a caracterização da área de Educação Física afirmando que a mesma existe a partir de três dimensões interdependentes, a saber: a dimensão da prática de atividades físicas, recreativas e esportivas, a dimensão do estudo e formação acadêmico-profissional e a dimensão da intervenção acadêmico-profissional, esclarece ainda nesse parecer que:

Embora a Educação Física esteja inserida na área da Saúde é imperiosa a compreensão do seu caráter multidisciplinar, que além de possuir um corpo de conhecimento próprio, utiliza-se de conhecimentos produzidos no contexto das ciências biológicas, humanas, sociais, bem como em conhecimentos da arte e da filosofia (BRASIL, 2004, p. 9).

Como perfil do profissional graduado em Educação Física, o parecer 058/2004 prevê a formação acadêmico-profissional generalista, humanista e crítica. O graduado em Educação Física “[...] deverá estar qualificado para analisar criticamente a realidade social, para nela intervir acadêmica e profissionalmente por meio das manifestações e expressões culturais do movimento humano” (BRASIL, 2004, p. 9). Essas manifestações e expressões culturais dizem respeito às diferentes formas de

exercícios físicos, ginástica, jogo, esporte, lutas, destacando que a formação deverá “[...] aumentar as possibilidades de adoção de *um estilo de vida fisicamente ativo e saudável*” (BRASIL, 2004, p. 9, grifo nosso).

A verdade é que a área Educação Física viveu momentos de letargia às discussões do processo que culminou nas atuais diretrizes curriculares, um silêncio com um custo que neste momento incomoda sobremaneira, pelas derivações ocorridas. Aquele momento de pouco empenho talvez possa ser explicado pela realidade das licenciaturas em Educação Física, que no Brasil primam por projetos curriculares com predominância da discussão das Ciências da Saúde, na ordem positivista de ciência, em que o empirismo, o pragmatismo e o tecnicismo dominam os postulados que norteiam a formação de professores neste campo do conhecimento.

A formação crítica, com base educativa que busque subsidiar uma prática pedagógica consistente, ocorre em algumas universidades públicas e poucas privadas, e, ainda assim, na maior parte das vezes, sem que se tenha hegemonia entre os docentes. De verdade, o que se tem hegemonicamente é uma formação positivista, mesmo nas licenciaturas (VENTURA, 2010, p. 145).

Enfim, olhar para este processo de formação, seria, tentando pensar com Fernando de Azevedo, uma forma adequada de formação. Afinal, ele realizou vários estudos na faculdade de medicina, defendia a ideia de um corpo hígido, entendia a necessidade de vinculação da Educação Física com as ciências biológicas e, por isso, neste caso, infere-se que haveria, uma possível concordância deste intelectual com os rumos tomados pela Educação Física brasileira.

4 | CONSIDERAÇÕES FINAIS

A história da Educação Física no Brasil é marcada por inúmeras mudanças e transformações nas diferentes concepções que a compõem. Certamente, não se trata de uma área que contemple apenas um campo do conhecimento, o parecer 058/2004 aponta como um campo multidisciplinar, embora para os órgãos de fomento à pesquisa, a Educação Física esteja inserida na área de ciências da saúde. Os elementos anátomo-fisiológicos, os saberes pedagógicos, os saberes técnicos, por exemplo, são indissociáveis como conhecimentos necessários para a formação profissional desse campo, como já apontava Fernando de Azevedo desde a sua tese para o Ginásio Mineiro em 1915.

Ao analisarmos o parecer 058/2004 das Diretrizes Curriculares Nacionais, percebemos que o perfil e a caracterização da área se aproximam daquilo que Azevedo (1920) já defendia em sua tese para disputar a cadeira de *Ginástica e Educação Física* no Ginásio em Belo Horizonte: a necessidade de uma formação específica que abarque os conhecimentos fisiológicos ao mesmo tempo em que possibilite a formação de professores que ampliem a “adoção de um estilo de vida fisicamente ativo e saudável” (BRASIL, 2004, p. 9).

