

INTRODUÇÃO À EDUCAÇÃO FÍSICA

Prof. Igor de Oliveira Insaurriaga Silva





UNIASSELVI

Copyright © UNIASSELV 2015

Elaboração:

Prof. Igor de Oliveira Insaurriaga Silva

Revisão, Diagramação e Produção:

Centro Universitário Leonardo da Vinci – UNIASSELVI

Ficha catalográfica elaborada na fonte pela Biblioteca Dante Alighieri

UNIASSELVI – Indaial.

613.707

S586i Silva, Igor de Oliveira Insaurriaga
Introdução à educação física/ Igor de Oliveira Insaurriaga
Silva. Indaial : UNIASSELVI, 2015.

221 p. : il.

ISBN 978-85-7830-903-9

1. Educação física – estudo e ensino.

I. Centro Universitário Leonardo da Vinci.

APRESENTAÇÃO

Olá, caro(a) acadêmico(a)!

A prática sistemática de atividades físicas não é uma manifestação exclusiva da cultura contemporânea, mas se dá do início da humanidade e vem acompanhando e se desenvolvendo, conforme a cultura, sociedade e época em que está inserida.

A disciplina Introdução à Educação Física levará você a compreender este processo da evolução da atividade física e dos esportes no Brasil e no Mundo, de maneira simples e objetiva.

Veremos que, independente das limitações, todos podem praticar atividades físicas, desde que existam as adaptações adequadas e que sejam respeitados os limites individuais.

Seu conhecimento será ampliado e você entenderá como a Educação Física tem sido utilizada politicamente como arma a serviço de projetos que nem sempre apontam na direção das conquistas de melhores condições existenciais para todos, mas, muitas vezes, ela esteve servindo de poderoso instrumento ideológico e de manipulação social.

No decorrer da disciplina você será conduzido no universo acadêmico a usufruir tudo que o curso Licenciatura em Educação Física pode proporcionar para sua melhor formação como professor, desde o início da graduação até o mercado de trabalho.

Este caderno busca dar sinais para uma prática transformadora da Educação Física, visando entender melhor a nossa história e, a partir daí, sermos melhores cidadãos e profissionais.

Bons estudos!

Prof. Igor de Oliveira Insaurriaga Silva



Você já me conhece das outras disciplinas? Não? É calouro? Enfim, tanto para você que está chegando agora à UNIASSELVI quanto para você que já é veterano, há novidades em nosso material.

Na Educação a Distância, o livro impresso, entregue a todos os acadêmicos desde 2005, é o material base da disciplina. A partir de 2017, nossos livros estão de visual novo, com um formato mais prático, que cabe na bolsa e facilita a leitura.

O conteúdo continua na íntegra, mas a estrutura interna foi aperfeiçoada com nova diagramação no texto, aproveitando ao máximo o espaço da página, o que também contribui para diminuir a extração de árvores para produção de folhas de papel, por exemplo.

Assim, a UNIASSELVI, preocupando-se com o impacto de nossas ações sobre o ambiente, apresenta também este livro no formato digital. Assim, você, acadêmico, tem a possibilidade de estudá-lo com versatilidade nas telas do celular, *tablet* ou computador.

Eu mesmo, UNI, ganhei um novo *layout*, você me verá frequentemente e surgirei para apresentar dicas de vídeos e outras fontes de conhecimento que complementam o assunto em questão.

Todos esses ajustes foram pensados a partir de relatos que recebemos nas pesquisas institucionais sobre os materiais impressos, para que você, nossa maior prioridade, possa continuar seus estudos com um material de qualidade.

Aproveito o momento para convidá-lo para um bate-papo sobre o Exame Nacional de Desempenho de Estudantes – ENADE.

Bons estudos!



BATE SOBRE O PAPO ENADE!



Olá, acadêmico!

Você já ouviu falar sobre o ENADE?

Se ainda não ouviu falar nada sobre o ENADE, agora você receberá algumas informações sobre o tema.

Ouviu falar? Ótimo, este informativo reforçará o que você já sabe e poderá lhe trazer novidades. ✓✓

Vamos lá!

Qual é o significado da expressão ENADE?

EXAME NACIONAL DE DESEMPENHO DOS ESTUDANTES

Em algum momento de sua vida acadêmica você precisará fazer a prova ENADE. ✓✓



Que prova é essa?

É **obrigatória**, organizada pelo INEP – Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira.

Quem determina que esta prova é obrigatória... O **MEC – Ministério da Educação**.

O objetivo do MEC com esta prova é o de avaliar seu desempenho acadêmico assim como a qualidade do seu curso. ✓✓

Fique atento! Quem não participa da prova fica impedido de se formar e não pode retirar o diploma de conclusão do curso até regularizar sua situação junto ao MEC.

Não se preocupe porque a partir de hoje nós estaremos auxiliando você nesta caminhada.

Você receberá outros informativos como este, complementando as orientações e esclarecendo suas dúvidas. ✓✓



Você tem uma trilha de aprendizagem do ENADE, receberá e-mails, SMS, seu tutor e os profissionais do polo também estarão orientados.

Participará de webconferências entre outras tantas atividades para que esteja preparado para #mandar bem na prova ENADE.

Nós aqui no NEAD e também a equipe no polo estamos com você para vencermos este desafio.

Conte sempre com a gente, para juntos mandarmos bem no ENADE! ✓✓



SUMÁRIO

UNIDADE 1 – HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO FÍSICA	1
TÓPICO 1 – EDUCAÇÃO FÍSICA DA ANTIGUIDADE ATÉ A IDADE CONTEMPORÂNEA	3
1 INTRODUÇÃO	3
2 ANTIGUIDADE	4
3 IDADE MÉDIA	8
4 IDADE MODERNA	9
5 IDADE CONTEMPORÂNEA	10
RESUMO DO TÓPICO 1	12
AUTOATIVIDADE	13
TÓPICO 2 – HISTÓRIA DOS ESPORTES	15
1 INTRODUÇÃO	15
2 ATLETISMO	17
3 BASQUETEBOL	19
4 HANDEBOL	21
5 VOLEIBOL	22
6 FUTSAL	24
7 FUTEBOL	27
RESUMO DO TÓPICO 2	30
AUTOATIVIDADE	31
TÓPICO 3 – OS JOGOS OLÍMPICOS	33
1 INTRODUÇÃO	33
2 ANTIGUIDADE	33
3 MODERNIDADE	34
4 EVOLUÇÃO DOS JOGOS	36
RESUMO DO TÓPICO 3	50
AUTOATIVIDADE	51
TÓPICO 4 – EDUCAÇÃO FÍSICA ADAPTADA	53
1 INTRODUÇÃO	53
2 CONTEXTO HISTÓRICO	54
3 DESPORTO OLÍMPICO SURDO	61
4 MOVIMENTO PARAOLÍMPICO	62
5 OLIMPÍADA ESPECIAL	64
LEITURA COMPLEMENTAR	65
RESUMO DO TÓPICO 4	73
AUTOATIVIDADE	74

UNIDADE 2 – EDUCAÇÃO FÍSICA NO BRASIL	75
TÓPICO 1 – ORIGEM E DESENVOLVIMENTO DA EDUCAÇÃO FÍSICA BRASILEIRA	77
1 INTRODUÇÃO	77
2 BRASIL COLÔNIA, DE 1500 A 1822	77
3 BRASIL IMPÉRIO, DE 1822 A 1889	79
4 BRASIL REPÚBLICA E ERA VARGAS, DE 1890 A 1945	83
5 REPÚBLICA NOVA E DITADURA MILITAR, DE 1946 A 1985	86
6 EDUCAÇÃO FÍSICA NA ATUALIDADE, A PARTIR DE 1986	88
RESUMO DO TÓPICO 1	90
AUTOATIVIDADE	91
TÓPICO 2 – TENDÊNCIAS PEDAGÓGICAS NA EDUCAÇÃO FÍSICA BRASILEIRA	93
1 INTRODUÇÃO	93
2 HIGIENISTA	93
3 MILITARISTA	99
4 PEDAGOGICISTA	104
5 COMPETITIVISTA	105
RESUMO DO TÓPICO 2	108
AUTOATIVIDADE	109
TÓPICO 3 – LDB, PCN E INCLUSÃO	111
1 INTRODUÇÃO	111
2 A LEI DE DIRETRIZES E BASES (LEI No 9.394/96) – LDB	111
3 PARÂMETROS CURRICULARES NACIONAIS - PCN	112
4 INCLUSÃO	115
LEITURA COMPLEMENTAR	117
RESUMO DO TÓPICO 3	133
AUTOATIVIDADE	134
UNIDADE 3 – O PROFISSIONAL DE EDUCAÇÃO FÍSICA	135
TÓPICO 1 – FORMAÇÃO EM EDUCAÇÃO FÍSICA	137
1 INTRODUÇÃO	137
2 SISTEMAS DE ENSINO SUPERIOR NO BRASIL	137
3 CRIAÇÃO DE CURSO SUPERIOR	139
4 SINAES	140
5 AVALIAÇÃO DOS CURSOS DE GRADUAÇÃO	145
6 ENADE	146
RESUMO DO TÓPICO 1	150
AUTOATIVIDADE	151
TÓPICO 2 – EDUCAÇÃO FÍSICA ENQUANTO CIÊNCIA	153
1 INTRODUÇÃO	153
2 O CURSO DE LICENCIATURA EM EDUCAÇÃO FÍSICA	153
3 LICENCIATURA EM EDUCAÇÃO FÍSICA NA UNIASSELVI	156
4 ESTÁGIO CURRICULAR OBRIGATÓRIO	172
5 ESTÁGIO NÃO OBRIGATÓRIO	175
6 ATIVIDADES COMPLEMENTARES	176
LEITURA COMPLEMENTAR	177
RESUMO DO TÓPICO 2	184
AUTOATIVIDADE	185

TÓPICO 3 – EDUCAÇÃO FÍSICA E PROFISSÃO	187
1 INTRODUÇÃO	187
2 CÓDIGO DE ÉTICA DOS PROFISSIONAIS DE EDUCAÇÃO FÍSICA	187
3 REGULAMENTAÇÃO DA EDUCAÇÃO FÍSICA NO BRASIL	188
4 PÓS-GRADUAÇÃO	190
LEITURA COMPLEMENTAR	194
RESUMO DO TÓPICO 3	205
AUTOATIVIDADE	206
REFERÊNCIAS	207

UNIDADE 1

HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO FÍSICA

OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM

A partir desta unidade, você será capaz de:

- analisar o processo histórico da educação física e do esporte;
- conhecer os princípios do olimpismo e a história dos Jogos Olímpicos;
- reconhecer os diferentes tipos de deficiências e a relação com a atividade física.

PLANO DE ESTUDOS

Esta unidade está dividida em quatro tópicos. Ao final de cada um deles, você encontrará atividades que o(a) auxiliarão a fixar os conhecimentos estudados.

TÓPICO 1 – EDUCAÇÃO FÍSICA DA ANTIGUIDADE ATÉ A
IDADE CONTEMPORÂNEA

TÓPICO 2 – HISTÓRIA DOS ESPORTES

TÓPICO 3 – OS JOGOS OLÍMPICOS

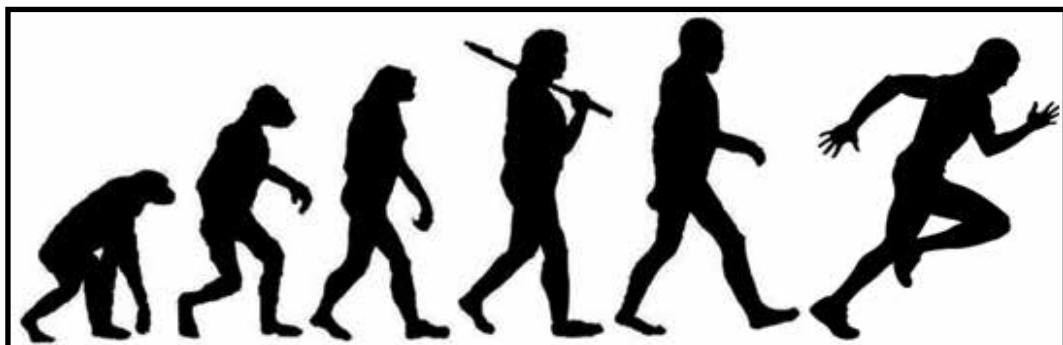
TÓPICO 4 – EDUCAÇÃO FÍSICA ADAPTADA

EDUCAÇÃO FÍSICA DA ANTIGUIDADE ATÉ A IDADE CONTEMPORÂNEA

1 INTRODUÇÃO

A história da educação física reflete a presença da atividade física, desde os tempos pré-históricos, pois a sobrevivência dependia do aprimoramento de habilidades motoras relacionadas com as capacidades físicas necessárias para encontrar alimento (caçar, subir em árvores) e, também, para a própria defesa.

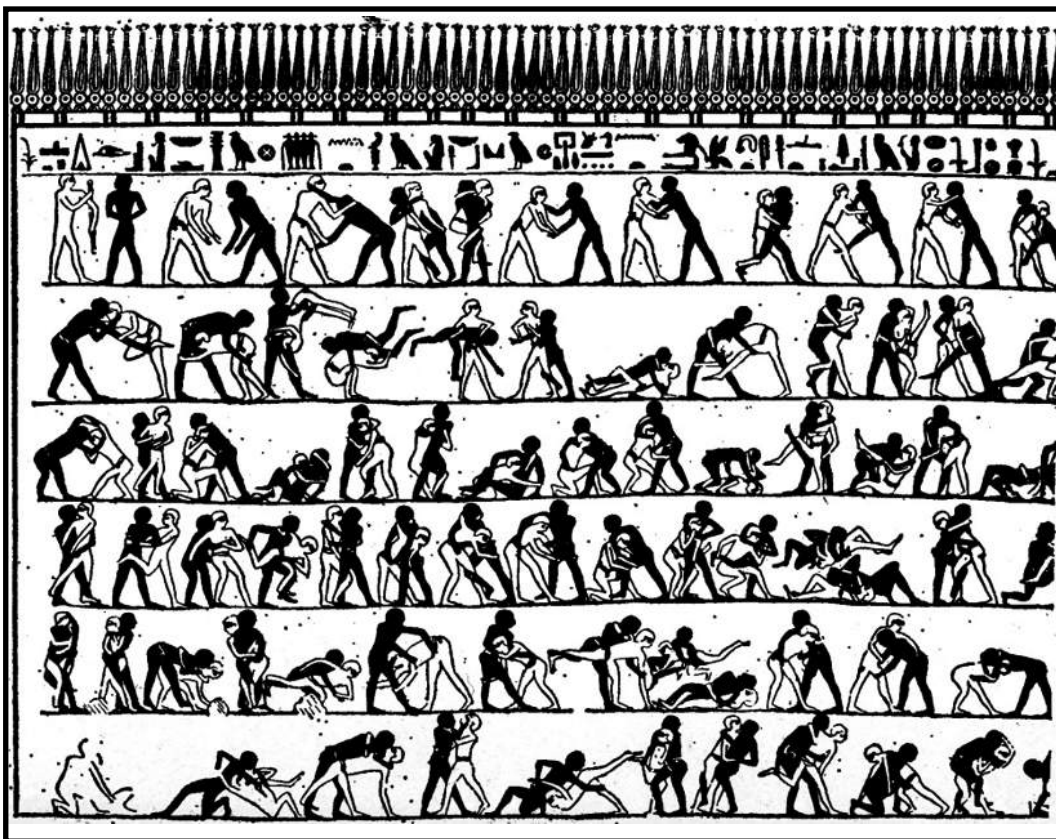
FIGURA 1 - EVOLUÇÃO DO HOMEM



FONTE: Adaptado de peterjamesthomas.com. Acesso em: 15 fev. 2015.

Gradualmente, as sociedades antigas na China, Egito, Grécia e Roma adotaram a Educação Física como parte do treinamento militar de seus exércitos.

FIGURA 2 - LUTADORES NO EGITO ANTIGO



FONTE: Disponível em: <<http://upload.wikimedia.org/wikipedia/en/5/5a/Egyptmotionseries.jpg>>. Acesso em: 19 jan. 2015.

Caro(a) acadêmico(a), neste tópico nossa intenção é conduzir você ao conhecimento das diferentes práticas e origens da Educação Física desde o início das civilizações, não a Educação Física da escola, mas a prática de atividades físicas relacionadas às civilizações e períodos históricos.

2 ANTIGUIDADE

A Educação Física era muito importante para o povo chinês. Foram eles os criadores do Kung Fu, praticado pela seita Tao-tsé. Este consistia em uma ginástica terapêutica que utilizava os exercícios de acordo com a doença a ser tratada. Além das práticas físicas, existia também o aspecto religioso, que tratava as enfermidades do corpo e da alma.

A Índia é a nação que atingiu o maior grau de elevação espiritual da humanidade. Os Hindus criaram a YOGA. A yoga, através de uma ginástica de posições, a Hatha - yoga, junto com a respiração adequada, é uma doutrina que busca a integração corpo e mente do indivíduo e sua integração com sua essência divina.

Os Egípcios praticavam a natação, o remo, a navegação e a caça. A dança era praticada, além do manejo do arco e flecha, a corrida de carros de guerra, o arremesso de lança, a esgrima com bastão e corridas de velocidade e resistência.

FONTE: Disponível em: <<http://www.professorflaviojussie.com/2014/02/historia-da-educacao-fisica-na-grecia/>>. Acesso em: 5 fev. 2015.

FIGURA 3 - KUNG FU



FONTE: Disponível em: <<http://academiaempirituba.com.br/images/kung-fu-em-pirituba.jpg>>. Acesso em: 16 fev. 2015.

Como as sociedades mais desenvolvidas vieram a valorizar a vida acadêmica, assim a educação física acabou perdendo seu espaço. Muitas sociedades tiveram de encontrar um equilíbrio entre os interesses físicos e intelectuais.

A história da educação física comumente apresenta um padrão militar, social e influência política. Em um ponto alto da história antiga, atenienses surgiram com a sua busca da perfeição física e intelectual.

Em inúmeros festivais, atenienses celebravam a beleza da forma humana na dança, arte, ritos religiosos, e atletismo, honrando os deuses do Olimpo, principalmente Zeus, com os primeiros Jogos Olímpicos. Os Jogos ofereceram uma influência civilizatória, com a classe social desconsiderada e todos os cidadãos valorizados nas competições atléticas, e se uma guerra estava sendo travada, era interrompida durante os Jogos Olímpicos.

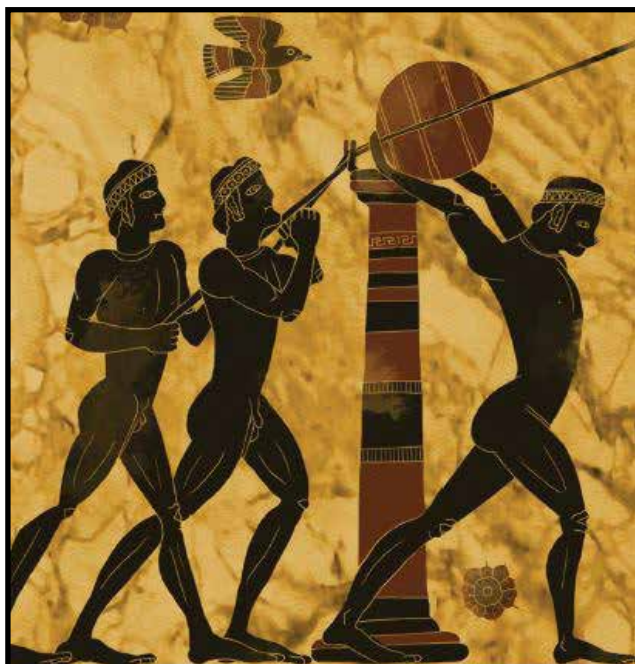
Assim como os seus antecessores chineses, os atenienses sentiram a influência concorrente de intelectualismo.

O campo da educação física passou por vários ciclos ao longo de sua longa história. Estes ciclos variam de um autoritarismo extremo à democracia liberal de hoje. Esta transformação para a democracia abriu o campo da educação física para muitas novas ciências, que estão criando muitas novas oportunidades profissionais.

Os espartanos e atenienses foram os primeiros a desenvolver um tipo de educação física. Apesar de muito diferentes, ambos os sistemas serviam às pessoas e suas necessidades.

O sistema espartano era semelhante a uma ditadura. Crianças do sexo masculino, a partir dos sete anos, eram retiradas de suas famílias e treinadas para aprender habilidades militares básicas, enquanto viviam em barracas. Quando atingiam a idade de quatorze anos, eles começavam a aprender táticas de luta em grupo e a participar efetivamente no serviço militar dos vinte aos trinta anos.

FIGURA 4 - ESPARTA



FONTE: Disponível em: <<http://guiadoestudante.abril.com.br/imagem/esparta-historia.JPG>>. Acesso em: 5 fev. 2015.

Depois de trinta anos, os homens poderiam então se casar com uma mulher que tivesse feito algum treinamento específico, a fim de fazer bebês fortes. A filosofia dos espartanos era basicamente pensada em ter um exército preparado para que eles invadissem outros países, se desejado, e para evitar que outros países os invadissem.

A filosofia dos atenienses foi muito diferente em comparação com os espartanos. A cultura ateniense foi muito democrática, e focada em treinar a mente

e o corpo. Ler e escrever fazia parte da sociedade, bem como a atividade física, que teve lugar no centro da cidade, onde o ginásio foi localizado. A educação física filosófica dos atenienses foi o ponto alto da educação física por muitos anos.

FIGURA 5 - DISCÓBOLO DE MIRON



FONTE: Disponível em: <<http://static.panoramio.com/photos/large/74635623.jpg>>. Acesso em: 5 fev. 2015.

A época romana é um pouco perturbadora, mas é, no entanto, um ciclo de educação física. A educação física para os romanos, num primeiro momento, visava ao treinamento militar, seguindo como influência Grega (Ateniense) voltada à prática de atividades com função higienista e desportiva. Já no período da decadência do Império, as práticas anteriores foram levadas ao abandono, tendo seu lugar perdido para o entretenimento. As pessoas eram forçadas a lutar até a morte em grandes espetáculos de lutas entre gladiadores.

Os romanos, já sob a influência grega, também edificaram os seus estádios. Estes, que foram o principal cenário dos Jogos Olímpicos, não desfrutaram a mesma grandeza em terras romanas. Na verdade, foram conhecidos juntamente com a introdução do esporte helênico em Roma (186 a.C.), estavam destinados às competições atléticas e às lutas. Os romanos copiaram, porém, um modelo já decadente, sendo levados a uma prática deformada. (OLIVEIRA, 2006, p. 31).

FIGURA 6 - COLISEU DE ROMA



FONTE: Disponível em: <http://pt.best-wallpaper.net/wallpaper/1680x1050/1202/Architectural-landscape-of-the-Roman-Colosseum_1680x1050.jpg>. Acesso em: 5 fev. 2015.

3 IDADE MÉDIA

A perda de visibilidade e importância dos exercícios que prosseguiu com a queda do Império Romano continuou de maneira acentuada na Idade Média. O que se vê na Idade Média é a Atividade Física sendo utilizada como preparação militar. Segundo Oliveira (2006, p. 34), “a Educação Física, apesar de não merecer um destaque especial, recebeu uma atenção cuidadosa na preparação dos cavaleiros”. O cavaleiro deveria ser treinado para a Guerra Santa e as Cruzadas, ficando evidentes em dois momentos. O primeiro momento tem-se o período das Cruzadas, que segundo Ramos (1982, p. 22), “as cruzadas, que a Igreja posteriormente, organizou durante os séculos XI, XII e XIII, exigia preparação militar, cuja base foi constituída, sem dúvida, pelos exercícios corporais”. Capinussú (2005, p. 54) também reforça dizendo:

“(…) que os cavaleiros deveriam ser treinados para as Grandes Cruzadas e as Guerras Santas, organizadas pela Igreja... E mais, nos momentos de ócio, o cavaleiro dedicava-se ao xadrez, gamão e outros jogos de mesa popularizados na Europa; saíam a cavalo caçando javalis... dedicavam-se a jogos ginástico e a corrida a pé.”

São também destaque os jogos e torneios, caracterizando o segundo momento da utilização das atividades físicas, onde, segundo Oliveira (2006, p. 34), “representam a culminância dos exercícios físicos dos cavaleiros e serviam, nos tempos de paz, como preparação para a guerra”, e mais:

“Alguns jogos simples e de pelota, a caça e a pesca constituíram, ao lado dos exercícios naturais, divertimento para todas as classes sociais.

O futebol de estanho aperfeiçoado e o tênis, com os nomes de cálcio e jogo de raqueta, respectivamente, têm suas origens na Idade Média” (RAMOS, 1982, p. 23).

Esse contexto da Idade Média, em especial, a figura do cavaleiro com sua experiência na montaria, na caça e no uso da espada, lança, arco e flecha, favoreceu o aparecimento de duas modalidades olímpicas bastante conhecidas, que segundo Capinussú (2005, p. 53):

“(…) respeitáveis historiadores consideram a época medieval uma verdadeira fonte de riquezas e benefícios para a civilização ocidental, onde se enquadra a figura do cavaleiro, física e espiritualmente muito bem preparado, galanteador e romântico, exímio na arte de montar e, principalmente, no uso da espada, atividades que, mais tarde, dariam origem a modalidades esportivas de caráter olímpico, como o hipismo e a esgrima.”

