



JACKSON FAUSTINO FERREIRA

**A EPISTEMOLOGIA DA CULTURA CORPORAL NO ÂMBITO ESCOLAR E SUAS
DICOTOMIAS NA DISCIPLINA EDUCAÇÃO FÍSICA**

**TRÊS CORAÇÕES – MG
2020**

JACKSON FAUSTINO FERREIRA

**A EPISTEMOLOGIA DA CULTURA CORPORAL NO ÂMBITO ESCOLAR E SUAS
DICOTOMIAS NA DISCIPLINA EDUCAÇÃO FÍSICA**

Trabalho de dissertação apresentado à Universidade Vale do Rio Verde (UninCor) como parte das exigências do programa de Mestrado Profissional em Gestão, Planejamento e Ensino para obtenção do título de mestre.

Área de Concentração: Ensino

Orientador: Dr. Francisco de Assis Carvalho

**TRÊS CORAÇÕES
2020**

37:796

F383e FERREIRA, Jackson Faustino

A epistemologia da cultura corporal no âmbito escolar e suas dicotomias na disciplina de Educação Física. – Três Corações: Universidade Vale do Rio Verde, 2020.
73 f.

Orientador: Prof. Dr. Francisco de Assis Carvalho

Dissertação – Universidade Vale do Rio Verde de Três Corações/
Mestrado em Gestão, Planejamento e Ensino.

1. Epistemologia da Cultura Corporal. 2. Educação Física. 3. Dualidade de corpo e intelecto. 4. Educação Básica. 5. Plataforma Digital. I. Prof. Dr. Francisco de Assis Carvalho, orient. II. Universidade Vale do Rio Verde de Três Corações. III. Título.

Catálogo na fonte

Bibliotecária responsável: ERNESTINA MARIA PEREIRA CAMPOS DANTAS CRB6: 2.101

FOLHA DE APROVAÇÃO



ATA DE DEFESA DE DISSERTAÇÃO DE Mestrado APRESENTADO POR JACKSON FAUSTINO FERREIRA, COMO PARTE DOS REQUISITOS PARA OBTENÇÃO DO TÍTULO DE MESTRE NO PROGRAMA DE Mestrado PROFISSIONAL EM GESTÃO, PLANEJAMENTO E ENSINO.

Ao primeiro dia do mês de dezembro de dois mil e vinte, reuniu-se, remotamente, a Comissão Julgadora, constituída pelos professores doutores: Prof. Dr. Francisco de Assis Carvalho (UninCor), Prof. Dr. Dirceu Antônio Cordeiro Júnior (UninCor) e Profa. Dra. Maria de Fátima Nascimento (UFPA), para examinar o candidato Jackson Faustino Ferreira na defesa de sua dissertação intitulada: "A EPISTEMOLOGIA DA CULTURA CORPORAL NO ÂMBITO ESCOLAR E SUAS DICOTOMIASX". O Presidente da Comissão, orientador da pesquisa Prof. Dr. Francisco de Assis Carvalho, iniciou os trabalhos às _____ 13h_____, solicitando ao candidato que apresentasse, resumidamente, os principais pontos do seu trabalho. Concluída a exposição, os examinadores arguíram alternadamente o candidato sobre diversos aspectos da pesquisa e da dissertação. Após a arguição, que terminou às _____ 14h30_____, a Comissão reuniu-se para avaliar o desempenho do candidato, tendo chegado ao seguinte resultado: Prof. Dr. Francisco de Assis Carvalho (____ Aprovado _____). Prof. Dr. Dirceu Antônio Cordeiro Júnior (____ Aprovado _____) e Profa. Dra. Maria de Fátima Nascimento (____ Aprovado _____). Em vista deste resultado, o candidato Jackson Faustino Ferreira foi considerado _____ Aprovado _____, fazendo jus ao título de Mestre pelo Programa de Mestrado Profissional em Gestão, Planejamento e Ensino.

Três Corações, 01 de dezembro de 2020.

Novo título (sugerido pela banca):

A EPISTEMOLOGIA DA CULTURA CORPORAL NO ÂMBITO ESCOLAR E SUAS DICOTOMIAS NA DISCIPLINA
EDUCAÇÃO FÍSICA .

Prof. Dr. Francisco de Assis Carvalho (UninCor)

Prof. Dr. Dirceu Antônio Cordeiro Júnior (UninCor)

Profa. Dra. Maria de Fátima Nascimento (UFPA)

Dedico este trabalho a todos aqueles que
contribuíram para sua realização.

AGRADECIMENTOS

Aos meus pais Terezinha e Sebastião, pelo apoio e incentivo para vencer mais esta etapa.

A minha irmã, Tatiane e meus filhos Gabriel e Sofia pela confiança transmitida.

Ao orientador, Dr. Francisco de Assis Carvalho, pelos ensinamentos passados, pela amizade, pela compreensão e pela brilhante orientação.

Aos amigos, pelo convívio de vários anos, pelas palavras carinhosas de incentivo e ajuda na correção deste trabalho.

À Universidade Vale do Rio Verde (UninCor) e a todos os colegas professores.

A todos que, de alguma forma, contribuíram para o meu êxito profissional.

“As pessoas e os grupos sociais têm o direito a ser igual quando a diferença os inferioriza, e o direito a ser diferente quando a igualdade os descaracteriza.” Boaventura de Souza Santos.

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 – Lei n 9.615 de 24 de março de 1998	19
Quadro 2 – Cronologia da Educação Física no Brasil.....	28
Quadro 3 – Cronologia da Educação Física em Minas Gerais.....	32
Quadro 4 – Currículo Referência de Minas Gerais: Componente Educação Física.....	35
Quadro 5 – Esporte na Escola segundo BNCC.....	36

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

BNCC	Base Nacional Comum Curricular
CAAE	Certificado de Apresentação de Apreciação Ética
CFE	Conselho Federal de Educação
CNE	Conselho Nacional de Educação
CNE/CES	Conselho Nacional de Educação/Câmara de Educação Superior
CNE/CP	Conselho Nacional de Educação/Conselho Pleno
CNS	Conselho Nacional da Saúde
EJA	Educação de Jovens e Adultos
IES	Instituições de Ensino Superior
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
PCNs	Parâmetros Curriculares Nacionais
UninCor	Universidade Vale do Rio Verde

RESUMO

Este trabalho tem como pressuposto apresentar uma investigação voltada para a compreensão do *status* da disciplina educação física no âmbito da escola básica brasileira no que tange à relação filosófica de sua proposta juntos aos documentos educacionais e a sua aplicação no contexto escolar, tendo como foco a relação epistemológica entre corporeidade física, dimensão intelectual e suas dicotomias. O itinerário da pesquisa contemplou uma revisão bibliográfica entre diversos autores que tratam do tema, bem como uma investigação de campo junto a gestores educacionais, realizada nas escolas básicas do município de Pará de Minas, MG, no período compreendido entre maio e junho de 2020. Efetuada a tabulação e análise dos dados, chegou-se a algumas constatações que ancoraram um produto projetado no sistema chamado de *WordPress*, uma plataforma digital livre e gratuita, cuja proposta é oferecer subsídio aos gestores escolares para a ampliação do tema, colaborando para que haja a melhoria da conscientização sobre o *status* pedagógico da disciplina educação física. Como escopo principal colaborar para que a dualidade corpo e mente na práxis educativa, venha a ser superada, colaborando com os gestores pedagógicos com modelos de aulas contextualizadas de maneira transdisciplinar.

Palavras-chave: Epistemologia da Cultura Corporal 1. Educação Física 2. Dualidade Corpo e Intelecto 3. Educação Básica 4. Plataforma Digital 5.

ABSTRACT

The purpose of this paper is to present an investigation aimed at understanding the status of the physical education discipline within the scope of the Brazilian basic school with regard to the philosophical relationship of its proposal together with the educational documents and its application in the school context, focusing on the relationship epistemological between physical corporeality, intellectual dimension and its dichotomies. The research itinerary included a bibliographic review among several authors dealing with the theme, as well as a field investigation with educational managers, carried out in the basic schools of the city of Pará de Minas, MG, between May and June 2020. Once the data were tabulated and analyzed, some conclusions were reached that anchored a product designed in the system called WordPress, a free and free digital platform, whose proposal is to offer subsidy to school managers to expand the theme, collaborating so that there is improving awareness of the pedagogical status of the physical education discipline. As the main scope, to collaborate so that the duality of body and mind in educational praxis, will be overcome, collaborating with pedagogical managers with models of contextualized classes in a transdisciplinary way.

Keywords: *Epistemology of Body Culture 1. physical education 2. Duality Body and Intellect 3. Basic education 4. Digital platform 5.*

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO.....	13
2	FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA.....	16
2.1	Corporeidade Filosófica.....	16
2.2	História da Educação Física no Ensino Brasileiro e de Minas Gerais.....	20
2.3	Legislações acerca da Educação Física no Brasil e em Minas Gerais.....	27
2.3.1	Brincadeiras e Jogos.....	36
2.3.2	Esporte.....	36
2.3.3	Ginastica.....	37
2.3.4	Danças.....	38
2.3.5	Lutas.....	38
2.3.6	Práticas Corporais de Aventura.....	38
2.4	Educação Física Inserida de Corpo e Mente dentro da Educação.....	39
3	MATERIAL E MÉTODOS.....	45
4	RESULTADOS E DISCUSSÃO.....	46
4.1	Parte Estruturante.....	46
4.2	Parte Pedagógica.....	48
5	CONCLUSÃO.....	55
	REFERÊNCIAS.....	58
	APÊNDICE.....	66
	ANEXO.....	71

1 INTRODUÇÃO

Considerada como um dos direitos mais elementares e importantes, a educação é apontada como uma via através da qual os cidadãos criam condições de exercer a liberdade civil, exigindo que os seus direitos sejam respeitados e tomando decisões que impliquem a mudança da sociedade. As diretrizes políticas voltadas à educação são tão específicas e quando comparadas às demais políticas como a saúde e habitação percebem-se diferenças, uma vez que a educação sendo um direito de todos, torna-se um dever do Estado e da família conforme se verifica no artigo 205 da Constituição Federal de 1988.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB, 1996) estabeleceu a Base Nacional Curricular Comum (BNCC), em que a Educação Física aparece como componente curricular obrigatório no Ensino Infantil e Fundamental visando ao pleno desenvolvimento do aluno e seu preparo para o exercício da cidadania e qualificação para o trabalho, assim como as disciplinas Língua Portuguesa, Matemática, Artes, História, e uma Língua Estrangeira (Inglês) obrigatória a partir do sexto ano.

O primeiro capítulo, busca apresentar conceitos sobre a corporeidade, traçando uma linha temporal desde a *Paideia* Grega, passando por Roma Antiga, Idade Média, Revolução Francesa, séculos XIX e XX. O segundo capítulo mostra um levantamento histórico, sobre as diversas concepções atendidas pela educação física no ensino brasileiro e no Estado de Minas Gerais, o capítulo subsequente, apresenta diversas legislações à cerca da educação física no Brasil e em Minas Gerais, destacando o interesse político em cada época. Por fim, o quarto capítulo, traz à fundamentação, os novos pensamentos pedagógicos da educação física escolar, que podem subsidiar uma educação plena, com uma visão global do ser humano.

A disciplina educação física vinculada à educação no Brasil passou por diversas concepções em suas formulações de conteúdo e objetivos dentro da grade curricular desde a Constituição promulgada em 10 de novembro de 1937, cujos artigos 131 e 132, estabeleceram “ser o objetivo da educação física promover a disciplina moral e o adestramento físico, de maneira a preparar ao cumprimento dos deveres para com a economia e a defesa da nação” (ALMEIDA, BARRETO; 19677 p. 464 *apud* LIMA; 1980 p.62).

O Currículo Referência desenvolvido pela Secretaria de Educação do Estado de Minas Gerais destaca que a sociedade ainda valoriza a dimensão mental/cognitiva como o único processo de aquisição e produção de conhecimento, salientando que, apesar disso, a educação

física é imprescindível na formação do cidadão, pois leva ao desenvolvimento de outras dimensões, tais como: motoras, corporais, emocionais e sociais (MINAS GERAIS, 2018).

Este mesmo documento enfatiza que práticas pautadas em respeito, inclusão, formação cidadã, protagonismo e cooperação devem estar presentes na formação plena e integral nas aulas de educação física. Entretanto, o Estado estabelece no artigo 4º da Lei 17.942 de 19 de dezembro de 2008, a possibilidade de as aulas de educação física não serem ministradas pelo professor licenciado específico, e sim pelos professores de licenciatura plena, que atuam nos anos iniciais como regentes de turma, o que, dentro do nosso entendimento impossibilita a eficiente formação das diversas dimensões que a aula de educação física pode oferecer.

Outro tema que merece atenção é a relevância do trabalho do professor de educação física no ensino fundamental e a contribuição para o processo de alfabetização. Para que a criança atinja sua maior adaptabilidade nos aspectos de leitura, escrita e cálculos faz-se necessária a proficiência motora, recurso esse amplamente desenvolvido nas aulas de educação física, principalmente nos anos citados. Segundo a descrição de alguns autores, a aprendizagem motora exerce influência significativa na aquisição das habilidades cognitivas (NETO, 2002).

Diante da possibilidade de uma visão integradora da educação física, e de maneira global mesmo havendo nos dias atuais diversas abordagens pedagógicas para a educação física escolar, existe ainda a necessidade de se investigar se a dualidade corpo e mente faz-se presente na práxis educativa dessa disciplina. Uma vez que o culto ao corpo é exacerbadamente valorizado pela sociedade contemporânea, entretanto, esta sociedade, paradoxalmente, enxerga como único processo de conhecimento a dimensão cognitiva, faz-se necessário uma análise de como as diretrizes educacionais abordam as práticas corporais no ambiente escolar, como os gestores compreendem as aulas de educação física, e que importância atribuem a essa disciplina. Dentro desse contexto, será construída uma ferramenta eletrônica, com objetivo de orientar gestores e professores quanto a integração do corpo e da mente, do físico e do psíquico nas aulas de educação física.

Desta forma, este estudo tem como objetivo geral realizar um estudo filosófico das atividades físicas e intelectuais ao longo dos tempos, para entendermos o papel que a educação física escolar ocupa nos dias de hoje no currículo escolar, tratando-se especificamente de identificar se a disciplina educação física tem um perfil meramente prático corporal no interior das escolas, esta pesquisa visa também, esclarecer dentro do legislação nacional e estadual de Minas Gerais, quais são e como são as diretrizes para a disciplina educação física no que se refere a colocação e proposta, bem como, analisar a visão global do ser humano (corpo e mente)

ou reducionista, na perspectiva do trabalho pedagógico técnico da educação física escolar e verificar se o *status* pedagógico de prática corporal, é realmente um fator responsável por subordinar a educação física às outras ciências dentro da escola.

Entende-se que tais procedimentos são necessários vislumbrando ampliar a proposta da disciplina e sua qualidade na educação básica.

2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

2.1 Corporeidade Filosófica

O termo educação física foi apresentado pela primeira vez numa dissertação em Gênova, por Ballexerd (1761). Todavia, várias divergências decorrentes da denominação já ocorreram ao longo dos tempos. Desessartz apelidou a educação física de educação corpórea, Raulin chamou-a de arte da conservação dos meninos, Brouzet cognominou-a de educação medicinal, outros como Emílio intitulou-a como educação natural (MOREIRA, 2016).

Inicialmente, ao se realizar uma análise da educação física no contexto escolar, verifica-se uma inadequação quanto à nomenclatura e linguagem já que o termo educação física aponta um substantivo da realidade fundamental do homem, a educação e um adjetivo – física - que atribui à educação uma qualidade específica do homem. Essa situação permite um entendimento pedagógico dualista, ou seja, evidencia-se uma educação voltada para o corpo físico e outra, voltada para o espírito e a mente. Esta dualidade pode gerar uma espécie de inferioridade ou superioridade de uma para com a outra, já que a filosofia, a antropologia e a educação classificam o intelectual, o psíquico ou a mente do homem como os valores mais nobres e a educação física escolar é colocada em uma posição submissa em relação às demais ciências (SANTIN, 2003).

As expressões: exercício físico e atividade física, muitas vezes são utilizadas como sinônimos de maneira errônea, o que requer uma conceituação específica. Dessa forma, atividade física é qualquer movimento corporal, produzido pelos músculos esqueléticos, que resulta em gasto energético maior do que os níveis de repouso ou basal. O termo exercício físico representa toda ação física estruturada e planejada, que busca a melhoria e ou manutenção de componentes da capacidade física (CASPERSEN *et al.* 1985).

Fazendo uma retrospectiva no tempo, de acordo com a história das civilizações clássicas, mais precisamente nos Jogos Pan-Helênicos na Grécia antiga encontram-se atletas e poetas ocupando o mesmo espaço, já que ao lado das corridas havia as declamações retóricas. Na Grécia do período clássico, os atenienses valorizavam a mente e o físico com a prevalência da Filosofia, em Esparta, sendo as atividades físicas mais valorizadas que as intelectuais. Os gregos praticavam exercícios físicos de forma tão natural como uma arte para desenvolver o corpo nu, numa concepção de comunhão entre o corpo e o espírito.

A prática física era de grande valor na *Paideia* (educação) da Grécia antiga. Essa instrução física sempre esteve atrelada ao caráter militar na maioria das cidades Gregas (*pólis*),

só a partir do século VIII a.C é que houve uma desmilitarização com destaque especial para Atenas. De acordo com Barros (*apud* MELO, 2007), posteriormente Atenas abandonou a prática atlética, exclusivamente militar na esfera educacional como ainda era exercida em Creta e Esparta, para dar prioridade à esfera cívica e heroica. Vale ressaltar que, uma característica marcante da educação *gímnica* era o direito à participação apenas do homem, filho de atenienses, reconhecido pela *phatría* onde aos dezoito anos de idade receberia prerrogativas política e militar (THEML, 1998).

Esse controle de quem poderia participar ou não da educação atlética serviria para marcar a diferença entre os bárbaros e os helenos, onde a *Paideia* helênica faria o cidadão alcançar a honra e estabelecer uma harmonia entre corpo e mente, sendo também capaz de levar ao *areté* (virtude e excelência). O conceito de “bárbaros” é ideológico já que todos aqueles que não conheciam ou não praticavam hábitos helenos como beber vinho com água, cultuar deuses helênicos, não falavam grego ou não praticavam esportes, eram considerados bárbaros (MELO, 2007).

Na *Paideia* Helênica não se obrigava aos jovens a prática de modalidades atléticas ou atividades intelectuais, mas o não praticar de uma dessas áreas tiraria desse cidadão sua honra, pois, prevalecia a ideia de uma educação integral necessária à completariedade à vida civilizada. Para reforçar essa completariedade entre corpo e mente, entre físico e intelecto Melo (2007), relata que os ginásios eram espaços próprios, onde abarcavam atividades de diversas modalidades esportivas para os treinos dos adolescentes e também palestras sobre higiene e atividades culturais como a filosofia. Vale ressaltar que mesmo nessa época já existia a figura de um professor de Educação Física, então chamado de *paidotribes*, que era responsável pelo ensino esportivo do jovem que pudesse pagar por esse serviço.