É possível apontar que Fernando de Azevedo, em suas discussões textuais, não se preocupava apenas com o indivíduo enquanto corpo físico, ao contrário, enquanto educador no contexto da década de 1920, sua preocupação estava ligada às normas e bons costumes de um povo; ele revela a necessidade de manutenção de corpos saudáveis e do fortalecimento físico. É perceptível que, sua tese valoriza o método, a técnica, a ciência, a eficiência, a ordem, o adestramento, a disciplina. Sua defesa estava ligada à necessidade de mudança social através da regeneração da raça, por meio de uma eugenia positiva.

Para tanto, suas pesquisas foram embasadas em concepções médicas, seus estudos em anatomia, fisiologia foram aprofundados com a finalidade de conhecer o corpo humano e seu funcionamento para a aplicação de exercícios físicos. Além disso, sua referência enquanto saberes práticos de exercícios físicos a serem aplicados estava na ginástica advinda da Europa, no contexto do final do século XIX pós-revolução industrial e início do século XX, que tinham enquanto perspectiva o fortalecimento do físico, a eugenia e regeneração da raça – concepções essas, abarcadas nas proposições de Azevedo, a partir da sua aproximação com autores como Demeny e Pinard.

Embora Fernando de Azevedo não tenha assumido a cadeira de *Ginástica e Educação Física*, nome inclusive sugerido por ele, disputada através de concurso público seu legado à Educação Física deve ser reconhecido. Seus estudos e sistematizações acerca dos exercícios e sua contribuição à fisiologia do exercício são notáveis, em especial, sua dedicação aos conhecimentos anátomo-fisiológicos.

As concepções de corpo e Educação Física indicadas em sua obra, atravessam décadas, dialogam com as propostas de leis publicadas posteriormente e, são ainda hoje, perceptíveis em discursos que valorizam a educação do corpo e, proeminência de corpos com saúde.

Ressaltamos ainda, a importância de sua obra na constituição do campo acadêmico e científico e, de sua relevância para a organização da disciplina de Educação Física enquanto componente curricular: fruto de suas aspirações e contradições com a estrutura posta, seu legado para a área merece reconhecimento. Além disso, destacamos a importância do conhecimento histórico para a formação docente, afim de uma compreensão contextual da proposição da Educação Física enquanto disciplina curricular, legado de Azevedo.

É certo que outras compreensões foram constituindo essa área, e uma concepção de Educação Física ligada às práticas que visavam a aptidão física, a manutenção de um corpo saudável, com concepções sociais, humanas e históricas que possam intervir socialmente a partir das manifestações corporais da cultura brasileira, podem ser vistas, também como um legado de Fernando de Azevedo. A concepção ampliada na formação profissional no contexto contemporâneo e,

acreditando nessa perspectiva entendemos ser de suma importância conhecer as origens históricas da Educação Física no Brasil e, compreendê-la para subsidiar e fortalecer este campo para que ele seja capaz de lidar com a complexidade das relações contemporâneas.

REFERÊNCIAS

ARANHA, Maria Lucia de Arruda. **História da Educação e da Pedagogia: geral e Brasil**. 3. ed. rev. e ampl. – São Paulo: Moderna, 2006.

AZEVEDO, Fernando de. **A evolução do esporte no Brasil e outros estudos**. Obras Completas. v. I. 3. ed. revista. Edições Melhoramentos, 1930.

_____. **Educação Física: O que ela é, o que tem sido e o que deveria ser**. Obras Completas. v. I. 3. ed. revista. Edições Melhoramentos, 1920.

_____. **História de Minha Vida**. São Paulo: Livraria José Olympio Editôra – Conselho Estadual de Cultura-SP, 1971.

BENITES, Larissa C.; SOUZA NETO, Samuel de; HUNGER Dagmar. O processo de construção histórica das diretrizes curriculares na formação de professores de Educação Física. **Rev. Educação e pesquisa**: São Paulo, v.33, n.2 pg. 343-360. Mai/Ago, 2008. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/ep/v34n2/09.pdf>

BOURDIEU, Pierre. O campo científico. In: ORTIZ, Renato (org.). **Bourdieu: sociologia**. São Paulo: Ática. Coleção Grandes Cientistas Sociais, v. 39, p. 122-155, 1983.