Do século XIII até o século XV o que se tem é uma atividade física moldada no cavaleiro, porém, ainda sem uma maneira profissional de agir e sistematizar o conhecimento acerca da atividade física, concepção esta, reforçada por Ramos (1982, p. 23), onde ressalta que “o profissionalismo desportivo era coisa desconhecida. Para o mundo ficou a conduta cavalheiresca, sinônimo de nobreza, lealdade e distinção.”

FONTE: SANTOS, S. A História da Educação Física e a Atividade Física ao Longo dos Tempos. Disponível em: <<http://espaco10.com.br/blog/2012/09/25/a-historia-da-educacao-fisica-e-a-atividade-fisica-ao-longo-dos-tempos.html#VOHeDi4YE51>>. Acesso em: 15 jan. 2015.

4 IDADE MODERNA

Com o reconhecimento do início da Idade Moderna, que historicamente se dá em 1453 com a tomada de Constantinopla pelos Turcos, os exercícios naturais ganham força e se tornam um reforço na educação, pois, “com a adoção das ideias clássicas, a partir do século XVIII, no Ocidente, manifesta-se o interesse pela vida natural e os exercícios são empregados como agentes da educação, embora de maneira teórica e empírica” (RAMOS, 1982, p. 24). Segundo este mesmo autor, importantes acontecimentos trouxeram aprimoramento na área da educação, onde os exercícios físicos assumiram papel de alta significação, e isso favoreceu a Educação Física, pois, refletiu um passo seguro dado em busca do seu próprio conhecimento.

No início dos anos 1700, houve uma grande mudança na educação física, que pode ser em grande parte atribuída a três pessoas: Rousseau, Johan Simon, e Guts Muths.

A partir deste momento que a Educação Física passou a ser vista e estudada com fins humanistas, com abordagens da formação corporal para a saúde do corpo e mente, desligada da preparação militar e voltada para a educação.

Nomes como Erasmo de Roterdam que cooperou para evolução da ginástica, Calvino favorável a alguns aspectos do problema pedagógico, Rousseau foi a primeira pessoa a promover a educação para as massas e ele também pensou em jogo como sendo educacional.

Em 1712, Rousseau propôs as atividades físicas para as crianças como sendo necessárias ao seu desenvolvimento cognitivo. Johan Simon é considerado o primeiro professor de ginástica moderna e acreditava que a educação física deveria ser ensinada junto com a leitura e escrita.

Guts Muths desenvolveu uma série de aparelhos de ginástica e preparação física, acreditava que educação física desenvolvia habilidades sociais muito importantes.

Pestalozzi com sua pedagogia experimental, dentre outros grandes nomes que “por meio de suas contribuições, teóricas e práticas, muitos influenciaram na ação educacional, que proporcionou o grande movimento de sistematização da ginástica” (RAMOS, 1982, p. 26).

A sistematização da ginástica proporcionada na Idade Moderna se tornará elemento importante na Idade Contemporânea, favorecendo o surgimento dos movimentos ginásticos do Centro (na Alemanha), onde foram criados “aparelhos como barra fixa e as barras paralelas, sendo os alemães, portanto, os precursores do esporte que hoje se chama ginástica olímpica” (OLIVEIRA, 2006, p. 41), do Norte (na Suécia e na Dinamarca), que “preocupava-se com a execução correta dos exercícios, emprestando-lhes um espírito corretivo, como Pestalozzi já havia feito” (OLIVEIRA, 2006, p. 42) e o Oeste (na França) que se caracterizava pelo “seu marcante espírito militar e uma preocupação básica com o desenvolvimento da força muscular...” (OLIVEIRA, 2006, p. 43). Há também a prática dos jogos desportivos na Inglaterra e o surgimento da psicomotricidade, como enfatiza Ramos (1982, p. 27):

“Outros sistemas, enquadrados pedagogicamente, surgiram mais tarde, baseados em determinadas predominâncias, como o exercício natural, o exercício constituído, o desporto, a música e, ultimamente, a psicomotricidade. Suplantando a ginástica, na atualidade, grande é o movimento desportivo mundial, nem sempre ajustado no quadro educacional, pelos aspectos de caráter profissional, político ou espetacular.”

FONTE: SANTOS, S. A História da Educação Física e a Atividade Física ao Longo dos Tempos. Disponível em: <<http://espaco10.com.br/blog/2012/09/25/a-historia-da-educacao-fisica-e-a-atividade-fisica-ao-longo-dos-tempos.html#.VOHeDi4YE51z>>. Acesso em: 15 jan. 2015.

5 IDADE CONTEMPORÂNEA

Na atualidade, o que se tem é a prática da Atividade Física associada à figura de uma pessoa saudável, o uso de exercícios físicos como reabilitação e “como

terapêutica chama, cada vez mais, a atenção das personalidades responsáveis nos diversos países” (Ramos, 1982, p. 341). Há também o uso de equipamentos para melhorar o desempenho de atletas, e, “para as competições de alto nível, tendo em vista o máximo de rendimento, na busca de maior resistência orgânica e potência muscular ao lado da técnica, tem surgido, [...] numerosos sistemas de preparação desportiva” (Ramos, 1982, p. 341). Além disso, todo esse panorama da atividade física passa a ser cada vez mais massificada e disseminada pela mídia nos lares, “torna-se mais desportiva e universaliza seus conceitos nos nossos dias e dirige-se para o futuro, plena de ecletismo, moldada pelas novas condições de vida e ambiente” (RAMOS, 1982, p. 342).



A CALISTENIA - É por assim dizer, o verdadeiro marco do desenvolvimento da ginástica moderna com fundamentos específicos e abrangentes destinada à população mais necessitada: os obesos, as crianças, os sedentários, os idosos e também às mulheres. Calistenia, segundo Marinho (1980), citado por Marcelo Costa, vem do grego *Kallos* (belo), *Sthenos* (força) e mais o sufixo "ia". Com origem na ginástica sueca apresenta uma divisão de oito grupos de exercícios localizados associando música ao ritmo dos exercícios que são feitos à mão livre usando pequenos acessórios para fins corretivos, fisiológicos e pedagógicos. Os responsáveis pela fixação da Calistenia foram o Dr. Dio Lewis e a (A. C. M.) Associação Cristã de Moços com proposta inicial de melhorar a forma física dos americanos que mais precisavam. Por isso mesmo, deveria ser uma ginástica simples, fundamentada na ciência e cativante. Em função disso, o Dr. Lewis era contra os métodos militares sob alegação que as mesmas desenvolviam somente a parte superior do corpo e os esportes atléticos não proporcionavam harmonia muscular. Em 1860 a Calistenia foi introduzida nas escolas americanas.

FONTE: MORAES, L. C. de. História da Educação Física. Disponível em: <http://www.educacaofisicaescolar.com/2009_05_01_archive.html>. Acesso em: 19 jan. 2015.

RESUMO DO TÓPICO 1

Neste tópico você viu que:

- A história da educação física reflete a presença da atividade física, desde o início da humanidade, pois a sobrevivência dependia do aprimoramento de habilidades motoras, tanto para a caça, quanto para a defesa.
- A Educação Física passou por diversas fases bem caracterizadas de acordo com cada período histórico.
- A Educação Física está em constante transformação, criando novas oportunidades profissionais nos mais diversos campos de atuação.

AUTOATIVIDADE



- 1 Diferencie a Educação Física em Atenas da de Esparta.
- 2 Caracterize a Educação Física na Idade Média.
- 3 Explique de que maneira podemos afirmar que a Educação Física deixou de ser tratada como prática de preparação militar para se tornar instrumento de preparação de corpo e mente, com fins humanistas.

1 INTRODUÇÃO

A história do esporte provavelmente se estende até o início da história da humanidade. O desporto tem sido uma maneira útil para as pessoas aumentarem o seu domínio sobre a natureza e o meio ambiente. A história do esporte pode nos ensinar muito sobre as mudanças sociais e sobre a natureza do esporte em si.

Tubino (1999) nos traz seus conceitos de esporte:

Atualmente existem vários termos que compreendem o esporte e também várias interpretações do significado da palavra esporte. Por exemplo, na Alemanha, antes da 1ª Guerra Mundial, a expressão usada era *Leibeserziehung* ou *Körpererziehung*, que significava educação física. Depois da guerra, passou-se a usar *Sportunterricht* ou simplesmente *Sport*. Essa mudança fez parte da campanha do governo alemão do pós-guerra para o abandono do termo antigo, já que ele simbolizava um mau uso anterior do conteúdo esportivo. Ao mesmo tempo, a nova denominação passou a representar a busca de uma ciência do esporte.

Na França, ainda permaneceram as expressões diferenciadas *education physique* e *sport*. Na Inglaterra, berço do esporte moderno, e nos Estados Unidos, a situação é praticamente a mesma, predominando os termos *physical education*, *sport* e *recreation*, com significados distintos. Na Itália, por sua vez, a palavra *sport* sempre prevaleceu, enquanto na Espanha emprega-se *deporte*, sendo que nestes dois países a distinção entre esporte e educação física é muito nítida no conteúdo, pois enquanto o esporte é praticado em clubes e centros comunitários, a educação física não ultrapassa as fronteiras das escolas, incorporada que está ao processo educativo.

Na antiga União Soviética, o esporte era parte da *fizkultura* (cultura física), que é bem mais abrangente. O esporte, quando praticado generalizadamente, para muitos estudiosos do fenômeno esportivo, entre os quais se inclui o autor deste livro, é uma das manifestações da cultura física, que também compreende a dança e a recreação (atividades de fim de semana no campo, por exemplo), e se fundamenta na educação física.

No Brasil, persiste a divergência sobre a utilização dos termos desporto ou esporte. Como os portugueses usavam desporto, o Brasil, em 1941, optou

também por desporto. Essa opção teve a influência de João Lyra Filho, que redigiu o Decreto-Lei nº 3.199, de 1941, a primeira lei do esporte no país, que institucionalizou o esporte nacional.

Lyra Filho escolheu o termo desporto após consultar Antenor Nascentes, e desde então essa palavra vem se mantendo nos textos legais, inclusive na Constituição de 1988 (artigo 217), em que o esporte apareceu pela primeira vez como matéria constitucional. Entretanto, pela sua universalidade, e pela tendência internacional de relacionar a teoria esportiva a uma ciência do esporte, continuo a preferir o termo esporte.

O alemão Karl Diem, considerado por muitos a grande personalidade no estudo do esporte no século XX, escreveu que a história do esporte é íntima da cultura humana, pois por meio dela se compreendem épocas e povos, já que cada período histórico tem o seu esporte e a essência de cada povo nele se reflete.

Na esteira dessa notável percepção, posso afirmar que, para entender a origem do esporte, é fundamental vinculá-lo ao jogo. A história do esporte será invariavelmente a história dos jogos. As próprias definições de esporte passam pelo jogo, o que demonstra de forma inequívoca que é o jogo que faz o vínculo entre a cultura e o esporte. Alguns autores chegam a definir o esporte como a antítese do jogo, enquanto outros defendem que o esporte é o jogo institucionalizado, o jogo regulado por códigos e regras e comandado por entidades dirigentes, como as federações.

Existem duas interpretações distintas quanto à origem do esporte: a primeira vincula o surgimento do esporte a fins educacionais desde os tempos primitivos, e a segunda, entende o esporte como um fenômeno biológico, e não histórico. Embora discordem nos fundamentos, porém, as duas teorias apresentam um ponto em comum, que acabou se tornando o aspecto essencial do fenômeno esporte: A competição. Assim, para que haja esporte, é preciso haver competição.

Cronologicamente, distingue-se primeiro o esporte da Antiguidade, observado desde a Pré-História e cujo destaque foram os Jogos Gregos, a maior manifestação esportiva daquela época. Depois, veio o esporte moderno, que surgiu na Inglaterra no século XIX.

Embora possam haver diferentes interpretações do esporte, ele é um fenômeno profundamente humano, de visível relevância social na história da humanidade e intimamente ligado ao processo cultural de cada época.

FONTE: TUBINO, M. J. G. **O que é esporte**. São Paulo: Brasiliense, 1999. — (Coleção primeiros passos; 276)

Conheceremos, a seguir, a história da origem de alguns dos esportes mais populares no mundo:

2 ATLETISMO

O Atletismo conta a história esportiva no homem no Planeta. É chamado de esporte-base, porque sua prática corresponde a movimentos naturais do ser humano: correr, saltar, lançar. Não por acaso, a primeira competição esportiva de que se tem notícia foi uma corrida, nos Jogos de 776 a.C., na cidade de Olímpia, na Grécia, que deram origem às Olimpíadas. A prova, chamada pelos gregos de "*stadium*", tinha cerca de 200 metros e o vencedor, Coroebus, é considerado o primeiro campeão olímpico da história.

Na moderna definição, o atletismo é um esporte com provas de pista (corridas), de campo (saltos e lançamentos), provas combinadas, como decatlo e heptatlo (que reúnem provas de pista e de campo), o pedestrianismo (corridas de rua, como a maratona), corridas em campo (*cross country*), corridas em montanha, e marcha atlética.

A CBAAt - Confederação Brasileira de Atletismo é responsável pelo esporte no país. No plano mundial, a direção é da IAAF - sigla em inglês da Associação Internacional das Federações de Atletismo. Conheça as Categorias e as Provas Oficiais.

Provas Oficiais

Masculino

Provas	Adulto	Sub-23	Juvenil	Menores	Mirins	Pré-Mirim
Corridas rasas	100m	100m	100m	100m	75m	60m
	200m	200m	200m	200m	250m	150m
	400m	400m	400m	400m	1.000m	800m
	800m	800m	800m	800m		
	1.500m	1.500m	1.500m	1.500m		
	5.000m	5.000m	5.000m	3.000m		
	10.000m	10.000m	10.000m			
Corridas com Barreiras	110m	110m	110m	110m	100m	60m
	400m	400m	400m	400m	300m	
Corrida com Obstáculos	3.000m	3.000m	3.000m	2.000m	1.000m	Não Há
Marcha Atlética	20.000m	20.000m	10.000m	10.000m	5.000m	2.000m
	50.000m					
Revezamentos	4x100m	4x100m	4x100m	Medley	4x75m	4x60m
	4x400m	4x400m	4x400m	(100-200-300-400)		
Saltos	Distância	Distância	Distância	Distância	Distância	Distância
	Altura	Altura	Altura	Altura	Altura	Altura

	Triplo Vara	Triplo Vara	Triplo Vara	Triplo Vara	Triplo Vara	Vara *
Arremesso e Lançamentos	Peso (7,26kg)	Peso (7,26kg)	Peso (6kg)	Peso (5kg)	Peso (4kg)	Peso (3kg)
	Disco (2,0kg)	Disco (2,0kg)	Disco (1,75kg)	Disco (1,5kg)	Disco (1kg)	Disco (750g)
	Dardo (800g)	Dardo (800g)	Dardo (800g)	Dardo (700g)	Dardo (600g)	Dardo (500g)
	Martelo (7,26kg)	Martelo (7,26kg)	Martelo (6kg)	Martelo (5kg)	Martelo (4kg)	Martelo (3kg)**
Combinada	Decatlo	Decatlo	Decatlo	Decatlo	Pentatlo	Tetratlo

* A vara dever ter comprimento de 2,80 a 3,40m.

** Cabo com comprimento de 90 cm.

Feminino

Provas	Adulto	Sub-23	Juvenil	Menores	Mirins	Pré-Mirim
Corridas	100m	100m	100m	100m	75m	60m
	200m	200m	200m	200m	250m	150m
	400m	400m	400m	400m	1.000m	800m
	800m	800m	800m	800m		
	1.500m	1.500m	1.500m	1.500m		
	5.000m	5.000m	3.000m	3.000m		
10.000m	10.000m	5.000m				
Corridas com Barreiras	100m	100m	100m	100m	80m	60m
	400m	400m	400m	400m	300m	
Corrida com Obstáculos	3.000m	3.000m	3.000m	2.000m	1.000m	Não Há
Marcha Atlética	20.000m	20.000m	10.000m	5.000m	3.000m	2.000m
Revezamentos	4x100m	4x100m	4x100m	Medley	4x75m	4x60m
	4x400m	4x400m	4x400m	(100-200-300-400)		
Saltos	Distância	Distância	Distância	Distância	Distância	Distância
	Altura	Altura	Altura	Altura	Triplo	Altura
	Triplo	Triplo	Triplo	Triplo	Altura	Vara *
	Vara	Vara	Vara	Vara	Vara	
Arremesso e Lançamentos	Peso (4kg)	Peso (4kg)	Peso (4kg)	Peso (3kg)	Peso (3kg)	Peso (3kg)
	Disco (1,0kg)	Disco (1,0kg)	Disco (1,0kg)	Disco (1,0kg)	Disco (750g)	Disco (750g)
	Dardo (600g)	Dardo (600g)	Dardo (600g)	Dardo (500g)	Dardo (500g)	Dardo (400g)
	Martelo (4kg)	Martelo (4,0kg)	Martelo (4kg)	Martelo (3kg)	Martelo (3kg)	Martelo (2kg)**

Combinada	Heptatlo	Heptatlo	Heptatlo	Heptatlo	Pentatlo	Tetratlo
-----------	----------	----------	----------	----------	----------	----------

* A vara deve ter comprimento de 2,80 a 3,40m.

** Cabo com comprimento de 80 cm.

FONTE: Confederação Brasileira de Atletismo. Disponível em: <<http://www.cbat.org.br/>>. Acesso em: 10 fev. 2015.

3 BASQUETEBOL

Em 1891, o longo e rigoroso inverno de Massachussets tornava impossível a prática de esportes ao ar livre. As poucas opções de atividades físicas em locais fechados se restringiam a entediadas aulas de ginástica, que pouco estimulavam aos alunos. Foi então que Luther Halsey Gullick, diretor do Springfield College, colégio internacional da Associação Cristã de Moços (ACM), convocou o professor canadense James Naismith, de 30 anos, e confiou-lhe uma missão: pensar em algum tipo de jogo sem violência que estimulasse seus alunos durante o inverno, mas que pudesse também ser praticado no verão em áreas abertas.

Depois de algumas reuniões com outros professores de educação física da região, James Naismith chegou a pensar em desistir da missão. Mas seu espírito empreendedor o impedia. Refletindo bastante, chegou à conclusão de que o jogo deveria ter um alvo fixo, com algum grau de dificuldade. Sem dúvida, deveria ser jogado com uma bola, maior que a de futebol, que quicasse com regularidade. Mas o jogo não poderia ser tão agressivo quanto o futebol americano, para evitar conflitos entre os alunos, e deveria ter um sentido coletivo. Havia um outro problema: se a bola fosse jogada com os pés, a possibilidade de choque ainda existiria. Naismith decidiu então que o jogo deveria ser jogado com as mãos, mas a bola não poderia ficar retida por muito tempo e nem ser batida com o punho fechado, para evitar socos acidentais nas disputas de lances.

A preocupação seguinte do professor era quanto ao alvo que deveria ser atingido pela bola. Imaginou primeiramente colocá-lo no chão, mas já havia outros esportes assim, como o hóquei e o futebol. A solução surgiu como um relâmpago: o alvo deveria ficar a 3,5m de altura, onde imaginava que nenhum jogador da defesa seria capaz de parar a bola que fosse arremessada para o alvo. T tamanha altura também dava um certo grau de dificuldade ao jogo, como Naismith desejava desde o início. Mas qual seria o melhor local para fixar o alvo? Como ele seria? Encontrando o zelador do colégio, Naismith perguntou se ele não dispunha de duas caixas com abertura de cerca de 8 polegadas quadradas (45,72 cm). O zelador foi ao depósito e voltou trazendo dois velhos cestos de pêsego. Com um martelo e alguns pregos, Naismith prendeu os cestos na parte superior de duas pilastras, que ele pensava ter mais de 3,0m, uma em cada lado do ginásio. Mediu a altura. Exatos 3,05m, altura esta que permanece até hoje. Nascia a cesta de basquete.

James Naismith escreveu rapidamente as primeiras regras do esporte, contendo 13 itens. Elas estavam tão claras em sua cabeça que foram colocadas no papel em menos de uma hora. O criativo professor levou as regras para a aula, afixando-as num dos quadros de aviso do ginásio. Comunicou a seus alunos que tinha um novo jogo e se pôs a explicar as instruções e organizar as equipes.

Havia 18 alunos na aula. Naismith selecionou dois capitães (Eugene Libby e Duncan Patton) e pediu-lhes que escolhesse os lados da quadra e seus companheiros de equipe. Escolheu dois dos jogadores mais altos e jogou a bola para o alto. Era o início do primeiro jogo de basquete. Curioso, no entanto, é que nem Naismith nem seus alunos tomaram o cuidado de registrar esta data, de modo que não se pode afirmar com precisão em que dia o primeiro jogo de basquete foi realizado. Sabe-se apenas que foi em dezembro de 1891, pouco antes do Natal.

Como esperado, o primeiro jogo foi marcado por muitas faltas, que eram punidas colocando-se seu autor na linha lateral da quadra até que a próxima cesta fosse feita. Outra limitação dizia respeito à própria cesta: a cada vez que um arremesso era convertido, um jogador tinha que subir até a cesta para apanhar a bola. A solução encontrada, alguns meses depois, foi cortar a base do cesto, o que permitiria a rápida continuação do jogo.

A primeira bola de basquete foi feita pela A. C. Spalding & Brothers, de Chicopee Falls (Massachusetts) ainda em 1891, e seu diâmetro era ligeiramente maior que o de uma bola de futebol.

Após a aprovação da diretoria do Springfield College, a primeira partida oficial do esporte recém-criado foi realizada no ginásio Armory Hill, no dia 11 de março de 1892, em que os alunos venceram os professores pelo placar de 5 a 1, na presença de cerca de 200 pessoas. As primeiras cestas sem fundo foram desenhadas por Lew Allen, de Connecticut, em 1892, e consistiam em cilindros de madeira com borda de metal. No ano seguinte, a Narraganset Machine & Co. teve a ideia de fazer um anel metálico com uma rede nele pendurada, que tinha o fundo amarrado com uma corda mas poderia ser aberta simplesmente puxando esta última. Logo depois, tal corda foi abolida e a bola passou a cair livremente após a conversão dos arremessos. Em 1895, as tabelas foram oficialmente introduzidas.

Naismith não poderia imaginar a extensão do sucesso alcançado pelo esporte que inventara. Seu momento de glória veio quando o basquete foi incluído nos Jogos Olímpicos de Berlim, em 1936, e ele lançou ao alto a bola que iniciou o primeiro jogo de basquete nas Olimpíadas.

Atualmente, o esporte é praticado por mais de 300 milhões de pessoas no mundo inteiro, nos mais de 170 países filiados à FIBA.

4 HANDEBOL

Homero, na Odisseia, foi quem primeiro citou o handebol; depois foram os romanos; mas a Alemanha é quem iniciou o jogo como se conhece hoje.

A bola é, sem dúvida, um dos instrumentos desportivos mais antigos do mundo e que vem cativando o homem há milênios. O jogo de “Urânia” praticado na antiga Grécia, com uma bola do tamanho de uma maçã, usando as mãos, mas sem balizas, é citado por Homero na Odisseia. Também os Romanos, segundo Cláudio Galero (130-200 d.C.), conheciam um jogo praticado com as mãos, “*Hasparton*”. Mesmo durante a Idade Média, eram os jogos com bola, praticados como lazer por rapazes e moças. Na França, Rabelais (1494-1533) citava uma espécie de handebol (*esprés jouaiant à balle, à la paume*). Em meados do século passado (1848), o professor dinamarquês Holger Nielsen criou no Instituto de Ortrup um jogo denominado “*Haadbold*” determinando suas regras. Na mesma época os tchecos conheciam jogo semelhante denominado “*Hazena*”. Fala-se também de um jogo similar na Irlanda, e no “*Sallon*”, do uruguaio Gualberto Valetta, como precursor do handebol. Todavia, o handebol como se joga hoje foi introduzido na última década do século passado, na Alemanha, como “*Raftball*”. Quem o levou para o campo, em 1912, foi o alemão Hirschmann, então secretário da Federação Internacional de Futebol.

O período da primeira Grande Guerra (1915 a 1918) foi decisivo para o desenvolvimento do esporte, quando o professor de ginástica Berlinense Max Heiser criou um jogo ao ar livre derivado do “*Torball*” para as operárias da Fábrica Siemens, que teve o campo aumentando para as medidas do futebol quando os homens começaram a praticá-lo. Em 1919, o professor alemão Karl Schelenz reformulou o “*Torball*”, alterando seu nome para “*Handball*” para o jogo com 11 jogadores. Schelenz levou a modalidade para a Áustria e Suíça, além da Alemanha. Em 1920 o Diretor da Escola de Educação Física da Alemanha tornou a modalidade como desporto oficial.

Cinco anos mais tarde, Alemanha e Áustria fizeram o primeiro jogo internacional, com vitória dos austríacos por 6 a 3. Na reunião de agosto de 1927 do Comitê de Handebol da IAAF foram adotadas as regras alemãs como as oficiais, motivando que na 25ª sessão do Comitê Olímpico Internacional, realizado no mesmo ano, fosse pedida a inclusão do handebol no programa olímpico. Como crescia o número de países praticantes, o caminho foi a independência da IAAF, o que aconteceu em 4 de agosto de 1928, no Congresso de Amsterdã, quando 11 países escolheram o americano Avery Brudage como membro da Presidência da FIHA.