Segundo Oliveira (2004), ao ser dominada no século 338 a.C pelos macedônios e mais tarde no século 146 a.C pelos romanos, a prática esportiva foi perdendo seus ideais humanistas e iniciou-se desde então a formação do atleta unicamente voltada para a corporalidade, surgindo, então a especialização e profissionalização da atividade física. A educação física em Roma, foi representativa a começar por suas grandiosas estruturas esportivas, locais de realizações do *ludi*. Algumas instalações, como o Campo de Marte com 3km de extensão e 1,5km de largura, os circos dentre eles o mais famoso, Circos Máximo, os anfiteatros como o Coliseu e os Estádios foram locais onde se praticavam modalidades como equitação, pugilato, arco e flecha, esgrima e corridas de carro ou a pé. Porém, suas atividades não tinham a mesma expressão do esporte grego, os padrões éticos e estéticos perderam o sentido, o exercício físico

passou a formar um protótipo de virilidade. Imperadores utilizavam desses espaços para exposições, por muitas vezes, através de sacrifícios humanos, em uma política conhecida como pão e circo.

Com a queda do Império Romano Ocidental 476 d.C, iniciou-se a milenar época medieval. A Igreja, através de suas crenças e dogmas, pregava a conquista da vida celestial, estabelecendo uma divisão total entre o intelectual e o físico. A visão teocêntrica suprimiu a educação física do horizonte cultural, no qual, só foi aceita na preparação dos cavaleiros militares, onde para esses, a única prática intelectual era o jogo de xadrez. Apenas no final da Idade Média é possível encontrar em países como a Inglaterra e Itália, o retorno da mentalidade esportiva, porém, não mais como os gregos, que davam ao atletismo toda glória, atividades coletivas como o *Soule* e o *Calcio*, ancestrais do futebol de campo atual, eram as atividades que exerciam a maior atração (OLIVEIRA, 2004).

O termo desporto, surgiu na França no século XIII, derivado do *déporter*, representava as práticas físicas de recreação e jogos no tempo livre. Na Inglaterra do século XIV, o significado era o mesmo da França, mas o termo foi traduzido para *sport*, sendo direcionado à classe nobre. Essa denominação demonstra que o esporte pode ser um exercício físico coletivo ou individual, agonístico e historicamente, apresenta-se como práxis de divertimento, fortalecimento do caráter, mas não prioritariamente associado à saúde (NOGUEIRA, 2003).

Se na antiguidade existia uma relação das atividades físicas com as diversas áreas do conhecimento, posteriormente isso vai se dicotomizar à visão de uma educação integral oferecida pelos Gregos que irá se dissipar no transcorrer dos séculos.

O desporto moderno transformou-se na esportivização da cultura corporal de movimento já que, até o final do século XVIII, essa prática era privilégio das aristocracias como por exemplo na Inglaterra. Com o tempo, as escolas públicas passaram a oferecer a prática esportiva como formadora de líderes, pessoas que iriam trabalhar no exército, nas empresas e na administração das colônias, tendo como foco promover o senso de cooperação, liderança, lealdade e disciplina, qualidades essas necessárias para os líderes (RUBIO, 2001).

A partir da Revolução Francesa e da estruturação do capitalismo, a educação física passou a possuir um caráter de adestramento dos corpos, com ideias eugenistas. A igreja e os agentes de saúde tentavam organizar o corpo social, que com condições de moradias e saneamento básico precários, punham em risco a saúde da população (MELO, 2007).

Na Europa e nos Estados Unidos, o século XIX ficou marcado pela iniciação de um campo de investigação designado como fisiologia do esforço, com objetivo de estabelecer

fundamentos científicos entre exercício físico e saúde. A Harvard University inaugurou seu primeiro laboratório em 1892. O impacto foi tão grande que em 1927, foi fundado o laboratório de fisiologia do exercício na mesma instituição, porém a criação desse laboratório tinha o interesse de potencializar as funções do trabalhador, reparar os danos causados pelo trabalho, estabelecendo programas de pesquisas relacionados aos riscos industriais. Esse contexto estendeu-se a outras instituições estabelecendo assim uma consolidação do predomínio biológico na área da educação física. Além disso, no final do século XIX, houve um advento que recolocou o esporte em evidência, os Jogos Olímpicos da era moderna, idealizado por Pierre de Coubertin, que passou a defender o esporte para todos, um movimento com a intenção de democratizar a atividade esportiva aos jovens trabalhadores. Em 1960, o então presidente norte-americano, Jhon Kennedy, destacou em um discurso que mesmo as façanhas olímpicas realizadas pelos atletas, não foram capazes de levar o povo americano à prática regular de exercícios físicos, ficando os mesmos renegados a meros espectadores. Em 1975, foi ratificada a Carta Europeia do Esporte para Todos, documento esse de orientação para políticas esportivas, nos segmentos da saúde, desenvolvimento social e educação (NOGUEIRA, 2003).

Na Carta Magna, a prática esportiva recebe as nomenclaturas referentes a formais e não formais concebidas como dever do Estado e direito do cidadão. (CONSTITUIÇÃO FEDERAL, 1988) Para disciplinar o tema, a Lei nº 9.615 de 24 de março de 1998, conhecida como Lei Pelé, apresentou alguns conceitos mais detalhados. Descreveu como prática esportiva formal, aquelas reguladas por normas nacionais ou internacionais e pelas regras de cada entidade das respectivas modalidades. Já a prática não formal, foi caracterizada pela liberdade lúdica. No artigo 3º, esta mesma Lei apresenta vários tipos de manifestações como finalidade do desporto, conforme se verifica no quadro abaixo:

Quadro 1: Lei nº 9.615 de 24 de março de 1998

1.Desporto Educacional	Praticado nos sistemas de ensino evitando seletividade, hipercompetitividade, visando ao desenvolvimento integral e formação para o exercício da cidadania.
2.Desporto de Participação	Praticado de modo voluntário objetiva contribuir para integração e plenitude da vida social, na promoção da saúde, educação e preservação do meio ambiente.

3.Desporto de Rendimento	Praticado segundo normas e regras desportivas visando obter resultados e integrar comunidades do país e estas com as de outras nações.
4.Desporto de Formação	Praticado para aquisição inicial de conhecimentos desportivos, garantindo competência técnica, com objetivo de promover aperfeiçoamento em termos recreativos, competitivos ou de alta competição.

Fonte: o autor (adaptado: Lei nº9.615/98)

Esse detalhamento da prática desportiva formal, ainda estabelece, que o desporto de rendimento pode ser organizado e praticado de modo profissional, caracterizado pela remuneração pactuada em contrato de trabalho e de modo não profissional, identificado pela liberdade de prática e inexistência de contrato de trabalho.

Observa-se que a corporeidade apresentou através dos séculos vários conceitos e atendeu a vários interesses. Dentro dessa variedade de interesses, destacamos a união entre corpo e espírito na educação ateniense, ou o caráter militar em Esparta, ainda, a formação de atletas e soldados em Roma. Por outro lado, ficou quase totalmente esquecida na Idade Média, retornando no final da mesma, em forma de recreação, utilizando o esporte coletivo como forma de exercício físico, serviu ainda como preparação na formação de líderes, atendeu a ideias eugenistas e por último passou a potencializar a saúde dos trabalhadores para fins capitalistas, mesmo que tendo uma justificativa de saúde coletiva. Integra e integrou vários documentos governamentais, e com o advento da olimpíada moderna, a esportivização passou a ter uma enorme visibilidade e atratividade comercial, tornando-se uma das principais ferramentas da gestão governamental, para promoção do lazer e da saúde. Porém, a escola não está alienada a esse fenômeno, onde passou a ter como principal conteúdo na disciplina educação física, o esporte, em muitos casos como esporte de rendimento e não como esporte educacional, que possui uma pedagogia onde visa à formação integral para o exercício da cidadania.

2.2 História da Educação Física no Ensino Brasileiro e de Minas Gerais

A educação física em território brasileiro, foi construída por diferentes grupos ou organizações, a disciplina, a formação corporal, o lazer, a preocupação com a saúde, forma temas que estruturaram tal projeto. Entretanto, a necessidade efetiva de legitimar seus saberes

e conhecimentos, permitiu em especial aos militares e aos médicos, propagarem os efeitos e benefícios desses saberes (SOUZA NETO *et al*, 2004).

Na época do Império, a Educação era dividida em três setores, moral, intelectual e físico correspondendo as dimensões de espírito, mente e corpo. A educação física tinha como objetivo melhorar a saúde e higiene algo ainda muito presente nos dias atuais (MEDINA, 2001).

Do século XVI ao XVIII, período que antecede a escolarização de massa, a educação pode ser verificada no Brasil através da catequização dos índios, aos futuros membros do clero e aos filhos das famílias mais abastardas, educação essa exercida pelos jesuítas ou pelos franciscanos (SILVA, 2009).

No século XIX, o Brasil praticava uma educação física com propósito do bem-estar físico e da manutenção da saúde dos trabalhadores, porém existia uma outra proposta educativa, dentro de um contexto conhecido como movimento anarquista. Mediante uma pedagogia libertária, que buscasse mais justiça e liberdade aos trabalhadores, essa proposta educativa se baseou em três dimensões humanas – intelectual, física e moral; não havendo a presença de hierarquização entre essas dimensões. A dimensão física era composta por manual, esportiva e profissional ou politécnica, constituindo assim, uma prática que valorizava a corporeidade dentro do processo de aprendizagem (GONÇALVES-SILVA, *et al*. 2016).

No período de 1824 a 1931, já era possível identificar as primeiras tentativas de formação profissional sistematizada dentro da área da educação física no Brasil. Colonos alemães, que imigraram para o Rio Grande do Sul, desenvolveram a prática dos exercícios físicos, relacionados à preparação física, à defesa pessoal, aos jogos e aos esportes, com uma constituição do campo militar, médico e social. Nessa época surgiram as primeiras escolas de preparação profissional, Escola de Educação Física da Força Policial (1910), Escola de Preparação de Monitores da Marinha (1925) e Centro Militar de Educação Física do Exército (1922), posteriormente foi instalada a primeira Escola Superior de Educação Física no Estado de São Paulo (1934) (SOUZA NETO *et al*, 2004).

Na década de 20, a visão higienista vigorava na educação escolar, o que conduziu a uma ideia no aspecto físico, de trabalhar a força muscular, a saúde e a higienização. Um movimento chamado de integralista, surgido no Brasil por volta de 1932, através de Plínio Salgado, esse sustentado pela classe média alta, a educação aparece sustentada por um tripé, Deus, família e pátria, com fundamentos políticos conservadores (GONÇALVES-SILVA, *et al*. 2016).

Segundo Lima (2010), a educação no Brasil começou a se consolidar a partir da década de 1930. No Período Colonial não tinha um caráter nem público nem laico e atingia apenas a

0,1% da população, restringindo-se nos lugares onde se situavam os prédios dos jesuítas. Depois de 1759, com o Marquês de Pombal constituiu-se a primeira tentativa de laicificar o ensino e promover a educação pública estatal no Brasil.

Ainda na década de 30, iniciou-se a Escola Nova, onde foi publicado o documento intitulado “A reconstrução educacional no Brasil: ao povo e ao governo”, idealizado por um coletivo de autores, dentre eles, Lourenço Filho e Anísio Teixeira, documento que se destacou por se tratar de uma educação laica obrigatória e de qualidade. Esse movimento escolanovista ou liberal, durou aproximadamente até a década de 50, que considerava o aluno um ser ativo, valorizava a iniciativa, pautadas no fazer (LEITE; CARVALHO; VALADARES, 2010).

Teixeira (1930), observa três diretrizes para o homem naquele momento, o sentimento de otimismo em relação à liberdade de pensamento, à industrialização e à democracia, uma vez que esse conjunto de fatores libertava o homem do medo espiritual. A sociedade moderna tinha urgência em formar sujeitos transformadores, capazes de resolver seus próprios problemas, diante um futuro desconhecido. O autor tinha um grande apreço pelo “fazer”, e dizia não compreender porque os trabalhadores manuais, eram mal remunerados. Em uma das suas publicações na Associação Bahiana de educação ele descreveu:

Imaginemos uma criança que aprende a escrever. Toda sua actividade physica está empenhada nisto. Os músculos do braço e da mão, a cabeça, o pescoço, o tronco, tudo está em movimento. Várias sensações de pressão, esforço, de respiração, ele está experimentando. Toda sua actividade mental também trabalha. Ele observa, recorda, imagina, planeja processos especiais, experimenta de um modo e de outro. Mais do que isso, porem ele *sente*. (TEIXEIRA, 1930, p. 22)

Apesar de Anísio Teixeira ter caminhado em direção às práticas pedagógicas diferente das tradicionais, a noção de corporeidade ficou comprometida, pois a sociedade moderna ainda possuía uma visão dicotomizada do sujeito (GONÇALVES-SILVA, *et al.* 2016).

Desde sua entrada no ambiente educacional, a educação física foi contextualizada em função das mudanças no campo sócio-político-econômico nos diversos e diferentes períodos históricos do Brasil. A educação física foi fortemente influenciada pela área militar, pela medicina e pela esportivização, pegando como exemplo a prática da ginástica, ela serviu como instrumentalização de uma educação, que tendo como base uma ação corpórea, evidenciou que a obediência aos superiores necessitava ser vivenciada corporalmente, algo mais no aspecto sensível do que do intelectual, esse contexto aconteceu no Brasil durante a época do Estado Novo de Getúlio Vargas, na Alemanha de Hitler e na Itália de Mussolini (BRACHT, 1999).

Em Minas Gerais, no início do século XX, a educação era oferecida em escolas isoladas, funcionando em locais improvisados como casas particulares, sala de prédio público onde o

objetivo era tão somente ensinar as quatro operações básicas, ler e escrever. Em 1906, foi promovida uma reforma que atendia às crenças dos políticos republicanos mineiros para construção de uma grande nação que se pautava na tríade da educação intelectual, moral e física. Coube então à escola realizar uma verdadeira revolução, a de alfabetizar operários, melhorando assim a economia das indústrias para atender a lógica capitalista de produção (VAGO, 1999).

Em consonância com esse molde escolar, os cidadãos republicanos deveriam ser socialmente educados, possuírem maneiras disciplinadas, ordeiras, serem sadios com o propósito de contribuir para o progresso social. Segundo Vago (1999), essa educação deveria cultivar o corpo belo, saudável, ativo e higiênico motivo pelo qual foram disponibilizados vários dispositivos para a educação física. Os prédios próprios para as escolas, imponentes e assépticos insinuava que o cultivo do corpo começasse pelo espaço e pela arquitetura dos mesmos.

O currículo do ensino primário após a reforma de 1906 consistia de duas disciplinas que se destacam no sentido corporal. A disciplina *Physica e Higiene* e a disciplina *Exercícios Physicos*. A primeira instruía sobre noções do corpo humano e tópicos como banho, vestuário, cuidados com os dentes, boa alimentação e cabelos, a segunda, possuía preocupação com o aperfeiçoamento e o fortalecimento físico racional e sistemático (VAGO, 1999).

Tais práticas corporais eram diferentes para meninos e para meninas, pois os os exercícios tinham um cunho viril com variações de marchas militares específicas para meninos e, para as meninas, eram caracterizadas por atividades que representavam a delicadeza, através de exercícios de alongamentos e flexão dos membros. A metodologia era muito bem planejada, pois as aulas de educação física eram realizadas de segunda a sábado com 25 minutos diários das 11h50min às 12h15min, sendo o horário de funcionamento das escolas das 10h da manhã às 14h, no ensino primário. Esse horário intercalado tinha como objetivo o recurso higiênico e visava combater a fadiga intelectual e o tédio (VAGO, 1999).

No final da década de 20, mais precisamente entre 1926 a 1930 durante o mandato do Governador Antônio Carlos Ribeiro de Andrade, o governo lançou uma reforma educacional que foi idealizada por Francisco Campos visando atacar o problema do analfabetismo, que na época colocava o Brasil, com a maior taxa de analfabetismo do mundo. Com a sucessão do governo em 1930, surgiu a preocupação ideológica no sistema educacional, e, em razão disso, utilizou-se a disciplina educação física como meio de combater o comunismo através do ensino cívico (PEIXOTO, 1984).

No período de 1932 a 1945, a revista Educação contribuiu para legitimidade da profissionalização da educação física frente à sociedade brasileira. Tal periódico, ficou responsável por apoiar um discurso progressista com teor fascista, patrocinado por um grupo de oficiais do Exército. O princípio da revista era, segundo Souza Neto *et al* (2004), “no mais sadio patriotismo e na mais firme vontade de bem servir à causa gloriosa do Brasil, pugnando pela educação do seu povo e pela eugenia da raça”. A partir da década de 70, a educação física aparece como conteúdo obrigatório nos currículos escolares, porém, obedecendo a padrões de referências, para da sua prática dentro do ambiente escolar. As aulas resumiam-se a algumas modalidades esportivas, e apenas com um foco tecnicista, de repetições, atendendo aos anseios de controle por parte do governo brasileiro, padronizando as ações dos professores e alunos. A historiografia aponta que esse padrão pedagógico da educação física na perspectiva de esporte normatizado, padronizado e codificado, era bastante eficaz, tanto quanto fenômeno cultural de massa, quanto, possibilidade educacional privilegiada. (OLIVEIRA, 2002). Essa tecnização, possuía a função de racionalizar o planejamento da economia, aperfeiçoando a força de trabalho, garantindo uma acumulação de capital pelo Estado.

Ainda segundo Oliveira 2002, na década de 70, deram início, no Brasil, os cursos de mestrado e doutorado na área da educação física, com intuito de desenvolver esse campo de pesquisa, porém, em outra frente educacional já estava sendo produzida uma teoria crítica, sobre a qual os professores de educação física só tiveram acesso na década de 80.

Em 1987, foi promulgado um parecer n° 215/87 e uma resolução n°03/87 através do Conselho Federal de Educação, estabelecendo a divisão da educação física em dois tipos de graduação, bacharelado e licenciatura. Diante desse fato, notou-se uma acentuada crise de identidade na educação física. Essa proposta fragmentou a educação física em duas grandes áreas, a primeira em formação geral – humanística e técnica, e a segunda em aprofundamentos de conhecimentos, transferindo para as Instituições de Ensino Superior a responsabilidade pela estruturação do currículo mínimo. Contudo, essa flexibilidade e autonomia permitiram a abertura de debates e questionamentos, evidenciando que o principal era o professor formado em licenciatura plena, aquele que poderia atuar em todo tipo de sistema educacional, receberia uma formação generalista, com característica humanística, já aquele formado em bacharel, seria o especialista, com uma formação pragmática e técnica, para atuar nos campos particulares do desporto, dança, recreação e outros (SOUZA NETO *et al*, 2004).

Posteriormente, propostas metodológicas de cunho progressistas surgiram na área da educação física escolar com a preocupação de transmissão e produção de conhecimentos dentro

do processo escolar, dando ênfase ao papel da ação docente. Propõe-se, portanto discorrer sobre estas abordagens, com as quais a educação física escolar vem trabalhando nas últimas décadas.

A abordagem desenvolvimentista, idealizada no Brasil por Tani (1988), trouxe a ideia básica de compreender os processos de desenvolvimento do ser humano, estabelecendo uma fundamentação teórica para a educação física para crianças de 04 a 14 anos. O autor apresenta processos de desenvolvimento motor baseado na faixa etária, divididos em três níveis; estágio inicial, elementar e maduro. Uma crítica a essa abordagem é baseada no envolvimento cultural do desenvolvimento motor que a criança sofre. O ato de agarrar um objeto na cultura americana pode estar associado ao movimento semelhante ao basquete e beisebol e no Brasil esse mesmo ato motor estaria mais próximo à ação de um goleiro (BRANDL NETO, 2000).