BRACHT, Valter. A constituição das teorias pedagógicas da Educação Física. **Cad. CEDES**, v. 19, n. 48, p.69-88, Ago. 1999. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/ccedes/v19n48/v1948a05.pdf>. Acesso em 25 abr 2018.

BRASIL, Ministério da Educação. **Diretrizes Curriculares Nacionais – para os cursos de Graduação**. Parecer e resoluções correspondentes. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=12991 pesquisado em 18 de outubro de 2013.

CAMARGO, Elizabeth de A. S. P. A poesia do corpo: a defesa de uma moral austera. **Educ. Soc.**, Campinas, vol. 27, n. 94, p. 13-46, jan./abr. 2006

CASTELLANI FILHO, Lino. **Educação Física a história que não se conta**. Campinas, SP: Papirus, 1988.

COLETIVO DE AUTORES. **Metodologia do Ensino de Educação Física**. São Paulo: Cortez, 1992.

DAVID, Nivaldo A. N. A formação de professores para a Educação Básica: dilemas atuais para a Educação Física. **Rev. Bras. Cienc. Esporte**, Campinas, v. 23, n. 2, p. 119-133, jan. 2002.

ENGELS, Friedrich. **A Situação da classe trabalhadora na Inglaterra**. São Paulo: Boitempo, 2010.

FIGUEIREDO, Priscilla K. **A história da Educação Física e os primeiros cursos de formação superior no Brasil**: o estabelecimento de uma disciplina (1929-1958). Tese [Doutorado em Educação]. Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2016. 272 f.

GIMÉNEZ, Raumar R. El espectáculo del cuerpo militarizado. **Educ. rev**, n.33, p.129-140, 2009.

GOELLNER, Silvana V.; FRAGA, Alex B. Antinoüs e Sandwina: encontros e desencontros na educação dos corpos brasileiros. **Movimento**, Porto Alegre, v.9, n. 3, p.59-82, set./dez. de 2003.

GÓIS JUNIOR, Edivaldo. Georges Demeny e Fernando de Azevedo: uma ginástica científica e sem excessos (Brasil, França, 1900-1930). **Rev Bras Ciênc Esporte**, v. 37, n. 2, p. 144-150, 2015.

_____. Modernismo, raça e corpo: Fernando de Azevedo e a questão da saúde no Brasil (1920-1930). **Rev. Bras. Cienc. Esporte**, Campinas, v. 30, n. 2, p. 39-56, jan. 2009.

GÓIS JUNIOR, Edivaldo; LOVISOLO, Hugo R. Descontinuidades e continuidades do movimento higienista no Brasil do século XX. **Rev. Bras. Cienc. Esporte**. Campinas, v. 25, n. 1, p. 41-54, set. 2003.

GÓIS JUNIOR, Edivaldo; SILVA, Leonardo M. da M. Educação do corpo e higiene escolar na imprensa do Rio de Janeiro (1930-1939). **Educ. Pesqui.**, v. 42, n. 2, p. 411-426, Jun. 2016.

GRANDO, José C. **Sacralização do corpo: a Educação Física na formação da força de trabalho**. Blumenau: Editora da Furb, 1996.

GUEDES, Dartagnan P. Abordagens quanto às Relações atividade física, aptidão física e saúde. In: MOREIRA, Wagner W.; SIMÕES, Regina. **Fenômeno Esportivo no Início de um Novo Milênio**. Piracicaba, UNIMEP, 2000, pp. 123-35.

JORGE, Marcos. **A Torres e as primeiras formulações teóricas sobre a educação e a 'questão social' no Brasil (1909-1915)**. Dissertação [Mestrado em Educação]. Universidade Estadual de Campinas, Faculdade de Educação. Campinas, Sp, 1997.

KISS, Maria A. P. D. M. **Avaliação em Educação Física: aspectos biológicos e educacionais**. São Paulo: Manole, 1987.