O COI decidiu, em 1934, que o handebol seria um dos esportes da Olimpíada de Berlim, em 1936, o que realmente aconteceu com a participação de seis dos 26 países então filiados, com a Alemanha vencendo a Áustria no jogo final por 10 a 6, perante cem mil pessoas no Olympia Stadium de Berlim. Dois anos mais tarde, também na Alemanha, foi disputado o primeiro campeonato mundial,

tanto no campo (8 participantes) como no salão (4 concorrentes). Tão logo terminou a Guerra Mundial, os dirigentes de handebol reuniram-se em Copenhague e fundaram a atual Federação Internacional, com sede na Suécia, sob a presidência do sueco Costa Bjork.

Em 1950, a sede da IHF mudou-se para a Basileia, na Suíça. Mesmo sem a participação dos alemães, criadores do jogo, os campeonatos mundiais foram reiniciados no campo em 1948 (para homens) e em 1949 (para mulheres). No salão, já com os alemães, os certames foram reiniciados em 1954.

O handebol vem realizando a cada quatro anos seus campeonatos mundiais e olímpicos, estes desde 1972 no masculino e desde 1976 no feminino. União Soviética, Iugoslávia, Alemanha Oriental e Ocidental, Suécia, Dinamarca, Hungria, Romênia e Espanha são destaques na Europa. Nos outros continentes a Coreia e Japão (Ásia), Argélia e Tunísia (África), Cuba, Estados Unidos e Brasil (América) têm obtido os melhores resultados em ambos os sexos.

FONTE: Confederação Brasileira de Handebol. Disponível em: <http://www.brasilhandebol.com.br/noticias_detalhes.asp?id=27174>. Acesso em: 11 fev. 2015.

5 VOLEIBOL

O vôlei foi criado em 1895, pelo americano William G. Morgan, então diretor de educação física da Associação Cristã de Moços (ACM) na cidade de Holyoke, em Massachusetts, nos Estados Unidos. O primeiro nome deste esporte que viria se tornar um dos maiores do mundo foi *mintonette*.

Naquela época, o esporte da moda era o basquetebol, criado apenas quatro anos antes, mas que tivera uma rápida difusão. Era, no entanto, um jogo muito cansativo para pessoas de idade. Por sugestão do pastor Lawrence Rinder, Morgan idealizou um jogo menos fatigante para os associados mais velhos da ACM e colocou uma rede semelhante à de tênis, a uma altura de 1,98 metros, sobre a qual uma câmara de bola de basquete era batida, surgindo assim o jogo de vôlei.

A primeira bola usada era muito pesada e, por isso, Morgan solicitou à firma A. G. Spalding & Brothers a fabricação de uma bola para o referido esporte. No início, o *mintonette* ficou restrito à cidade de Holyoke e ao ginásio onde Morgan era diretor. Um ano mais tarde, numa conferência no Springfield's College, entre diretores de educação física dos EUA, duas equipes de Holyoke fizeram uma demonstração e assim o jogo começou a se difundir por Springfield e outras cidades de Massachusetts e Nova Inglaterra.

Em Springfield, o Dr. A.T. Halstead sugeriu que o seu nome fosse trocado para *volley ball*, tendo em vista que a ideia básica do jogo era jogar a bola de um lado para outro, por sobre a rede, com as mãos.

Em 1896, foi publicado o primeiro artigo sobre o *volley ball*, escrito por J. Y. Cameron na edição do "Physical Education" na cidade de Búfalo, Nova Iorque. Este artigo trazia um pequeno resumo sobre o jogo e de suas regras de maneira geral. No ano seguinte, estas regras foram incluídas oficialmente no primeiro *handbook* oficial da Liga Atlética da Associação Cristã de Moços da América do Norte.

A primeira quadra de Voleibol tinha as seguintes medidas: 15,24m de comprimento por 7,62m de largura. A rede tinha a largura de 0,61m. O comprimento era de 8,235m, sendo a altura de 1,98m (do chão ao bordo superior). A bola era feita de uma câmara de borracha coberta de couro ou lona de cor clara e tinha por circunferência de 63,7 a 68,6 cm e seu peso era de 252 a 336g.

O *volley ball* foi rapidamente ganhando novos adeptos, crescendo vertiginosamente no cenário mundial ao decorrer dos anos. Em 1900, o esporte chegou ao Canadá (primeiro país fora dos Estados Unidos), sendo posteriormente desenvolvido em outros países, como na China, Japão (1908), Filipinas (1910), México entre outros países europeus, asiáticos, africanos e sul americanos.

Na América do Sul, o primeiro país a conhecer o *volley ball* foi o Peru, em 1910, através de uma missão governamental que tinha a finalidade de organizar a educação primária do país.

O primeiro campeonato sul-americano foi patrocinado pela Confederação Brasileira de Desportos (CBD), com o apoio da Federação Carioca de *Volley Ball* e aconteceu no ginásio do Fluminense, no Rio, entre 12 e 22 de setembro de 1951, sendo campeão o Brasil, no masculino e no feminino.

A Federação Internacional de *Volley Ball* (FIVB) foi fundada em 20 de abril de 1947, em Paris, sendo seu primeiro presidente o francês Paul Libaud e tendo como fundadores os seguintes países: Brasil, Egito, França, Holanda, Hungria, Itália, Polônia, Portugal, Romênia, Tchecoslováquia, Iugoslávia, Estados Unidos e Uruguai.

O primeiro campeonato mundial foi disputado em Praga, na Tchecoslováquia em 1949, vencido pela Rússia.

Em setembro de 1962, no Congresso de Sofia, o *volley ball* foi admitido como esporte olímpico e a sua primeira disputa foi na Olimpíada de Tóquio, em 1964, com a presença de 10 países no masculino - Japão, Romênia, Rússia, Tchecoslováquia, Bulgária, Hungria, Holanda, Estados Unidos, Coreia do Sul e Brasil. O primeiro campeão olímpico de *volley ball* masculino foi a Rússia; a Tchecoslováquia foi a vice e a medalha de bronze ficou com o Japão.

No feminino, o campeão foi o Japão, ficando a Rússia em segundo e a Polônia em terceiro.

O criador do *volley ball*, Willian Morgan, conhecido pelo apelido de "armário", devido ao seu porte físico, morreu em 27 de dezembro de 1942, aos 72 anos de idade.

FONTE: Federação Paulista de Voleibol. Disponível em: <http://www.fpv.com.br/historia_volleyball.asp>. Acesso em: 11 fev. 2015.

6 FUTSAL

O futebol de salão tem duas versões sobre o seu surgimento, e, tal como em outras modalidades desportivas, há divergências quanto à sua invenção. Há uma versão que o futebol de salão começou a ser jogado por volta de 1940 por frequentadores da Associação Cristã de Moços, em São Paulo (SP), pois havia uma grande dificuldade em encontrar campos de futebol livres para poderem jogar e então começaram a jogar suas "peladas" nas quadras de basquete e hóquei.

No início, jogavam-se com cinco, seis ou sete jogadores em cada equipe, mas logo definiram o número de cinco jogadores para cada equipe. As bolas usadas eram de serragem, crina vegetal, ou de cortiça granulada, mas apresentavam o problema de saltarem muito e frequentemente saíam da quadra de jogo, então tiveram seu tamanho diminuído e seu peso aumentado, por este fato o futebol de salão foi chamado de "Esporte da bola pesada".

Há também a versão, tida como a mais provável, de que o futebol de salão foi inventado em 1934 na Associação Cristã de Moços de Montevideú, Uruguai, pelo professor Juan Carlos Ceriani, que chamou este novo esporte de "*Indoor-foot-ball*".

Primeiras entidades oficiais

Habib Maphuz é um dos nomes que mais se destaca nos primórdios do futebol de salão. Maphuz era professor da ACM de São Paulo e no início dos anos cinquenta participou da elaboração das normas para a prática de várias modalidades esportivas, sendo uma delas o futebol jogado em quadras, tudo isto no âmbito interno da ACM paulista, este mesmo salonista fundou a primeira liga de futebol de salão, a Liga de Futebol de Salão da Associação Cristã de Moços. Mais tarde o professor se tornou o primeiro presidente da Federação Paulista de Futebol de Salão.

Em 28 de Julho de 1954 foi fundada a Federação Metropolitana de Futebol de Salão, atual Federação de Futebol de Salão do Estado do Rio de Janeiro, a primeira federação estadual do Brasil, sendo Ammy de Moraes seu primeiro presidente. Neste mesmo ano foi fundada a Federação Mineira de Futebol de Salão. Em 1955 foi fundada a Federação Paulista de Futebol de Salão. O que se viu a partir de então foi o desencadeamento da origem de federações estaduais por todo o Brasil. Em 1956 as Federações cearense, paranaense, gaúcha e baiana.

Em 1957 a catarinense e a norte-rio-grandense, em 1959 a sergipana. Na década de 60 foram fundadas as Federações de Pernambuco, do Distrito Federal, da Paraíba, enquanto na década de 70 tiveram origem as federações acreana, a do Mato Grosso do Sul, a goiana, a piauiense, a mato-grossense, e a maranhense. Nos anos 80 foram fundadas as federações amazonense, a de Rondônia, a do Pará, a Alagoana, a do Espírito Santo e a Amapaense. E, finalmente, na década de 90 vieram as mais novas: Roraimense e a Tocantinense.

Primeiras regras

As primeiras regras publicadas foram editadas em 1956. As normas foram feitas por Luiz Gonzaga de Oliveira Fernandes, em São Paulo. Juan Carlos Ceriani e Habib Maphuz professores da ACM são considerados os pais do futebol de salão. Este esporte, relativamente novo, é sem nenhuma contestação a segunda modalidade esportiva mais popular no Brasil, somente atrás do futebol, e atualmente o esporte em maior crescimento em todo mundo.

O futebol de salão brasileiro tinha no seu início, em meados dos anos cinquenta, várias regras. Foi então que em 5 de fevereiro de 1957 o então presidente da Confederação Brasileira de Desportos, CBD, Sylvio Pacheco criou o Conselho Técnico de Assessores de Futebol de Salão para conciliar divergências e dirigir os destinos do futebol de salão no Brasil.

Foram eleitos para este conselho com mandato de três anos: Ammy de Moraes (Guanabara), Luiz Gonzaga de Oliveira Fernandez (São Paulo), Roberto José Horta Mourão (Minas Gerais), Roberval Pereira da Silva (Estado do Rio), Utulante Vitola (Paraná).

Futsal no Brasil

Neste mesmo ano de 1957, em Minas Gerais, houve uma tentativa de fundar-se a Confederação Brasileira de Futebol de Salão, a ata foi encaminhada ao Conselho Nacional de Desportos, mas o CND não acatou tal ata que foi registrada dia 30 de setembro de 1957 com o nº 2.551. Esta situação como conselho subordinado à CBD perdurou até 1979. Em 15 de junho de 1979 foi realizada a Assembleia Geral que fundou a Confederação Brasileira de Futebol de Salão, tendo sido eleito, para o período 1980/1983, como presidente, Aécio de Borba Vasconcelos.

Desenvolvimento do futsal pelo mundo

Em 14 de setembro de 1969, em Assunção, Paraguai, com a presença de João Havelange presidente da CBD, Luiz Maria Zubizarreta, presidente da Federação Paraguaia de Futebol, e Carlos Bustamante Arzúa, presidente Associação Uruguaia de Futebol, foi fundada a Confederação Sul-Americana de Futebol de Salão - CSAFS, também representou o Brasil nesta reunião Luiz Gonzaga de Oliveira Fernandes.

Em 25 de Julho de 1971, em São Paulo numa iniciativa da CBD e da CSAFS, com a presença de representantes do Brasil, Argentina, Bolívia,

Paraguai, Peru, Portugal e Uruguai foi fundada a Federação Internacional de Futebol de Salão - Fifusa, o seu primeiro presidente do conselho executivo foi João Havelange, que comandou de 1971 a 1975, mas devido seus compromissos com o futebol, tanto da CBD, como na Fifa, quem realmente dirigiu a Fifusa neste período foi seu secretário geral Luiz Gonzaga de Oliveira Fernandes.

Em 1975, Waldir Nogueira Cardoso assumiu a presidência da Fifusa. A partir de 1980 Januário D'Alécio iniciou sua gestão realizando o 1º Pan Americano de Futebol de Salão no México, com a participação de Brasil, México, Paraguai, Uruguai, Argentina, Bolívia e Estados Unidos, competição vencida pelo Brasil.

Em 1982, no ginásio do Ibirapuera, em São Paulo, a Fifusa organizou o 1º Campeonato Mundial de Futebol de Salão, com a participação de Brasil, Argentina, Costa Rica, Tchecoslováquia, Uruguai, Colômbia, Paraguai, Itália, México, Holanda e Japão. O Brasil venceu a final do Paraguai por 1 a 0 com gol de Jackson, foram campeões neste mundial Pança, Barata, Beto, Walmir, Paulo César, Paulinho Rosas, Leonel, Branquinho, Cacá, Paulo Bonfim, Jackson, Jorginho, Douglas, Carlos Alberto, Miral, treinados por César Vieira.

O primeiro mundial foi um marco, a partir de então o futebol de salão começou a despertar o interesse da Fifa, que começou a criar muitas dificuldades para todas as competições patrocinadas pela Fifusa, e ameaçava nos jornais da época em redigir novas regras para o “futebol de cinco” e noticiava que iria patrocinar um mundial.

Em 1985 realizou-se, na Espanha, o 2º Campeonato Mundial de Futebol de Salão organizado pela Fifusa. Novamente o Brasil venceu, e, em 1988 foi realizado, na Austrália, o 3º Mundial, com a vitória do Paraguai. Em setembro de 1988, Álvaro Melo Filho, na qualidade de Presidente da CBFS, face às dificuldades da Fifusa e projetando um futuro melhor para o futebol de salão, aceitou convite para encontro no Rio de Janeiro, arquitetado pelo dirigente do Bradesco Ararino Sallum, iniciando negociações com o então Presidente da Fifa, João Havelange, e seu secretário geral, Joseph Blatter, que veio ao Brasil especialmente para tratar de futsal, visando a que a Fifa encampasse a Fifusa e passasse a comandar, internacionalmente, o esporte.

Em janeiro de 1989, Álvaro Melo Filho autorizou a equipe do Bradesco a representar o Brasil, na Holanda, na 1ª Copa do Mundo de Futsal da Fifa, obtendo o título de campeão mundial.

É interessante assinalar que o Brasil, que havia perdido o último mundial da Fifusa, realizado em novembro de 1988, recuperou o título no primeiro mundial da Fifa, disputado em janeiro de 89, ou seja, menos de dois meses depois. Logo após este mundial Álvaro Melo Filho, contando com a anuência e presença de Januário D'Alécio (Presidente da Fifusa), participou de várias reuniões na Fifa, ao longo do ano de 1989, onde sempre teve presença e atuação destacada, dentre outros, do secretário geral da Fifa, à época, Joseph Blatter,

tendo as negociações, ao final, acordado a fusão Fifa/Fifusa, quando então foi constituída, na Fifa, com previsão estatutária, a Comissão de Futsal.

Em 2 de maio de 1990 o Brasil oficial e legalmente desligou-se da Fifusa em carta do presidente da CBFS Aécio de Borba Vasconcelos àquela entidade, com o aval das 26 Federações filiadas a CBFS, e, desde então, passou a adotar as novas regras de jogo emanadas da Fifa, tendo sempre como objetivos principais espriar e desenvolver o Futsal (desporto de criação nacional) no mundo e levar a modalidade a integrar o programa dos Jogos Olímpicos, sonho de todos os salonistas.

A partir de 1992 as Copas do Mundo de Futsal da Fifa passaram a ser realizadas de quatro em quatro anos, seguindo o mesmo modelo adotado para o futebol. O domínio brasileiro na modalidade é latente. Os brasileiros, além do título conquistado em 1989, na Holanda, venceram também as edições de 1992 (Hong Kong - China), 1996 (Espanha) e 2008 (Brasil). Enquanto os espanhóis, maiores adversários brasileiros, levantaram a taça em 2000 (Guatemala) e 2004 (Taipei-China).

FONTE: Confederação Brasileira de Futsal. Disponível em: <<http://www.cbfs.com.br/2009/cbfs/origem.php>>. Acesso em: 12 fev. 2015.

7 FUTEBOL

A história moderna do futebol tem cerca de 150 anos. Tudo começou precisamente no ano de 1863, quando na Inglaterra se separaram o "*rugby-football*" e a "*Association Football*", para se fundar a mais antiga do mundo: A "*Football Association*".

Os dois tipos de jogo tinham praticamente as mesmas raízes. Conhecemos desta pré-história pelo menos uma dezena de fatos diferentes divulgados pelos meios de comunicação. Evidentemente, às vezes pode-se contestar certas deduções, mas algumas coisas são claras: a "bola" se jogava com os pés há pelo menos 1000 anos atrás e não existe nenhum motivo para considerar o jogo com o pé como sua forma secundária degenerada do jogo "natural" com as mãos.

O INÍCIO

Pelo contrário: Apesar da necessidade de ter que lutar com todo o corpo (incluindo também pernas e pés) pela "Bola" em um grande tumulto geral sem regras, parece que, no começo, se considerava uma coisa extremamente difícil e, portanto, muito hábil, dominar a bola com o pé. A forma mais antiga, que se pode considerar como demonstração deste ponto de vista "científico", representa a tal prova de habilidade.

Ela remonta à China do século 3 e 2 antes de nossa era. Mais precisamente na época da dinastia de Han, existe um livro de instruções militar no qual figura,

parte dos exercícios físicos, o Tsuh Kuh. Uma bola de couro enxertada com plumas e pelos teria que ser lançada com o pé a uma pequena rede, com uma abertura de 30 a 40 cm, cercada de varas de bambu. Uma mostra de habilidade que requeria seguramente muita destreza e técnica.

Outra versão seria a qual os jogadores estavam obstaculizados no caminho até a meta, podendo jogar a bola com pés, peito e ombros, menos com as mãos, tendo que salvar os ataques da equipe contrária. De modo que a técnica artística da bola dos jogadores atuais não é uma coisa tão nova como muitas vezes se supõe.

Do Oriente provém outra forma diferente, a uns 500 a 600 anos mais tarde e que se joga, todavia, ainda hoje. É um tipo de futebol em círculo, menos espetacular, mas digno e solene. É um exercício cerimonial, que também exige certa habilidade. Em uma superfície relativamente pequena, os "jogadores" têm que passar a bola uns aos outros sem ter que deixar cair no chão.

Muito mais animados eram os "*Epislciros*" gregos, da qual se sabe relativamente pouco, e os "*Harpastum*" romano.

Os romanos tinham uma bola e duas equipes jogando em um terreno retangular, limitado com linhas de marcação e dividido com uma linha mediana. A bola teria que ser lançada atrás da linha de marcação do adversário.

Este esporte foi muito popular entre os anos 700 e 800. Os romanos introduziram este jogo na Bretanha e pode ser considerado como precursor do futebol, igualmente o "*Hurling*", que era muito popular entre a população Celta e que se pratica, ainda hoje, em Cornwell na Irlanda. De todas as maneiras, o jogo "decisivo" que hoje conhecemos, tem sua origem na Inglaterra e Escócia.

Na Inglaterra, o jogo ganhou regras diferentes e foi organizado e sistematizado. O campo deveria medir 120 por 180 metros e nas duas pontas seriam instalados dois arcos retangulares chamados de gol. A bola era de couro e enchida com ar.

Com regras claras e objetivas, o futebol começou a ser praticado por estudantes e filhos da nobreza inglesa. Aos poucos foi se popularizando. No ano de 1848, numa conferência em Cambridge, estabeleceu-se um único código de regras para o futebol. No ano de 1871 foi criada a figura do guarda-redes (goleiro) que seria o único que poderia colocar as mãos na bola e deveria ficar próximo ao gol para evitar a entrada da bola. Em 1875, foi estabelecida a regra do tempo de 90 minutos e em 1891 foi estabelecido o pênalti, para punir a falta dentro da área. Somente em 1907 foi estabelecida a regra do impedimento.

O profissionalismo no futebol foi iniciado somente em 1885 e no ano seguinte seria criada, na Inglaterra, a *International Board*, entidade cujo objetivo principal era estabelecer e mudar as regras do futebol quando necessário. No

ano de 1897, uma equipe de futebol inglesa chamada Corinthians fez uma excursão fora da Europa, contribuindo para difundir o futebol em diversas partes do mundo. Em 1888, foi fundada a *Football League* com o objetivo de organizar torneios e campeonatos internacionais.

No ano de 1904, foi criada a FIFA (Federação Internacional de Futebol *Association*) que organiza até hoje o futebol em todo mundo. É a FIFA que organiza os grandes campeonatos de seleções (Copa do Mundo) de quatro em quatro anos.

FONTE: Campeões do Futebol. Disponível em: <http://www.campeoesdofutebol.com.br/hist_futebolmundial.html>. Acesso em: 12 fev. 2015.

RESUMO DO TÓPICO 2

Neste tópico você viu que:

- O conceito de Esporte passou por diversas modificações influenciadas pelo período histórico e a essência de cada povo nele refletida.
- Para que haja esporte, é preciso haver competição.
- Cada esporte tem sua história, conhecemos a de alguns dos mais populares no mundo.

AUTOATIVIDADE



- 1 De acordo com Tubino (1999), comente o uso dos termos Esporte e Desporto no Brasil.
- 2 Aponte as diferenças entre as provas oficiais do Atletismo na categoria Adulto Feminino e Masculino.
- 3 Qual motivo levou à criação do Basquetebol?
- 4 Qual o registro mais antigo de um esporte que lembre o Handebol?

OS JOGOS OLÍMPICOS

1 INTRODUÇÃO

Neste tópico conheceremos a história da origem dos Jogos Olímpicos na antiguidade até a idade contemporânea. Veremos suas relações com os fatos políticos, econômicos e sociais em cada época, assim como algumas curiosidades e aspectos relevantes deste acontecimento mundial.

2 ANTIGUIDADE

FIGURA 7 - REPRODUÇÃO DOS JOGOS OLÍMPICOS NA GRÉCIA ANTIGA



FONTE: Disponível em: <<http://www.cob.org.br/midias/cropped/2014/07/09/PdB9zGZDtLYpTcxNMW35695d53/800x600.PdB9zGZDtLYpTcxNMW35695d53.jpg>>. Acesso em: 15 fev. 2015.

Os registros históricos apontam o ano de 776 a.C. como a época em que os primeiros Jogos Olímpicos da Antiguidade foram realizados na Grécia. Além de uma competição de aptidões, o evento tinha o caráter religioso de culto aos deuses.

Os cidadãos competiam entre si para ver quem demonstraria, de modo mais eloquente, o seu respeito para com os deuses do Olimpo. As cidades-estado instituíam leis e regulamentos para estimular a prática esportiva e assim terem chances de sagrarem um maior número de vencedores olímpicos. A vitória nos Jogos Olímpicos consagrava o atleta e proporcionava glória também à sua cidade de origem.

Severas regras regiam os jogos. Entre elas, a do "armistício sagrado" em que os helenos esqueciam momentaneamente suas disputas e dedicavam-se às atividades pacíficas sob a proteção dos deuses. Às vésperas do grande confronto com os persas, em 480 a.C., batalha retratada no filme 300 de Esparta, o povo helênico estava reunido em Olímpia para a realização dos 75º Jogos Olímpicos.

Até a 13ª edição dos Jogos (728 a.C.), o *stadión* (prova de corrida equivalente às atuais provas de Atletismo de 200m rasos) era única competição realizada e o evento tinha duração de apenas um dia. Com o passar do tempo, novas modalidades foram incorporadas e as competições passaram a durar cinco dias.

A celebração dos Jogos Olímpicos durou até o ano de 394 d.C., quando, por questões religiosas, foi banida pelo imperador romano Teodósio.

3 MODERNIDADE

Em 1896, encerravam-se os primeiros Jogos Olímpicos da Era Moderna. Atletas de 14 países deram o seu melhor em competições de nove esportes Olímpicos: ginástica artística, atletismo, ciclismo (estrada e pista), esgrima, tiro, natação, levantamento de peso e luta olímpica (greco-romana).

Ao final do século XIX, o barão de Coubertin teve a ideia de reinventar os Jogos Olímpicos da Antiguidade, em uma nova versão que permitia a participação de atletas de todo o mundo; os Jogos anteriores permitiam que apenas atletas do sexo masculino de origem grega participassem das competições.



Para saber um pouco mais sobre Pierre de Frédy – O Barão de Coubertin – leia a entrevista concedida à revista Veja, em abril de 1896. Disponível em: <<http://veja.abril.com.br/historia/olimpiada-1896/entrevista-barao-pierre-de-coubertin.shtml>>.



Após aprovação oficial da proposta no primeiro Congresso Olímpico realizado em 1894, a escolha da cidade-sede foi unânime. Quatorze séculos depois, Atenas, palco dos Jogos Olímpicos da Antiguidade, receberia os primeiros Jogos Olímpicos da Era Moderna, que se iniciaram no dia 6 de abril e terminaram em 15 de abril de 1896.

Para o barão de Coubertin, o renascimento dos Jogos Olímpicos não era apenas um sonho, mas também uma consequência dos avanços científicos e culturais do século XIX.

“Os homens começaram a viver menos isoladamente, raças diferentes aprenderam a conhecer e a entender o outro melhor e, ao comparar suas forças e conquistas na arte, na indústria e na ciência, uma rivalidade honrosa surgiu entre eles, encorajando-os a atingir feitos ainda maiores”, diz o barão na introdução do Relatório Oficial dos Jogos Olímpicos de 1896, já apresentando os conceitos do que posteriormente se tornariam os valores do Olimpismo: respeito, amizade e excelência.