O próprio idealizador dessa abordagem desenvolvimentista no Brasil, Go Tani, aponta alguns motivos extrínsecos que provavelmente deram maior margem a críticas. O fato de o contexto histórico influenciar sua obra publicada num momento pós-ditadura, em que debates e reflexões sociais, culturais, econômicas estavam em curso. No universo acadêmico da educação física, também influenciado pela esfera sociopolítica, autores simpatizantes de abordagens marxistas, teceram críticas sistemáticas. Por fim, vinte anos depois dessa abordagem ser criada, o autor reconhece algumas limitações, novos estudos apontam uma maior flexibilidade entre as fases dessa sequência, tais como, características físicas, morfológicas e fisiológicas, sobrepondo ao amadurecimento do sistema nervoso central da criança (THELEN; SMITH, 1994, *apud* TANI, 2008). Um outro motivo para limitação, é a mudança de posicionamento sobre a variabilidade do movimento, anteriormente entendida como algo a ser eliminado para alcançar os resultados esperados. Anos mais tarde, mediante a novos estudos, estabeleceram que no processo, a variabilidade é característica do sistema de desenvolvimento motor, a qual ajuda na construção do mesmo (TANI, 2000A, 2000B; BENDA; TANI, 2005, *apud* TANI, 2008).

Uma proposta construtivista iniciada por Emília Ferreiro seguida pela Ana Teberosk, também tem sido redirecionada e aperfeiçoada por outros trabalhos, inclusive denominada socioconstrutivismo. No Brasil, João Batista Freire (1989), foi o idealizador dessa proposta socioconstrutivista, com um enfoque onde se trabalha a metodologia do conflito, levando em consideração o conhecimento prévio do sujeito, daí então, o docente sugere mudanças na ação motora e na reflexão sobre essa ação motora, estabelecendo assim, uma consciência do fazer. João Batista estabelece nessa metodologia como conteúdo, trabalhar com a própria cultura do aluno, tornando-a significativa, através dos seus sentidos e dos símbolos (OLIVEIRA, 1997).

Blandl Neto (2000), lembra que essa proposta construtivista foi baseada em Piaget (1988), no ponto de vista pedagógico, as atividades devem favorecer a criatividade da criança. Toda verdade adquirida, deve ser reinventada pelo aluno, ou reconstruída através de métodos ativos, estabelecendo relações com os outros e com as coisas. Diferentemente da proposta desenvolvimentista, Freire (1989), não acreditava em padrões de movimentos, ele estabeleceu então que, as organizações de movimentos construídos pelos sujeitos, se dão, por recursos biológicos e psicológicos, mas também através do meio ambiente em que se vive.

Em se tratando de novas metodologias aplicadas à educação física escolar, a proposta crítico-superadora surgiu através de uma concepção histórico-crítica, concebida por Bracht *et al.* (1992), tendo como enfoque, práticas sociais reproduzidas em atividades corporais e esportivas, com o objetivo de reflexão sobre o significado e sentido desse fazer (OLIVEIRA, 1997).

Segundo Souza Neto (2004), a função do currículo é ordenar o processo de aquisição do conhecimento, utilizando de conteúdos como o jogo, a ginástica, a dança e o esporte, a fim de desenvolver a expressão corporal como linguagem, dando ao aluno, uma condição de pensar na realidade social, refletir pedagogicamente. A reflexão faz-se necessária para que o aluno compreenda que as atividades corporais foram construídas ao longo da história, como respostas a desafios da própria produção humana.

É importante citar também a proposta crítico-emancipadora, que possui como referencial teórico a teoria sociológica da razão comunicativa (Habermas), e como idealizador aqui no país Elenor Kunz (1994). Fazer uso dos conteúdos como esporte, danças e atividades lúdicas para conhecer e aplicar movimentos conscientes, sem correções técnicas, mas sim, contando com uma ação comunicativa problematizadora, visando a uma interação produtiva entre discente e docente (OLIVEIRA, 1997).

Brandl Neto (2000), ainda estabelece que essa comunicação, deve ser desenvolvida não como um mero produto e sim, mediante uma reflexão crítica, na qual o aluno aprende a conhecer, reconhecer e problematizar os sentidos da vida, para então, encontrar caminhos particularmente ou em grupo.

O idealizador dessa proposta crítico-emancipadora, estabeleceu três categorias de ação como estratégia didática, trabalho, interação e linguagem e mais três competências para o agir, que são, a competência instrumental, desenvolvida basicamente pela categoria trabalho, em que o aluno seja capaz, através da melhoria das habilidades motoras, aumentar seu espaço de atuação e suas possibilidades de autodeterminação. A competência social, desenvolvida pela

interação, deve fazer com que o aluno compreenda e seja capaz de distinguir interesses individuais e coletivos. Por último, a competência comunicativa, exercida pela ação da linguagem, em que o expressar sobre coisas e fenômenos permite relacionar o contexto real com uma situação ou cenário hipotético (KUNZ, 1994).

De acordo com o exposto, pode-se perceber a variedade de conceitos e práticas pela qual a educação física perpassou no contexto educacional brasileiro, tendo as propostas mais contemporâneas, a incumbência de dar significado aos participantes, proporcionar um entendimento e aceitação junto a toda comunidade escolar, trazendo para a ação pedagógica uma reflexão e uma emancipação do cidadão, reafirmando uma condição de mente e corpo unidos.

É necessário que cada disciplina se torne um verdadeiro campo de estudos e de pesquisa, também, a educação física. Afinal de contas os alunos visitam a escola para estudar e não para se divertir (embora o estudo possa se tornar algo divertido) ou para praticar esportes e jogos, embora essa prática também tenha a sua importância (KUNZ, 1994, p. 138).

Corroborando com a ideia de que, o estudo possa se tornar algo divertido, em seu trabalho Almeida (2009) argumenta que, a criança encontrará obstáculos dentro do processo de aprendizagem, e que essas dificuldades são mecanismos de desenvolvimento de inserção social, porém, é importante que no ambiente educativo a criança possa se expressar sem amarras, viver uma porção de faz-de-contas, fazendo com que a alegria, a brincadeira e a ludicidade estejam presentes nesse processo de construção do homem.

2.3 Legislações acerca da Educação Física no Brasil e em Minas Gerais

A Educação Física dentro da educação brasileira passou por diversas concepções, desde a constituição promulgada em 10 de novembro de 1937, em seus artigos 131 e 132, em que tinha definida a sua função de promover a disciplina moral e o adestramento físico, de maneira a preparar o cumprimento dos deveres para com a economia e a defesa da nação. Apesar de a LDB (1996), apresentar uma conceituação diferente para a educação física, tais como o lazer, exercício crítico da cidadania à preocupação com a seletividade e segregação social. Todavia, esses conceitos ainda estão enraizados na prática pedagógica do docente numa cultura corporal e motriz, mitigando sua importância ao desenvolvimento cognitivo do aluno (REI; LUDORF, 2012).

A concepção da educação física vigente antes da LDB de 1996, era de atividade complementar e somente após 1996, passou a ter uma proposta pedagógica, entendida como área de conhecimento, conforme estabelece o artigo 26 (BRASIL, 1996).

O quadro a seguir apresenta, de modo sintético, dentro de uma visão diacrônica, como a educação física escolar brasileira, passou por diversas transformações, atendendo aos interesses governamentais de cada época.

Quadro 2 – Cronologia da Educação Física no Brasil

Período	Acontecimentos	Fontes
Século XVI ao XVIII	Educação exercida pelos Jesuítas e Franciscanos	SILVA, 2008
Império Século XIX	Educação dividida em três setores, moral, intelectual e físico e a educação física tinha objetivo de melhorar a saúde e higiene.	MEDINA, 2001
1932 a 1945 Estado Novo	Caracterização de uma identidade moral e cívica, com princípios de segurança nacional alusivos à temática da eugenia da raça. A revista Educação Física, assume um papel de legitimar a área, mas a serviço de uma classe dominante e progressista, reproduzia uma tendência fascista.	DE SOUZA NETO <i>et al</i> , 2004
1937	Na Constituição recém-promulgada, artigos 131 e 132 dá a educação física a função de promover a disciplina moral e o adestramento físico, preparando o cidadão ao cumprimento de deveres para com a economia e a defesa da nação.	ALMEIDA, BARRETO, 1967 p.464 <i>apud</i> LIMA, 1980
	Lei 378, de 13 de janeiro, cria-se a Divisão de educação física dentro do Ministério da Educação e Saúde Pública, órgão esse, responsável por cursos, conferências e autorizações para funcionamentos de colégios públicos. Publicou trimestralmente de 1941 a 1945 “boletins de educação física” em âmbito nacional.	LIMA, 1980
1939	Decreto Lei 1.212, cria-se a Escola Nacional de Educação Física e Desporto, estabelecendo diretrizes para formação profissional. As modalidades de atuação profissional são: Instrutor de Ginástica; Técnico em Massagem; Técnico Desportivo; Médico Especializado em Educação Física e Professor de Educação Física, essa última com duração de 2 anos, as demais 1 ano.	
1941	Passa a vigorar de acordo com a Lei 1.212/39, a exigência do diploma de licenciatura (graduação), para a função de professor de Educação Física, nos estabelecimentos oficiais (federais, estaduais e municipais), no Ensino Superior, secundário, normal e profissional.	DE SOUZA NETO, 2004

1943	A mesma determinação de 1941 da Lei 1.212/39, estende-se aos estabelecimentos particulares de Ensino Superior, secundário, normal e profissional.	
1945	Decreto Lei 8.270, acrescenta a Educação Física Infantil, e passa a exigir o diploma para atuação como Técnico Desportivo e Medicina aplicada à Educação Física e desporto. Tais modalidades eram consideradas curso técnico, pois para o ingresso no curso era necessário apenas o ensino secundário (antigo ginásio)	
1961	Lei de Diretrizes e Bases LDB, n° 4.024, estabeleceu um núcleo de matérias pedagógicas para todos os currículos de licenciatura, passando a exigir com isso 1/8 da carga horária da graduação para formação pedagógica.	
1968 Regime Militar	Lei 5.540/68, reforma universitária da Educação Física, tendência tecnicista, com objetivos de: adestrar fisicamente para o mundo do trabalho; formar atletas profissionais, considerando ganhos políticos; usar do esporte político, desviar a atenção de questões sociopolíticas.	CASTELLANI FILHO, 1988
1969	Decreto Lei 705, revoga o artigo 22 da Lei 4.024/61 e estabelece a obrigatoriedade da Educação Física em todos os níveis de escolarização, com predominância esportiva no Ensino Superior.	CASTELLANI FILHO, 1998
	Conselho Federal de Educação, através do parecer n° 894 e a resolução n° 69, restringe a formação de professores aos cursos de Educação Física e Técnico em Desporto, ambos com duração de 3 anos e uma carga horária mínima de 1.800 horas-aula.	SOUZA NETO, 2004
Década de 70	Aumento da produção científica na Educação Física, devido criação de processo de titulação, mestrado e doutorado.	OLIVEIRA, 2002
1971	Lei 5.664, 01 de junho, acrescenta um parágrafo no Decreto 705/69: os cursos noturnos podem ser dispensados da prática da educação física.	CASTELLANI FILHO, 1998
	Lei 5.692, 11 de agosto, art. 07, reserva a obrigatoriedade da educação física nos currículos, mas não faz referência ao limite de idade para sua prática.	OLIVEIRA, 2002 pág. 53 <i>pub</i> CHERVEL, 1990
	Decreto 69.450, impõe padrões de referências para a prática da Educação Física no interior das escolas, resumindo-se a algumas modalidades esportivas. (técnica esportiva e repetição)	
	O mesmo Decreto 69.450, no seu artigo 6°, faculta a prática da Educação Física em todos os níveis ao aluno, a) alunos de curso noturno que comprovadamente trabalham; b) maiores de 30 anos de idade; c) alunos que estejam em serviço militar;	CASTELLANI FILHO, 1998

	d) amparados por laudo médico conforme Decreto Lei nº 1.044/69.	
1987	Conselho Federal de Educação, promulga o parecer nº 215 e a resolução nº 03, estabelecendo a criação do bacharelado em educação física. Transfere as Instituições de Ensino Superior IES, a elaboração da estrutura curricular, mas atendendo agora a uma carga de 2.880 horas-aula.	DE SOUZA NETO, 2004
1988	A Constituição Federal, artigo 217, parágrafo II, coloca o Estado com o dever de destinar recursos públicos para a promoção do desporto educacional, como prioridade, diante as outras modalidades de desporto.	BRASIL, 1988
1996	Lei 9.394 de 20 dezembro, cria-se a nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), que após 8 anos de debates entre a proposta de Jorge Hage e o projeto dos senadores Darcy Ribeiro, Marco Maciel e Maurício Correia. O texto final se aproxima do segundo projeto e estabelece a Educação Física como parte da proposta pedagógica da escola, no ensino básico e facultativa no ensino noturno.	BRASIL, 1996
1998	Lei 9696, decreta que o exercício das atividades de Educação Física é prerrogativa do profissional possuidor de diploma autorizado e reconhecido.	BRASIL, 1998
2001	Lei 10.328, 12 dezembro, introduz o termo obrigatório, como componente curricular na educação básica, no artigo 26 § 3º da LDB.	BRASIL, 2001
	Resolução do CNE, nº 016/2001, reforça a Educação Física como componente curricular obrigatório na proposta pedagógica da escola, mas estabelece – formação em licenciatura plena para os primeiros anos do Ensino Fundamental – formação específica em licenciatura na educação física nos anos finais do Ensino Fundamental E Médio.	MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO, 2001
2002	Resolução CNE/CP nº 1/2002, estabeleceu que todos cursos de licenciatura teriam que se adequar as diretrizes curriculares nacionais para formação de professores na educação básica, com prazo de 2 anos para as instituições se adequassem.	MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO, 2002
2003	Lei 10.793, 01 de dezembro, altera o artigo 26 § 3º da LDB, passando a ser facultativa a prática de Educação Física ao aluno: a) trabalhadores com jornada de trabalho igual ou superior a 6 horas; b) maior de 30 anos de idade; c) prestando serviço militar; d) devido atestado médico conforme Decreto Lei nº 1.044/69; d) que tenha prole.	BRASIL, 2003

2004	Resolução CNE/CP n° 2/2004, ficou estabelecido que os ingressos em curso superior de Educação Física após a data de 15-10-2005 teriam que optar por licenciatura ou bacharelado.	MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO, 2004
	CNE/CES n° 7/2004, estabeleceu as Diretrizes Curriculares Nacionais para o curso de Educação Física, em nível superior de graduação plena.	
2005	Resolução CNE n° 1/2005, altera o art. 15 da resolução 1/2002, aumentando o prazo para as instituições de adequarem às novas diretrizes.	MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO, 2005
2009	Resolução CNE/CES n° 4/2009, institui a carga horária mínima e os procedimentos relativos à integralização e duração de alguns cursos de graduação, bacharelados, na modalidade presencial. Dessa forma, enfatiza-se que, para os Bacharelados em educação física, a citada Resolução fixou a carga horária mínima em 3.200 horas com um limite mínimo para integralização de 4 (quatro anos).	MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO, 2009
2016	Medida Provisória n° 746, 22 de setembro, estabeleceu a educação física obrigatória no Ensino Infantil e Fundamental, ainda facultativa ao aluno.	BRASIL, 2016
2017	Senado Federal, atualiza a LDB 1996, no § 3°, e aponta a Educação Física como componente curricular obrigatório na Educação Infantil e Ensino Fundamental. Mas ainda mantém o aspecto facultativo ao aluno, segundo critérios estabelecidos pela Lei 10.793/03.	BRASIL, 2017

Fonte: o autor

Ainda dentro de uma perspectiva histórica, salienta-se que o Estado de Minas Gerais, a Lei 41, de 3 de agosto de 1892, serviu como marco para a escolarização da ginástica, promovendo a prática de exercícios físicos apenas para os meninos. Na reforma João Pinheiro, em 1906, o enraizamento da ginástica como prática escolar atendeu à proposta de cultivar os corpos das crianças. Já, em 1926, o então Governador Antônio Carlos Ribeiro de Andrada nomeou Francisco Campos como seu Secretário do Interior, que buscou implantar um ensino primário, cujos objetivos eram os de transformar a grande massa analfabeta em instrumentos de produção de bens econômicos e espirituais, assegurando, assim, os interesses fundamentais da circulação e incremento da riqueza coletiva. Nesse sentido, Francisco Campos enfatizou a educação física para a reorganização do ensino primário, mesmo que naquela época esse componente do ensino se denominasse *Exercícios Físicos e/ou Ginástica* (SILVA, 2009).

O atual quadro da educação física nas escolas do Estado em Minas Gerais é norteado por diversas Leis Federais e Estaduais que foram criadas e revogadas num contínuo, tais como: A Lei Federal 9696/98, decretou que o exercício das atividades de educação física constitui-se

como prerrogativa de profissionais possuidores de diploma oficialmente autorizado e reconhecido. A Lei de Diretrizes e Bases, de 1996, atualizada pelo Senado Federal em 2017, no § 3º, aponta a educação física como componente curricular obrigatório, na Educação Infantil e Ensino Fundamental. A Lei Estadual 17.942, de 2008, revogou a Lei 15.030 de 2004, estabelecendo que é reservado ao profissional de curso superior em educação física com licenciatura plena o exercício da docência ou a orientação, ainda no seu artigo 1º, estabelece a obrigatoriedade do conteúdo na rede pública estadual de ensino, e em todos os anos do Ensino Fundamental e Médio.

O quadro segue novamente, à guisa de construir uma síntese, a dinâmica e as concepções da educação física escolar no Estado de Minas Gerais.