MALDONADO, Daniel; HIPOLYTTO, Dinéia; LIMONGELLI, Ana M.de A. Conhecimentos dos professores de Educação Física sobre as abordagens da Educação Física escolar. **Revista Machenzie de Educação Física e Esporte**, v. 07, n. 03, p. 13-19, 2008. Disponível em: <http://editorarevistas.mackenzie.br/index.php/remef/article/view/1484>

MEDEIROS, Mara B. de. **Didática e prática de ensino da Educação Física: para além de uma abordagem formal**. Goiânia: ed. UFG, 1998.

_____. de. **Metodologia da pesquisa na iniciação científica**. Goiânia: E.V., 2006.

MORENO, Andrea; VAGO, Tarcísio M. *Nascer de novo* na cidade-jardim da República: Belo Horizonte como lugar de cultivo de corpos (1891-1930). **Pro-Posições**, v. 22, n. 3, p.67-80, Dez. 2011.

SÁ, Elizabeth F. de. A educação dos corpos infantis no projeto mato-grossense de formação do cidadão republicano (1910-1930). **Cad. CEDES**, v. 38, n. 104, p.75-88, Abr 2018.

SOARES. Carmem L. **Educação Física: raízes européias e Brasil**. Campinas: Autores Associados, 2007.

TAFFAREL, Celi N. Z. A formação profissional e as diretrizes curriculares do programa nacional de graduação: O assalto a consciência e o amoldamento subjetivo. **Rev. Educação Física/UEM**. v. 9, n. 1, p. 13-23, 1998.

UEG/ESEFFEGO. **Projeto Pedagógico e Curricular do Curso de Educação Física**. Mimeo. Goiânia, 2007.

VENTURA, Paulo R. V. **A Educação Física e sua constituição histórica: desvelando ocultamentos**. Tese [Doutorado em Educação]. Pontifícia Universidade Católica de Goiás, Goiânia, 2010. 206 f.

ÍNDICE REMISSIVO

A

Atividade física adaptada 47

Aulas de educação física 1, 22, 23, 25, 26, 30, 31, 32, 56, 89, 90, 91

B

Base nacional comum 2, 14, 81, 83, 84, 90

C

Crianças 29, 34, 35, 36, 41, 42, 43, 44, 45, 46, 52, 53, 54, 66, 71, 75, 82, 83

E

Educação inclusiva 81, 82, 89, 90, 91

Esporte 1, 2, 3, 6, 7, 8, 9, 10, 11, 12, 14, 16, 17, 19, 20, 21, 28, 32, 33, 45, 46, 47, 48, 49, 50, 52, 53, 54, 55, 64, 65, 73, 75, 77, 79, 80

Esporte adaptado 47, 48, 49, 55

Esportes 1, 2, 3, 7, 10, 11, 12, 13, 14, 16, 17, 20, 21, 25, 28, 31, 47, 52, 53, 56

F

Formação de professores 58, 72, 74, 77, 79, 81, 83, 84, 85, 87, 88, 89, 90, 91, 92, 93, 94, 95, 96, 99, 100, 102, 103

Formação inicial 81, 83, 84, 85, 86, 88, 89, 90, 94

H

História 16, 17, 18, 19, 21, 29, 61, 63, 64, 70, 72, 77, 79, 94, 98

I

Inclusão 4, 9, 14, 19, 32, 47, 48, 49, 54, 55, 56, 81, 83, 84, 85, 86, 87, 88, 89, 90, 91, 92

Influência 1, 3, 11, 19, 27, 66, 70, 72

N

Necessidades educacionais especiais 81, 82, 85, 91, 92

P

Percentual de gordura 34, 35, 36, 39, 40, 41, 42, 43, 44, 45, 46

Plano nacional de educação 93, 95, 96, 97, 100, 101, 102, 104, 105

R

Resistência cardiorrespiratória 34, 36, 37, 41, 43, 45

S

Saúde 5, 6, 9, 10, 25, 34, 35, 36, 44, 45, 46, 51, 60, 61, 63, 64, 65, 67, 68, 70, 71, 72, 75, 76, 77, 78, 80

Simbologia 16, 18, 19

T

Takkyu volley 47, 48, 49, 50, 51, 52, 54, 55, 56

 **Atena**
Editora

2 0 2 0