FONTE: Disponível em: <<http://www.trabalhosfeitos.com/ensaios/Olimpiedas/49442130.html>>. Acesso em: 15 fev. 2015.

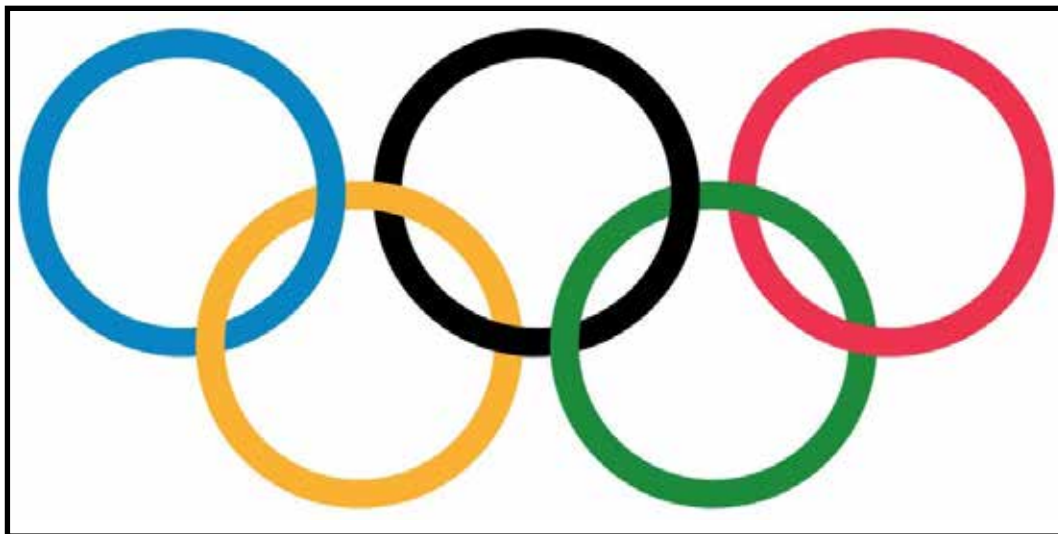


OLIMPISMO - Herdada dos Jogos Olímpicos da Grécia Antiga, a filosofia utiliza o esporte como instrumento para a promoção da paz, da união, e do respeito por regras e adversários. As diferenças culturais, étnicas e religiosas são de grande importância nesta forma de pensar baseada na combinação entre esporte, cultura e meio ambiente. O objetivo é contribuir na construção de um mundo melhor, sem qualquer tipo de discriminação, e assegurar a prática esportiva como um direito de todos. A educação, a integração cultural e a busca pela excelência através do esporte são ideais a serem alcançados. O Olimpismo tem como princípios a amizade, a compreensão mútua, a igualdade, a solidariedade e o “*fair play*” (jogo limpo). Mais que uma filosofia esportiva, o Olimpismo é uma filosofia de vida. A ideia é que a prática destes valores ultrapasse as fronteiras das arenas esportivas e influencie a vida de todos.

FONTE: Disponível em: <<http://www.cob.org.br/movimento-olimpico/olimpismo>>. Acesso em: 15 fev. 2015.

4 EVOLUÇÃO DOS JOGOS

FIGURA 8 - AROS OLÍMPICOS



Os cinco aros interligados sobre um fundo branco, nas cores azul, amarela, preta, verde e vermelha representam a união dos cinco continentes. É a principal representação gráfica dos Jogos Olímpicos e a marca do próprio Comitê Olímpico Internacional (COI).

FONTE: Disponível em: <<http://www.cob.org.br/midias/cropped/2012/10/09/xF4YrDq6z7nmR89wZJ60e097b6/800x600.xF4YrDq6z7nmR89wZJ60e097b6.jpg>>. Acesso em: 15 fev. 2015.

Desde 1896, não somente as regras das competições sofreram mudanças. Os uniformes, os equipamentos, os eventos comemorativos, todos acompanharam a evolução tecnológica e cultural dos séculos XX e XXI. Os Jogos Olímpicos foram ganhando cada vez mais adeptos, as mulheres estrearam em eventos femininos, os Jogos de Inverno (1924) e os Jogos Paraolímpicos (1960) se juntaram à festa e passaram a constar no calendário.



A palavra OLIMPÍADA, na verdade refere-se ao período de quatro anos de intervalo entre duas celebrações consecutivas dos Jogos Olímpicos. Ao passar dos anos convencionou-se usar o termo para também nomear as edições de competições, tanto atléticas como acadêmicas. Exemplo: "Olimpiada de Matemática".

FONTE: MICHAELIS. Moderno Dicionário da Língua Portuguesa. Disponível em: <<http://michaelis.uol.com.br/moderno/portugues/index.php?lingua=portugues-portugues&palavra=olimp%EDada>>. Acesso em: 10 fev. 2015.

Jogos de Atenas de 1896

A 1ª edição dos Jogos Olímpicos de Verão realizou-se em 1896, entre 6 e 15 de abril, na cidade de Atenas, Grécia. É o nascimento dos Jogos Olímpicos modernos, com cerca de 241 atletas de 14 países, com as maiores delegações provenientes da Grécia, Alemanha, França e Grã-Bretanha. Cada competidor recebe uma medalha de participação.

Em 06 de abril de 1896, o americano James Connolly venceu o salto triplo para se tornar o primeiro campeão olímpico em mais de 1.500 anos. Ele também terminou em segundo lugar no salto em altura e em terceiro lugar no salto em distância.

Devido à sua importância histórica, os anfitriões gregos queriam ganhar a maratona acima de tudo. Spyridon Louis partiu da cidade de Marathon e assumiu a liderança aos quatro quilômetros da linha de chegada e, para a alegria dos 100.000 espectadores, venceu a corrida por mais de sete minutos, tornando-se o único grego a vencer uma maratona nos Jogos Olímpicos da modernidade até hoje.

A delegação americana conquistou 9 de 12 eventos de pista e campo, mas é a Grécia quem conquista o maior número de medalhas, somando 47 no total.

Jogos de Paris de 1900

A 2ª edição dos Jogos Olímpicos de Verão realizou-se em 1900, entre 14 de maio e 28 de outubro, na cidade de Paris, França como parte da Exposição Universal de Paris, onde aparece pela primeira vez a nova Torre Eiffel. Mesmo perante a beleza do monumento, os Jogos Olímpicos não deixaram de atrair 1.225 atletas de 24 nações, sendo 19 mulheres e 1.206 homens.

O evento críquete tinha apenas jogadores franceses, que eram, na verdade, de Paris, mas o único bilhete de entrada vendida para a competição foi comprado por um inglês, que viajou de Nice, especialmente para a ocasião. De acordo com os registros, o seu foi o único bilhete de entrada vendida para a competição.

O Tênis foi um dos cinco esportes em que os atletas de diferentes nações competiram na mesma equipe. Os outros eram futebol, polo, remo e cabo de guerra. As mulheres fizeram sua primeira aparição nos Jogos modernos. As primeiras a competir foram as francesas Sra. Brohy e Srta. Ohnier no *croquet*.

Nenhuma medalha de ouro foi entregue. Os vencedores recebiam medalhas de prata e os segundos classificados de bronze.

Jogos de St. Louis de 1904

A 3ª edição dos Jogos Olímpicos de Verão realizou-se em 1904, entre 1 de julho e 23 de novembro, na cidade de Saint-Louis, Estados Unidos da América.

Inicialmente marcados para Chicago, os Jogos Olímpicos foram deslocados para St. Louis, onde se encontrava a Feira Mundial. Foram incluídos mais desportos no programa, no entanto, só 13 nações enviaram atletas, pois St. Louis era muito longe.

De 689 competidores mais de 500 eram norte-americanos, daí terem arrecadado 80% das medalhas. Participaram 13 nações, 689 atletas, 8 mulheres e 681 homens. Disponível em: <<http://comiteolimpicoportugal.pt/jogos/iii-olimpiada-saint-louis-1904/>>. Acesso em: 15 fev. 2015.

Nos Jogos Olímpicos de 1904 aconteceu pela primeira vez a premiação em que ouro, prata e bronze foram concedidos para primeiro, segundo e terceiro lugar. Boxe, luta livre, decatlo e levantamento de peso fizeram a sua estreia no programa.

O americano Thomas Hicks venceu a maratona após a desqualificação do seu compatriota Fred Lorz, que percorreu grande parte da distância da maratona em um carro.



Diz a lenda que durante a prova, Thomas Hicks foi várias vezes reanimado, para prosseguir, à base de ovos crus, conhaque e estricnina, tanto pelo técnico quanto pela equipe de apoio. Hicks cruzou a linha de chegada bêbado e delirando.

FONTE: Disponível em: <http://www.lancenet.com.br/londres-2012/Historia-curiosidades-edicoes-Jogos-Olimpicos_0_683931753.html#ixzz3S1rOnq1Q>. Acesso em: 10 fev. 2015.

Jogos de Londres de 1908

A 4ª edição dos Jogos Olímpicos de Verão realizou-se em 1908, entre 27 de abril e 31 de outubro, na cidade de Londres, Inglaterra. Originalmente atribuídos a Roma, mas foram transferidos para Londres, quando se tornou evidente que Roma não estaria pronta, devido ao Monte Vesúvio ter entrado em erupção. Realiza-se num estádio de 68.000 lugares, sob um céu chuvoso e contínuos conflitos entre ingleses e os outros países. Participaram 22 nações, 2.035 atletas, 36 mulheres e 1.999 homens e pela primeira vez, um estádio foi preparado especialmente para os Jogos e eventos de natação não ocorrerem em águas abertas.

O Comitê Organizador fixa a distância da maratona a 42km e 195m, os últimos 195 metros foram adicionados para garantir que a corrida terminaria abaixo do camarote real no estádio de Londres. Esta distância tornou-se oficial a partir dos Jogos de 1.924 em diante.



Inspirado nas palavras do Bispo da Pensilvânia, Ethelbert Talbot, Pierre de Coubertin adotou-as em uma forma modificada para se tornar a crença do Movimento Olímpico: "O importante na vida não é o triunfo, mas a luta; o essencial não é ter vencido, mas ter lutado bem!"

FONTE: Disponível em: <<http://ptdocz.com/doc/267789/em-busca-da-excel%C3%Aancia--mega-eventos-esportivos-e-direitos>>. Acesso em: 10 fev. 2015.

Jogos de Estocolmo de 1912

A 5ª edição dos Jogos Olímpicos de Verão realizou-se em 1912, entre 5 de maio e 27 de julho, na cidade de Estocolmo, Suécia. Foram os primeiros, verdadeiramente modernos, bem organizados e sofisticados Jogos Olímpicos; o que deu origem ao aparecimento de muitas celebridades entre os espectadores, como realza russa e europeia. 28 países participaram com 2.407 atletas, 48 mulheres e 2.359 homens.

Jim Thorpe, um nativo americano de Oklahoma, venceu o pentatlo e decatlo por enormes margens. Mais tarde ele foi desclassificado quando foi descoberto que ele tinha aceitado uma soma modesta para jogar beisebol antes dos Jogos (25 dólares por semana entre 1909 e 1910). Mas em 1982, o COI decidiu reintegrá-lo e deu suas medalhas de volta para sua filha. Sua façanha foi imortalizado no filme "The Bronze Man", de Michael Curtiz, com Burt Lancaster no papel de Thorpe.

Os anfitriões suecos introduziram o primeiro uso Olímpico de dispositivos de temporização automática para as provas de pista. Pela primeira vez, os concorrentes nos Jogos vieram de todos os cinco continentes. Foi também a primeira vez que o Japão participou. O pentatlo moderno, natação e mergulho feminino fizeram suas estreias Olímpicas.

Jogos de Berlim de 1916

O que seria a 6ª edição dos Jogos Olímpicos, anunciados em Estocolmo em 1912, não ocorreu devido aos conflitos da Primeira Guerra Mundial, contrariando o ideal olímpico da Antiguidade, onde se fazia um período de Paz durante os Jogos.

Jogos da Antuérpia de 1920

A 7ª edição dos Jogos Olímpicos de Verão realizou-se em 1920, entre 20 de abril e 12 de setembro, na cidade de Anvers, Bélgica. 29 países enviam um recorde de 2.669 participantes.

Foi nesta edição dos Jogos que foi utilizada, pela primeira vez, a bandeira olímpica com os cinco anéis significando a união dos cinco continentes, criado pelo Barão de Coubertin; a primeira vez que um concorrente fez o juramento olímpico e o primeiro lançamento de pombas como símbolo da paz.

Aos 72 anos, atirador sueco Oscar Swahn ganhou uma medalha de prata na equipe double-shot tornando-se o medalhista mais velho a conquistar uma medalha olímpica até hoje.

Os Jogos de 1920 foram concedidos a Antuérpia para honrar o sofrimento que foi infligido ao povo belga durante a guerra.

Jogos de Paris de 1924

A 8ª edição dos Jogos Olímpicos de Verão realizou-se em 1924, entre 4 de maio e 27 de julho, na cidade de Paris, França. Uma nova era para os Jogos Olímpicos, onde os bilhetes já se vendiam antecipadamente. 44 nações, 3.092 atletas, 136 mulheres e 2.956 homens.

O número de Comitês Olímpicos Nacionais participantes saltou de 29 para 44, sinalizando o advento dos Jogos Olímpicos como um grande evento com apelo generalizado. Esta recente popularidade foi confirmada pela presença de mais de 1.000 jornalistas.



Os Jogos de Paris ficaram imortalizadas no filme "Carruagens de Fogo", o filme conta a história da preparação dos corredores Eric Liddell e Harold Abrahams. Liddell é um missionário escocês que corre em devoção a Deus. Já Abrahams é filho de um judeu que enriqueceu recentemente e deseja provar sua capacidade para a sociedade de Cambridge. Liddell corre usando seu talento natural, enquanto que Abrahams resolve contratar um treinador. Ambos seguem as eliminatórias sem problemas, até que uma das classificatórias de Liddell é marcada para domingo. Ele se recusa a competir, por ser este um dia santo. Percebendo a situação, um nobre oferece a Liddell sua vaga na disputa dos 400 metros. Assistam, é um belo filme, com uma bela trilha sonora.

Nesses Jogos também foi introduzido o ritual de Cerimônia de Encerramento como a conhecemos hoje. Isso envolve o hasteamento de três bandeiras: a bandeira do Comitê Olímpico Internacional, a bandeira do país anfitrião e da bandeira do próximo país-sede.

Jogos de Amsterdã de 1928

A 9ª edição dos Jogos Olímpicos de Verão realizou-se em 1928, entre 17 de maio e 12 de agosto, na cidade de Amsterdã, Holanda. As mulheres tiveram o direito de competir nos jogos, apesar das objeções do Papa Pio IX. A chama olímpica é acesa pela primeira vez. O fogo foi aceso em um caldeirão que foi colocado no topo de uma torre no estádio, que havia sido projetado por Jan Wils, um célebre arquiteto holandês. Participaram 46 nações, 3.014 atletas, 290 mulheres e 2.724 homens.

O remador australiano Henry Pearce tornou-se uma lenda ao parar no meio do caminho de sua disputa para deixar uma família de patos passar, mas mesmo com o pequeno atraso, sagrou-se campeão na prova.

A Alemanha volta a participar depois de 16 anos de proibição pela participação na Primeira Guerra Mundial.

Jogos de Los Angeles de 1932

A 10ª edição dos Jogos Olímpicos de Verão realizou-se em 1932, entre 30 de julho e 14 de agosto, na cidade de Los Angeles, Estados Unidos da América. Estes jogos foram realizados no meio da Grande Depressão, dificultando o transporte na região remota da Califórnia. Consequentemente, a participação nos Jogos foi a mais baixa desde 1904, com apenas metade do número de atletas participando em relação a 1928. Apesar disso, o padrão de competição foi excelente. O clima ajudou e os Jogos Olímpicos tiveram a primeira vila olímpica. Participaram 37 nações, 1.408 atletas, 127 mulheres e 1.281 homens.

O espírito de *fair play* ganhou novo exemplo com a esgrimista britânica Judy Guinness, que na final do florete avisou duas vezes aos (desatentos) juízes que sua adversária, a austríaca Ellen Preis, a havia atingido. Guinness acabou perdendo o combate e foi medalha de prata.

O famoso corredor finlandês Paavo Nurmi não foi autorizado a participar dos Jogos Olímpicos de 1932, pois foi acusado de profissionalismo, por receber reembolso de despesas e viagem, numa época de rigor absoluto e conservador sobre os conceitos do amadorismo dos diretores do Comitê Olímpico Internacional, foi impedido de participar e obrigado a assistir àqueles Jogos da arquibancada do estádio.

Jogos de Berlim de 1936

A 11ª edição dos Jogos Olímpicos de Verão realizou-se em 1936, entre 1 e 16 de agosto, na cidade de Berlim, Alemanha. A guerra civil espanhola permite que os jogos decorram na Alemanha de Hitler. Este ordena que se melhorassem a infraestrutura, na limpeza de ruas e na condução de uma campanha temporária antijudaica. O Basquetebol é implementado pela primeira vez e jogado em “*outdoor*”. Participaram 49 nações, 4066 atletas, 428 mulheres e 3.738 homens.

Os Jogos de Berlim são mais lembrados por tentativa falhada de Adolf Hitler para usá-los para provar suas teorias de superioridade racial ariana. Como se viu, o herói mais popular dos Jogos foi o *sprinter* Afro-Americano e saltador Jesse Owens, que ganhou quatro medalhas de ouro nos 100m, 200m, revezamento 4x100m e salto em distância.

Aos treze anos, a americana Marjorie Gestring ganhou a medalha de ouro no trampolim de mergulho. Ela continua a ser a mais jovem medalhista de ouro do sexo feminino na história dos Jogos Olímpicos de Verão. Aos doze anos, a dinamarquesa Inge Sorensen ganhou uma medalha de bronze no nado peito 200m, fazendo dela a medalhista mais jovem numa modalidade individual.

Os Jogos de 1936 foram os primeiros a ser transmitidos na televisão. Vinte e cinco salas de visualização de televisão foram criadas na área da Grande Berlim, permitindo aos moradores locais acompanhar aos jogos gratuitamente. Berlim também se tornou a primeira a introduzir o revezamento da tocha, em que uma tocha acesa é transportada a partir de Olympia, na Grécia, para o local dos jogos atuais.

Jogos de Londres de 1948

A 14ª edição dos Jogos Olímpicos de Verão realizou-se em 1948, entre 29 de julho e 14 de agosto, na cidade de Londres, Inglaterra. Depois de um intervalo de 12 anos, devido à 2ª Guerra Mundial, os Jogos retornaram triunfalmente para Londres. Embora muito do capital britânico fora reduzido devido à guerra, os jogos tiveram sucesso. Alemanha e Japão não foram convidados e a URSS decidiu não participar. Participaram 59 nações, 4.099 atletas, 385 mulheres e 3.714 homens.

The Empire Pool foi a primeira piscina olímpica coberta na história. Localizada não muito longe de Wembley, poderia abrigar 8.000 espectadores. Como seu comprimento excedeu o 50m, regulamentar para uma piscina olímpica, uma plataforma de madeira foi construída para encurtá-la e para abrigar os juízes e funcionários.

Nestes jogos foram introduzidos os blocos de partida para provas de atletismo e a primeira edição a ter a cobertura e transmissão por emissoras de televisão aberta.

Jogos de Helsinque de 1952

A 15ª edição dos Jogos Olímpicos de Verão realizou-se em 1952, entre 19 de julho e 3 de agosto, na cidade de Helsinque, Finlândia. O lendário Paavo Nurmi, aos 56 anos, entra no estádio Olímpico com a tocha entregando-a a uma lenda nativa, Hannes Kolehmainen, 62 anos, que acende a chama para iniciar os jogos. A URSS volta a participar dos jogos, ironicamente no país que invadiram durante a Segunda Guerra Mundial. Os soviéticos surpreendem os EUA com o primeiro lugar na classificação geral. Era o início da Guerra Fria. Participaram 69 nações, 4.925 atletas, 518 mulheres e 4.407 homens.

Bill Havens era representante norte-americano da equipe de remo favorita em 1924, havia desistido de participar naqueles jogos, pois sua esposa estava esperando o primeiro filho. 28 anos mais tarde aquela criança competiu em Helsinque. Seu nome era Frank Havens, e ele conquistou o ouro nos 10.000m da canoagem.

Uma mudança nas regras de competições equestres significou que, pela primeira vez, as mulheres não só poderiam entrar, mas poderiam competir ao lado dos homens nos mesmos eventos.

Jogos de Melbourne de 1956

A 16ª edição dos Jogos Olímpicos de Verão realizou-se em 1956, entre 22 de novembro e 8 de dezembro, na cidade de Melbourne, Austrália, entre 10 e 17 de

junho, na cidade de Estocolmo, Suécia (Leis de quarentena australianas eram muito severas para permitir a entrada de cavalos estrangeiros, de modo que os eventos equestres foram realizados separadamente em Estocolmo). As tensões políticas fazem tremer os jogos de verão. Pela primeira vez, os soviéticos ultrapassam os norte-americanos no número de medalhas conquistadas. Participaram 67 nações, 3.184 atletas, 371 mulheres e 2.813 homens.

Harold Connoly dos EUA ganhou o lançamento do martelo e o coração da campeã de lançamento do disco, Olga Fikotova da Checoslováquia. Casaram-se 3 meses depois do seu romance ter sido percebido pelo público de Melbourne.

Adhemar Ferreira da Silva torna-se bicampeão olímpico do salto triplo e o único bicampeão olímpico do Brasil pelos próximos 48 anos. Nestes Jogos o Comitê Olímpico Internacional acolheu a sugestão de um jovem carpinteiro chinês vivendo no país, chamado John Wing, e estabeleceu que o desfile da festa de encerramento dali em diante deveria ser feito com todos os atletas misturados, simbolizando a união dos povos, ao invés da antiga parada feita ao fim da festa, igual à cerimônia de abertura.

Jogos de Roma de 1960

A 17ª edição dos Jogos Olímpicos de Verão realizou-se em 1960, entre 15 de Agosto e 11 de Setembro, na cidade de Roma, Itália. A cobertura televisiva dos EUA leva os jogos a todo o mundo. A África do Sul é banida pela sua política racista do *apartheid*. A luta livre teve lugar numa arena construída pelos romanos 2000 anos antes. Participaram 83 nações, 5.348 atletas, 610 mulheres e 4.738 homens.

O corredor etíope Abebe Bikila não passou despercebido quando entrou para participar da maratona descalço. Não se sentindo intimidado pelos comentários condescendentes, deixando todos os seus adversários para trás ao cruzar a linha de chegada vitorioso sob o Arco do Triunfo de Constantino. Ao fazê-lo, ele se tornou o primeiro campeão olímpico Africano.

O Norte-Americano Cassius Marcellus Clay, mais tarde conhecido como Muhammad Ali, ganhou destaque internacional ao ganhar a medalha de ouro no boxe, na categoria dos meio-pesados. Ele viria a ser profissional e embarcar em uma carreira fenomenal, tornando-se uma lenda no boxe mundial.

Jogos de Tóquio de 1964

A 18ª edição dos Jogos Olímpicos de Verão realizou-se em 1964, entre 10 e 24 de outubro, na cidade de Tóquio, Japão. Tóquio teve destaque na preparação para os jogos e foi recompensada pela obtenção da esmagadora maioria de votos entre as cidades concorrentes. Foi o primeiro país da Ásia a sediar os jogos. Participaram 93 nações, 5.140 atletas, 683 mulheres e 4.457 homens.

O portador da chama, Yoshinori Sakai, foi escolhido porque nasceu em 6 de agosto de 1945, dia em que a bomba atômica explodiu em Hiroshima, em homenagem às vítimas e como uma chamada para a paz mundial.

O primeiro Troféu *Fair Play* oficial para definir um excelente exemplo de espírito esportivo foi atribuído aos iatistas suecos Lars Gunnar Kall e Stig Lennart Kall. Os suecos abriram mão de sua corrida para vir em auxílio de outros dois concorrentes cujo barco tinha afundado.

Jogos de México de 1968

A 19ª edição dos Jogos Olímpicos de Verão realizou-se em 1968, entre 12 e 27 de outubro, na Cidade do México, México. A escolha da Cidade do México para sediar os Jogos Olímpicos de 1968 teve um ar controverso devido à elevada altitude da cidade, 2.300 m. A altitude provou ser uma vantagem em eventos explosivos, como corrida de curta distância, salto, arremesso e levantamento de peso. Mas o ar rarefeito teve efeito contrário para aqueles que competem em provas de resistência. Participaram 112 nações, 5.330 atletas, 780 mulheres e 4.750 homens.

O itinerário do revezamento da tocha olímpica seguiu os passos de Cristóvão Colombo, traçando a rota de sua primeira viagem da Espanha para o Novo Mundo.

"Black Power"

Mais do que medalhas vencedores, os atletas negros norte-americanos fizeram nomes para si por um ato de protesto racial. Durante a cerimônia de entrega de medalha, Tommie Smith e John Carlos, medalha de ouro e bronze nos 200m, ergueram o braço com punho cerrado com luvas pretas e cabeça baixa quando o hino nacional de seu país foi executado. Ao fazer isso, eles estavam protestando contra a segregação racial nos Estados Unidos e foram posteriormente expulsos da Vila Olímpica.