Quadro 3 – Cronologia da Educação Física em Minas Gerais

Período	Acontecimentos	Fontes
1892	Lei 41 de 3 de agosto, serviu como marco para escolarização da ginástica, praticada apenas por meninos.	SILVA, 2009
1906	Reforma educacional pautada na tríade, intelectual, moral e física, onde a educação física deveria cultivar o corpo belo, saudável, ativo e higiênico, onde até a arquitetura dos prédios escolares insinuava o cultivo pelo corpo.	VAGO, 1999
1926	O Governador Antônio Carlos Ribeiro de Andrade, enfatizou a reorganização da Educação Física, no ensino primário, denominada exercício físico e/ou ginástica, cujo objetivo era transformar a grande massa de pessoas em instrumentos de produção econômica.	SILVA, 2009
1930	Com a sucessão do Governo de Antônio Carlos, a Educação Física recebe estímulos através de atividades como grêmios, bandeirantismo e escotismo, para uma maior eficiência no ensino cívico, combatendo o comunismo.	PEIXOTO, 1984
1962	Lei 2.610, 08 de janeiro, decreta no capítulo II: -Seção I, art. 51º inciso I: no curso pré-primário a criança terá que ter preservada sua rigidez física e psíquica, mediante adoção de cuidados com a saúde, geral, alimentação, repouso, sono, recreação e segurança. Inciso V, letra a: atividades físicas, desenvolver equilíbrio geral, controle neuromuscular dentre outros aspectos. Seção II, art. 52º: no curso primário elementar, a disciplina Educação Física deverá ser contemplada. Seção III, art. 53º: no curso primário complementar, a Educação Física também aparece como obrigatória.	MINAS GERAIS, 1962
2004	Lei 15.030, decreta que na rede pública estadual, a Educação Física como componente curricular obrigatório em todos os anos do ensino básico, opcional para alunos de curso noturno, reservado ao profissional de curso superior	

	conforme Lei Federal nº9.696/98. Porém, no art. 3º, permiti que, na falta do professor formado em curso superior, o aluno do curso de graduação e os diplomados em cursos técnicos ou profissionalizantes de educação física assumir como professor regente. No caso dos diplomados (técnico e profissionalizantes) as designações poderão acontecer até dezembro de 2008.	MINAS GERAIS, 2004
2008	A Lei 17.942, revoga a Lei 15.030, e estabelece que é reservado ao profissional de curso superior em Educação Física com licenciatura à docência, estabelecendo ainda a obrigatoriedade do conteúdo na rede privada e pública no Ensino Fundamental e Médio. Contudo, possibilita, que nos anos iniciais, as aulas de Educação Física não sejam ministradas pelo professor de Educação Física. (art. 4º)	MINAS GERAIS, 2008
2011	Lei 19.481, Plano Decenal, reforça a educação física no Ensino Fundamental e Médio, e a presença do profissional devidamente qualificado. Resolução SEE, nº2.017 de 29 de dezembro, colocou como obrigatória a oferta da Educação Física no currículo do Ensino Médio regular em dois módulos-aula semanais, e um módulo-aula semanal na Educação Jovens E Adultos (EJA)	MINAS GERAIS, 2011
2018	Lei 23.197, Plano Estadual de Educação, revoga a Lei 19.481, faz referências à prática esportiva nos anos básico, médio e EJA, mas não estabelece obrigatoriedade do conteúdo e nem do profissional com licenciatura em Educação Física.	MINAS GERAIS, 2018
2018	Currículo Referência, afirma que a sociedade valoriza a dimensão mental/cognitiva, como o único processo de aquisição de conhecimento, mas aponta a Educação Física como imprescindível na formação do cidadão, desenvolvendo dimensões motoras, corporais, emocionais e sociais.	MINAS GERAIS, 2018

Fonte: o autor

No penúltimo Plano Decenal para a Educação em Minas Gerais, aprovado em 2011, nos itens 2.1.3 e 3.1.3 foi garantido a disciplina educação física para o Ensino Fundamental e Ensino Médio respectivamente, através do profissional habilitado para tal função, já o atual Plano Decenal para Educação aprovado em 2018, em nenhuma parte do texto aparece o termo educação física, ou a garantia do conteúdo ou do profissional habilitado na docência. Em vários itens, como os 2.13; 3.3; 6.9; 7.16; 7.29 e 9.8 aparecem referências a práticas esportivas, estimulando a prática esportiva na escola, tanto nos anos básicos, médio e EJA, oferecendo a atividade esportiva dentre outras, mediante a expansão da jornada escolar, acessibilidade a locais de atividades esportivas a pessoas com deficiência, transporte gratuito e entretenimentos esportivos dentre outros, porém o texto não esclarece questões como a obrigatoriedade do

profissional habilitado, tampouco, a oferta obrigatória da disciplina educação física em nenhuma das fases escolares.

Entende-se ainda, que a educação física pode ser questionada quanto à integração e à relação com as demais atividades curriculares, pois a escola é um local onde inegavelmente se privilegia a educação intelectual com preocupações em atividades de conteúdo cognitivo. Nesse sentido, o movimento humano parece ter pouco espaço nas concepções educativas e na constituição dos currículos, sendo o homem capaz de movimento, pouco significativo para as atuais pedagogias (SANTIN, 2003).

O Currículo Referência 2018, desenvolvido pela Secretaria de Educação do Estado de Minas Gerais afirma que a sociedade valoriza a dimensão mental/cognitiva como o único processo de aquisição e produção de conhecimento, entretanto, a educação física, citada no mesmo documento, é imprescindível na formação do cidadão, pois é capaz de desenvolver outras dimensões como motoras, corporais, emocionais e sociais (MINAS GERAIS, 2018).

Ademais, segundo pode verifica-se no mesmo documento, as práticas pautadas pelo respeito, inclusão, formação cidadã, protagonismo e cooperação devem estar presentes na formação plena e integral nas aulas de educação física, porém o Estado estabeleceu no artigo 4 da Lei 17.942, de 19 de dezembro de 2008 uma possibilidade de as aulas não serem ministradas pelo professor licenciado específico nos anos iniciais do Ensino Fundamental, o que permite entender impossibilitaria a eficiente formação das diversas dimensões que a aula de educação física pode oferecer.

Nesse sentido, a Secretaria de Educação do Estado de Minas Gerais, em 2018, elaborou as propostas curriculares para todas as disciplinas do Ensino Médio e do Ensino Fundamental. A proposta da educação física pretende reforçá-la como área do conhecimento conforme relatado com base na LDB de 1996. Esse documento insere a educação física na área da Linguagem, compreendida como meio de expressão repleta de sentidos, criados e recriados em espaços culturais ou sociais. Com isso, o objeto de estudo da educação física escolar passou a ser visto como o conjunto de práticas corporais organizadas como cultura corporal de movimento (MINAS GERAIS, 2018).

Tomando como referência a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), a educação física em Minas Gerais através do Currículo Básico Comum possui um vínculo de compromisso com a formação cidadã dos alunos e está orientada pelas seguintes diretrizes; apresentadas no quadro a seguir:

Quadro 4: Currículo Referência de Minas Gerais: Componente Educação Física

<p>1 Corpo Concebido na sua Totalidade</p> <p>Compreender que o ser humano é indivisível, mas que o seu corpo é uma construção cultural, social e política.</p>
<p>2 A Qualidade de Vida como Requisito para a vivência Corporal Plena</p> <p>Trabalhar a dignidade humana, levando em conta diferentes fatores que atuam na vida do indivíduo como físico, psicológico, econômico, ambiental.</p>
<p>3As Práticas Corporais como Linguagem</p> <p>Conhecer que o corpo abre a possibilidade para a construção de significados, interação e constituição como identidades individuais e coletivas.</p>
<p>4A Ludicidade como Essência da Vivência Corporal</p> <p>Proporcionar ao aluno vivência corporal com característica de prazer e liberdade, permitindo-lhe que atue com autonomia e assuma responsabilidades.</p>
<p>5 A Escolarização como Tempo de Vivência de Direitos</p> <p>A escola como tempo permanente da construção da cidadania e dos direitos, um tempo que não prejudique a autoimagem e a identidade em nome de um tempo que ainda está por vir.</p>
<p>6 A Democracia como Fundamento do Exercício da Cidadania</p> <p>Garantir a igualdade de oportunidades e de diversidade de tratamentos dos alunos, com práticas pedagógicas inclusivas e não discriminatória independentemente de suas performances.</p>
<p>7 A Ética e a Estética como Princípios Norteadores da Formação Humana</p> <p>Propiciar ao aluno através de sua corporeidade a responsabilidade de cuidar do seu corpo, em uma relação saudável consigo e com os outros, articulando de forma racional e equilibrada suas necessidades, paixões e emoções.</p>

Fonte: o autor (adaptado: Currículo Referência 2018)

Sabe-se que, as unidades temáticas apresentam-se como importantes ferramentas pedagógicas para desenvolver tais diretrizes, permitindo que o aluno, já adulto, possa ter as suas necessidades respeitadas e também saibam respeitar as dos outros. Nos anos iniciais do Ensino Fundamental, o trabalho deve estar pautado em valores e princípios lúdicos, apresentando a brincadeira como uma forma de linguagem humana. Anos finais do Ensino Fundamental devem

ser adotadas estratégias e metodologias que estimulem reflexões críticas e criativas e que sejam importantes para a formação cidadã.

A BNCC traz uma nova organização dos saberes que deverão ser trabalhados na educação física escolar, divididos em 6 eixos ou 6 unidades temáticas:

2.3.1 Brincadeiras e Jogos

Trabalhar jogos e brincadeiras da memória indígena ou das comunidades tradicionais apresentando formas de conviver, valores dentro dos vários ambientes socioculturais do país. Lisboa (2006, *apud* MINAS GERAIS, 2018), questiona: “Será que, para os nossos alunos, o jogar ou o brincar têm sido necessariamente uma experiência lúdica e estamos favorecendo a criação e a curiosidade nos nossos jogos e brincadeiras?”

2.3.2 Esporte

O Esporte apresenta algumas manifestações como por exemplo a educacional, que deve ser trabalhada na aula de educação física, evitando a hiper competitividade e a seletividade, no intuito de formar o indivíduo de maneira integral para o exercício da cidadania e o lazer (BRASIL, 1998).

Na BNCC, 2017, encontram-se estabelecidos os tais conceitos estruturais de manifestações, como um conjunto de regras formais, idealizadas por federações e associações que promovem o desenvolvimento da modalidade em todo nível de competição, mas ao mesmo tempo o aluno deve saber se posicionar criticamente, seja como participante, promotor ou expectador. O mesmo documento ainda cria categorias do esporte na escola, estabelecendo critérios objetivos e subjetivos; apresentados no quadro a seguir:

Quadro 5: Esporte na Escola segundo BNCC

<p>1 Critério Marca</p> <p>Modalidades que possuem resultados registrados em quilos, tempos (minutos ou segundos), distâncias como por exemplo ciclismo, levantamento de peso, provas de atletismo e outros.</p>
<p>2 Critério Precisão</p>

Modalidades que possuem alvo, estático ou em movimento, em que a pontuação depende do número de tentativas realizadas, como bocha e tiro com arco.
3 Critério Técnico-Combinatório Modalidades em que a qualidade do movimento deve seguir padrões técnicos, como a ginástica artística e nado sincronizado.
4 Critério Rede/ Quadra dividida ou Parede de Rebote Modalidade em que a bola deve ser direcionada ao campo adversário onde o mesmo seja incapaz de devolvê-la como no caso do vôlei e <i>squash</i> .
5 Critério Campo e Taco Modalidades que têm como objetivo rebater a bola lançada com intuito de percorrer o maior número de bases possíveis enquanto os defensores não a recuperam, exemplos do beisebol e críquete.
6 Critério Invasão Territorial Modalidades em que uma equipe deve levar a bola a uma meta adversária, protegendo simultaneamente a sua base, setor ou campo, condições essas, presentes no futsal, <i>handebol</i> e futebol.
7 Critério Combate Modalidades em que o oponente deve ser vencido através de técnicas, desequilíbrios, imobilização, exclusão de determinado espaço diante situações de ataque e defesa, percebidas no judô e esgrima.

Fonte: o autor (adaptado: BNCC, 2017)

2.3.3 Ginástica

Essa unidade temática está distribuída nos nove anos do Ensino Fundamental mediante uma organização de ginástica geral ou para todos não havendo competitividade e sim expressão corporal acrobática; ginástica de condicionamento físico que caracteriza pela melhora do rendimento, da condição física ou da composição corporal e ginástica de conscientização corporal com técnicas suaves preconizando a postura a respiração servindo como referência a cultura oriental (BNCC, 2017).

2.3.4 Danças

A dança faz parte da cultura corporal desde sempre, com seu ritmo, canções, vestimentas e valores podendo ser criada ou reproduzida. Visando à valorização da cultura local do Estado, oportuniza o professor a pesquisar e praticar a história, gestos, cânones e tantas outras dimensões em sua aula (BNCC, 2017).

2.3.5 Lutas

Práticas corporais com repertório cheio de sentidos, tradições, formas, códigos essa atividade proporciona ao aluno uma condição de agir em conflitos de forma ética, honrosa e pacífica (BNCC, 2017).

2.3.6 Práticas Corporais de Aventura

Classificada em urbana ou natureza, promove para o aluno o reconhecimento do território adjacente à escola, dando sentido a preservação e conservação do espaço de convivência. Mendes e Nóbrega (2009 *apud* Minas Gerais, 2018), afirmam que ao compreender o corpo humano como parte da totalidade complexa que é a natureza, esse corpo deixa de se considerar algo superior em relação a outros seres.

No Ensino Fundamental, o professor de educação física contribui no processo de alfabetização vislumbrando que uma criança adapte em situações de leitura, escrita e cálculos demonstrando proficiência motora, recurso esse amplamente desenvolvido nas aulas de educação física, principalmente nos primeiros anos escolares, ratificando o pensamento e a afirmação de que a aprendizagem motora exerce influência significativa na aquisição das habilidades cognitivas (ROSA NETO, 2002).

Ao verificar a variedade de objetivos presentes nos currículos oficiais, nos materiais didáticos, nas Leis e nos Decretos que regulamentam e orientam a educação física escolar, infere-se que a maioria não tem tido alcance por negligência dos órgãos gestores, ora pela má formação acadêmica dos professores, ora por condições precárias de trabalho como estrutura física ou de material.

2.4 Educação Física inserida de corpo e mente dentro da Educação

Prosseguindo dentro de um viés historiográfico, escolas normais no Brasil, foram formalizadas no Ato Adicional de 1834, porém, verifica-se que o êxito de sua constitucionalização só aconteceu a partir de 1870, onde já nessa época, acreditava-se numa educação integral do cidadão, e atendendo a esse contexto foram desenvolvidos três saberes pedagógicos, estruturados em intelectual, físico e moral. Tais saberes contemplavam a formação dos futuros professores, o que no campo da educação física, segundo Antônio Dias, um normalista da época, em sua prova final, apontou ser conveniente uma atenção destinada ao físico, com intuito de tornar o cidadão apto aos “misteres da vida laboriosa” (ANTÔNIO DIAS, 1987 *apud* SILVA; PEREZ, 2014 p.104).

De acordo com Santos (1990), uma área de estudo conhecida como sociologia do currículo, procura abordar a evolução das várias disciplinas escolares, além de investigar as tendências de organização e estruturação do conteúdo.

Diante dessa sociologia do currículo, Forquin (1992), cita que a seleção cultural realizada na escola, em determinada época, é determinada através de conflitos por recursos, por delimitações territoriais, espaços e horários entre as disciplinas curriculares, caracterizando assim a existência de grupos sociais com diferentes interesses, postulações ideológicas, culturais e políticas.

Em seu trabalho, Souza Junior e Galvão (2005, p.394), afirmam que:

Procura-se, desse modo, compreender a busca por legitimidade de algumas disciplinas escolares consideradas de menos valor pedagógico; investigar a constituição do estatuto epistemológico de tais disciplinas; pesquisar o movimento de transformação da cultura e, mais especificamente, do conhecimento científico em saber escolar; observar as modificações dos métodos e conteúdos de ensino ao longo do tempo, abrangendo diferentes períodos.

Segundo Souza Junior e Galvão (2005), o termo currículo ou disciplina/matéria, já possuiu outros sentidos, daquele no qual costumamos compreender academicamente. Advindo da palavra latina *scurrere*, era traduzido como, correr, curso a ser seguido ou apresentado (GOODSON, 1995). Na Universidade de Glasgow, Escócia, o termo atribuía atestado de graduação, ortogado pela instituição (GOODSON, 1995; SAVIANI, 1994). Num sentido mais moderno, o currículo é um conjunto de ensinamentos e de aprendizagens, seguindo uma ordem de progressão, representado além daquilo prescrito oficialmente (TORQUIN, 1996).

Forquin (1996), ainda faz menção ao termo disciplina, que segundo o mesmo, aparece no século XIX, em relação a condutas prejudiciais dos alunos, ou ligado à disciplina intelectual,

sinônimo de ação de um exercício. Só nas primeiras décadas do século XX é que o termo disciplina aparece no sentido de conteúdos de ensino.

O termo disciplina também está vinculado à hierarquização e estratificação, esse último, influenciado no século XVIII pela estrutura das escolas cristãs e pelo ensino mútuo, o que mais tarde, meados do século XIX e início do ensino republicano, foi implementado a seriação no ensino. Entretanto, só a partir da 1ª Guerra Mundial, o termo disciplina torna-se matéria de ensino, ainda acompanhado de sentido de exercitação intelectual, abordando diferentes domínios do pensamento (CHERVEL, 1990).

Santos (1990), aponta fatores internos e externos para o estabelecimento das disciplinas, ressalta que tais fatores não são constantes, alertando para o nível de desenvolvimento do país, principalmente seu regime político. O surgimento de centros acadêmicos, interesses de grupos intelectuais, organização de associações de profissionais, político editorial da área, influências econômicas, são alguns aspectos relevantes para transformações no âmbito educacional, consequentemente para a construção do currículo.

Corroborando Goodson (1995, *apud* SOUZA JUNIOR, GALVÃO, 2005 p. 396) que:

As matérias (disciplinas) escolares passam por uma sequência de estágios. Elas partem de um momento de marginalidade com um status inferior no currículo, passam para um estágio utilitário, e finalmente alcançam uma definição como disciplina, que se configuraria a partir de um conjunto exato e rigoroso de conhecimento.

Diante de uma sociedade de consumo, a educação, de modo geral, condiciona-se a interesses do lucro, e a educação física vem atendendo a essa demanda da sociedade. A cultura do corpo, vigorexia, é hoje uma necessidade evidente, a vitória acima de tudo, o uso indiscriminado de suplementos alimentares, o consumo exacerbado de produtos esportivos como tênis, agasalhos, equipamentos diversos fazem parte da cultura de movimento e é passivamente repassado para a prática pedagógica nas aulas de educação física escolar. Outrossim, Medina (2001), relata que a crise que atinge setores da sociedade não está perturbando a educação física, pois a mesma vem cumprindo de maneira “eficiente”, disciplinada e comportada a função que a ela foi destinada pela sociedade de consumo.

Breton (2016), relata sobre a condição corpórea no mundo e destaca que a sensorialidade corpórea é constituída e construída em âmbito social, histórico, cultural e individual, já que cada indivíduo experimenta universos sensoriais diferentes. O autor supra citado, ainda menciona que as sociedades ocidentais contemporâneas, adotaram o sentido da visão, como sendo superior, ou mais nobre, da condição humana em detrimento a outros sentidos. Essa

condição reforça a ideia da prática pedagógica da educação física escolar estar pautada no culto ao corpo, na mecanização dos gestos motores, na preocupação do bem-estar da saúde atrelada ao perfil e composição corporal dos indivíduos, às imagens e às mídias contribuindo para que a lógica capitalista prevaleça.

A humanidade nunca acumulou tanto conhecimento quanto nos dias atuais, conhecimentos esses que dão ao homem a ilusão de controle sobre tudo que o cerca. O problema talvez seja que o aumento exponencial de conhecimento apresenta-se de maneira específica e daí o estreito contato com o universo fica restrito a uma área, impossibilitando uma visão macro do ser humano. Portanto essa situação da ciência provoca a crença na verdade das partes não obrigatoriamente à verdade do todo de forma que esse raciocínio particularizado leva a um bloqueio da compreensão do universo e de nossa existência (MEDINA, 2001). Esse processo pode ser denominado de fragmentação dos saberes quando a ciência moderna postula a conduta de se conhecer muito de pouca coisa, e pouco de muita coisa. Essa especificidade faz-se presente na aula de educação física através dos esportes, momento de presença hegemônica, com a concepção de valorizar o rendimento, desconsiderando uma pedagogia que articula teoria e prática (TEIXEIRA, 2013).

É possível detectar que, já se faz presente nas aulas de educação física conteúdos não esportivos relacionados à fisiologia humana, à anatomia, entre outros. O ministrar desses saberes conferem ao professor um certo *status* dentro do ambiente escolar, pois, com isso ele pode transmitir aos demais docentes, a visão de que as suas práticas intelectuais também estão à altura de seus pares. Essa ciência humana é transmitida em partes, de maneira fragmentada como se o corpo fosse um objeto, uma máquina, não se leva em consideração o todo do ser humano que se refere ao sentir emoção, dor, capaz de exercer fé e tantas outras reações da emoção.

Segundo Bastos. J.R; *et al* (2004), na perspectiva fragmentária de Descartes, a construção de conhecimento determinou a separação entre corpo e mente produzindo a ideia de o corpo ser apenas matéria, substância do mundo físico e conseqüentemente a mente o espírito algo metafísico não pertencente ao mundo físico.

Os movimentos musculares podem ser estudados, de maneira pedagogicamente mais correta, se forem considerados como expressão da vida. A marcha do atleta dentro do conteúdo específico na aula de educação física pode ser trabalhada, mas se desejar trabalhar esse conteúdo no todo, é necessário interpretá-lo com toda a sua essência. Essa marcha não é a mesma para todos os seres humanos, ainda que seja um ato motor básico, pois uma criança anda

diferente do adulto; a mulher anda diferente do homem; uma mesma pessoa poderá ter uma marcha hoje e outra amanhã, bem diferente devido ao cansaço, à temperatura ambiente e corporal; ao tipo de calçado e tantos outros fatores. O professor de educação física precisa contextualizar o tema aplicando-o à realidade dando ao aluno condições de visualizar padrões diferentes para o mesmo movimento, mas que leve em consideração as características física, cultural e social de cada indivíduo.

Segundo Mercado (2002), os professores trazem saberes para dentro da escola adquiridos em outras experiências profissionais e o professor de educação física que atua com atletas ou como atleta e treinador importa essas experiências para o ambiente escolar.

As novas propostas pedagógicas tendem a tirar o docente da zona de conforto, obrigando-o a propor novas práticas, afetando assim suas concepções e seus saberes, de forma que esses saberes podem se apresentar por saber docente e por saber pedagógico, sendo saber docente aquele adquirido no cotidiano da sala de aula, no meio social e nos fatos pessoais vividos, enquanto o saber pedagógico é todo o conteúdo acadêmico inerente aos documentos escolares e aos livros construídos no espaço acadêmico (ROCKWELL, 1986).

A hiperespecialização ou o reducionismo tiveram seus auge nas primeiras décadas do século XX, dentro do paradigma da simplicidade da ciência moderna. Esse pensamento reducionista defende que é possível explicar todos objetos, sistemas e fenômenos a partir de suas reduções e da compreensão dessas partes (SOMMERMAN, 2011).

Segundo Morin, (2001 p.24 *apud* Sommerman, 2011 p.80), esse pensamento começa a ruir na década de 50 com o surgimento da ciência sistêmica, quando a ecologia passou a adotar o conceito de ecossistema. A partir daí surge o pensamento complexo com as abordagens metodológicas pluri, multi e transdisciplinares.

A multidisciplinaridade na prática pedagógica, é a organização mais comum do conhecimento, onde as matérias e as disciplinas se apresentam de maneira independente, sem explicar as relações entre elas, e, na pesquisa e na resolução de problemas, ela aparece quando se recorre a várias disciplinas, mas sem que isso contribua para modificá-las ou enriquecê-las. A pluridisciplinaridade é o estabelecimento de relações entre as disciplinas mais ou menos afins, com transferência de métodos entre elas, com o enriquecimento do objeto pesquisado, podendo levar a criação de novas disciplinas, mas sem a existência de um verdadeiro diálogo entre os saberes ou entre os especialistas, sem modificá-las internamente de maneira profunda (SOMMERMAN, 2011 p. 84).

Em decorrência do avanço do conhecimento diante a globalidade do século XXI a teoria da complexidade e da transdisciplinaridade contrapõe-se aos princípios cartesianos de divisão do conhecimento e das dualidades, apresentando uma maneira diferente de se estudar os

problemas contemporâneos. Essas novas teorias propõem a interconexão dos diversos saberes e essa nova pedagogia proporcionará o afastamento do processo reducionista (SANTOS, 2008).

Segundo Nicolescu (1999, p.02), “a transdisciplinaridade como o prefixo ‘trans’ indica, diz respeito aquilo está ao mesmo tempo entre as disciplinas, através das diferentes disciplinas e além de qualquer disciplina. Seu objetivo é a compreensão do mundo presente, para o qual um dos imperativos é a unidade do conhecimento”.

O mesmo autor explica ainda que a pesquisa disciplinar clássica diz respeito a um único nível de realidade, ainda fragmentando esse mesmo nível de realidade, já a pesquisa transdisciplinar interessa pela dinâmica de vários níveis de realidade simultaneamente. A transdisciplinaridade faz uso também da disciplinar de maneira a criar laços, nesse sentido elas não são antagonistas e sim complementares.

Outro estudo reforça essa concepção, a complexidade agrupa noções até então separadas, associando tudo que era antagônico isola e liga num ciclo contínuo, não rejeita o reducionismo, mas o inclui em um processo ativo gerador de conhecimento (MORIN. E; 1997 *apud* BASTOS. J.R; *et al*; 2004).

Em conformidade com Sá (2011), a subjetividade e a objetividade são instâncias inerentes ao pensamento complexo e estão interligadas e interdependentes, o sujeito age em toda sua carga cognitivo-emocional, sua corporeidade produzindo um conhecimento biopsicossociogênico.

Sobre o modo de pensar dicotômico, Santos (2008, p.72), assim se manifesta:

A teoria da complexidade e transdisciplinaridade sugere a superação do modo de pensar dicotômico das dualidades (sujeito-objeto, parte-todo, razão-emoção etc.) proveniente da visão disseminada por Descartes (1973), estimulando um modo de pensar marcado pela articulação.

Assim, a transdisciplinaridade propõe articular os pares binários (sujeito-objeto, subjetividade e objetividade, matéria e consciência) potencializando a compreensão da realidade como um todo. Nos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) (BRASIL, 2001), está inserido o princípio dos temas transversais, no qual encontra-se a lógica da articulação de conhecimentos, atravessando a fronteira epistemológica de cada disciplina. Deixa-se o pensamento reducionista ou da disciplinaridade (lógica clássica) adotando uma transdisciplinaridade (pensamento contemporâneo) criando assim uma rede de conexões e uma multidimensionalidade do conhecimento. Esse seria o desafio da prática pedagógica que se aplicado no processo ensino-aprendizagem resgata o sentido do conhecimento o prazer da atividade (SANTOS, 2008).

Tendo em vista a problemática da corporeidade aos limitados princípios de um paradigma tecnicista e mecanicista, uma relação de dualidade entre mente e corpo, estudiosos buscam refletir desde a década de 80 quando se instaurou uma crise de identidade na educação física escolar, uma nova temática pedagógica. Com objetivo de transpor uma didática simplificadora, reducionista e alcançar uma didática em que o caráter indissociável entre corpo e mente esteja presente na prática pedagógica. Faz necessário efetuar a discussão sobre o pensamento complexo como mudança de paradigma.

Portanto, a complexidade humana compreende tanto em nível pessoal quanto social, sua corporeidade possui dimensões físicas, emocional-afetiva, sócio-histórico-cultural e também mental-espiritual. De tal forma que, o pensamento complexo permite compreendermos o ser humano como um ser complexo, com todas qualidades, características e dimensões intrínsecas ao seu corpo e que por isso a educação física escolar necessita mudar o paradigma científico clássico e adotar uma didática que realmente faça valer a expressão “*Mens sana in corpore sano*” (JUVENAL, séc. I d.C).

3 MATERIAL E MÉTODOS

A pesquisa de campo que ancorou este trabalho, consistiu em uma aplicação de questionário a 12 gestores. A escolha das instituições deu-se de forma intencional, por se tratar das escolas que possuem os últimos anos do ensino fundamental e, portanto, oferecem a disciplina educação física ministrada por docentes detentores de diplomas de licenciatura em educação física. Houve ainda uma ampla pesquisa bibliográfica de caráter exploratório, na plataforma Google Acadêmico e Scielo, utilizando de artigos de grande relevância para o tema.

Foi confeccionado para avaliação dos gestores um questionário quantiquantitativo com características estruturante e pedagógica, composto por 15 questões.

Para realização do estudo, foi realizada a submissão deste, ao Comitê de Ética e Pesquisa da Universidade Vale do Rio Verde – UninCor/MG, CAAE n° 25052619.6.0000.5158, sob parecer n° 3.760.657, seguindo as resoluções 196/96 e 466/12 do CNS.

A coleta de dado foi realizada em 08 escolas da rede pública de ensino do município de Pará de Minas MG, Brasil, que oferece aos escolares os últimos anos de ensino fundamental. Ao gestor da Secretaria Municipal de Educação foi entregue a Carta de Autorização para ser preenchida e assinada, aos gestores das escolas municipais, foram entregues os termos de Consentimento Livre e Esclarecido, para serem preenchidos e assinados, e os questionários para serem respondidos, resguardando o direito de sigilo do participante e do nome da instituição.

Os participantes foram informados sobre a pesquisa, onde cada indivíduo responde a um questionário isoladamente, sem influência externa. A coleta dos dados ocorreu no período compreendido no mês de junho de 2020, *in loco*, junto aos gestores das seguintes instituições de ensino: Escola Municipal Dona Cotinha, Escola Municipal São Judas Tadeu, Escola Municipal Profª. Amélia Guimarães, Escola Municipal Dom Bosco, Escola Municipal Izaltina Mendonça Meireles, Escola Municipal Marechal Deodoro, Escola Municipal Vereador Bosco Mendonça e Escola Municipal Conceição Maria Moreira.

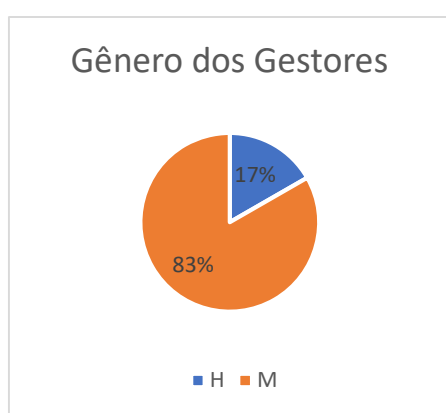
As informações coletadas foram analisadas de forma descritiva, onde os resultados apresentados são baseados em médias aritméticas, desvio padrão e percentil, através da planilha de Excel e sobre os quais procedeu-se uma discussão quantitativa e qualitativa, alinhadas dentro de uma perspectiva analítica.

4 RESULTADOS E DISCUSSÃO

4.1 Parte Estruturante

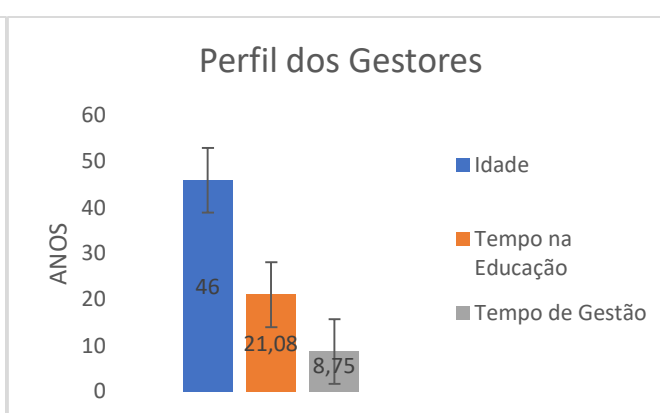
O perfil dos gestores pesquisados são, (10 femininos) e (02 masculinos), com idade entre 33 e 54 anos, sendo a idade média de 46 anos (DP=7,05) anos. Os gestores possuem entre 13 e 29 anos de atuação na área educacional, com uma média de 21,08 anos (DP=5,29). O tempo de exercício em cargo de gestão fica entre 3 e 16 anos, com uma média de 8,75 anos (DP=4,20) anos.

Gráfico 1



Fonte: o autor (Questionário)

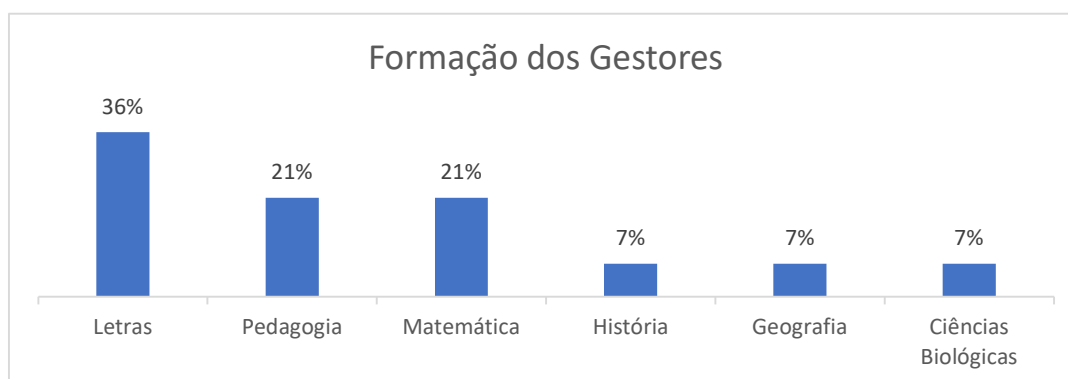
Gráfico 2



Fonte: o autor (Questionário)

Tendo em mente a análise das respostas coletadas, infere-se que, nenhuma das instituições de ensino há gestores com formação em curso superior de educação física, apesar da diversidade de áreas de formação, a maioria dos gestores pertence ao grupo de profissionais com formação na área das ciências humanas 72%, boa parte com formação na área das ciências exatas 21%, e a minoria com formação na área das ciências biológicas 7%. Cada gestor entrevistado citou mais de uma formação, caso o mesmo a possuísse.

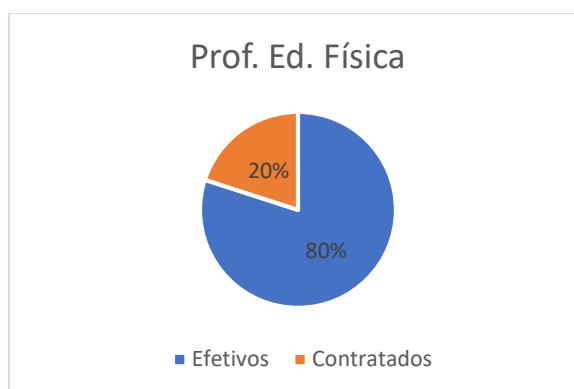
Gráfico 3



Fonte: o autor (Questionário)

As oito instituições pesquisadas somadas, possuem dez (10) professores de educação física em seus respectivos quadros de colaboradores, uma vez que, a quantidade de professor por escola, é determinado pelo tamanho e número de alunos atendidos. Um dado importante apontado foi a alta porcentagem dos profissionais serem concursados, cerca de 80%, podendo contribuir dessa forma para uma continuidade dos trabalhos.

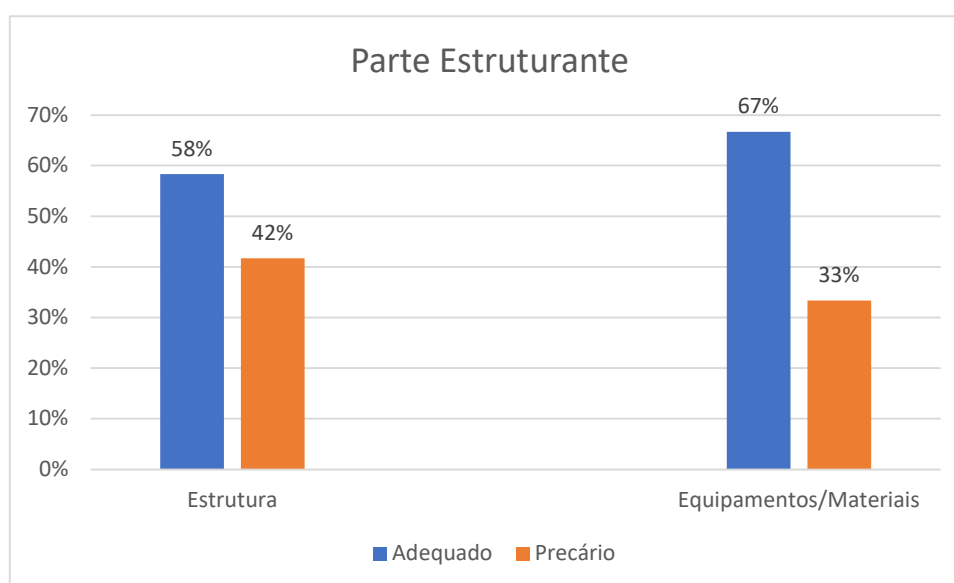
Gráfico 4



Fonte: o autor (Questionário)

A pesquisa também levantou dados sobre as condições com relação às estruturas físicas, materiais ou equipamentos, para que as aulas de educação física na visão dos gestores possam acontecer de maneira satisfatória. A maioria dos entrevistados avaliou que suas escolas oferecem boas condições física predial e de equipamentos/material sendo essa última com maior índice de satisfação.

Gráfico 5

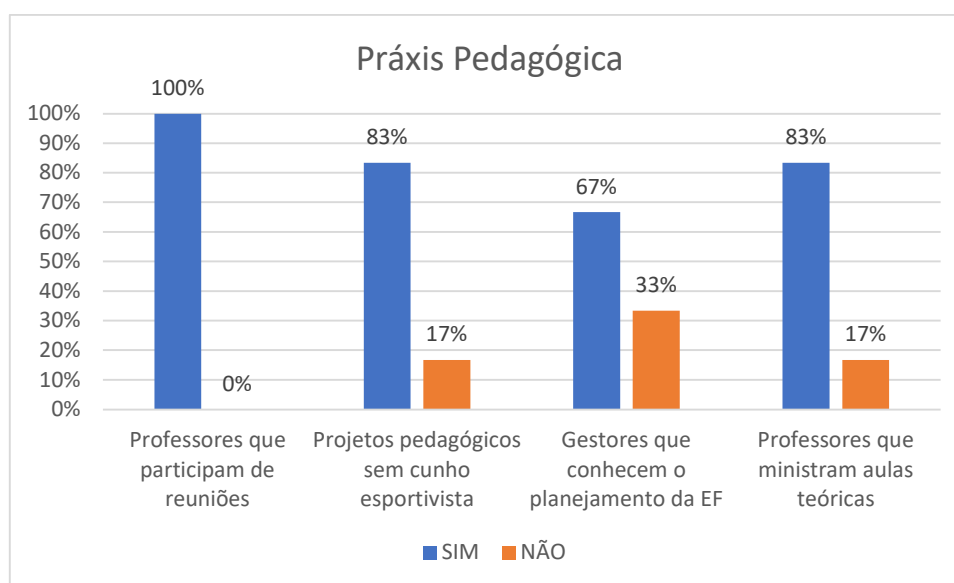


Fonte: o autor (Questionário)

4.2 Parte Pedagógica

Com relação ao envolvimento pedagógico do professor de educação física dentro do ambiente escolar, e o nível de conhecimento desse envolvimento na visão dos gestores, foram levantadas algumas reflexões da práxis dessa disciplina. Caracterizou-se que 100% dos professores participam das reuniões pedagógicas de maneira efetiva, propondo, argumentando e contribuindo com estratégias na melhoria da formação do aluno. Contudo, ainda houve 17% dos professores que só apresentam projetos de cunho esportivista, onde os outros 83% apresentam e ou participam de projetos diversos. Ainda, 67% dos gestores, conhecem o planejamento mensal e anual da disciplina, contra 33% que não sabem o conteúdo abordado dentro do ano letivo. Outro dado importante dentro deste contexto pedagógico, mostrou que, 83% dos professores ministram aulas teóricas com frequência em sala de aula, e 17% dos gestores disseram que não são ministradas aulas teóricas.