Pela primeira vez, os vencedores tinham que passar por um teste de antidoping. Um material sintético (tartan) foi utilizado pela primeira vez na pista de atletismo. O atletismo, ciclismo, remo, canoagem, natação e competições equestres foram cronometrados manualmente e eletronicamente pela primeira vez, o tempo eletrônico foi o considerado oficial.

Jogos de Munique de 1972

A 20ª edição dos Jogos Olímpicos de Verão realizou-se em 1972, entre 26 de agosto e 11 de setembro, na cidade de Munique, Alemanha. No entanto, na manhã do dia 5 de setembro, os jogos foram interrompidos quando oito terroristas árabes, representando o grupo militante "Setembro Negro", entraram na Vila Olímpica, tomaram reféns e, em seguida, mataram 11 membros da delegação israelense.

Os Jogos Olímpicos foram suspensos por 34 horas e uma missa foi realizada no estádio principal em memória das vítimas, mas os jogos continuaram por insistência do presidente do COI, Avery Brundage, que disse a famosa frase "Os Jogos devem continuar!". Participaram 121 nações, 7.123 atletas, 1.058 mulheres e 6.065 homens.

Todos os outros detalhes dos Jogos de Munique não foram tão evidentes, mas teve seus destaques. O nadador norte-americano Mark Spitz conquistou

incríveis sete medalhas de ouro e quebrou sete recordes mundiais. O evento dos Jogos de Munique, apesar do ataque terrorista, foi o maior até então.

Jogos de Montreal de 1976

A 21ª edição dos Jogos Olímpicos de Verão realizou-se em 1976 entre 17 de julho e 1º de agosto, na cidade de Montreal, Canadá. 32 nações retiraram-se quando o COI recusou banir a Nova Zelândia. A China comunista pressiona os tailandeses a competirem como um país independente. Participaram 92 nações, 6.028 atletas, 1.247 mulheres e 4.781 homens.

O boxeador Clarence Hill de Bermudas ganhou uma medalha de bronze para dar a Bermudas a honra de ser a nação menos populosa (53.500 habitantes) a ter um dos seus atletas ganhador de medalha olímpica.

O primeiro 10,0 perfeito em ginástica olímpica foi pontuado pela ginasta romena Nádía Comaneci com apenas 14 anos. Recebeu 7 pontuações perfeitas e 3 medalhas de ouro em 76.

Jogos de Moscou de 1980

A 22ª edição dos Jogos Olímpicos de Verão realizou-se em 1980, entre 19 de julho e 3 de agosto, na cidade de Moscou, Rússia. Um boicote liderado pelos Estados Unidos reduziu o número de nações participantes para 80, o número mais baixo desde 1956, como parte de uma série de medidas para protestar contra a invasão soviética de dezembro de 1979 do Afeganistão.

Dominados pela URSS e a Alemanha Oriental, os jogos foram flagelados por uma arbitragem rígida e um pobre espírito desportista da parte dos moscovitas. Participaram 80 nações, 5.217 atletas, 1.124 mulheres e 4.093 homens.

O boicote prejudicou o torneio inaugural de hóquei de grama feminino, exceto as anfitriãs, nenhuma outra nação enviou equipe. Cinco semanas antes da Cerimônia de Abertura, um convite foi feito para Zimbabwe para enviar uma equipe. Os membros foram selecionados menos de uma semana antes dos jogos e partiram para Moscou, onde surpreendeu a todos ao vencer a equipe russa e terminar em primeiro.

Alguns governos, como os da Grã-Bretanha e Austrália, apoiaram o boicote, mas permitiram que os atletas decidissem por si próprios se participariam dos jogos. No final, 67 nações não participaram por causa do boicote liderado pelos EUA.

Jogos de Los Angeles de 1984

A 23ª edição dos Jogos Olímpicos de Verão realizou-se em 1984, entre 28 de julho e 12 de agosto, na cidade de Los Angeles, Estados Unidos da América. Nos primeiros jogos financiados por entidades privadas, Los Angeles pôe em cena uma espetacular celebração apesar do boicote soviético. Os lucros são de 215 milhões de dólares.

O estádio construído para os jogos de 1932 é reutilizado. A URSS e 13 outros países comunistas ficaram em casa em contrapartida aos Jogos de Moscou de 1980. A Romênia é o único país do pacto de Varsóvia a viajar para a América. Como recorde até então, participaram 140 nações, 6.797 atletas, 1.567 mulheres e 5.230 homens.

A arqueira Neroli Fairhall, da Nova Zelândia, tornou-se a primeira atleta paraplégica a participar de um evento olímpico, terminando sua participação em 35º lugar.

Carl Lewis entrou para a história por igualar o feito de seu colega americano Jesse Owens nos Jogos de 1936, ganhando medalhas de ouro nos mesmos quatro eventos do atletismo: 100m, 200m, revezamento 4x100m e salto em distância.

Jogos de Seul de 1988

A 24ª edição dos Jogos Olímpicos de Verão realizou-se em 1988, entre 17 de setembro e 2 de outubro, na cidade de Seul, Coreia do Sul. Um árduo trabalho dos sul-coreanos resulta em jogos seguros e eficientes. Um novo recorde com participantes de 159 nações, 8.465 atletas, 2.186 mulheres e 6.279 homens.

Os Jogos tiveram um começo emocionante quando na cerimônia de abertura, a tocha foi levada ao estádio por Sohn Kee-chung (76 anos), o vencedor da maratona de 1936. Em 1936 Sohn tinha sido forçado a participar usando um nome japonês porque a Coreia fora ocupada pelo Japão.

O canadense Ben Johnson estabeleceu um recorde mundial na prova dos 100m, mas testou positivo para esteroides anabolizantes, sendo desclassificado e perdendo sua medalha para o americano Carl Lewis.

A ciclista alemã Christa Luding-Rothenburger, que também era uma patinadora de velocidade, ganhou uma medalha de prata no ciclismo. Tendo já ganhado duas medalhas nos Jogos de Inverno, ela se tornou a única pessoa na história a ganhar medalhas de inverno e de verão no mesmo ano.

A Esgrimista sueca Kerstin Palma tornou-se a primeira mulher a participar em sete Jogos Olímpicos, o tênis de mesa fez sua estreia olímpica e o Tênis voltou ao programa depois de um hiato de 64 anos, sendo o evento aberto aos profissionais.

Jogos de Barcelona de 1992

A 25ª edição dos Jogos Olímpicos de Verão realizou-se em 1992, entre 25 de julho e 9 de agosto, na cidade de Barcelona, Espanha. Um recorde de 9.367 atletas, de 169 nações, junta-se sem qualquer tipo de boicote aos países. Cuba e Coreia do Norte estão de volta, após 12 anos, e África do Sul após 32. A Alemanha compete debaixo de uma única bandeira pela primeira vez desde 1964. 12 nações da antiga URSS juntam forças numa última tentativa como uma só equipe. O COI abre as portas aos atletas profissionais após 96 anos de oposição. Participaram 169 nações, 9.367 atletas, 2.708 mulheres e 6.659 homens.

No basquete masculino, com a abertura a todos os profissionais, os EUA enviaram um "*dream team*" (Time dos Sonhos) ao torneio, incluindo Magic Johnson, Michael Jordan e Larry Bird, que de maneira invicta e indiscutível, levaram o ouro na modalidade.

O Comitê Olímpico Internacional (COI) lançou um apelo para o respeito da trégua olímpica pela primeira vez.

Andreas Keller, integrante da equipe alemã medalha de ouro no hóquei de grama, foi o terceiro de uma geração familiar a conquistar uma medalha olímpica. Seu pai, Carsten, ganhou um ouro em Munique 1972 e seu avô, Erwin, uma prata nos Jogos de Berlim em 1936.

Jogos de Atlanta de 1996

A 26ª edição dos Jogos Olímpicos de Verão realizou-se em 1996, entre 19 de julho e 4 de agosto, na cidade de Atlanta, Estados Unidos de América. Uma das figuras mais emblemáticas do desporto, Muhammad Ali, acende a pira Olímpica. Participaram 197 nações (pela primeira vez todos os 197 Comitês Olímpicos reconhecidos pelo COI), 10.318 atletas, 3.512 mulheres e 6.806 homens.

Próximo aos principais locais de competição havia uma área aberta, conhecida como o *Centennial Olympic Park*. O parque parecia ser parte dos jogos, mas não era realmente uma parte do sistema de segurança olímpica. Nas primeiras horas de 27 de julho, uma bomba terrorista explodiu no parque, que resultou na morte de duas pessoas, mais de cem ficaram feridas, recordando a Munique 72.

O halterofilista turco Naim Suleymanoglu se tornou o primeiro levantador de peso na história a conquistar três títulos olímpicos consecutivos.

O velejador austríaco Hubert Raudaschl (AUT) tornou-se a primeira pessoa a competir em nove edições dos Jogos Olímpicos.

Jogos de Sidney de 2000

A 27ª edição dos Jogos Olímpicos de Verão realizou-se em 2000, entre 15 de setembro e 1 de outubro, na cidade de Sidney, Austrália. Os jogos do novo milênio têm tolerância zero à *performance* sobre o uso de drogas. Participaram 199 nações, 10.651 atletas, 4.069 mulheres e 6.582 homens.

Coreia (Coreia do Sul) e República Popular Democrática da Coreia (Coreia do Norte) marcharam juntas sob a mesma bandeira. Quatro atletas do Timor Leste participaram sob a bandeira olímpica como atletas individuais.

A primeira medalha de ouro para a Colômbia foi conquistada por Maria Isabel Urrutia, 35 anos, campeã olímpica de levantamento de peso na categoria 69-75 kg e a primeira medalha ganha pelo Vietnã desde que começou a competir nos Jogos Olímpicos em 1952: Hieu Ngan Tran, taekwondo, medalhista de prata na categoria 49-57kg.

A atleta australiana, Cathy Freeman, teve a honra de acender a Pira Olímpica na cerimônia de abertura. Este momento emocionante ajudou a simbolizar o desejo de conciliação com as populações aborígenes da Austrália. Dez dias depois, ela ganhou a final dos 400m.

Jogos de Atenas de 2004

A 28ª edição dos Jogos Olímpicos de Verão realizou-se em 2004, entre 13 e 29 de agosto, na cidade de Atenas, Grécia. Foram disputadas 301 provas de 28 desportos diferentes. Participaram 201 nações, 10.625 atletas, 4.329 mulheres e 6.296 homens.

201 Comitês Olímpicos Nacionais marcharam no Desfile das Nações na Cerimônia de Abertura. O levantador de peso Pyrrros Dimas abriu o desfile e, o restante dos atletas gregos entraram no final.

A prova mais tradicional e que encerra as edições dos Jogos Olímpicos, a maratona, seguiu o mesmo caminho que em 1896, começando em Marathon e terminando em Panathenaic Stadium de Atenas. Vanderlei de Lima do Brasil estava na liderança com menos de 7 quilômetros para a linha de chegada quando um homem o empurrou fora do curso. De Lima voltou à prova, mas fora ultrapassado por dois corredores, mesmo assim conquistou a medalha de bronze e foi premiado com a Medalha Pierre de Coubertin, em reconhecimento do seu espírito olímpico ao completar a prova e comemorar a terceira colocação.

As provas do Arremesso de peso foram realizadas em Olímpia, o local dos Jogos Olímpicos antigos, e as competições de tiro com arco foram realizadas no mesmo Panathenaic Stadium que foi usado para as Olimpíadas de 1896.

Jogos de Pequim de 2008

A 29ª edição dos Jogos Olímpicos de Verão realizou-se em 2008, entre 8 e 24 de agosto, na cidade de Pequim, China. A Cerimônia de Abertura foi inesquecível; conquistas dos atletas foram surpreendentes, a organização foi excelente; os locais de tirar o fôlego e os testes antidoping eram mais severos. Mais de 40 recordes mundiais e mais de 130 recordes olímpicos foram quebrados. Participaram 204 nações, 10.942 atletas, 4.637 mulheres e 6.305 homens.

Nadador americano Michael Phelps melhorou o feito de Mark Spitz em 1972, conquistando oito medalhas de ouro de natação e o incrível velocista jamaicano Usain Bolt quebrou ambos os recordes mundiais de 100m e 200m e conseguiu um terceiro ouro e recorde com o revezamento 4x100m.

O recorde de 800m na natação feminina tinha sido mantido por Janet Evans por quase 20 anos. Mas, em Pequim, Rebecca Adlington da Grã-Bretanha quebrou este recorde, que tinha sido criado em 1989, quando ela tinha apenas seis meses de idade.

Nesses jogos, cerca de 87 nações obtiveram atletas medalhistas, sendo para algumas a primeira vez que um de seus representantes conquistou uma medalha,

como Badar-Uugan Enkhbat no boxe e Tuvshinbayar Naidan no judô, que foram os primeiros atletas da Mongólia a ganhar uma medalha de ouro nos Jogos Olímpicos.

Jogos de Londres de 2012

A 30ª edição dos Jogos Olímpicos de Verão realizou-se em 2012, entre 27 de julho e 12 de agosto, na cidade de Londres, Reino Unido. O Programa Olímpico contou com 26 desportos e 302 provas, e pela primeira vez na história dos Jogos Olímpicos todas as modalidades tiveram participação masculina e feminina, através da inclusão do Boxe Feminino. Estes foram também os Jogos em que todos os Comitês Olímpicos Nacionais participaram pelo menos com uma mulher.

Jogos do Rio de Janeiro de 2016

A 31ª edição dos Jogos Olímpicos de Verão realizou-se em 2016, entre 5 e 21 de agosto, na cidade do Rio de Janeiro, Brasil.

FONTE: International Olympic Committee, 2015; Comitê Olímpico Brasileiro, 2015.

RESUMO DO TÓPICO 3

Neste tópico você viu que:

- Na antiguidade a vitória nos Jogos Olímpicos consagrava o atleta e proporcionava glória também à sua cidade de origem.
- Em 1896 ocorreram os primeiros Jogos Olímpicos da era Moderna, idealizados por Pierre de Frédy, o Barão de Coubertin.
- Em cada edição dos Jogos percebe-se a influência política, econômica e etnicorreligiosa fortemente presente, apesar dos ideais propostos do Olimpismo.

AUTOATIVIDADE



- 1 Quem podia participar dos Jogos Olímpicos da antiguidade?
- 2 Qual o significado do símbolo Arcos Olímpicos?
- 3 Qual o objetivo de Adolf Hitler com a realização dos Jogos de Berlim de 1936?
- 4 Em qual edição dos jogos da modernidade a maratona teve o mesmo percurso dos jogos da antiguidade?

EDUCAÇÃO FÍSICA ADAPTADA

1 INTRODUÇÃO

Com aproximadamente 200 milhões de habitantes, área territorial de 8,5 milhões km², distribuídos em 27 estados, o Brasil é uma nação bastante heterogênea, que possui costumes e culturas diferenciadas, conforme suas regiões.

De acordo com o censo de 2000, 14% da população brasileira possuía algum tipo de deficiência. Hoje, mais de 23% dos brasileiros possuem algum tipo de deficiência. (FONTE: IBGE, Censo Demográfico 2010).



Para saber mais sobre os deficientes no Brasil, acesse o *link*: <<http://www.pessoacomdeficiencia.gov.br/app/sites/default/files/publicacoes/cartilha-censo-2010-pessoas-com-deficiencia-reduzido.pdf>> e verifique os dados (especificamente relacionados aos deficientes) coletados pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística – IBGE, no Censo Demográfico de 2010.

Até agora, abordamos a Educação Física no contexto geral da humanidade, desde o início até a atualidade. Neste último tópico da Unidade 1, especificaremos o estudo da Educação Física, direcionada às pessoas que, mesmo apresentando alguma deficiência, seja congênita ou adquirida, também fazem uso da atividade física para prevenção/promoção de saúde e lazer.

2 CONTEXTO HISTÓRICO

Existem poucos registros sobre pessoas com deficiência ao longo da história, e os existentes trazem dados esparsos. As poucas referências que encontramos são relativas ao contexto da época em que foram escritas, quem as escreveu e para quem foram direcionadas. Outras informações existentes dependem do perfil das culturas de origem.

Primitivamente, devido ao nomadismo das tribos, era comum o abandono dos doentes e das pessoas com deficiência, pois essas pessoas dificultavam as constantes mudanças e caminhadas características desses povos (SILVA, 1987, apud CARMO, 1994).

O abandono e o extermínio foram atitudes praticadas em alguns períodos e regiões do mundo. Entre os esquimós, no atual Canadá, os deficientes e os velhos eram abandonados nas trilhas do urso branco, animal considerado sagrado, para que fossem devorados (SILVA, 1987, apud CARMO, 1994). Na Bolívia, o costume era enterrar, vivos, tanto as pessoas com deficiência como os velhos, acreditando que a terra protegeria as tribos. As pessoas com deficiência também eram exterminadas nas tribos existentes na região Amazônica.

Atitudes de tolerância também tiveram lugar na sociedade tribal. Era crença, em tribos do Quênia, que indivíduos com deficiência visual traziam sorte nas pescarias, por possuírem poderes sobrenaturais. Na Tanzânia, era vigente a lei de não prejudicar as pessoas com alguma deficiência, já que se acreditava que o mal habitava o corpo dessas pessoas e ali deveria permanecer, permitindo que os demais membros da sociedade ficassem livres desse mal (COSTA, s.d.).

Na Grécia Antiga, em Esparta e Atenas, os recém-nascidos com deficiência eram abandonados, o próprio Estado era encarregado disso, embora por diferentes motivos: os recém-nascidos eram apresentados aos chefes das tribos, que os examinavam; os doentes e deficientes eram lançados no Apothétes ("Apotetes"), uma caverna profunda situada próxima ao Monte Taígueto, onde os espartanos também lançavam os condenados à morte. Outra expressão de eugenia dos espartanos. Entretanto, o método mais difundido para se livrar de bebês indesejados era o de abandoná-los às intempéries; o que, na maior parte dos casos, resultava-lhes em morte por inanição ou por falta de cuidados. De qualquer modo, isso era efetuado logo após o nascimento, antes do décimo dia, quando, em Atenas, a criança recebia um nome, pois somente a partir desse momento ela passava a existir sob o ponto de vista social. (VRISSIMITZIS, 2002, apud DIEHL, 2006).

Os surdos receberam citações já na Babilônia. São também citados na Bíblia e nos Dez Mandamentos de Moisés. A maioria dessas citações diz respeito à herança dos surdos, questão difícil para a nobreza, ou à utilização dos "surdos-mudos" para apregoar valores morais, atribuindo aos pais a surdez dos filhos por causa de alguma espécie de "pecado" por eles cometido (WRIGLEY, 1996, apud DIEHL, 2006).

Na Bíblia encontramos passagens sobre os cegos. Numa delas, Jesus cura um cego de nascença com a sua saliva, e na outra, Jesus dá a visão a dois cegos, denominados os cegos de Jericó. Em ambos os casos, eram mendicantes, o que nos faz deduzir que eram pessoas à margem da sociedade, vivendo em situação precária, dependendo da bondade alheia (Sociedade Bíblica do Brasil, 1999).

O início da Idade Média foi marcado pela crença na existência de espíritos malignos, bruxarias e feitiçarias. As pessoas que não seguiam as regras ditadas eram vistas como seres a serviço do mal, seus diferentes comportamentos encarados como sinal de poderes nefastos.

No decorrer da Idade Média, as pessoas com deficiência deixaram de ser exterminadas, mas passaram a ser excluídas do convívio social. Essa prática foi decorrente da ascensão do Cristianismo, que, ao pregar a existência da alma, determinou que a sociedade não poderia fazer tal mal. Porém, a exclusão resultou no isolamento de crianças, jovens e adultos com deficiência em locais como: porões, ilhas, vales, asilos, entre outros espaços. Esse período foi marcado pela segregação.

Ao final da Idade Média, surge o predomínio da "razão". Vem com o Renascimento, o interesse pelo homem e pela natureza. É nesse período que encontramos os primeiros indícios de pesquisas sobre o tema deficiência (SILVA, 1987, apud CARMO, 1994).

Historicamente, vamos encontrar registros dos discursos sobre pessoas com deficiência a partir do século XVIII (DAVIS, 1995, apud SILVA, 1997). Nesse período, introduzido em um discurso liberal, tem início o processo de norma e normalidade. Com isso, surge o conceito de média e desvios, que descreve grupos de indivíduos com características similares.

A criação dos mecanismos de diferenciação resultou em processos segregacionistas, ocasionando a criação do "outro", mantendo ou acentuando os problemas sociais que, desde tempos remotos, acompanham o "ser diferente". Embora existam poucos registros, sabe-se que houve diversas formas de tratar a deficiência, de acordo com os povos.

O século XVIII, prolífero em mudanças mundiais nos âmbitos social, político e educacional, traz as primeiras instituições destinadas a tratar as deficiências.

É desse século a primeira escola para cegos, o Instituto Real, fundada em Paris no ano de 1784 por Valentin Haüy, cujo pensamento, segundo Leite (2003, p. 7), "[...] na educação dos cegos, o problema essencial consiste em fazer que o visível se torne tangível." Anos mais tarde, em 1819, aos 10 anos de idade, chega a esta escola Louis Braille, cego desde os 3 anos, em consequência de um acidente. Em torno de 1825, Braille incrementa os estudos feitos por Charles Barbier de Ia Serre e cria o Sistema Braille, conhecido e utilizado por cegos no mundo inteiro nos dias de hoje.

O Sistema Braille foi introduzido no Brasil em 1850, por José Álvares de Azevedo, cego de nascença que, como afirma Lemos (2003), regressa ao Brasil após ter passado alguns anos estudando no Instituto Real de Jovens Cegos de Paris, no mesmo período em que eram feitos experimentos com o invento de Louis Braille. O Imperial Instituto dos Meninos Cegos, cuja concepção foi de José Álvares de Azevedo, foi inaugurado em 1854 e atualmente denomina-se Instituto Benjamin Constant.

Anterior aos estudos com cegos foi a criação da Língua de Sinais utilizada na comunicação dos surdos. Seu surgimento data do século XVII, e Abade L'Epée foi um dos grandes responsáveis por sua disseminação. Ele criou a primeira escola para surdos em Paris, que alcançou grande sucesso e logo se propagou pela Europa e pelo mundo. No entanto, a medicina e a filosofia não acreditavam que a Língua de Sinais capacitasse os surdos para uma educação plena.

Em 1855, veio para o Brasil um francês chamado Huet, surdo desde os 12 anos de idade. Dois anos depois, apoiado por D. Pedro II, Huet fundou o Imperial Instituto de Surdos-Mudos, atualmente Instituto Nacional de Educação de Surdos (INES).

Em 1880, no Congresso de Milão, na Itália, uma Convenção Internacional de Educadores dos Surdos instituiu o oralismo, excluindo a Língua de Sinais da educação dos surdos. É importante ressaltar que nessa Convenção se declarou a erradicação das linguagens de sinais, havia apenas um educador surdo presente.

Em 1911, o Brasil suspendeu a utilização da Língua de Sinais na educação dos surdos, em obediência ao Decreto de Milão.

No século XIX, Alexander Graham Bell foi um dos defensores da extinção da Língua de Sinais. Ele entendeu que, através da comunicação por sinais, as crianças adquiriam uma característica de comunidade que se estendia além dos anos escolares. Como ele acreditava que o crescimento pessoal só seria alcançado através da fala, propôs o isolamento das crianças surdas, que deveriam estudar em escolas que ensinassem exclusivamente a fala (WRIGLEY, 1996, apud DIEHL, 2006).

Apesar do boicote à língua de sinais pelo Congresso de Milão, os surdos continuaram na direção de união, visto que encontramos registros de prática desportiva na Alemanha, onde existia o Clube Desportivo para Surdos, em 1888.

De acordo com Jannuzzi (1985), as pessoas com deficiência mental no Brasil, até o final do Império, contavam com duas instituições: uma especializada, ligada ao Hospital Juliano Moreira, criada em 1874 em Salvador, Bahia, e a Escola México, criada em 1887, no Rio de Janeiro, escola de ensino regular que atendia também deficientes físicos e visuais. Segundo a autora, é possível que tais instituições fossem direcionadas ao atendimento de casos mais acentuados de deficiência mental, em que as diferenças existentes fossem muito visíveis.

Com a Proclamação da República, em 1889, o Federalismo proporcionou uma certa independência aos estados, permitindo que desenvolvessem planos educacionais. Surgem, na época, algumas manifestações sobre a deficiência mental nos estados de São Paulo, Rio de Janeiro e Rio Grande do Sul, com delineamento de planos educacionais para essa população. Através do envolvimento de médicos, pedagogos, psicólogos o tema vai alcançando uma maior abrangência e, no final da década de 1920, o Brasil conta com 7 instituições para deficientes mentais.

Em 1905, é criado pelos médicos Juliano Moreira e Fernando Figueira o Pavilhão Bourneville, anexo ao Hospício da Praia Vermelha, no Rio de Janeiro. Essa atitude foi tomada em virtude das denúncias feitas pela comissão que investigava as condições dos internos no Hospício Nacional e na Colônia na Ilha do Governador, relatando a situação desumana em que viviam as crianças, misturadas aos adultos. Em 1917, é publicado o livro *Higiene Escolar e Pedagogia*, pelo médico-chefe do Serviço Médico Escolar de São Paulo, o qual trazia as normas de funcionamento das escolas e sua fiscalização, além do processo seletivo dos "anormais".

De 1920 a 1935, a educação das pessoas com deficiência mental, de acordo com Jannuzzi (1985), seguiu nas mãos de médicos e professores, ambos com influência da psicologia. Em 1932, é fundada por Helena Antipoff, a Sociedade Pestalozzi, cujos membros mais tarde vão prestar serviços no Instituto Pestalozzi, fundado em 1935. Esse Instituto atendia alunos que apresentassem dificuldades no aprendizado, quer por origem orgânica ou comportamental.

Os estudos científicos proliferaram nos séculos XVIII e XIX, atingindo seu auge no século XX. Com o crescente interesse em "normalizar" as pessoas, surgem escolas e clínicas de reabilitação. Tem-se, então, no século XX, as teorias que tratam da reabilitação como forma de integração ao mundo tido como "normal", o mundo que vê, ouve, entende e se movimenta de uma forma padronizada. Não são consideradas as características inerentes a uma população que não se enquadra nas médias de normalidade. Contrapondo essas teorias, surgem outras tentando colocar alteridades como parte das relações, respeitando as diferentes identidades.

Alguns acontecimentos importantes marcaram a história da deficiência no mundo. Tais fatos foram determinantes no resgate da memória das pessoas com deficiência e significativos na constante luta por um espaço de atuação.

Um desses fatos foi a criação, em 1975, da Associação Nacional de Desporto para Excepcional (ANDE), com o objetivo de agregar os desportos praticados por todos os grupos de deficientes. Com o crescimento do desporto adaptado, associações específicas para cada área da deficiência vão sendo criadas, e a ANDE passa a se chamar Associação Nacional de Desportos para Deficientes, voltada atualmente para os atletas com sequelas de paralisia cerebral.

Em 1977 foi fundada a Federação Nacional de Educação e Integração dos Deficientes Auditivos (FENEIDA), como resultado da reunião de várias entidades que trabalhavam com surdos. Essa Federação era representada por ouvintistas, o que ocasionou, em 1983, a criação da Comissão de Luta pelos Direitos dos

Surdos. Com a repercussão favorável do trabalho realizado na luta pelos direitos da comunidade surda, a Comissão passou a presidir a FENEIDA. Em 1987, com a modificação em seus estatutos, passou a se chamar Federação Nacional de Educação e Integração dos Surdos (FENEIS).

Dentre todos esses acontecimentos, o Ano Internacional da Pessoa Deficiente (*International Year for Disabled Person*), proclamado pela ONU em 1981, veio contribuir para algumas vitórias concretas, principalmente na legislação.

Com a finalidade de organizar o desporto adaptado, surgem, segundo Araújo (1998), as seguintes associações:

Associação Brasileira de Desportos em Cadeira de Rodas (ABRADECAR), criada em 1984, foi reconhecida como entidade nacional dirigente do desporto em 1987, após a criação de três associações regionais. Entre suas funções está a difusão do desporto em cadeira de rodas no Brasil e a promoção de competições e campeonatos nacionais.

Associação Brasileira de Desportos para Cegos (ABDC), cuja criação ocorreu em 1984, promove o desporto de cegos e organiza o calendário de competições regionais e nacionais. Também representa o Brasil nas competições internacionais, dentre outras funções.

A Associação Brasileira de Desportos para Amputados (ABDA) data de 1990, tendo sido reconhecida como associação dirigente do desporto em 1991. Seus objetivos são: dirigir o desporto para amputados no país, promover competições nacionais e representar o Brasil em competições internacionais.

Associação Brasileira de Desportos para Deficientes Mentais (ABDEM), criada em 1989, foi reconhecida em 1995, quando criou seu próprio estatuto desligando-se da Federação Nacional das Apaes, órgão ao qual era ligada.

Sua finalidade é a promoção do desporto para pessoas com deficiência mental, realizar competições regionais e nacionais e participar de eventos internacionais (ARAÚJO, 1998).

Em 1986, acontece o I Simpósio Paulista de Atividade Motora Adaptada, reunindo profissionais e estudantes da área. Em 1988, é criado o primeiro curso de especialização em atividade motora adaptada, em Uberlândia-MG.

Em 1989, é promulgada a lei que dispõe sobre a Coordenadoria Nacional para a Integração da Pessoa Portadora de Deficiência (CORDE), órgão responsável pela gestão de políticas voltadas para a integração da pessoa com deficiência.

A Sociedade Brasileira de Atividade Motora Adaptada (SOBAMA) foi criada em 1994, com o intuito de realizar estudos e promover congressos, cursos, simpósios sobre atividade motora adaptada, dentre outras funções.

Fruto da preocupação de vários profissionais que, participando de eventos internacionais, trouxeram novas ideias e formaram a Sociedade, a SOBAMA é um agrupamento de pesquisadores com o objetivo comum de discutir a temática do esporte como fator essencial à qualidade de vida e à reabilitação. Preocupase também com a acessibilidade universal do indivíduo com deficiência e seus direitos, mantendo envolvimento com a formação dos futuros profissionais de Educação Física.

De caráter científico, a SOBAMA permite que haja o intercâmbio de conhecimentos através dos seus trabalhos, como o congresso realizado a cada dois anos, reunindo profissionais e pesquisadores da área. Também edita a Revista da SOBAMA, onde divulga os trabalhos e pesquisas realizadas na área.

No ano seguinte à criação da SOBAMA é criado o Comitê Paraolímpico Brasileiro (CPB), formado pelas diversas associações ligadas à deficiência. Trabalha com a fomentação do desporto paraolímpico e a organização de competições em nível nacional e internacional.

Algumas leis vieram reforçar as conquistas desses movimentos. Contudo, muitas vezes seu cumprimento não é observado. Abaixo, algumas leis no âmbito federal.

Lei nº 7.853, de 24 de outubro de 1989: com disposições referentes à integração social das pessoas portadoras de deficiência, dispõe sobre o CORDE, instituindo a tutela jurisdicional dos interesses coletivos ou difusos dessas pessoas. Esta lei, consolidada através do Decreto nº 3.298, de 20 de dezembro de 1999, remete aos órgãos e entidades do Poder Público o dever de assegurar às pessoas com deficiência o exercício de seus direitos básicos, tais como saúde, educação, trabalho, desporto, lazer dentre outros.

A Lei nº 8.160, de 08 de janeiro de 1991, dispõe sobre a caracterização de símbolo que permita a identificação de pessoas portadoras de deficiência auditiva.

Lei nº 8.686 (1993) dispõe sobre o reajustamento da pensão especial aos deficientes físicos portadores da Síndrome de Talidomida, instituída pela Lei nº 7.070, de 20 de dezembro de 1982.

Lei nº 8.899, de 29 de junho de 1994, dispõe sobre a concessão de passe livre no sistema de transporte coletivo interestadual aos portadores de deficiência.

O Conselho Nacional dos Direitos da Pessoa Portadora de Deficiência (CONADE) foi criado pela Medida Provisória nº 1.799-6, de 10 de julho de 1999, como órgão responsável pelo acompanhamento e avaliação da Política Nacional da Pessoa Portadora de Deficiência e das políticas setoriais de educação, saúde, trabalho, assistência social, transporte, cultura, turismo, desporto, lazer, política urbana, no que concerne à pessoa portadora de deficiência. Suas competências estão definidas no Decreto nº 3.298/99, de 20 de dezembro de 1999.

Lei nº 10.048, de 08 de novembro de 2000, prioriza o atendimento de portadores de deficiência em repartições públicas, reserva assentos no transporte público, dispõe sobre a construção de edifícios públicos que permitam o acesso.

A Lei nº 10.098, de 19 de dezembro de 2000, dispõe sobre a acessibilidade das pessoas com deficiência, estabelecendo normas e critérios para a promoção da acessibilidade, com suspensão de barreiras, nos espaços públicos.

As seguintes definições foram estabelecidas para fins dessa lei:

I - Acessibilidade: possibilidade e condição de alcance para utilização, com segurança e autonomia, dos espaços, mobiliários e equipamentos urbanos, das edificações, dos transportes e dos sistemas e meios de comunicação, por pessoa portadora de deficiência ou com mobilidade reduzida.

II - Barreira: qualquer entrave ou obstáculo que limite ou impeça o acesso, a liberdade de movimento e a circulação com segurança das pessoas.

A legalização da Língua Brasileira de Sinais - LIBRAS ocorreu em 24 de abril de 2002, através da Lei nº 10.436, que a reconhece como meio de comunicação e expressão das comunidades surdas brasileiras. Isso significa que, além do reconhecimento, deverá ser assegurada a presença de intérpretes nos espaços formais e instituições. Também trata do ensino da LIBRAS na formação de docentes e intérpretes.

O parágrafo único do artigo 10 dessa lei traz a definição de LIBRAS como sendo a forma de comunicação e expressão em que o sistema linguístico de natureza visual-motora, com estrutura gramatical própria, constitui um sistema linguístico de transmissão de ideias e fatos, oriundo de comunidades de pessoas surdas no Brasil.

Também de 2002 é a lei que assegura aos portadores de deficiência visual o livre acesso a lugares públicos e privados acompanhados de cães-guias, observando algumas regras normativas com dados de identificação do cão.

Essas leis representam um grande avanço no que concerne aos direitos do cidadão com deficiência. Também sinalizam um novo olhar sobre as diferenças, uma nova maneira de ver ou a disposição de uma nova maneira de ver essa parcela da população, tão carente, ainda, de respeito e de espaços próprios.

3 DESPORTO OLÍMPICO SURDO

Os encontros desportivos dos surdos tinham lugar no Clube Desportivo para Surdos, na Alemanha, em 1888. Esses encontros culminaram na realização de um evento internacional ocorrido em Paris, na França, no ano de 1924.

Nessa época, poucas federações participavam desses encontros. Eugéne Rubens-Lacais, cidadão francês, surdo, trabalhou muito no ensejo de encorajar que seis nações oficiais participassem do INTERNATIONAL SILENT GAMES (A partir de 2001, os jogos foram conhecidos pelo seu nome atual "*Deaflympics*").

Esse evento reuniu atletas surdos da Bélgica, Tchecoslováquia, França, Grã-Bretanha, Holanda e Polônia. Também reuniu atletas de países onde não havia federações oficiais, como Hungria, Itália e Romênia. Desde então, os jogos acontecem de 4 em 4 anos, salvo algumas exceções, em âmbito mundial.

Abaixo, a relação dos anos e países-sede dos *Deaflympics* de verão, respectivamente:

- 1924 - Paris, França
- 1928 - Amsterdã, Holanda/Países Baixos
- 1931- Nuremberg, Alemanha
- 1935 - Londres, Inglaterra
- 1939 - Estocolmo, Suécia
- 1949 - Copenhague, Dinamarca
- 1953 - Bruxelas, Bélgica
- 1957 - Milão, Itália
- 1961- Helsinque, Finlândia
- 1965 - Washington DC, Estados Unidos
- 1969 - Belgrado, Iugoslávia
- 1973 - Malmo, Suécia
- 1977 - Bucareste, Romênia
- 1981 - Colônia, Alemanha
- 1985 - Los Angeles, Estados Unidos
- 1989 - Christchurch, Nova Zelândia
- 1993 - Sofia, Bulgária
- 1997 - Copenhague, Dinamarca
- 2001- Roma, Itália
- 2005 - Melbourne, Austrália
- 2009 – Taipei, Taiwan
- 2013 – Sófia, Bulgária
- 2017 – Samsung, Turquia

FONTE: Disponível em: <<http://www.deaflympics.com/games>>. Acesso em: 20 fev. 2015.

No ano de 1957 acontece a I Olimpíada Nacional de Surdos-Mudos no Brasil. O evento, que reuniu associações de surdos do Rio de Janeiro, São Paulo e

Minas Gerais, teve como modalidades desportivas o futebol, o atletismo, o voleibol e a ginástica rítmica. O Instituto Nacional de Educação de Surdos (INES) foi o responsável pela organização do evento, bem como por sua realização nos anos subsequentes: 1958, 1959 e 1960.

A Confederação Brasileira de Desportos para Surdos (CBDS) foi criada em 1984 e é filiada à Confederação Sul-Americana Desportiva de Surdos (CONSUDES) e ao International Committee of Sports for the Deaf (CISS).

Com o intuito de retomar os jogos para surdos no Brasil, foi realizada em Passo Fundo - RS a Primeira Olimpíada de Surdos do Brasil, no ano de 2002, com a participação de cerca de 1,5 mil atletas surdos, provenientes de várias regiões do Brasil, concorrendo em 11 modalidades.

4 MOVIMENTO PARAOLÍMPICO

A existência de inúmeros mutilados, vítimas das Guerras Mundiais gerou uma preocupação constante no sentido de reintegrá-los à sociedade, levando à formação de grupos de atividades físicas no intuito de reabilitá-los.

O desporto adaptado para pessoas com deficiência teve lugar na cidade de Aylesbury, na Inglaterra, na década de 1940, através da iniciativa do médico Ludwig Guttmann (WINNICK, 2004; IPC, 2004; ALENCAR, 1997; STROHKENDL, 1996, apud DIEHL, 2006). Esse neurologista alemão de origem judaica, fugindo da Alemanha nazista, foi convidado pelo governo inglês para dirigir o Hospital de Stoke Mandeville, destinado a tratar soldados do exército inglês, feridos na 2ª Guerra Mundial. Lá foi criado um centro de tratamento para lesionados medulares.

O Dr. Guttmann via no esporte uma maneira de integração destas pessoas à sociedade, através de sua reabilitação física e mental. Aproveitando a realização dos Jogos Olímpicos de Verão na Inglaterra, organiza jogos para paraplégicos em Stoke Mandeville. Esses jogos, que tiveram a participação de veteranos de guerra, coincidiram com a realização da XIV Olimpíada em Londres.

Na década de 1950, a competição se transformou nos Jogos Internacionais de Stoke Mandeville, realizados anualmente com a participação de veteranos de guerra de outros países.

Em 1960, através de esforços conjuntos do Dr. Ludwig Guttmann e outras pessoas interessadas na realização de olimpíadas para pessoas com deficiência, os Jogos Internacionais de Stoke Mandeville são realizados em Roma, com a denominação de Olimpíadas dos Portadores de Deficiência. A competição ocorreu logo após a XVI Olimpíada, com a participação de 400 cadeirantes de 23 países. A partir daí, os jogos passam a ser realizados na mesma cidade e instalações das Olimpíadas, com raras exceções.



A origem do termo “Paraolimpíada” se deu, originalmente, numa combinação dos termos “Paraplegia” e “Olimpíada”. Com a inclusão de outros grupos de deficiência esta nomenclatura ficou inadequada, mas para manter a identificação existente do termo “Paraolimpíadas” com os Jogos para pessoas com deficiência, optou-se por mantê-la, adotando-se a explicação formal atual, para o nome, de que ele deriva da preposição grega **παρά**, pará (“junto a” ou “ao lado de”) e, portanto, refere-se a uma competição realizada em paralelo com os Jogos Olímpicos.

FONTE: International Paralympic Committee. Disponível em: <<http://www.paralympic.org/IPC/>> Acesso em: 20 fev. 2015.

- 1960 - Roma, Itália
- 1964 - Tóquio, Japão
- 1968 - Tel Aviv, Israel
- 1972 - Heidelberg, Alemanha
- 1976 - Toronto, Canadá
- 1980 - Arnhem, Holanda
- 1984 - Stoke Mandeville, Inglaterra e Nova Iorque, Estados Unidos
- 1988 - Seul, Coreia
- 1992 - Barcelona, Espanha
- 1996 - Atlanta, Estados Unidos
- 2000 - Sidney, Austrália
- 2004 - Atenas, Grécia
- 2008 - Pequim, China
- 2012 - Londres, Inglaterra
- 2016 - Rio de Janeiro, Brasil

FONTE: Disponível em: <<http://www.brasil2016.gov.br/pt-br/paraolimpiadas>>. Acesso em: 20 fev. 2015.

A primeira representação brasileira nas Paraolimpíadas ocorreu em 1972, na Alemanha. Em nosso país, o esporte para pessoas com deficiência surgiu a partir da iniciativa do paraplégico Robson de Almeida Sampaio.

Após ter passado um período nos Estados Unidos, participando de programas de reabilitação, Robson Sampaio fundou o Clube do Otimismo, em 1958, no Rio de Janeiro, destinado ao esporte para esse segmento da população (CPB, 2004 apud ARAÚJO, 1998).

Simultaneamente, ocorre a criação do Clube dos Paraplégicos, em São Paulo. A história de seu mentor, o paraplégico Sergio Serafim Delgrande, é parecida com a do vizinho carioca. Sergio Delgrande trouxe dos Estados Unidos ideias e o modelo da cadeira americana utilizada no hospital onde se tratara. Através da

negociação com um industrial paulista, ele adquire algumas cadeiras com as quais forma o primeiro time brasileiro de basquete em cadeira de rodas.

A primeira competição paradesportiva brasileira ocorreu em 1959, no ginásio do Maracanãzinho, com um jogo de basquete em cadeira de rodas entre o Clube do Otimismo (RJ) e o Clube dos Paraplégicos (SP). Segundo Araújo (1998), a primeira seleção brasileira de basquete em cadeira de rodas foi formada no ano de 1969, quando foi representar o Brasil nos II Jogos Pan-Americanos ocorridos em Buenos Aires.

Na 14^a Paraolimpíada, realizada em Londres, Inglaterra, o Brasil demonstrou um excelente desempenho, tendo alcançado a 7^a posição geral no quadro de medalhas. Obteve 21 medalhas de ouro, 14 de prata e 8 de bronze, num total de 43 medalhas.

5 OLIMPÍADA ESPECIAL

As pessoas com deficiência mental encontram opção de prática desportiva nas Olimpíadas Especiais, organização mundial sem fins lucrativos que visa melhorar a vida dessa população através da prática esportiva. Sua primeira manifestação ocorre na década de 1960, quando Eunice Kennedy Shriver, mãe de uma criança com deficiência mental, organiza um acampamento para agregar essa comunidade (SODE, 2004).

Em meados dos anos 60, Eunice inicia uma campanha pelos direitos das pessoas com deficiência mental. No decorrer daquela década, ela continua sua luta pela criação de uma legislação específica para os indivíduos com deficiência mental, ao mesmo tempo que organiza jogos em sua casa.

A partir dessa experiência, outras ocorreram, e percebeu-se a capacidade dos indivíduos com deficiência mental para realizar atividades físicas e como melhoravam com a prática desportiva.

Essa caminhada culmina na realização do International Special Games, em julho de 1968, em Soldiers Field, Chicago, nos EUA, dando início ao programa Special Olympics, reconhecido oficialmente pelo Comitê Olímpico no ano de 1988.

Atualmente, a Special Olympics é o maior programa mundial de treinamento e competições esportivas para crianças e adultos com deficiência mental. Com a participação de 160 países e presença de quase um milhão de atletas, conta com 500 mil voluntários. Seu objetivo não é simplesmente desenvolver aptidões, e sim treinar para a vida, promovendo a integração de famílias, escola e comunidade.

As modalidades desportivas que fazem parte da competição, atualmente, são: aquáticas, atletismo, badminton, basquetebol, boxe, boliche, ciclismo,

equitação, hóquei, futebol, golfe, ginástica olímpica, levantamento de peso, patinação, esporte a vela, softball, tênis de mesa, handebol, tênis e voleibol.

No Brasil, a Associação das Olimpíadas Especiais, fundada em 1990, oferece treinamento esportivo e competições para as pessoas com deficiência mental, com o apoio de treinadores e voluntários. Presente em alguns estados, compete em 15 modalidades esportivas. Desde 1990, a Associação vem realizando Jogos Estaduais e Nacionais, participando a cada dois anos dos Jogos Mundiais, organizados pela Special Olympics International.

O lema da Olimpíada Especial é "Deixe-me vencer. Mas, se eu não puder vencer, deixe-me ser bravo".

Desde então, a partir da iniciativa desses pioneiros, várias modalidades esportivas foram adaptadas e, atualmente, existem atletas amadores e profissionais que disputam judô, voleibol, basquete, natação, atletismo e muitas outras.

LEITURA COMPLEMENTAR

A IMPORTÂNCIA DA INCLUSÃO NAS AULAS DE EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR

EFDeportes.com, Revista Digital. Buenos Aires, Ano 15, Nº 147, agosto de 2010

Gabriela Rezende de Oliveira Venturini*

Bernardo Minelli Rodrigues**

Dihogo Gama de Matos***

André Luiz Zanella***

Ricardo Luiz Pace Júnior****

Guilherme Roberto Rodrigues de Paula*****

Adriana Silva Cunha*****

Mauro Lúcio Mazini Filho****

*Programa de Pós-Graduação Latu Senso em Atividade Física em Saúde e Reabilitação Cardíaca - Universidade Federal de Juiz de Fora – UFJF - Programa de Pós-Graduação Latu Senso em Fisiologia do Exercício e Treinamento Desportivo - Centro Universitário de Volta Redonda - UNIFoa - Unidade Cataguases - MG

**Laboratório de Biotecnologia da Motricidade Humana – LABIMH Universidade Castelo Branco - Rio de Janeiro, RJ

***Programa de Pós-Graduação Strictu Senso em Educação Física e Desporto Universidade Trás os Montes e Alto Douro - UTAD - Portugal

****Professor da Universidade Presidente Antônio Carlos UNIPAC - Conselheiro Lafaiete - MG

*****Programa de Graduação em Educação Física da Universidade Presidente Antônio Carlos - UNIPAC - Leopoldina - MG

Resumo

A educação vem passando por um momento de transformação onde a inclusão é um dos temas mais relevantes do momento. A educação física não fica fora deste processo, pois os profissionais inseridos na área devem estar preparados para receberem todos os alunos, independente das deficiências que possam ser apresentadas pelos alunos. A parte da coordenação, esportiva, cognitiva dentre todos os conteúdos da educação física devem ser trabalhadas da melhor maneira possível e respeitando os limites individuais dos alunos. Além dos professores é de fundamental importância que os alunos que não apresentam deficiências estejam preparados para receberem os alunos e participarem com eles de todas as atividades propostas na escola interagindo entre eles, pois o homem se define pela capacidade e qualidade das trocas que estabelece. Sendo assim, podemos perceber que todos têm talentos diferentes, mas todos gostariam de ter iguais oportunidades para desenvolver os seus talentos, pois todos são iguais nas diferenças.

Palavras-chave: Inclusão. Educação Física Escolar. Diferenças.

Introdução

O conceito de inclusão desenvolveu-se na década de 90, com proposta de educação para todos, assinada em Jontiem Tailândia culminando na declaração de Salamanca em 1994, e no Brasil em 1998 (1). A declaração de Salamanca tem como princípio fundamental que as escolas têm o dever de acolher sem ressalvas todas as crianças, independentemente de suas condições sociais, culturais emocionais, físicas ou linguísticas, sejam elas com deficiência ou bem-dotadas (2).

A inclusão tem crescido a cada ano, é o desafio de garantir uma educação para todas também, na escola inclusiva os alunos aprendem a conviver com as diferenças e se tornam pessoas solidárias. Para que isso se torne realidade a participação do professor é essencial (4). O processo de inclusão é possível. Basta somente acreditarmos na capacidade, no potencial a ser desenvolvido, respeitar a individualidade e diversidade das crianças como necessidades educativas especiais, estabelecendo um vínculo afetivo entre os integrantes do processo. (5)

A educação física inclusiva no Brasil esteve voltada para formar indivíduos fortes e saudáveis, fatores indispensáveis, no processo de desenvolvimento do país no final do século XIX e no início do século XX. (6)

A educação inclusiva não poderá ser plena se for imposta legislação, pois são necessárias ações que permitam uma inclusão gradativa e contínua de pessoas com deficiência aos sistemas de ensino. Esse processo gera desafios a serem enfrentados e exige o desenvolvimento de novas habilidades e competências de todos os profissionais envolvidos. (14)

A presença das pessoas com deficiências em sala de aula vem exigindo dos profissionais atuarem com novas condutas no sentido da identificação das necessidades especiais e como consequências, tomarem decisões e orientações que

se fazem necessárias para que ocorra a inclusão genuína de tais alunos, com o devido respeito à individualidade de cada um.

Nesse sentido, o profissional que trabalha como educação física escolar também necessita de respaldo para sua atuação. (15)

Neste processo, a educação física como componente curricular não pode ficar indiferente ou neutra ao movimento de inclusão de pessoas com deficiência. Fazendo parte do currículo oferecido pela escola, esta disciplina deve se constituir como coadjuvante na superação dos obstáculos adicionais que a escola inclusiva tem que lidar. (16)

O professor de educação física possui instrumentos significativos para que a inclusão se torne efetiva, pois pode utilizar técnicas que melhorem a qualidade de vida dos alunos e acesso à diversidade, fazendo com que as crianças saibam lidar com as diferenças possibilitando às pessoas com deficiências uma vida em sociedade. A educação física poderá contribuir na área da educação inclusiva, utilizando-se de propostas metodológicas, com criatividade, usando o corpo, o movimento, o jogo, a expressão e o desporto para lembrarem as diferenças e proporcionar aos alunos experiências que realcem a cooperação e a solidariedade. (16)

Entretanto, as improvisações e arranjos dos conhecimentos existentes, privando o aluno de receber novos conhecimentos e atividades motoras adequadas e dirigidas às pessoas com deficiência, ainda fazem parte da visão de alguns professores de educação física. É necessário produzir conhecimentos que tragam consequências e contribuam para melhoria da qualidade de vida destas pessoas. (17)

As primeiras ações na direção da inclusão na educação física ocorreram a partir da reforma curricular de 1987, a qual determinava inserção da disciplina educação física adaptada no currículo, ampliando o seu toque de oportunidades, atendendo aos alunos de escolas especiais e também pessoas com diversas deficiências. (18) Nesta reforma curricular foi recomendada a disciplina, de educação física adaptada, entretanto, somente as disciplinas tornaram-se insuficientes para a qualificação destes profissionais visto que cada indivíduo apresenta suas peculiaridades e o professor deve saber como trabalhar em cada um dos casos.