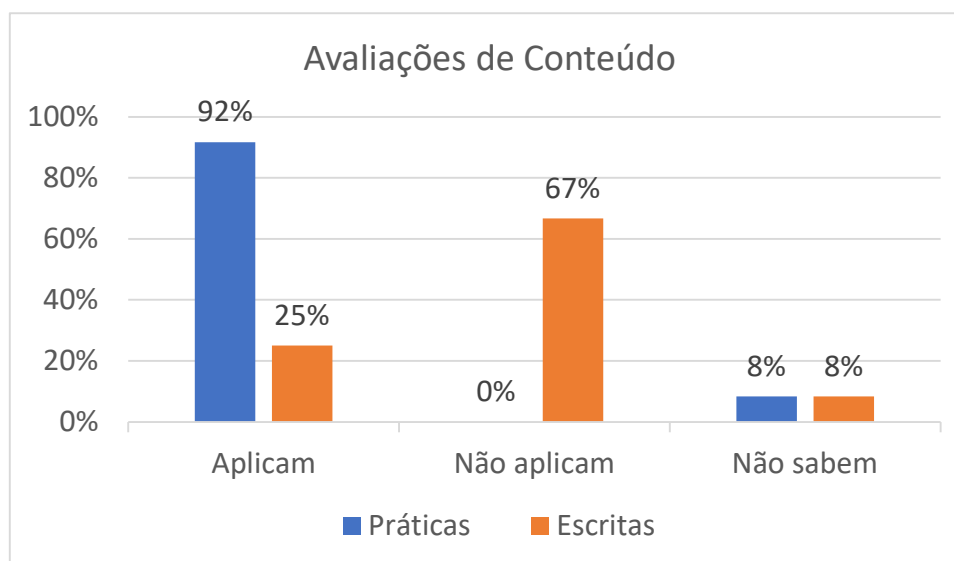
Gráfico 6



Fonte: o autor (Questionário)

Foi também credenciado junto aos gestores a forma de avaliação dos conteúdos da educação física em suas respectivas escolas, se houvesse avaliação, e esta caso afirmativo, qual seria o tipo de avaliação mais aplicada. Segundo os gestores, 92% de seus professores de educação física aplicaram avaliações práticas, na quadra ou pátio, e apenas 25% dos professores aplicaram avaliações escritas, teóricas em sala de aula. Vale ressaltar que 8% dos gestores disseram não saber se há avaliação de qualquer natureza aplicada nas etapas do ensino, na disciplina de educação física.

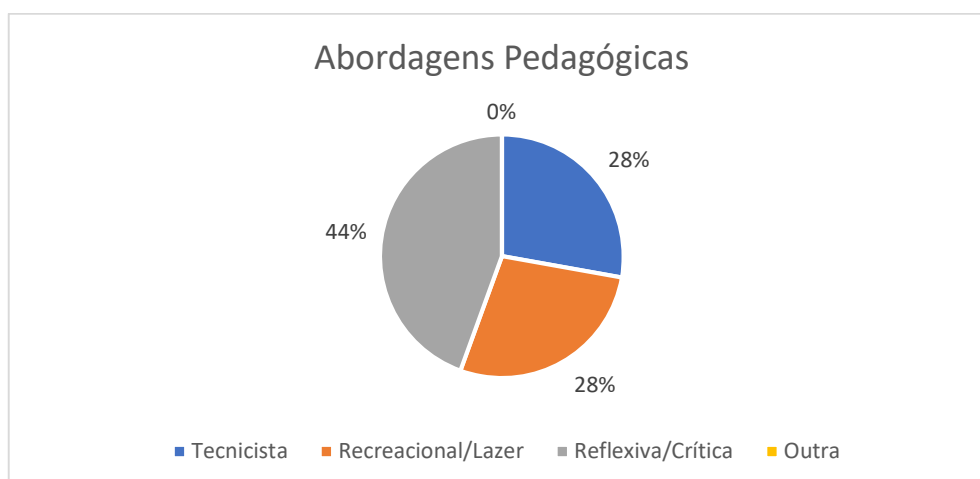
Gráfico 7



Fonte: o autor (Questionário)

Também foi solicitado junto aos gestores, que apontassem o tipo de abordagem pedagógica que eles entendiam ser praticados pelos professores de educação física. Constatou-se mais de uma abordagem, de acordo com a percepção do gestor. Chama a atenção, que isoladamente a abordagem reflexiva/crítica foi a mais apontada pelos gestores 44%, porém, se somadas as outras duas abordagens citadas, tecnicista e recreacional/lazer, juntas elas constituem as abordagens mais praticadas no âmbito escolar do município com 56%.

Gráfico 8

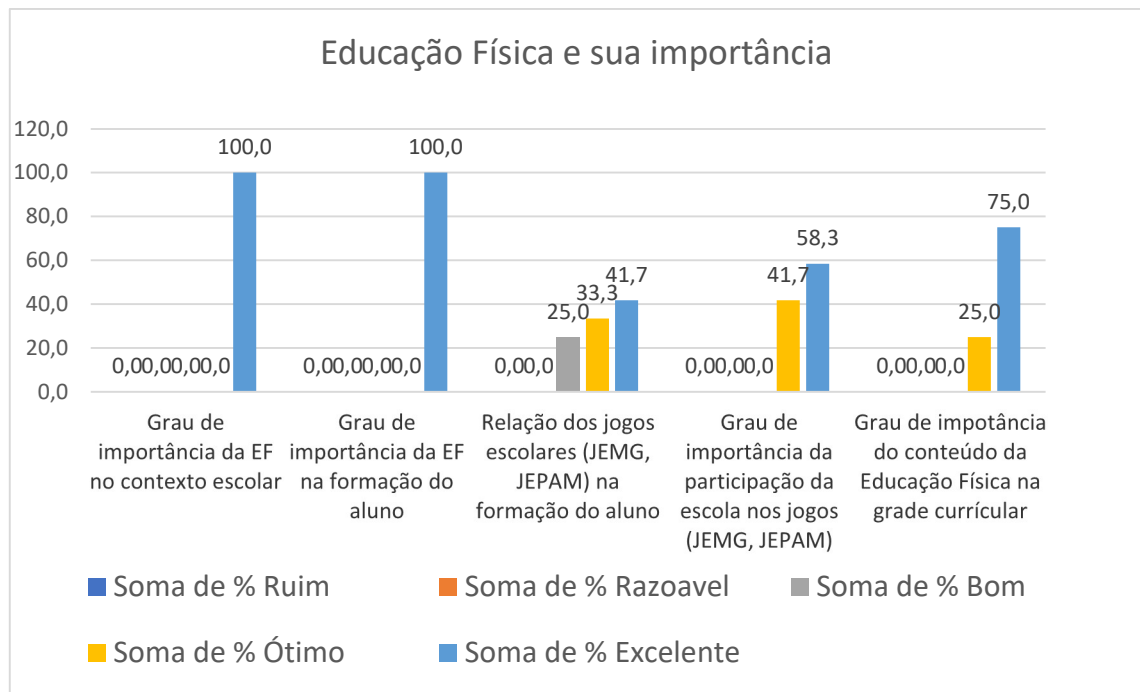


Fonte: o autor (Questionário)

Por último, foi abordado a importância da educação física estar inserida no contexto escolar, o grau de importância da disciplina na formação do aluno, bem como, a importância dos jogos escolares na formação do aluno, o grau de importância da escola participar desses

jogos escolares municipal e estadual, além do grau de importância da disciplina educação física, frente as demais disciplinas da grade curricular. Pode-se constatar que, 100% dos gestores, consideram excelente a condição da educação física estar presente no contexto escolar como disciplina obrigatória, além de ser excelente na formação do aluno. Quando perguntou-se sobre os jogos escolares, os índices foram diferentes, apenas 41,7% apontaram como excelente a importância na formação do aluno, 33,3% consideraram como ótimo e 25% manifestaram como bom. Com relação à instituição participar dos jogos escolares, 58,3% apontaram que é excelente para a escola estar inserida nos jogos, e, 41,7% acharam que seja ótimo a participação da escola. Finalmente, foi perguntado, qual o grau de importância da educação física frente as demais disciplinas da grade curricular da escola, 75% dos gestores consideraram que a educação física é excelente, e que possui o mesmo grau de importância que as outras disciplinas principalmente no que se refere à formação do aluno, e 25% dos gestores manifestaram que seu grau de importância é ótimo, porém, algumas outras disciplinas possuem um grau de importância maior.

Gráfico 9



Fonte: o autor (Questionário)

Pode-se ainda considerar quanto aos entrevistados que, apesar do tempo de experiência na área educacional, e do tempo à frente de cargos de gestão, os entrevistados ocupando os cargos de diretor e vice-diretor no município de Pará de Minas não possuem um caráter totalmente democrático, pois, os mesmos são indicados politicamente, não havendo eleições com a participação da comunidade escolar. Esse fato, pode trazer um certo desconforto ao

gestor, que, ao ser questionado sobre as condições estruturais e materiais, assim como ao que tange às situações ligadas os jogos estudantis, principalmente aqueles organizados pelo próprio município, mesmo sendo informados sobre o sigilo dos dados coletados, não sejam totalmente transparentes em suas respostas. Esse cenário nos faz refletir, de acordo com Paro (2016), que a escola onde costuma-se chamar de pública, na verdade é uma escola estatal, onde a mesma é mantida e controlada pelo Estado, sem um caráter genuinamente democrático.

Do total de gestores entrevistados, conforme o gráfico 3, apenas 21% são formados em pedagogia, que, a princípio seria uma formação mais ampla para a função de gestão escolar, sendo o restante especialistas, e nenhum desses gestores possuem a graduação em educação física, mesmo havendo nas instituições pesquisadas, 80% do corpo docente na área de educação física, que são efetivos. Não foi levantado dados sobre a formação complementar ou aperfeiçoamentos concluídos ao longo do tempo pelos gestores, apenas a origem da formação de origem acadêmica. O lado positivo desse levantamento, é que, todos os gestores são professores de formação, o que corrobora ao que diz Michels (2006 p. 411), “[...] faz-se necessário que os profissionais da educação, principalmente os professores, assumam a função de gestores da educação.” Contudo, autora citada destaca a importância de uma boa formação desse profissional, para que esse gerenciar possa ser desenvolvido com a maior qualidade possível.

No gráfico 6, na visão dos gestores entrevistados, a mesma porcentagem verificada, 17%, de professores de educação física que não apresentam projetos pedagógicos sem o cunho esportivo é o mesmo de professores que não ministram aulas teóricas. Tais fatos demonstram que ainda está presente nos dias atuais a pedagogia tecnicista e esportivista, abordagem esta com origem na participação dos militares na construção das primeiras diretrizes educacionais, principalmente na disciplina educação física, onde, desde a década de 1920, no início da formação sistematizada da área da educação física, e passando pelo período compreendido entre 1932 a 1945, quando a revista Educação era apoiada e patrocinada por oficiais do exército segundo Souza Neto *et al* (2004), até a década de 1970, onde Oliveira (2002) destaca que a prática de modalidades esportivas eram o foco da abordagem na época.

Percebe-se então, uma contradição, já que a totalidade dos entrevistados considera a disciplina educação física de excelência tanto no contexto escolar quanto na formação do aluno, segundo gráfico 9, porém, 33% desses mesmos entrevistados, desconhecem o planejamento semanal, mensal ou anual da educação física dentro da sua instituição de ensino, dado esse apresentado no gráfico 6. Há uma variedade de dimensões da gestão escolar e também de

competências, e dentro dessa última, destacamos o que Lück (2009 p.93) apresenta, “identificar e analisar a fundo limitações e dificuldades das práticas pedagógicas no seu dia-a-dia, formulando e introduzindo perspectivas de superação, mediante estratégias de liderança, supervisão e orientação pedagógica”. A autora ainda destaca, que os processos pedagógicos, a contextualização dos conteúdos à realidade, os métodos as tecnologias utilizadas e a interação de um currículo coeso, são de responsabilidade da gestão pedagógica, observadas pelo diretor escolar. Paro (2016) alerta para o fato de que, esse tipo de situação pode ser entendido como uma gestão administrativa, com intuito de atender aos interesses do Estado, e não como uma gestão democrática, onde a interação dos agentes pedagógicos professores e direção se faz necessária, para além de políticas e condições estruturais e materiais.

Sobre a forma de avaliação do conteúdo ministrado durante as etapas do ano escolar, gráfico 7, 92% apontam que as avaliações são realizadas de forma prática, na quadra ou no pátio, e 25%, apontam a existência de avaliações teóricas, dentro de sala de aula. É importante ressaltar, que a pesquisa efetuada não buscou aprofundar sobre qual didática é aplicada na avaliação ou, se a avaliação prática citada, envolve performance esportiva, que englobaria por exemplo, alcance de *scores*, aperfeiçoamento de gestos técnicos, ou se está pautada na participação diária das atividades propostas pelo professor, assim como, não foi perguntado, qual tipo de avaliação teórica é realizada, se é textual, perguntas fechadas, perguntas abertas, oral ou outras formas. Onofre (2017) afirma que, uma avaliação pedagógica é o suporte do processo ensino-aprendizagem, onde só se pode ensinar porque se avalia, e que por isso, os alunos só aprendem porque são avaliados. O autor ainda cita que, o desenvolvimento da aprendizagem está condicionado, em certa medida, à qualidade da avaliação. Porém, Santos e Maximiano (2013) destacam que, a criança não aprende apenas quando lê, escreve e fala, mas aprende também ao se expressar corporalmente, relacionando as questões afetivas, culturais e sociais, e concluindo que o componente curricular educação física, privilegia outra relação com o saber, se comparado com as demais disciplinas escolares. Sem entrar no mérito de quais avaliações são aplicadas, destacamos positivamente que as mesmas são realizadas, ou práticas, ou teóricas, abrindo possibilidades de novos estudos sobre a qualidade e objetividade dessas avaliações.

Outro fato que demonstra uma didática com preceitos de práxis corporal dentro das escolas pesquisadas, gráfico 8, é o tipo de abordagem adotada nas aulas de educação física. Apesar de 44% dos gestores responderem que a abordagem reflexiva/crítica é a mais usual, a maioria 56%, disse que a abordagem tecnicista somada à abordagem recreacional/lazer são as

mais presentes no cotidiano das aulas. Podemos citar novamente Lück (2009), onde a autora aponta como função intrínseca do gestor escolar, a de orientar horizontalmente e verticalmente as ações pedagógicas, além de promover uma incessante contextualização dos conteúdos. Porém, a falta de conhecimento dos gestores frente ao planejamento anual da disciplina, certamente que os impede ou dificulta, a eles apontarem outras abordagens que poderiam estar sendo desenvolvidas dentro das aulas de educação física. (Vale ressaltar, que essa opção de citar outra abordagem estava contemplada dentro do material de entrevista). Reforçando a ideia apresentada na questão sobre projetos pedagógicos sem o cunho esportivista, as respostas dos gestores, demonstraram que eles enxergam um fazer pedagógico pautado muito mais na ação, na corporeidade e na mecanização do conteúdo. Segundo Bastos. J.R; *et al* (2004), é necessário estabelecer um diálogo, entre gestores e educadores, que auxilie no desenvolvimento de práticas e reflexões, a ponto de construir uma proposta educativa significativa e transformadora.

O último gráfico (9), indica uma situação levantada nas hipóteses desse trabalho, a de que os gestores buscam através dos jogos estudantis uma valorização de sua unidade escolar. Do total de entrevistados, 41,7%, acham excelente a participação nos jogos escolares para a formação do aluno, já 58,3%, acham ser excelente para a escola essa participação. Outros 41,7% acham ótimo a participação escolar. Enquanto 33,3% apontam como ótimo para a formação do aluno, e ainda, 25% como boa na formação do aluno a participação nos jogos escolares. Esses dados apontam que é mais importante na visão desses gestores, a participação nos jogos escolares para a instituição do que para a formação do aluno. Uma pesquisa realizada na cidade do Rio de Janeiro, os autores apontam, que a direção de uma escola observa positivamente a valorização da sua unidade frente as demais do município, valorização essa canalizada através de resultados esportivos, que alcança projeção fora dos muros da escola e reconhecimento na comunidade escolar. Esse destaque é percebido em notícias veiculadas através de jornais de grande circulação, em revista publicada pela Secretaria de Educação Municipal e não menos importante, mediante conversas entre professores, pais e alunos de outras instituições (MILLEN NETO, FERREIRA, SOARES, 2011).

Complementando esse pensamento, De Oliveira (2011) afirma que, os jogos escolares são elementos de *marketing*, onde a unidade escolar não deve se abster da participação dos jogos, pois esse distanciamento dos jogos escolares, estaria sendo contraditório ao seu Projeto Político Pedagógico, no qual os jogos são comumente apontados como parte de uma metodologia importante dentro processo de ensino-aprendizagem.

Bracht, *et al.* (2005) também, aponta em sua pesquisa realizada no Colégio Estadual do Espírito Santos, durante três décadas, 70, 80 e 90 do século XX, que as conquistas nos jogos escolares trazem um reconhecimento social ao colégio, um efeito interno de união coletiva, sentimento de orgulho frente as performances esportivas. Os autores ainda destacam que, torcidas eram organizadas, aulas eram canceladas, tudo com o objetivo de acompanhar os jogos, e o sucesso angariava à instituição um prestígio social.

Porém, em outro estudo, realizado com discentes do curso de pedagogia da USP – São Paulo, as autoras afirmam que, atividades esportivas e artísticas realizadas extracurricularmente, enriquecem o capital cultural do aluno, desenvolvendo habilidades cognitivas, motoras e sociais, permitindo a esse cidadão, um processo atitudinal mais assertivo, e mais, “trata-se de uma questão de justiça escolar. A escola deve efetivar o papel como promotora do saber e da aquisição do capital cultural [...]” (SILVA; EHRENBURG, 2017 p.30).

Ainda no último gráfico (9), mais uma hipótese pode estar sendo respondida. Como já dito anteriormente, todos os entrevistados consideram excelente a educação física estar inserida dentro do contexto escolar e igualmente excelente para a formação do aluno, ou seja, não restam dúvidas que, para os entrevistados a disciplina educação física é de grande importância. Todavia, 25%, dos gestores consideram a educação física como ótima, no que se refere a sua existência na grade escolar, sendo considerado por esses entrevistados que, existem outras disciplinas com um grau de importância ainda maior (excelente), sendo um indicativo de inferioridade da educação física frente aos demais saberes ou disciplinas escolares. Essa visão pode ser apresentada no estudo realizado por Millen Neto, Ferreira e Soares (2011, p.419) onde citam, “A competência profissional dos professores é avaliada, pela comunidade em geral, a partir do desempenho de seus alunos nas competições”. Essa ideia deixa claro a condição de práxis corporal, tecnicista e esportiva da disciplina educação física, deixando-a em um grau de inferioridade às outras disciplinas escolares, retirando dela a dimensão cognitivo/mental conforme dito no Currículo Referência de Minas Gerais (2018).

5 CONCLUSÃO

Este trabalho dissertativo trouxe como proposta de análise e reflexão a relação corpo e mente mediada pela prática da educação física dentro da escola básica do Brasil.

Empreendeu-se como parâmetro teórico e filosófico um estudo histórico e pedagógico que contemplou a visão pedagógica ocidental com foco nas propostas legislativas educacionais brasileiras.

Urge, pois, considerar que:

O processo de legitimação da educação física ao longo do tempo, dentro do currículo escolar, atendeu a diversos interesses sócio-político-econômico, contudo, em nenhum período a práxis corporal deixou de ser o ponto principal das abordagens pedagógicas adotadas. Aspectos higienistas, eugenistas, esportivistas e até trabalhistas, fizeram e continuam fazendo, parte das diretrizes da educação física escolar, com maior ou menor grau de efetivação, dependendo da época.

Os resultados aqui apresentados, apontam para uma desvalorização velada da disciplina educação física na percepção e atuação dos gestores entrevistados, tais fatos podem serem observados, quando a educação física não é entendida com o mesmo grau de importância na formação do aluno do que outras disciplinas do currículo escolar, e ainda, a falta de conhecimento dos gestores frente ao planejamento ou sobre a existência de avaliações do conteúdo.

Outro aspecto que corrobora com a visão de pouca valorização do cognitivo e mental na educação física, é que os gestores entendem ser mais importante a participação da instituição escolar nos jogos escolares, do que, a importância desses jogos na formação do aluno, e isso se deve, ao fato, do interesse dos gestores em atender aos anseios dos órgãos municipais como as secretarias de educação e esporte, já que os mesmos, ocupam cargos comissionados, e ainda, possivelmente um interesse de valorização do estabelecimento escolar, quando há resultados esportivos satisfatórios. Ou seja, a existência de uma prática corporal com uma abordagem esportivista ainda muito enraizada.

Por outro lado, encontramos evoluções nas legislações no que diz respeito à Educação Física escolar, tanto a nível nacional quanto a nível estadual, em Minas Gerais. No âmbito nacional, fica destacado na LDB, atualizada em 2017, a ratificação do caráter obrigatório da educação física como componente curricular, no ensino infantil e no fundamental, porém, ainda facultativo ao aluno, no ensino médio. Verificou-se também, a preocupação na formação do

professor de educação física, como a criação da Lei 9696/98 que da prerrogativa as atividades de Educação Física ao profissional possuidor de diploma em curso superior, além disso, a divisão entre bacharel e licenciatura através da Resolução n° 3/1987 e do Parecer n° 215/1987, ambos do Conselho Federal de Educação, e mais tarde, a condição do aluno ingresso no curso de Educação Física optar por licenciatura ou bacharel, segundo Resolução CNE/CP n° 2/2004.

A evolução das diretrizes é outra característica importante, a Constituição promulgada em 1937, dava a educação física a função de promover disciplina moral e adestramento físico, para o cumprimento de deveres com a economia e a defesa da nação. Em 1968, no regime militar, através da Lei n° 5.540, o adestramento físico para o mundo do trabalho ainda se faz presente, com um acréscimo de função, a formação de atletas. O Decreto n° 69.450 de 1971, resumiu a educação física à algumas modalidades esportivas, com caráter apenas tecnicista, e só em 1996, na LDB, é que a educação física passa a ter uma preocupação com a competitividade e seletividade, adotando o lazer e a formação do cidadão crítico como suas diretrizes.

Em Minas Gerais, o desenrolar não foi muito diferente, em 1926 a educação física foi regularizada com o objetivo de transformar as pessoas em instrumentos de produção econômica, em 1962, na Lei n° 2.610, é enfatizado aspectos higienistas, cuidados com a saúde, e recentemente o Currículo Referência 2018, ressalta a educação física como imprescindível na formação do cidadão, inclusive em dimensões emocionais e sociais.

Com relação ao trabalho pedagógico da educação física escolar, observamos que ainda existe uma pequena, mas considerada parcela dos professores de educação física, isso na visão dos gestores avaliados, que exercem uma visão reducionista do ser humano, ou seja, muito pautada na prática corporal, com projetos educacionais voltados apenas com características esportivas e tecnicista, sem a preocupação com a formação crítica do aluno, fato esse reforçado pela porcentagem de 17% de professores de educação física que não ministram aulas teóricas ou em ambiente de sala de aula. Não estamos aqui, afirmando que apenas em ambiente de sala de aula tradicional, seja possível desenvolver o cognitivo, pois, há inúmeras possibilidades pedagógicas de trabalhar tal aspecto, tanto em quadras, quanto em pátios ou outros ambientes, contudo, esse dado nos apresenta no mínimo uma baixa interação ou conexão com os demais componentes curriculares, uma prática pedagógica pautada no fazer, com uma base teórica e reflexiva rasa.

Tais análises apontaram para uma educação física ainda submissa a outras disciplinas escolares, professores que não apresentam projetos pedagógicos transdisciplinares, gestores que

desconhecem o planejamento anual da educação física, documento oficial do Estado que cita ser o único processo de aquisição e produção de conhecimento valorizado pela sociedade, a dimensão mental/cognitiva, por fim, o interesse do gestor na participação de projetos esportivos extra muros, como fator de valorização da sua instituição, sobrepondo à importância desses projetos quando relacionados à formação do aluno. Apesar da educação física estar inserida de forma obrigatória como componente curricular, é observado uma inferioridade velada da educação física frente às demais disciplinas.

Em decorrência das evidências constatadas e arroladas pela pesquisa, originou-se um produto como resposta às questões levantadas que, certamente servirá como referencial para os gestores pedagógicos e para os professores interessados, onde possam encontrar sugestões e modelos de aulas de educação física contextualizada, de maneira transdisciplinar.

Como sugestão, faz-se necessário uma análise mais aprofundada do planejamento pedagógico anual da educação física no município avaliado, tendo em vista um acompanhamento mais específico dos conteúdos, das abordagens, dos métodos que são propostos e desenvolvidos na escola pelos professores. Ainda, há a necessidade de encontrar uma forma de trabalhar ou ministrar os conteúdos dentro de um processo transdisciplinar, agregando assim maior valor e qualidade, tanto ao próprio componente curricular educação física, quanto à formação do aluno, sendo esse último, o objetivo maior da educação.

REFERÊNCIAS

- ALMEIDA, Geraldo Peçanha de. Teoria e prática em psicomotricidade: jogos, atividades lúdicas, expressão corporal e brincadeiras infantis. **Rio de Janeiro: WAK Editora**, 6°. ed, 2009.
- AZEVEDO, Edson Souza de; SHIGUNOV, Viktor. Reflexões sobre as abordagens pedagógicas em Educação Física. 2001. Disponível em: <http://www.peteducacaofisica.ufms.br/wp-content/uploads/2016/02/Reflex%C3%B5es-sobre-as-abordagens-pedag%C3%B3gicas.pdf> Acesso em: 10 jun. 2019.
- BASTOS, João Renato *et al.* Pensando a corporeidade na prática pedagógica em educação física à luz do pensamento complexo. **Revista Brasileira de Educação Física e Esporte**, v. 18, n. 3, p. 263-272, 2004. Disponível em: <https://www.revistas.usp.br/rbefe/article/view/16567>. Acesso em: 19 mar. 2020.
- BRACHT, Valter. **A constituição das teorias pedagógicas da educação física**. 1999. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/%0D/ccedes/v19n48/v1948a05.pdf>. Acesso em: 10 jun. 2019.
- BRACHT, Valter et al. Itinerários da educação física na escola: o caso do Colégio estadual do Espírito santo. **Movimento (ESEFID/UFRGS)**, v. 11, n. 1, p. 9-21, 2005. Disponível em: <https://www.seer.ufrgs.br/Movimento/article/view/2859> Acesso em: 14. set. 2020.
- BRANDL NETO, Inácio Propostas para o ensino da Educação Física. **Caderno de Educação Física e Esporte**, v. 2, n. 1, p. 87-106, 2000. Disponível em: <http://saber.unioeste.br/index.php/cadernoedfisica/article/view/1842/1491>. Acesso em: 06 maio 2020.
- BRASIL. Congresso Nacional. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**.
- BRASIL. Congresso Nacional. **Lei 9696, de 1º de setembro de 1998**.
- BRASIL. Congresso Nacional. **Lei 9615, de 24 de março de 1998**. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19615consol.htm. Acesso em: 02 fev. 2020.
- BRASIL. Congresso Nacional. **Lei 10.328, de 12 dezembro 2001**. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/2001/lei-10328-12-dezembro-2001-426820-publicacaooriginal-1-pl.html> . Acesso em: 21 abr. 2020.
- BRASIL. Congresso Nacional. **Lei 10.793, 01 de dezembro 2003**. Disponível em: https://abmes.org.br/arquivos/legislacoes/Lei_10793_011203.pdf. Acesso em: 21 abr. 2020.
- BRASIL. Congresso Nacional. **Medida Provisória nº 746, 22 de setembro 2016**. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/medpro/2016/medidaprovisoria-746-22-setembro-2016-783654-publicacaooriginal-151123-pe.html>. Acesso em: 21 abr. 2020.

BRASIL. Ministério da Educação. **Parâmetros Curriculares Nacionais**: apresentação dos temas transversais. Brasília: MEC. Ética v.8. 2001.

BRASIL. Ministério da Educação. **Resolução do CNE, nº 016/2001**. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/pceb16_01.pdf. Acesso em: 21 abr. 2020.

BRASIL. Ministério da Educação. **Resolução CNE/CP nº 1/2002**. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/rcp01_02.pdf. Acesso em: 21 abr. 2020.

BRASIL. Ministério da Educação. **Resolução CNE/CP nº 2/2004**. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/CP022004.pdf>. Acesso em: 21 abr. 2020.

BRASIL. Ministério da Educação. **Resolução CNE/CES nº 7/2004**. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/ces0704edfisica.pdf>. Acesso em: 21 abr. 2020.

BRASIL. Ministério da Educação. **Resolução CNE nº 1/2005**. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/rcp01_05.pdf. Acesso em: 21 abr. 2020.

BRASIL. Ministério da Educação. **Resolução CNE/CES nº 4/2009**. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/rces004_09.pdf. Acesso em: 21 abr. 2020.

BRASIL. Senado Federal. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional 9.394, de 1996**.

BRASIL. Senado Federal. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Coordenação de Edições Técnicas. 2017. 58p.

BRETON, David Le. **Antropologia dos sentidos**. Petrópolis: Editora Vozes, 2016.

CASPERSEN, Carl J. *et al.* **Physical activity, exercise, and physical fitness: definitions and distinctions for health-related research**. *Public Health Reports*, v. 100, n. 2, p. 126-31, 1985. Disponível em: https://scholar.google.com.br/scholar?hl=pt-BR&as_sdt=0%2C5&q=CASPERSEN%2C+C.J.+et+al.+Physical+activity%2C+exercise+and+physical+definitions+and+distinctions+for+health+related+research.+Public+Health+Reports%2C+100%28%29%2C+p.+126-131%2C+1985.&btnG=. Acesso em: 15 maio. 2020.

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

CASTELLANI FILHO, Lino. **Política educacional e educação física**. Autores Associados, 1998. Disponível em: <http://files.pensando-em-educacao.webnode.com/200000056-b6b21b7a87/LIVRO%20POLITICA-EDUCACIONAL-E-EDUCACAO-FISICA.pdf>. Acesso em: 25 maio 2019.

CHERVEL, André. História das disciplinas escolares: reflexões sobre um campo de pesquisa. **Teoria & educação**, v. 2, n. 2, p. 177-229, 1990.

DE OLIVEIRA, Fábio Souza. Jogos Escolares: possíveis influências na prática pedagógica das aulas de Educação Física escolar. Disponível em:

<https://www.efdeportes.com/efd161/jogos-escolares-influencias-na-pratica-pedagogica.htm>

Acesso em: 14. set. 2020.

FORQUIN, Jean-Claude. Saberes escolares, imperativos didáticos e dinâmicas sociais. **Teoria & Educação**, v. 5, p. 28-49, 1992.

FORQUIN, Jean Claude. As abordagens sociológicas do currículo: orientações teóricas e perspectivas de pesquisa. **Educação & Realidade**, v. 21, n. 1, 1996. Disponível em:

https://scholar.google.com/scholar?hl=pt-BR&as_sdt=0%2C5&q=FORQUIN%2C+J.-C.+As+abordagens+sociol%3%B3gicas+do+curr%3%ADculo%3A+orienta%3%A7%3B5es+te%3%B3ricas+e+perspectivas+de+pesquisa.+Educa%3%A7%3%A3o+%26+Realidade%2C+Porto+Alegre%2C+n.+21%281%29%2C+p.+187-198%2C+jan.%2Fjun.+1996.&btnG= Acesso em: 07. set. 2020.

GONÇALVES-SILVA, Luiza Lana *et al.* Reflexões sobre corporeidade no contexto da educação integral. **Educação em Revista**, v. 32, n. 1, p. 185-209, 2016. Disponível em:

https://scholar.google.com.br/scholar?hl=pt-BR&as_sdt=0%2C5&q=REFLEX%3%95ES+SOBRE+CORPOREIDADE+NO+CONTEXTO+DA+EDUCA%3%87%3%83O+INTEGRAL&btnG= . Acesso em: 29. abr. 2020.

GOODSON, Ivor F. **Currículo: teoria e história**. Vozes, 1995.

KUNZ, Elenor. **Transformação didático-pedagógica do esporte**. Ijuí. Unijuí, 1994..

Educação Física. Ensino & Mudanças. Ijuí. Unijuí, 1991. Disponível em:

http://www.educacaofisica.seed.pr.gov.br/arquivos/File/relatos/transformacao_elenor_kunz.pdf. Acesso em: 08. maio 2020.

LEITE, LHA; CARVALHO, L. D.; VALADARES, J. M. **Educação integral e integrada: Módulo II-desenvolvimento da educação integral no Brasil**. Belo Horizonte: FAE/UFMG, 2010.

LIMA, Magali Alonso de. **O corpo no espaço e no tempo: a educação física no Estado-Novo:(1937-1945)**. 1980. Tese de Mestrado. [Luiz Felipe Baêta Neves] Disponível em:

<http://bibliotecadigital.fgv.br/dspace/themes/Mirage2/pages/pdfjs/web/viewer.html?file=http://bibliotecadigital.fgv.br/dspace/bitstream/handle/10438/9307/000019886.pdf?sequence=1&isAllowed=y>. Acesso em: 01 abr 2020.

LIMA, Marcelo. O direito à educação no Brasil. **Revista online de Política e Gestão Educacional**, n. 9, 2010.

<https://periodicos.fclar.unesp.br/rpge/article/viewFile/9279/6156> . Acesso em: 30. abr. 2019.

LÜCK, Heloísa et al. Dimensões da gestão escolar e suas competências. **Curitiba: Editora Positivo**, v. 1, 2009.

MEDINA, João Paulo Subirá. **A Educação física cuida do corpo... e “mente”**. 17 ed. Campinas SP: Papirus, 2001.

MELO, Victor Andrade de. **História comparada do esporte**. Rio de Janeiro RJ: Editora Shape, 2007.

MERCADO, Ruth. **Los saberes docentes como construcción social**. Los saberes docentes como construcción social Los saberes docentes como construcción social: la enseñanza centrada en los niños. 2002.

MICHELS, Maria Helena. Gestão, formação docente e inclusão: eixos da reforma educacional brasileira que atribuem contornos à organização escolar. **Revista Brasileira de Educação**, v. 11, n. 33, p. 406-423, 2006. Disponível em: https://www.scielo.br/scielo.php?pid=S1413-24782006000300003&script=sci_arttext. Acesso em: 17. ago. 2020.

MILLEN NETO, Alvaro Rego; FERREIRA, Alexandre da Costa; SOARES, Antonio Jorge Gonçalves. Políticas de esporte escolar e a construção social do currículo de educação física. **Motriz: Revista de Educação Física**, v. 17, n. 3, p. 416-423, 2011. Disponível em: https://www.scielo.br/scielo.php?pid=S1980-65742011000300005&script=sci_arttext . Acesso em: 18. ago. 2020.

MINAS GERAIS. Assembleia Legislativa. **Lei 2.610, de 08 de janeiro de 1962**. Disponível em: <https://www.almg.gov.br/consulte/legislacao/completa/completa-nova-min.html?tipo=Lei&num=2610&ano=1962>. Acesso em: 11 maio 2020.

MINAS GERAIS. Assembleia Legislativa. **Lei 41, de 03 de agosto de 1892**.

MINAS GERAIS. Assembleia Legislativa. **Lei 15.030, de 20 de janeiro de 2004**. Disponível em: <https://www.lexml.gov.br/urn/urn:lex:br:minas.gerais:estadual:lei:2004-01-20;15030> . Acesso em: 21 abr. 2020.

MINAS GERAIS. Assembleia Legislativa. **Lei 17.942, de 19 de dezembro de 2008**. Disponível em: <https://leisestaduais.com.br/mg/lei-ordinaria-n-17942-2008-minas-gerais-dispoe-sobre-o-ensino-de-educacao-fisica-nas-escolas-publicas-e-privadas-do-sistema-estadual-de-educacao>. Acesso em: 21 abr. 2020.

MINAS GERAIS. Assembleia Legislativa. **Lei 19.481, de 12 de janeiro de 2011**. Disponível em: <https://www.almg.gov.br/consulte/legislacao/completa/completa.html?num=19481&ano=2011&tipo=LEI>. Acesso em: 21 abr. 2020.

MINAS GERAIS. Secretaria de Educação. **Resolução nº 2.017, de 29 de dezembro de 2011**. Disponível em: <https://www.confef.org.br/confef/legislacao/116>. Acesso em: 11. mai. 2020

MINAS GERAIS. Assembleia Legislativa. **Lei 23.197, de 26 de dezembro de 2018**. Disponível em: <https://www.almg.gov.br/consulte/legislacao/completa/completa.html?tipo=LEI&num=23197&comp=&ano=2018>. Acesso em: 21 abr. 2020.

MINAS GERAIS. Secretaria Estadual de Educação. **Currículo Referência de Minas Gerais**. 2018.

MORAES, MC; VALENTE, JA. **Revista Diálogo Educacional**, v. 11, n. 32, p. 249-253, 2011. Disponível em: <https://www.redalyc.org/pdf/1891/189118887014.pdf>. Acesso em: 19 mar. 2020

MOREIRA, Wagner Wey. **Educação física & esportes: perspectivas para o século XXI**. Papirus Editora, 2016. Disponível em: <https://books.google.com.br/books?hl=pt-BR&lr=&id=aHiADwAAQBAJ&oi=fnd&pg=PT2&dq=educa%C3%A7%C3%A3o+fisica+e+escolar+seculo+xxi&ots=6t5Ehmft3u&sig=JSC1AFTD0GrsMDHQIfwMdyf5bQ#v=onepage&q=educa%C3%A7%C3%A3o%20fisica%20escolar%20seculo%20xxi&f=false>. Acesso em: 06 maio 2020.

MORIN, Edgar. Da necessidade de um pensamento complexo. **Representação e complexidade**. Rio de Janeiro: Garamond, p. 69-77, 2003.

MORIN, Edgar. **Educação e complexidade: os sete saberes e outros ensaios**. Maria da Conceição Almeida; Edgard de Assis Carvalho, (orgs.) – 4. ed. São Paulo: Cortez: 2007
Disponível em:
https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/4415460/mod_resource/content/1/Complementar%20Educa%C3%A7%C3%A3o%20e%20complexidade_Morin.pdf . Acesso em: 21 mar. 2020.

NICOLESCU, B. **Um novo tipo de conhecimento** – transdisciplinaridade. 1º Encontro Catalisador do CETRANS – Escola do Futuro – USP. Itatiba, São Paulo – Brasil: abr. de 1999. Disponível em: <http://www.ufrj.br/leprans/arquivos/conhecimento.pdf> . Acesso em: 21. mar. 2020.

NOGUEIRA, Leandro; PALMA, Alexandre. Reflexões acerca das políticas de promoção de atividade física e saúde: uma questão histórica. **Revista Brasileira de ciências do Esporte**, v. 24, n. 3, 2003. Disponível em:
<http://revista.cbce.org.br/index.php/RBCE/article/view/766/440>. Acesso em: 15 maio 2020.