A intervenção afetiva exige o conhecimento integral do aluno com deficiência, tais como a informação básica, quer se referem à história de vida do aluno, o reconhecimento de sua autonomia para locomoções e a ocorrência de crises convulsivas, entre inúmeros outros exemplos. Portanto o professor de educação física deve cercar-se de todas as informações necessárias para que possa planejar a participação do aluno e os procedimentos adequados nas aulas de educação física. (19)

Deste modo pode-se afirmar que a disciplina curricular de educação física, pode como rigor e investimento, ser efetivamente uma área-chave para tornar a educação mais inclusiva e configurando-se como um campo privilegiado de experimentação de inovação e de melhoria da qualidade pedagógica na escola. (16)

Portanto, considerado uma perspectiva renovada da educação física sobre a inclusão escolar, é fundamental que o professor esteja receptivo às mudanças, demonstre disposição à criatividade para adaptar atividades e desejo de desenvolver um trabalho cooperativo como seus alunos, seja qual for sua deficiência, pois a sua prática pode confirmar e valorizar as diferenças ou, ao contrário rejeitar ou excluir (19).

Definir o direito de brincar deve ser assegurado às crianças e jovens, indiferente de raça, gênero, nível socioeconômico, de habilidade motora, comunicação, inteligência e capacidade perceptiva.

Definir processo educativo, para que o aluno com deficiência tenha autoconceito positivo, sentindo-se pertencente ao grupo, não apenas fazendo parte de colegas e professores e percebendo que são sujeitos integrantes do grupo, aceitando as regras, assim como o grupo precisa aceitar as limitações de cada colega e do conjunto. Quanto mais os alunos aprenderem variações de jogos ou novos jogos, mais terão possibilidades de ampliar o entendimento de regras. (7)

Promover o desenvolvimento humano pleno, lidar com a diversidade com as múltiplas linguagens, sabores e valores. Pensar no deficiente como sujeito humano, que tem sua história, sua altura, de classe, gênero, raça, idade. A escola deve reconhecer e respeitar o aluno como um sujeito social com suas particularidades individuais. (8)

É importante partir do princípio de que todos na escola, independentemente do seu trabalho ou de sua deficiência, reverte-se em benefícios para os alunos, para professores e para a sociedade em geral. O contato das crianças entre si reforça atitudes positivas, ajudando-as a aprender a ser sensíveis, a compreender, a respeitar e a crescer, convivendo com as diferenças e as semelhanças individuais entre seus pares. Todas as crianças, sem distinção podem beneficiar-se das experiências obtidas no ambiente educacional. Os alunos com deficiência, em especial, quando desempenho no âmbito educacional, social e ocupacional. Eles aprendem como atuar e interagir com seus pares no mundo “real”, do mesmo modo, o benefício maior para os professores é a coparticipação na transformação da escola, através do apoio cooperativo e do aprimoramento das habilidades profissionais. “As vantagens e benefícios desse trabalho de inserção podem ser observados através do enriquecimento e desenvolvimentos do ambiente escolar e de todos os que dele fazem parte” (10).

Inclusão escolar

A inclusão escolar do aluno com necessidades especiais causa mudanças na perspectiva educacional e exige novos posicionamentos diante dos processos

de ensino e aprendizagem à luz de concepções e práticas mais evoluídas, partindo do princípio fundamental do respeito a toda e qualquer diferença ou característica (2).

A educação da criança deficiente não deve ser pensada apenas como educação formal na instituição escolar especial ou não deve ocorrer também num processo evolutivo, com experiências, oportunidades de erros e acertos no seu cotidiano. A inclusão escolar se faz instrumento de grande importância nesse processo. Não uma inclusão simplista que visa apenas entrada do aluno especial na escola regular e desconsidera suas necessidades diferenciadas (9).

A ação educacional inclusiva usa a transformação de uma sociedade mais justa, valorizando a integração de todos os cidadãos e uma participação conjunta na melhoria das condições de vida. Ela envolve um processo com inúmeros impasses de resistências relacionadas a uma prática educacional historicamente geradora de exclusão, quer ao invés de buscar melhorias sociais insistia na disseminação e exclusão de indivíduos com necessidades especiais (2).

Educação Inclusiva

A educação física tem o papel importante no desenvolvimento global dos alunos, principalmente daqueles com deficiência, tanto no desenvolvimento intelectual, social e/ou afetivo. Ela procura tratar de aluno sem que haja desigualdades, tornando a autoestima e a autoconfiança mais elevada através das possibilidades de inclusão das atividades (11).

As habilidades motoras serão facilitadas quando o aluno tiver um bom autoconceito. É importante que os professores estejam atentos ao comportamento socioafetivo de cada criança e jovem, pois eles reagem emocionalmente de maneira diferenciada às tarefas solicitadas. Estas relações se referem ao grau de autoestima do aluno. A autoestima influencia a participação em esportes e atividades físicas, bem como o domínio de habilidades (7).

As crianças e jovens com deficiências físicas possuem necessidades variadas, algumas possuem cadeiras de rodas, outras podem precisar apenas de apoio e outros possuem habilidades reduzidas para os padrões motores convencionais básicos, como manter o equilíbrio do tronco, na posição sentada ou segurar uma bola. Às vezes, crianças já nascem com o comprometimento motor, tendo desenvolvido habilidades básicas de acordo com seu aspecto motor, essa criança desenvolverá locomoção, manipulação de objetivos e estabilização do corpo de maneira peculiar. Por outro lado, alguns jovens podem ter adquirido sua deficiência motora após desenvolver os padrões motores básicos, dessa forma, terão que aprender as habilidades de locomoção, estabilizando, e manipulação de objetos, utilizando talvez alguns instrumentos como auxílio. (7)

A educação física quando adequada corretamente ao aluno com deficiência possibilita-lhe a compreensão de suas limitações e capacidades, auxiliando-o

na busca de um melhor desempenho. É importante que o professor tenha os conhecimentos básicos relativos ao seu aluno, tais como tipo de deficiência, se é transitória ou permanente, as funções e estruturas que estão prejudicadas (20).

Brincar e criar, tornar iniciativas, é aprender regras e limites para que o jogo funcione. Através do jogo, a criança descobre valores, aprende a conviver sem gritar, brigar, ganha autoestima e confiança, pois se sente capaz de participar. Desenvolve a concentração, a coordenação e a habilidade motora, dá asas à imaginação e à fantasia. (7)

Jogos não devem ser organizados de maneira rigorosa, mas como uma proposta que poderá ser alterada conforme a necessidade de grupo, levando sempre em consideração a criatividade, habilidade e a sociabilidade das crianças e jovens envolvidos (7).

Atividades inclusivas simulando as deficiências

É interessante a atividade de simulação para crianças consideradas normais vivenciar uma deficiência. Essas experiências permitem que eles percebam melhor as dificuldades das pessoas portadoras de deficiências e como elas podem se sentir eventualmente. É fundamental que os participantes sejam incentivados a dizer como se sentiram durante as atividades, principalmente naqueles em que são simuladas vivências de deficiência, pois sabemos que estas podem se constituir em experiências muito enriquecedoras e marcantes para a pessoa. Compartilhar esses sentimentos com os demais é sempre muito positivo para todos. Estas atividades darão oportunidade para o aluno conhecer suas possibilidades e seus limites, favorecendo a confraternização entre eles (12).

Sugere, mais uma vez, atitudes que devem ser tornadas nas aulas de educação física nas turmas que têm pessoas com deficiência física. Em primeiro lugar, deve chamar a atenção de alunos que não respeitam as pessoas com deficiências, pois caçoam delas com apelidos pejorativos, falta de paciência com as limitações do colega, dentre outras possíveis limitações (13).

Os parâmetros curriculares nacionais (1997) reforçam essa ideia, enfatizando que a maioria das pessoas com deficiência tem traços fisionômicos, alterações morfológicas ou problemas em relação à coordenação que as destacam das demais. A atitude dos alunos diante dessas diferenças é algo que se construirá na convivência e dependerá muito da atitude de cada professor adotar. É possível integrar essa criança ao grupo, respeitando suas limitações, e ao mesmo tempo, dar oportunidades para que desenvolvam suas potencialidades.

Conclusão

Através dessa revisão bibliográfica, tendo como tema inclusão de crianças com necessidades especiais na prática pedagógica de atividades inclusivas da educação física da escola regular, percebemos a evolução da educação física na educação especial. A educação física deixou de trabalhar apenas indivíduos ditos “normais” passando a desenvolver atividades para todas, respeitando as diferenças e dificuldades apresentadas por cada um, vimos a importância e

os desafios da inclusão na educação física no ensino regular, onde pessoas com necessidades educativas especiais estão inseridas. Vimos que não basta apenas incluir esse aluno, mas sim fazer com que ele faça parte desse meio, para que isso possa se tornar realidade é necessário que os profissionais de educação física busquem conhecimentos, adaptando as atividades de acordo com a necessidade de cada aluno, para proporcionarmos caminhos iguais a quem a vida deu caminhos diferentes.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

1. BRASIL. Constituição da República Federativa do Brasil, 1988, Brasília. Senado Federal, Centri Gráfico, 1988.
2. GOMES. **Necessidades educacionais especiais: concordância de professores quanto à inclusão escolar: temas sobre desenvolvimento.** São Paulo, U. 14, N.79. P.23-31, 2005.
3. BUENO, JGS. **A inclusão escolar de alunos deficientes em classes comuns de o ensino regular. Temas sobre desenvolvimento.** São Paulo, U. Nove N 54, P. 21.
4. CAVALCANTE, Meire. **A escola que é de todas as crianças.** Nova Escola, Vol.20 N° 182, 2005.
5. SOARES, Alexandre Rosa. **Inclusão ou integração. Educar para a vida abc educativo.** N° 59 Setembro 2006.
6. FALKENBACH, ATOS PRUIZ et al. **A questão da integração e da inclusão nas aulas de educação física.** Lecturas: Educación Física y Deportes, Revista Digital. Buenos Aires, N° 106. Disponível em: <<http://www.efdeportes.com/efd106/a-questao-da-integracao-e-da-inclusao-nas-aulas-de-educacao-fisica.htm>>.
7. DIEHL. ROSILENE MORAES. **Jogando com as diferenças: jogos para crianças e jovens com deficiência.** São Paulo- SP. Phorte, 2006.
8. ARRAJO, MIGUEL, G. **O direito a escola inclusiva.** Mimo, 2007.
9. MACIEL, MOURA, REGINA, COZZANIGA. **Portadores de deficiência a questão da inclusão social.** 2007.
10. FERREIRA, MOURA ELISA CAPUTI & GUIMARAES, MARLY. 2003, p. 117-118.
11. DUARTE, E, LIMA, ST **Atividades física para pessoas com necessidades especiais.** Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, 2003.
12. Ministério da Educação e Desporto, MEC, 2007.

13. STRAPASSON, A. Apostila de educação física para pessoas com deficiência. Faculdade de Pato Branco, PB, FADFP, 2006/2007.
14. KRUG, H.N.A. **A inclusão de pessoas portadoras de necessidades educativas especiais na educação física escolar.** Caderno de educação especial, 2002.
15. LOPES, R.P. V; MANQUEZANS. **O envolvimento da família no processo de integração/ inclusão do aluno com necessidades especiais.** Cadernos de Educação Especial. 200; um; 15.
16. RODRIGUES, D. **A educação física perante educação inclusiva: reflexões conceituais e metodológicas.** Boletim da Sociedade Portuguesa de Educação Física, 2003: 23/24: 73-80.
17. SATO, C, CARDOSO, A. M, TOLOSKA, R.E. **A inclusão de pessoas com necessidades educativas especiais na escola regulares, receio com necessidades educativas especiais na escola regulares, receio ou coragem.** Pedagogia do movimento, coletânea de textos. Unicamp FEF/ DEM. 2002.
18. BRASIL. Revolução nº 03, junho de 1987. **Fica aos mínimos de conteúdo e duração a ser observados nos cursos de graduação em educação física.** Diário Oficial da União, 10 de setembro de 1987.
19. PADILHA, S. M.A, FREITAS, S.N. **A educação adaptada no contexto da escola inclusiva.** RENIRGIS, 2002; 3,1: 23-32.
20. CIDADE, Ruth Eugenio & FREITAS, Patrícia Silvestre. **Educação física e inclusão: considerações para a prática pedagógica na escola.** Integração Educação Física Adaptada. Ano 14, edição especial, 2002.

FONTES: Disponível em: <<http://www.efdeportes.com/efd147/inclusao-nas-aulas-de-educacao-fisica-escolar.htm>>. Acesso em: 15 fev. 2015.

RESUMO DO TÓPICO 4

Neste tópico você viu que:

- Cerca de 23% da população brasileira apresenta algum tipo de deficiência.
- Os deficientes tiveram, ao longo da história da humanidade, diversos tipos de olhares, dependendo do contexto da época e do perfil das suas culturas de origem.
- A partir de estudos e consequente aumento do conhecimento sobre as pessoas com deficiências, foram surgindo instituições e associações voltadas para a promoção educacional, social e esportiva para este público.
- Existem diversos eventos esportivos mundiais voltados para as pessoas com deficiências.

AUTOATIVIDADE



- 1 Em qual período da história da humanidade surgiram os primeiros estudos voltados para o conhecimento e tratamento das deficiências?
- 2 Qual a importância da criação de Leis e Instituições como a SOBAMA, CORDE, CONADE, Lei nº 8.686 (1993) e outras, para a população com algum tipo de deficiência?
- 3 Faça um resumo da história da criação dos jogos para pessoas com deficiências.

EDUCAÇÃO FÍSICA NO BRASIL

OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM

A partir desta unidade você será capaz de:

- analisar o processo histórico da Educação Física no Brasil;
- conhecer as fases de desenvolvimento da Educação Física escolar brasileira;
- reconhecer as diferentes tendências pedagógicas e sua aplicabilidade nas escolas;
- discutir as leis, projetos, parâmetros e ações realizadas para garantir a promoção da Educação Física escolar;
- entender o processo de inclusão dos deficientes nas aulas de Educação Física.

PLANO DE ESTUDOS

Esta unidade está dividida em três tópicos. No final de cada um deles, você encontrará atividades que o(a) auxiliarão a fixar os conhecimentos estudados.

TÓPICO 1 – ORIGEM E DESENVOLVIMENTO DA EDUCAÇÃO FÍSICA BRASILEIRA

TÓPICO 2 – TENDÊNCIAS PEDAGÓGICAS NA EDUCAÇÃO FÍSICA BRASILEIRA

TÓPICO 3 – LDB, PCN E INCLUSÃO

ORIGEM E DESENVOLVIMENTO DA EDUCAÇÃO FÍSICA BRASILEIRA

1 INTRODUÇÃO

Como vimos na Unidade 1, a prática de atividades físicas, sejam elas de recreação, condicionamento, preparação para a guerra ou com fins de promoção de saúde é paralela à história da humanidade e, portanto, vem acompanhando seu desenvolvimento. No Brasil essa história não foi diferente e veremos nesta unidade como se deu o processo de institucionalização da Educação Física, do “Descobrimento” aos dias de hoje.

2 BRASIL COLÔNIA, DE 1500 A 1822

Os relatos mais antigos sobre a Educação Física no Brasil datam de 1500, ano de sua descoberta. Tal fato se deve ao relato de Pero Vaz de Caminha que, em uma de suas cartas, relata indígenas dançando, saltando, girando e se alegrando ao som de uma gaita tocada por um português (RAMOS, 1982). Segundo Ramos (1982), esta foi certamente a primeira aula de ginástica e recreação relatada no Brasil.

FIGURA 9 - INDÍGENAS DANÇANDO



FONTE: Disponível em: <<http://paraibanos.com/joaopessoa/imagens/tarairius.jpg>>. Acesso em: 10 mar. 2015.

Historicamente, relacionam-se as atividades físicas realizadas pelos índios neste período, aos aspectos da cultura primitiva, caracterizados pelos elementos naturais (caça, pesca, nado e locomoção), de guerra (proteção de seu *habitat*), recreativo (jogos e brincadeiras) e religioso (como as danças, agradecimentos aos deuses, festas, encenações etc.) (GUTIERREZ, 1972).

Durante o período colonial, surge, nas senzalas (principalmente na Bahia e Rio de Janeiro), a capoeira, atividade de luta disfarçada de dança, com elementos rítmicos e criativos, praticada pelos escravos (RAMOS, 1982). Assim, podemos afirmar que as atividades físicas realizadas pelos indígenas e escravos, neste período, representaram os primeiros elementos da Educação Física no Brasil.

FIGURA 10 - CAPOEIRA - GRAVURA DE JOHANN MORITZ RUGENDAS, PUBLICADA EM 1835



FONTES: Disponível em: <<http://upload.wikimedia.org/wikipedia/commons/archive/1/19/20120104015909%21Rugendasroda.jpg>>. Acesso em: 10 mar. 2015.

Durante o período de 1559 até 1759 organizaram-se os primeiros centros de educação escolar para os indígenas. Com orientação jesuítica, o atendimento e a catequização das crianças realizavam-se nas aldeias (CUSTÓDIO e HILSDORF, 1995), com isso, os jesuítas caminhavam muitas léguas para chegar às tribos, o que lhes exigia certo preparo. Como a aula formal de Educação Física ainda não era uma prática sistematizada, as atividades ligadas ao movimento corporal estiveram garantidas por meio da prática da peteca, arco e flecha e de outras atividades recreativas às quais os Jesuítas não se opuseram.

3 BRASIL IMPÉRIO, DE 1822 A 1889

Foi no período do Brasil Império, mesmo que ainda não de uma forma incisiva, que se deu o início do desenvolvimento cultural da Educação Física no Brasil. Nessa época surgiram os primeiros debates sobre a Educação Física.

Segundo Gutierrez (1972), em 1823, Joaquim Jerônimo Serpa (médico pernambucano) elaborou o “Tratado da Educação Psicomoral dos Meninos”. De acordo com este tratado, a educação englobava a saúde do corpo e a cultura do espírito, e considerava a divisão dos exercícios físicos em duas categorias:

- 1) os que exercitavam o corpo; e
- 2) os que exercitavam a memória.

E, também, esse tratado compreendia a educação moral como auxiliar do exercício físico e vice-versa (GUTIERREZ, 1972).

Com a Corte se responsabilizando pela educação formal dos brasileiros, adotou-se a prática de exames públicos para avaliar a competência dos futuros mestres segundo parâmetros de conduta moral (CARDOSO, 2003). Para essas avaliações, foram criados comitês formados por párocos, pais de alunos e chefes de polícia (VILELLA, 2000 e SILVA, 2002).

O século XIX foi caracterizado, mundialmente, por intensas discussões sobre a questão da educação popular (SOUZA, 2000). Depositava-se na escola um fator de modernização, progresso e mudança social.

Tornava-se imprescindível que fosse criada uma escola que atendesse às exigências dos processos de industrialização e urbanização. Desta forma, a organização destas escolas, juntamente com a inserção de disciplinas como ciências naturais, artes e Educação Física (ginástica) serviam para a orientação do homem para uma nova sociedade.

O Brasil não ficou de fora deste debate internacional. As aulas que abordavam o movimento humano foram orientadas pelos padrões europeus da época. A pedagogia da Educação Física relacionava-se com alimentação, vestuário, exercício corporal e a degeneração física.

Os nossos primeiros professores de Educação Física escolar foram militares, um deles, o Capitão do Exército Imperial Guilherme Luiz Taube, teve sua contratação recomendada por Joaquim Caetano Silva, Reitor do Colégio de Pedro II, a Candido José de Araújo Viana (Ministro e Secretário dos Negócios do Império) (CUNHA JÚNIOR, 2003).

Para sua admissão, argumentou-se sobre a importância, adequação e o conteúdo dos exercícios utilizados pelo Capitão Guilherme. Afirmava que as práticas de atividades físicas eram recomendadas pelas publicações médicas e

oferecidas nos diversos Colégios e Liceus de toda Europa, cujo efeito abrangia as forças do corpo e a alma (ARANTES, 2008).

Joaquim Caetano da Silva, também Reitor, propõe ao Ministro Candido que o “Instrutor de Ginástica” tenha uma jornada de trabalho de sete horas semanais; sendo duas horas nas quintas-feiras e uma hora em cada dia da semana. O Reitor ainda recomenda que ao Instrutor não seja conferido o título de Professor devido à natureza prática da atividade (CUNHA JÚNIOR, 2003 apud ARANTES, 2008).

Mesmo reconhecendo a grande importância do trabalho, somado à falta de mão de obra especializada, o Ministro responde ao responsável pela direção do estabelecimento. Sobre o valor da remuneração do Instrutor, afirma que a mesma é muito superior à dos demais docentes tais como os de Inglês, Francês, Artes e Música, todos pressionados e com muito mais trabalho que o Instrutor de Ginástica. Assim entendendo e, muito aborrecido, em junho de 1843, o reitor questiona a possibilidade de substituir-lhe por um instrutor de dança (CUNHA JÚNIOR, 2003).

No século XIX dois métodos ginásticos são citados:

- 1) a de quarto; realizada por alunos em sala de aula por entre as carteiras, composta por exercícios localizados visando melhoria da saúde e;
- 2) a ginástica alemã, (introduzida em 1852, para soldados), que objetivava o condicionamento físico dos alunos do sexo masculino, pela utilização de exercícios acrobáticos exigindo disciplina e certo grau de hipertrofia muscular (ARANTES, 2002).

Arantes (2002) observa a recomendação da ginástica aos escolares no ano de 1852, na província do Amazonas. É emitido um documento regularizando a educação pública primária, que ao lado das disciplinas para o desenvolvimento moral, há indicação das práticas de atividades motoras orientadas:

“com a instrução primária, se dará também a Educação Física e moral, a saber; a educação constituirá em limpeza, exercícios e posições e maneiras do corpo, asseio e decências do vestuário, o mais simples e econômico possível, danças e exercícios ginásticos, ornicultura, passeios de instrução” (MARINHO, 1943, p. 46).

Para incentivar a prática da Educação Física e seguindo os preceitos da época, inúmeros decretos, leis e atos oficiais foram criados. Na defesa da implementação desta atividade, fazia-se referência à Grécia antiga, favoreceria a incorporação de hábitos higiênicos. A sustentação das práticas motoras era defendida pela necessidade iminente da Educação Física às crianças.

Eram propostos exercícios do corpo livre e os condicionados a acessórios, visando desenvolver as diversas capacidades físicas, praticando atividades de flexibilidade, equilíbrios, lutas, forças, saltos, natação e outros. Para facilitar a aprendizagem dos movimentos, eram usadas barras fixas, argolas, escada de

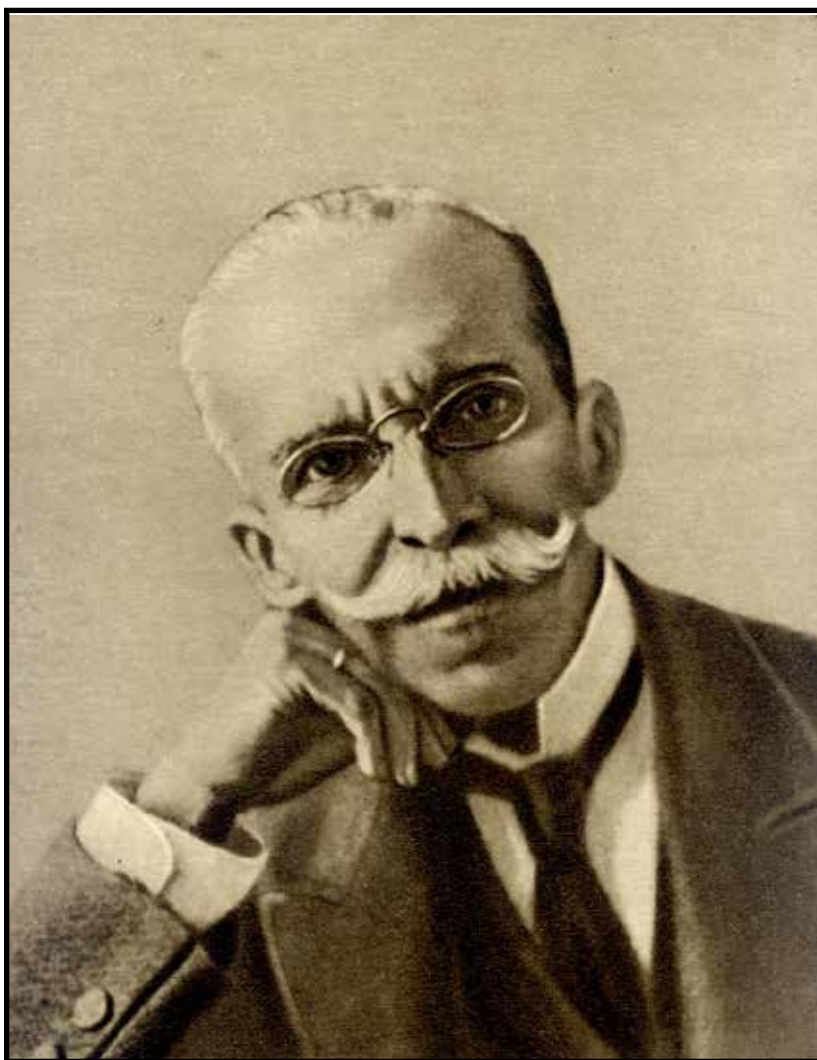
cordas, paus, barras paralelas, escadas de madeiras, plintos, pesos, cordas, cabos, tamboretas que seriam usados como facilitadores da aprendizagem gímnica.