OLIVEIRA, Amauri Aparecido Bassoli de. Metodologias emergentes no ensino da educação física. **Journal of Physical Education**, v. 8, n. 1, p. 21-27, 1997. Disponível em:
<http://periodicos.uem.br/ojs/index.php/RevEducFis/article/view/3868/2694>. Acesso em: 06 maio. 2020.

OLIVEIRA, Marcus Aurélio Taborda de. Educação Física escolar e ditadura militar no Brasil (1968-1984): história e historiografia. **Educação e Pesquisa**, v. 28, n. 1, p. 51-75, 2002. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/ep/v28n1/11655.pdf>. Acesso em: 01. abr. 2020.

OLIVEIRA, Vitor Marinho de. **O que é educação física**. São Paulo. Brasiliense, 2004. Coleção Primeiros Passos; 79. 51p.

ONOFRE, Marcos. Educação Física sem Avaliação: Uma Perversão Consciente?. **Boletim Sociedade Portuguesa de Educação Física**, n. 13, p. 51-59, 2017. Disponível em:
https://scholar.google.com.br/scholar?hl=pt-BR&as_sdt=0%2C5&q=educa%C3%A7%C3%A3o+fisica+sem+avalia%C3%A7%C3%A3o%3A+uma+pervers%C3%A3o+consciente&btnG= . Acesso em: 18. ago. 2020.

PARO, Vitor Henrique. **Gestão democrática da escola pública**. 4.ed. São Paulo: Cortez, 2016.

PEIXOTO, Anamaria Casasanta. **Educação no Brasil anos vinte**. Em Aberto. São Paulo. Loyola, 1983. 180p.

REI, Bruno Duarte; LUDORF, Sílvia Maria Agatti. (2012). Educação física escolar e ditadura militar no Brasil (1964-1985): Balanço histórico e novas perspectivas. **Revista Da Educação Física / UEM**,23(3), 483-497, 2012. Disponível em:

<http://www.scielo.br/pdf/refuem/v23n3/15.pdf> Acesso em 03. jun. 2019.

ROCKWELL, Elsie. La relevancia de la etnografía para la transformación de la escuela. **Memorias del Tercer Seminario Nacional de Investigaciones en Educación**, p. 15-29, 1986. Disponível em:

<http://www.fediap.com.ar/administracion/pdfs/La%20relevancia%20de%20la%20Etnograf%C3%ADa%20para%20la%20transformaci%C3%B3n%20de%20la%20Escuela%20-%20Rockwell.pdf> Acesso em 06. set. 2019.

ROCHA, Júlio Cesar Shmitt; NASCIMENTO, Juarez Vieira do. **Revista Brasileira de Ciências do Esporte**. 39 (1): 56-62, 2017. Disponível em:

<https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S0101328915001390> . Acesso em 10.set.2019.

ROSA NETO, Francisco. **Manual da avaliação motora**. Porto Alegre RG: Artmed, 2002.

RUBIO, K. **O Atleta e o mito do herói**. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2001.

SÁ, Ricardo Antunes de. Reseña de" **Como pesquisar em educação a partir da complexidade e da transdisciplinaridade?**"

SANTIN, Silvino. **Educação Física: uma abordagem filosófica da corporeidade**. 2 ed. Ijuí RS: UnIjuí, 2003.

SANTOS, Akiko. Complexidade e transdisciplinaridade em educação: cinco princípios para resgatar o elo perdido. **Revista brasileira de educação**, v. 13, n. 37, p. 71-83, 2008.

Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S1413-24782008000100007&script=sci_arttext&tlng=pt. Acesso em: 19. mar. 2020.

SANTOS, LL de CP. História das disciplinas escolares: perspectivas de análise. **Teoria e educação**, v. 2, n. 1, 1990.

SANTOS, Wagner dos; MAXIMIANO, Francine de Lima. Avaliação na educação física escolar: singularidades e diferenciações de um componente curricular. **Revista Brasileira de Ciências do Esporte**, v. 35, n. 4, p. 883-896, 2013. Disponível em:

https://scholar.google.com.br/scholar?hl=pt-BR&as_sdt=0%2C5&q=avalia%C3%A7%C3%A3o+na+educa%C3%A7%C3%A3o+f%C3%ADsica+escolar%3A+singularidades+e+diferencia%C3%A7%C3%B5es&btnG= . Acesso em: 18. ago. 2020.

SAVIANI, N.; ESCOLAR, Saber. Currículo e Didática—Problemas da Unidade conteúdo/método no ensino. **Campinas-SP: Editora autores Associados**, 1994.

SILVA, Giovanna Camila da. **A partir da inspetoria de educação física de Minas Gerais (1927-1937): movimentos para a escolarização da Educação Física no Estado**. 2009.

Disponível em: http://www.bibliotecadigital.ufmg.br/dspace/bitstream/handle/1843/FAEC-87BNNN/versao_final_dissertacao_giovanna.pdf?sequence=1 Acesso em: 10. jun. 2019.

SILVA, Maria Gabriela Queiroz da; EHRENBURG, Mônica Caldas. Atividades culturais e esportivas extracurriculares: influência sobre a vida escolar do discente. **Pro-posições**, v. 28, n. 1, p. 15-32, 2017. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/pp/v28n1/1980-6248-pp-28-01-00015.pdf> Acesso em: 14. set. 2020.

SILVA, Vivian Batista da; PEREZ, Tatiane Tanaka. Apropriações dos saberes pedagógicos no início da formação: manuais e provas da Escola Normal de São Paulo (década de 1870). **História da Educação**, v. 18, n. 42, p. 93-113, 2014. Disponível em: https://scholar.google.com/scholar?hl=pt-BR&as_sdt=0%2C5&q=APROPRIA%C3%87%C3%95ES+DOS+SABERES+PEDAG%C3%93GICOS+NO+IN%C3%8DCIO+DA+FORMA%C3%87%C3%83O%3A+MANUAIS+E+PROVAS+DA+ESCOLA+NORMAL+DE+S%C3%83O+PAULO+D%C3%89CADA+DE+1870&btnG= Acesso em: 07. set. 2020.

SILVA, Vivian Batista da. Histórias e memórias da educação no Brasil. **História da Educação**, v. 13, n. 27, p. 269-275, 2009. [https://scholar.google.com/scholar?oi=gsb95&q=Vivian%20Batista%20Da%20Silva.%20\(2011\).%20Hist%C3%B3rias%20e%20mem%C3%B3rias%20da%20educa%C3%A7%C3%A3o%20no%20Brasil.%20Hist%C3%B3ria%20Da%20Educa%C3%A7%C3%A3o%2C%2013\(27\)%2C%20269-275.&lookup=0&hl=pt-BR](https://scholar.google.com/scholar?oi=gsb95&q=Vivian%20Batista%20Da%20Silva.%20(2011).%20Hist%C3%B3rias%20e%20mem%C3%B3rias%20da%20educa%C3%A7%C3%A3o%20no%20Brasil.%20Hist%C3%B3ria%20Da%20Educa%C3%A7%C3%A3o%2C%2013(27)%2C%20269-275.&lookup=0&hl=pt-BR) . Acesso em: 30 abr. 2019.

SOMMERMAN, Américo. Complexidade e transdisciplinaridade. Terceiro Incluído– **Transdisciplinaridade & Educação Ambiental**, v. 1, n. 1, p. 77-89, 2011. Disponível em: <http://cettrans.com.br/assets/textos/complexidade-e-transdisciplinaridade.pdf>. Acesso em: 19. mar. 2020.

SOUZA JÚNIOR, Marcílio; GALVÃO, Ana Maria de Oliveira. História das disciplinas escolares e história da educação: algumas reflexões. **Educação e Pesquisa**, v. 31, n. 3, p. 391-408, 2005. Disponível em: https://scholar.google.com/scholar?hl=pt-BR&as_sdt=0%2C5&q=Hist%C3%B3ria+das+disciplinas+escolares+e+hist%C3%B3ria+da+educa%C3%A7%C3%A3o%3A+algumas+reflex%C3%B5es*&btnG= Acesso em: 07. set. 2020.

SOUZA NETO, Samuel de. *et al.* A formação do profissional de Educação Física no Brasil: uma história sob a perspectiva da legislação federal no século XX. **Revista Brasileira de Ciências do Esporte**, v. 25, n. 2, 2004. Disponível em: <http://www.rbce.cbce.org.br/index.php/RBCE/article/viewFile/230/232>. Acesso em: 01. abr. 2020.

TANI, Go. Abordagem desenvolvimentista: 20 anos depois. **Journal of Physical Education**, v. 19, n. 3, p. 313-331, 2008. Disponível em: <http://periodicos.uem.br/ojs/index.php/RevEducFis/article/view/5022>. Acesso em: 06 maio 2020.

TEIXEIRA, A. Porque “Escola Nova”. **Boletim da Associação Bahiana de Educação**. Salvador, n.1, 1930, p. 2-30. Disponível em: <http://www.bvanisioiteixeira.ufba.br/artigos/nova.htm> . Acesso em: 29. abr. 2020.

TEIXEIRA, Daniel Marangon Duffles. Práticas docentes no ensino do esporte na educação física como área de conhecimento. **Revista Mackenzie de Educação Física e Esporte**, v. 12, n. 1, 2013. Disponível em:

<http://editorarevistas.mackenzie.br/index.php/remef/article/view/4494>. Acesso em: set. 2019.

THEML, N. **Público e privado na Grécia do viii ao iv séc. a.C: o modelo ateniense**. Rio de Janeiro RJ: Editora Sette Letras, 1998.

VAGO, Tarcísio Mauro. Início e fim do século xx: Maneiras de fazer educação física na escola. **Cadernos Cedes**, ano XIX, n. 48, 1999. Disponível em:

https://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0101-32621999000100003&script=sci_arttext. Acesso em: ago. 2019.

APÊNDICE

Termo de Consentimento Livre e Esclarecido

Nome: _____ CPF _____

As informações contidas neste prontuário visam firmar acordo por escrito, mediante o qual o próprio sujeito objeto de pesquisa, autoriza sua participação, com pleno conhecimento da natureza dos procedimentos e riscos a que se submeterá o participante, com capacidade de livre arbítrio e sem qualquer coação.

I - TÍTULO DO TRABALHO EXPERIMENTAL:

A Epistemologia da Cultura Corporal no Âmbito Escolar e suas Dicotomias

Pesquisador Responsável: Prof. Jackson Faustino Ferreira

II - OBJETIVOS

Realizar uma abordagem filosófica das atividades físicas e das atividades intelectuais ao longo dos tempos, para entendermos o papel que a Educação Física Escolar ocupa nos dias de hoje, e se ela está desempenhando a função de educar o físico ou de educar o indivíduo.

Objetivos Específicos:

- Identificar os motivos pelos quais a disciplina Educação Física passou a ter um perfil meramente prático corporal dentro das escolas.
- Esclarecer dentro da legislação nacional e estadual de Minas Gerais, quais e como as diretrizes para o direcionamento da Educação Física foram e são colocadas.
- Analisar se há uma visão global do ser humano (corpo e mente) ou reducionista, na perspectiva do trabalho pedagógico técnico da Educação Física Escolar.
- Verificar se esse status pedagógico de prática corporal colocou a Educação Física submissa à outras ciências dentro da escola.

III - JUSTIFICATIVA

O crescente número de Instituições de Ensino Superior no Brasil tem aumentado a oferta de cursos na área da licenciatura, e a Educação Física aparece como um grande nicho desse mercado. É necessário ter uma atenção na formação desse professor diante da dualidade corpo e mente, para que o mesmo possa ser capaz de formar um aluno crítico, um cidadão munido de capacidades e habilidades tais, que os possibilitem a serem transformadores do meio em que vivem. O nosso projeto visa demonstrar o valor que a ciência da Educação Física possui na Educação global do aluno sem a distinção do físico e do intelectual.

IV - PROCEDIMENTOS DO EXPERIMENTO

AMOSTRA-

Diretores e Vice-diretores das escolas municipais as quais oferecem os últimos anos do ensino fundamental na cidade de Pará de Minas MG.

EXAMES

Será aplicado um questionário a gestores de escolas onde funcionam os últimos anos do ensino fundamental no município de Pará de Minas MG. Os resultados serão avaliados nesse trabalho de maneira qualitativa e quantitativa.

V - RISCOS ESPERADOS

A pesquisa respeita a Resolução CNS 196/96, e 466/12 referente a integridade e respeito ao ser humano. Mas os riscos mais possíveis de acontecer são, os gestores participantes se recusarem a responder o questionário ou responder parcialmente ou até mentir nas respostas. Há também o risco das informações vazarem ou de o avaliado sofrer constrangimento para responder o questionário.

VI – BENEFÍCIOS

Oferecer um diagnóstico à Secretaria Municipal de Educação sobre o grau de importância no qual os gestores percebem o conteúdo Educação Física.

Elaboração de um material pedagógico que auxilie os professores a trabalhar a Educação Física de maneira a contribuir para uma formação integral do aluno, sem a distinção de corpo e mente. (Produto)

Orientação aos professores de Educação Física quanto a possíveis práticas dualistas, e apresentação dos resultados conforme o relato dos gestores e suas implicações.

VII - RETIRADA DO CONSENTIMENTO

O próprio sujeito tem a liberdade de retirar seu consentimento a qualquer momento e deixar de participar do estudo, sem qualquer prejuízo.

VIII – CRITÉRIOS PARA SUSPENDER OU ENCERRAR A PESQUISA

Caso não haja aceitação por parte da população-alvo em participar das entrevistas individuais será possível discutir o delineamento do projeto, suspendê-lo ou mesmo encerrá-lo.

IX - CONSENTIMENTO PÓS-INFORMAÇÃO

PARTICIPANTE MAIOR DE IDADE

Eu _____, certifico que, tendo lido as informações acima e suficientemente esclarecido (a) de todos os itens, estou plenamente de acordo com a realização do experimento. Assim, eu autorizo a execução do trabalho de pesquisa exposto acima.

_____, ____ de _____ de 2 ____.

NOME

(legível) _____ RG _____

ASSINATURA _____

ATENÇÃO: A sua participação em qualquer tipo de pesquisa é voluntária. Em caso de dúvida quanto aos seus direitos, escreva para o Comitê de Ética em Pesquisa da Unincor. Endereço – Av. Castelo Branco, 82 – Chácara das Rosas, Três Corações – MG.

No caso de qualquer emergência entrar em contato com o pesquisador responsável no Departamento de, Prof. Dr. Francisco de Assis Carvalho. Telefones de contato: 035 98708-1865

Prof. Dr. Francisco de Assis Carvalho	Orientador	(35) 98708-1865
Prof. Jackson Faustino Ferreira	Aluno	(31) 994063008

QUESTIONÁRIO
A EPISTEMOLOGIA DA CULTURA CORPORAL NO ÂMBITO ESCOLAR E SUAS
DICOTOMIAS

Aluno Mestrando: Jackson Faustino Ferreira

Professor Orientador: Prof. Dr. Francisco de Assis Carvalho

Resguardamos o direito de sigilo do participante, seu nome ou nome da Instituição não aparecerá em nenhuma fonte de informação ou resultados do trabalho. Os resultados serão analisados de maneira global e posteriormente informados aos interessados.

Parte Estruturante

1. Qual a sua formação ou área como professor?

2. Sua escola possui quantos professores de Educação Física?

Efetivos: ____

Contratados: ____

3. O Senhor (a) considera que a estrutura física da sua escola seja adequada para as aulas de Educação Física?

___ SIM ___ NÃO

4. Na sua visão a escola possui equipamentos e materiais adequados para a realização das aulas de Educação Física?

___ SIM ___ NÃO

Parte Pedagógica

5. Os professores de Educação Física são participativos nas reuniões pedagógicas de maneira a contribuir, propor, argumentar ou apresentar soluções ou estratégias que melhore a formação dos alunos?

___ SIM ___ NÃO

6. Os professores de Educação Física participam da elaboração ou execução de projetos pedagógicos dentro da escola sem o cunho esportivista?

___ SIM ___ NÃO

7. O Senhor (a) conhece o planejamento mensal, bimestral, semestral ou anual do conteúdo abordado nas aulas de Educação Física na sua escola?

___ SIM ___ NÃO

8. Os professores de Educação Física ministram aulas teóricas (em sala) com frequência?

___ SIM ___ NÃO

9. Os professores de Educação Física aplicam avaliações do conteúdo?

- ✓ Avaliação por escrito: ___ SIM ___ NÃO
- ✓ Avaliação prática: ___ SIM ___ NÃO

10. Os professores de Educação Física em sua escola e ao seu modo de entender, possuem uma abordagem de trabalho?

___ Tecnicista ___ Recreacional/Lazer ___ Reflexiva/Crítica Outra; _____

11. Em uma escala de 01 (pequena) a 05 (grande), como o Senhor (a) avalia o grau de importância da Educação Física no contexto escolar?

___ 1 ___ 2 ___ 3 ___ 4 ___ 5

12. Em uma escala de 01 (pequena) a 05 (grande), como o Senhor (a) avalia o grau de importância da Educação Física na formação do aluno?

___ 1 ___ 2 ___ 3 ___ 4 ___ 5

13. Em relação aos jogos escolares (JEPAM e JEMG), em uma escala de 01 (pequena) a 05 (grande), como o Senhor (a) avalia o grau de importância na formação do aluno?

___ 1 ___ 2 ___ 3 ___ 4 ___ 5

14. Em relação aos jogos escolares (JEPAM e JEMG), em uma escala de 01 (pequena) a 05 (grande), como o Senhor (a) avalia o grau de importância da sua escola estar inserida através de seus alunos nesses eventos?

___ 1 ___ 2 ___ 3 ___ 4 ___ 5

15. Diante dos outros conteúdos da grade curricular da escola, em uma escala de 01 (pequena) a 05 (grande), como o Senhor (a) avalia a importância do conteúdo Educação Física?

___ 1 ___ 2 ___ 3 ___ 4 ___ 5

ANEXO



CARTA DE AUTORIZAÇÃO

Geral à Instituição

Três Corações, 26 de maio, 2010.

Ilmo (a). Sr. (a) Diretor (a) Mariluce de Sousa Pinto Coelho
 Secretária Municipal de Educação

Eu, Jackson Faustino Ferreira, aluno do curso de Mestrado Profissional em Gestão, Planejamento e Ensino, da Universidade Vale do Rio Verde UninCor, situada na cidade de Três Corações, sob orientação do Professor Dr. Francisco de Assis Carvalho, estou realizando uma pesquisa intitulada "A Epistemologia da Cultura Corporal no Âmbito Escolar", com objetivo de realizar uma abordagem filosófica das atividades físicas e das atividades intelectuais ao longo dos tempos, para entendermos o papel que a Educação Física Escolar ocupa nos dias de hoje, e se ela está desempenhando a função de educar o físico ou de educar o indivíduo.

Solicitamos sua autorização para o levantamento de dados e realização desta pesquisa nesta instituição.

Esclarecemos que os pesquisadores obedecerão às normas da Resolução nº 196/96 do Conselho Nacional da Saúde do Ministério da Saúde, bem como na ética e moral empresa.

Desde já agradecemos a atenção dispensada à solicitação.

Atenciosamente;

Renan Belmonte Mazzola
 Prof. Dr. Renan Belmonte Mazzola
 Coordenador adjunto

Francisco de Assis Carvalho
 Prof. Dr. Francisco de Assis Carvalho
 Orientador
 Telefone: 35 98708-1865
prof.francisco.carvalho@unincor.edu.br

Jackson Faustino Ferreira
 Prof. Jackson Faustino Ferreira
 Aluno, Mestrando
 Telefone: 31 994063008
jacksonfaus@yahoo.com.br