A Educação Física, apresentada nas escolas até então, baseava-se nos exercícios rudimentares; movimentos parciais, de flexões, marchas, corridas, saltos simples, equilíbrios. Todos os exercícios que dali pudessem ser praticados foram vistos como não recomendados seja pela falta de condições adequadas de área física, falta de recursos, ou, por serem os alunos ainda muito jovens para tal prática.

Dependentes e ajustando-se às acanhadas instalações escolares, as aulas de Educação Física, ficaram restritas apenas aos exercícios básicos e à prática da higiene. Exercícios mais complexos seriam executados pelo Exército e nas Escolas da Marinha; ou até que o governo reunisse condições para proporcionar ambientes adequados para uma prática completa da Educação Física nas escolas. A capacidade técnica e a remuneração também foram objeto de discussão. Quanto ao horário, definiu-se que seria no intervalo entre duas sessões, podendo servir como diversão, recreio ou uma estratégia para amenizar ou outros exercícios da vida escolar. Somariam as atividades de música e de desenho lineares atividades motoras ministradas pelo professor de escolarização inicial (ARANTES, 2008).

O Início da Educação Física escolar no Brasil, inicialmente denominada Ginástica, ocorreu oficialmente com a reforma Couto Ferraz, em 1851 (RAMOS, 1982). No entanto, foi somente em 1882, que Rui Barbosa ao lançar o parecer sobre a “Reforma do Ensino Primário, Secundário e Superior”, denota importância à Ginástica na formação do brasileiro (RAMOS, 1982). Nesse parecer, Rui Barbosa relata a situação da Educação Física em países mais adiantados politicamente e defende a Ginástica como elemento indispensável para formação integral da juventude (RAMOS, 1982).

FIGURA 11 - RUI BARBOSA



FONTE: Disponível em: <http://www.museus.gov.br/wp-content/uploads/2013/10/RuiBarbosa_MuseuImperial.jpg>. Acesso em: 16 abr. 2015.

Em resumo, o projeto relatado por Rui Barbosa, buscava instituir uma sessão essencial de Ginástica em todas as escolas de ensino normal; estender a obrigatoriedade da Ginástica para ambos os gêneros (masculino e feminino), uma vez que as meninas não tinham obrigatoriedade em fazê-la; inserir a Ginástica nos programas escolares como matéria de estudo e em horas distintas ao recreio e depois da aula; além de buscar a equiparação em categoria e autoridade dos professores de Ginástica em relação aos professores de outras disciplinas (DARIDO e RANGEL, 2005).

FONTE: Soares (2012)

A prática da Educação Física possuía “função moralizadora, higiênica, agente de prevenção dos hábitos perigosos da infância, estratégia para a edificação de corpos saudáveis, instrumento que impediria a degeneração da raça; cultivaria por certo, valores cívicos e patrióticos concorrendo para a defesa da pátria” (ARANTES, 2008, s.p).

Assim sendo, e ponderando sobre questões de gênero, Rui Barbosa, também conhecido como Águia de Haia, indicava aos meninos a ginástica e os exercícios militares e às meninas a calistenia (ginástica diferenciada com características de exercícios e movimentos cuja prática não acarretaria prejuízo no desenvolvimento muscular, na doçura das atitudes e na bela harmonia das formas femininas).

Em 1872, Rui Barbosa solicitou a equiparação das aulas de Educação Física às demais disciplinas oferecidas no ensino regular. Mesmo contrário às atividades físicas que os tempos modernos conferiam (não era um apreciador do ciclismo), requereu melhores condições estruturais para as aulas, a prática da ginástica segundo os preceitos médicos e recomendações guiadas pelas concepções de gênero e, pedia também, remuneração adequada aos docentes (OLIVEIRA, 1989 apud ARANTES, 2008).

Contudo, a implementação da Educação Física nas escolas, ocorreu apenas em parte do Rio de Janeiro, capital da República, e nas escolas militares (DARIDO e RANGEL, 2005 apud SOARES, 2012).

4 BRASIL REPÚBLICA E ERA VARGAS, DE 1890 A 1945

A Educação Física neste período divide-se em duas fases distintas, sendo a Revolução de 1930, que empossou o presidente Getúlio Vargas, o marco divisor. Primeira fase, de 1890 até 1930 e a segunda fase, de 1930 até o final da era republicana em 1946.

FIGURA 12 - GETÚLIO VARGAS



FONTE: Disponível em: <<https://www.google.com.br/url?sa=i&rc=j&q=&esrc=s&source=images&cd=&cad=rja&uact=8&ved=0CAcQjRw&url=http%3A%2F%2Fpt.wikipedia.org%2Fwiki%2FGet%25C3%25BAlioVargas&ei=gY9cVavsO8uoNtvJglgF&bvm=bv.93756505.d.eXY&psig=AFQjCNHI22wVnGmCUWhFvIMla5eSNAYfAg&ust=1432215805623352>>. Acesso em: 19 abr. 2015.

No início deste período, a cidade de São Paulo viveu um intenso processo de desenvolvimento. A cidade modesta e de poucos atrativos cresceu com conseqüente crescimento populacional. Muitas pessoas do interior chegaram à metrópole pela busca de oportunidades. Ingleses foram contratados para construir dentro outras estruturas a Estação da Luz e deitar os dormentes das estradas de ferro. Novas e muitas novidades europeias chegavam ao Brasil. A segunda leva de imigrantes vindos da Itália ocupou a cidade, dividindo-a com os brasileiros de longa data e outros (muitos) imigrantes.

Mário de Andrade percebendo a necessidade de divulgar a nossa cultura criou em 1935 na cidade cerca de seis Parques Infantis destinados às crianças e aos jovens. Tinha por objetivo, a divulgação da cultura nacional por meio de sessões de música, artes plásticas, danças, jogos da cultura popular e tradicional, recreação e a prática da natação ministrada na piscina do Parque da Vila Romana na Lapa.

Para agigantada tarefa, contratou como parte do quadro de funcionários dos Parques Infantis, nossos primeiros professores de Educação Física provavelmente oriundos do Instituto Superior Isolado de Educação Física de São Paulo (hoje Escola de Educação Física e Esporte da Universidade de São Paulo). Este serviço assim como tantos outros que Mário criou, foram pensados a partir da Semana de 1922 (movimento de vanguarda) que valorizava a cultura nacional rompendo a tradição francesa até então muito importante em São Paulo. Os Parques Infantis por várias questões foram fechados em pouco tempo deixando desamparada culturalmente a infância paulistana.

FONTE: Arantes (2008)

A partir de 1920, outros estados da Federação, além do Rio de Janeiro, iniciaram suas reformas educacionais e, com isso, a incluir a Educação Física na escola (BETTI, 1991 apud SOARES, 2012). Além disso, ocorre a criação de diversas escolas de Educação Física, que tinham como objetivo principal a formação militar (RAMOS, 1982). No entanto, é a partir da segunda Era Vargas, após a criação do Ministério da Educação e Saúde, que a Educação Física começa a ganhar destaque perante os objetivos do governo. Nessa época, a Educação Física é inserida na constituição brasileira e surgem leis que a tornam obrigatória no ensino secundário (RAMOS, 1982).

Com a finalidade de sistematizar a ginástica na escola brasileira, surgem os métodos ginásticos (gímnicos). Originários das escolas europeias, esses métodos atribuíam à Educação Física uma perspectiva na qual o exercício físico deveria ser utilizado para aquisição e manutenção da higiene física e moral (Higienismo), preparando os indivíduos fisicamente para o combate militar (Militarismo) (DARIDO e RANGEL, 2005 apud SOARES, 2012).

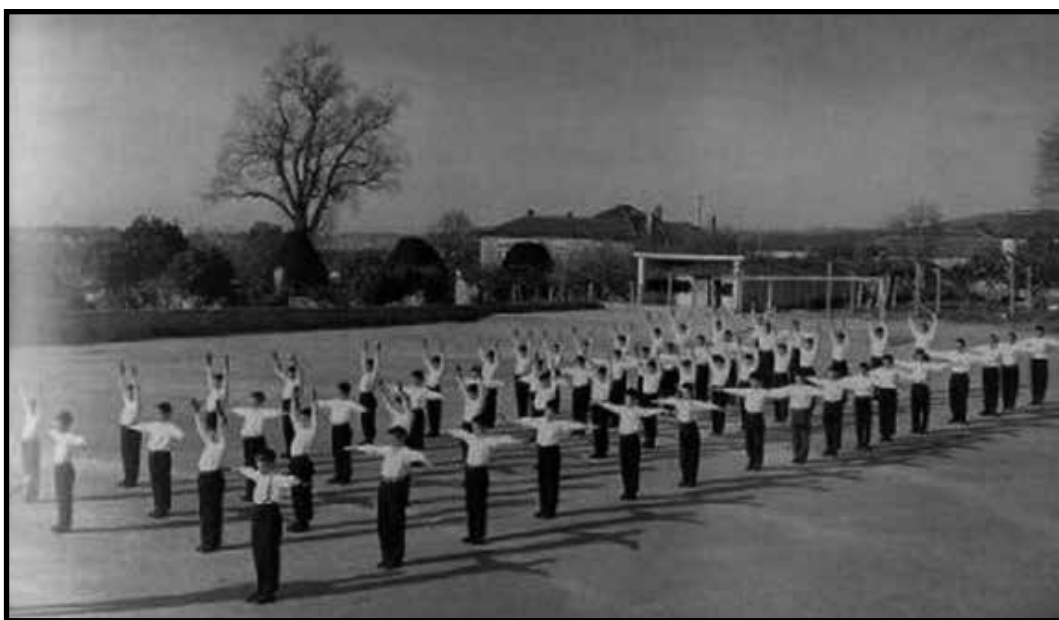
Por volta de 1945 (final da II Guerra Mundial) as atividades gímnicas perderam espaço para os desportos, que passaram a exercer a hegemonia das práticas físicas no Brasil. O contexto histórico-político-socioeconômico do país no pós-guerra conduziu à chamada Educação Física Pedagógica (GHIRALDELLI JUNIOR, 1998). Esta concepção inseriu na sociedade a necessidade de ter a Educação Física não somente como uma prática capaz de promover saúde ou de disciplinar a juventude, mas de encarar a Educação Física como uma prática eminentemente educativa. (CHAGAS; GARCIA, 2011, p. 1).

5 REPÚBLICA NOVA E DITADURA MILITAR, DE 1946 A 1985

No período que compreende o pós-2ª Guerra Mundial, até meados da década de 1960 (mais precisamente em 1964, início do período da Ditadura brasileira), a Educação Física nas escolas mantinha o caráter gímnico e calistênico do Brasil república (RAMOS 1982 apud SOARES, 2012).

No ano de 1946 o Governo Federal criou e implementou a Lei Orgânica; talvez primeira lei na esfera educacional com caráter “democrático”. O ensino brasileiro deveria iniciar-se aos sete anos de idade. Os desfavorecidos deveriam cursar a escola técnica; os da elite seriam matriculados nas escolas propedêuticas, também conhecidas pelo ensino enciclopédico, com vistas às poucas universidades existentes. As aulas de Educação Física ministradas nas escolas tiveram participação significativa para aumentar o espírito nacionalista. Grandes concentrações de estudantes e exibições de ginástica com ou sem elementos foram praticadas à guisa de exibir o ufanismo nacional. Para os pequenos os jogos de “dar e tomar” (MEDALHA, et. al. 1985 apud ARANTES, 2008), foram utilizados para que desde tenra idade pudessem entrar em contato com as regras socialmente aceitas.

FIGURA 13 – CALISTENIA



FONTE: Disponível em: <<https://irmaosol.files.wordpress.com/2008/10/ginastica-gondomar.jpg>>. Acesso em: 19 abr. 2015.

A Educação Física na década de 60, também se preocupou com a atitude postural adequada, com a coordenação sensório motor, o refinamento dos sentidos, e o aumento da sensibilidade rítmica, favorecendo a coeducação e o conhecimento de nossos costumes.

Nessa época ocorreu, tanto pelo governo, quanto pela iniciativa privada, um expressivo esforço para uma escolarização pluralizada. Essa realidade pode ser notada pela criação de inúmeras experiências inovadoras no processo de educação formal, mas a experiência não prosperou e logo sofreu revezes devido ao regime implantado pelo governo militar (ARANTES, 1990).

Quanto às aulas de Educação Física para a juventude, consistiam em ensinar a ginástica formativa, fundamentos de jogo (modalidades esportivas coletivas), valendo-se do Método “da Desportiva Generalizada”; não se previa processo de inclusão daqueles que não se adequassem à normalidade.

Com a tomada do Poder Executivo brasileiro pelos militares, ocorreu um crescimento abrupto do sistema educacional, onde o governo planejou usar as escolas públicas e privadas como fonte de programa do regime militar (DARIDO e RANGEL, 2005).

Naquela época o governo investia muito no esporte, buscando fazer da Educação Física um sustentáculo ideológico, a partir do êxito em competições esportivas de alto nível, eliminando assim críticas internas e deixando transparecer um clima de prosperidade e desenvolvimento (DARIDO e RANGEL, 2005). Fortalece-se então a ideia do esportivismo, no qual o rendimento, a vitória e a busca pelo mais hábil e forte estavam cada vez mais presentes na Educação Física.

Dentre uma das importantes medidas que impactaram a Educação Física no período contemporâneo, está a obrigatoriedade da Educação Física/Esportes no ensino do 3º Grau, por meio do Decreto-Lei nº 705/69 (BRASIL, 1969). Segundo Castellani Filho (1998), o Decreto-Lei nº 705/69 (BRASIL, 1969) tinha como propósito político favorecer o regime militar, desmantelando as mobilizações e o movimento estudantil que era contrário ao regime militar, uma vez que as universidades representavam um dos principais polos de resistência a esse regime.

Desta forma, o esporte era utilizado como um elemento de distração à realidade política da época. Ademais, a Educação Física/Esportes no 3º Grau era considerada uma atividade destituída de conhecimentos e estava relacionada ao fazer pelo fazer, voltada à formação de mão de obra apta para a produção (DARIDO e RANGEL, 2005).

No entanto, o modelo esportivista, também chamado de mecanicista, tradicional e tecnicista, começou a ser criticado, principalmente a partir da década de 1980. Entretanto, essa concepção esportivista ainda está presente na sociedade e na escola atual (DARIDO e RANGEL, 2005)

6 EDUCAÇÃO FÍSICA NA ATUALIDADE, A PARTIR DE 1986

A Educação Física ao longo de sua história priorizou os conteúdos gímnicos e esportivos, numa dimensão quase exclusivamente procedimental, o saber fazer e não o saber sobre a cultura corporal ou como se deve ser (DARIDO e RANGEL, 2005).

Durante a década de 1980, a resistência à concepção biológica da Educação Física, foi criticada em relação ao predomínio dos conteúdos esportivos (DARIDO e RANGEL, 2005). Atualmente, coexistem na Educação Física, diversas concepções, modelos, tendências ou abordagens, que tentam romper com o modelo mecanicista, esportivista e tradicional que outrora foi embutido aos esportes. Entre essas diferentes concepções pedagógicas pode-se citar: a psicomotricidade; desenvolvimentista; saúde renovada; críticas; e mais recentemente os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) (BRASIL, 1997).

A concepção pedagógica psicomotricidade, foi divulgada inicialmente em programas de escolas “especiais”, voltada para o atendimento de alunos com deficiência motora e intelectual (DARIDO e RANGEL, 2005). É o primeiro movimento mais articulado que surgiu a partir da década de 1970, em oposição aos modelos pedagógicos anteriores. A concepção psicomotricidade tem como objetivo o desenvolvimento psicomotor, extrapolando os limites biológicos e de rendimento corporal, incluindo e valorizando o conhecimento de ordem psicológica. Para isso a criança deve ser constantemente estimulada a desenvolver sua lateralidade, consciência corporal e a coordenação motora (DARIDO e RANGEL, 2005). No entanto, sua abordagem pedagógica tende a valorizar o fazer pelo fazer, não evidenciando o porquê de se fazer e como o fazer.

Já o modelo desenvolvimentista, por sua vez, busca propiciar ao aluno condições para que seu comportamento motor seja desenvolvido, oferecendo-lhe experiências de movimentos adequados às diferentes faixas etárias (DARIDO e RANGEL, 2005). Neste modelo pedagógico, cabe aos professores observarem sistematicamente o comportamento motor dos alunos, no sentido de verificar em que fase de desenvolvimento motor eles se encontram, localizando os erros e oferecendo informações relevantes para que os erros sejam superados.

A perspectiva pedagógica saúde renovada, diferentemente das citadas anteriores, tem por finalidade convicta e às vezes única, de ressaltar os aspectos conceituais acerca da importância de se conhecer, adotar e seguir conceitos relacionados à aquisição de uma boa saúde (DARIDO e RANGEL, 2005).

Por outro lado, as abordagens pedagógicas críticas, sugerem que os conteúdos selecionados para as aulas de Educação Física devem propiciar a leitura da realidade do ponto de vista da classe trabalhadora (DARIDO e RANGEL, 2005). Nessa visão a Educação Física é entendida como uma disciplina que trata do conhecimento denominado cultura corporal, que tem como temas, os jogos, brincadeiras, a ginástica, a dança, esportes etc., e apresenta relações com os

principais problemas sociais e políticos vivenciados pelos alunos (DARIDO e RANGEL, 2005).

Em 1996, com a reformulação dos PCN, é ressaltada a importância da articulação da Educação Física entre o aprender a fazer, o saber por que se está fazendo e como relacionar-se nesse saber (BRASIL, 1997). De forma geral, os PCN trazem as diferentes dimensões dos conteúdos e propõe um relacionamento com grandes problemas da sociedade brasileira sem, no entanto, perder de vista o seu papel de integrar o cidadão na esfera da cultura corporal. Os PCN buscam a contextualização dos conteúdos da Educação Física com a sociedade que estamos inseridos, devendo a Educação Física ser trabalhada de forma interdisciplinar, transdisciplinar e através de temas transversais, favorecendo o desenvolvimento da ética, cidadania e autonomia.

Hoje, possuímos muitas linhas ou abordagens filosóficas; cinesiológica, motricidade humana, cultura corporal do movimento, aptidão física, tradicional, desenvolvimentista, socioconstrutivista, sociointeracionista e a ligada ao meio ambiente.

Se esta realidade nos conforta e nos alimenta também nos alerta para a construção de um Brasil com oportunidades mais amplas a todos. Somada a isto e, dentro de nossa especificidade, tomara que possamos discutir e fazer praticar com excelência o jogo, a luta, o esporte, a ginástica e a dança, sem nos esquecermos da sensibilidade que deve guiar todos os nossos passos.

De forma geral, pode-se concluir que a Educação Física vem se desenvolvendo no Brasil a partir de importantes mudanças politicossociais e que atualmente é vista como um elemento essencial para a formação do cidadão Brasileiro.

RESUMO DO TÓPICO 1

Neste tópico você estudou que:

- Os relatos mais antigos sobre a Educação Física no Brasil datam de 1500, ano de sua descoberta.
- Foi no período colonial que se deu o surgimento da Capoeira.
- Foi no período imperial, mesmo que ainda não de uma forma incisiva, que surgiram os primeiros debates sobre a Educação Física escolar no Brasil.
- Os nossos primeiros professores de Educação Física escolar foram militares.
- Rui Barbosa foi um grande colaborador da Educação Física escolar no Brasil.
- Os métodos ginásticos, originários das escolas europeias, surgem com a finalidade de sistematizar a Educação Física na escola brasileira.
- Durante o período militar, a Educação Física teve participação significativa para aumentar o espírito nacionalista e promover o regime, a partir do êxito em competições esportivas de alto nível o esporte era utilizado como um elemento de distração à realidade política da época.

AUTOATIVIDADE



- 1 Como e onde surgiu a Capoeira no Brasil?
- 2 Diferencie a Educação Física na Era Vargas da realizada no Regime Militar.
- 3 Qual a importância de Rui Barbosa para a Educação Física escolar brasileira?

TENDÊNCIAS PEDAGÓGICAS NA EDUCAÇÃO FÍSICA BRASILEIRA

1 INTRODUÇÃO

Neste tópico serão apresentadas algumas concepções de Educação Física que foram e são adotadas, talvez não na sua plenitude e com algumas adequações, no ensino da Educação Física escolar brasileira. Dentre muitas existentes, abordaremos as tendências higienista, militarista, pedagógica e competitivista, relacionando-as aos períodos marcantes de suas épocas e relações com o presente.

2 HIGIENISTA

A tendência pedagógica de Educação Física escolar conhecida como “higienista” foi delineada de modo significativo no final do século XIX. Nas primeiras décadas do século XX, tal época histórica abrangeu o marco da Primeira Guerra Mundial e, no Brasil, o baixo nível de saneamento básico e as mazelas sociais. Para Ghiraldelli Júnior (1988), o desenvolvimento da Educação Física higienista estava ligado às preocupações das elites com os problemas advindos da crescente industrialização do período final do Império e de toda a Primeira República.

As preocupações do pensamento liberal da elite brasileira com a saúde objetivavam distanciar as classes sociais mais altas das mazelas sociais que assolavam grande parte do país. Nesta época, houve um impulso significativo da industrialização e conseqüentemente um avanço incompatível da urbanização com a infraestrutura das grandes metrópoles. Este cenário derivou um surto de inúmeras doenças, altos índices de mortalidade infantil, bairros atravessados por uma série de problemas de saneamento básico, bem como uma suposta falta de reflexão da população, sobretudo da parcela referente aos trabalhadores operários, em relação às profilaxias e às condições de saúde.

Parte do povo foi removida dos grandes centros das cidades por medidas autoritárias de remodelamento urbano com o intuito de evitar as proliferações de doenças, bem como a fim de arejar os espaços públicos. A população começava a ocupar o interior das capitais formando o que pode ser denominado de “favelas”. Soares (2004) explicita que houve um processo semelhante na Europa: “[...] o desenvolvimento urbano empurrava os pobres

para as grandes concentrações de miséria dos centros de governo e das novas áreas residenciais da burguesia.” (SOARES, 2004, p. 10).

Alencar, Carpi e Ribeiro (1996) mencionam que as grandes cidades eram os centros de desenvolvimento e as suas taxas de crescimento demográfico eram superiores às da população nacional como um todo. Oliveira (1989, p. 55) acrescenta que “[...] a afluência de jovens aos grandes centros, iminência de sedentarismo provocada pela revolução nos meios de transporte e a influência da imigração fomentada após a abolição [...]” se configuravam como fatores determinantes para a alteração da expectativa de vida da sociedade brasileira. O país era regido pelo capitalismo crescente, agravando a diferença socioeconômica entre as classes sociais.

Entretanto, Soares (2004, p. 103) pondera que “O que tornava o povo miserável, doente, degenerado física e mentalmente eram as condições de vida e de trabalho impostas pelo capital.” Baseando-se em Ghiraldelli Júnior (1988, p. 22), “A Educação Física Higienista é produto do pensamento liberal. [...] Os liberais não titubeavam em jogar às costas da ‘ignorância popular’ a culpa pelos problemas sociais que, em verdade, se originavam da perversidade do sistema capitalista.” Por gestos automatizados e disciplinados, a Educação Física se tornaria responsável em construir corpos considerados saudáveis (SOARES, 2004).

Nesse contexto, em termos gerais, de acordo com Caparroz (2005, p. 121), no caso específico da Educação Física escolar, emergia a noção de intervenção que serviria “[...] para imprimir a ideia liberal, de que a saúde, o bem-estar físico, o desenvolvimento do corpo forte, higiênico, é responsabilidade individual e não consequência das condições sociais determinadas pela estrutura econômica, política e social.”

Sobre a historiografia da Educação Física, como pano de fundo teórico dos aspectos histórico-contextuais que atravessam a área, vale destacar a ideia de Caparroz (2005) que muitos autores desconsideram a trajetória histórica da incorporação das práticas corporais construída historicamente no âmbito educacional permeada de conflitos e contradições. Sendo assim, o objetivo do presente trabalho é analisar e discutir alguns discursos historiográficos concernentes especificamente ao que foi denominado de Educação Física higienista.

Admite-se tratar o impulso da área de Educação Física a partir da sua consolidação como disciplina obrigatória do currículo escolar nesse contexto da época denominada de higienista. Segundo Ghiraldelli Júnior (1988), o liberalismo brasileiro com o advogado baiano Rui Barbosa e seu Parecer no Projeto de número 224 caracterizando a Reforma do Ensino Primário, bem como a força de várias instituições complementares da Instrução Pública proferido em 1882 na Câmara dos Deputados, legitimaram legalmente a Educação Física nas escolas.

O argumento central da relevância da Educação Física era o avanço da ciência e da função higienista divulgado em publicações, discursos e conferências (MENDES; NÓBREGA, 2008). Castellani Filho (1988, p. 54) esclarece que tal cenário “[...] serviu de referencial a todos aqueles que – notadamente nos primórdios do período republicano e nas primeiras décadas do século XX – vieram a defender a presença da Educação Física no sistema escolar brasileiro.” De encontro à interpretação de Castellani Filho (1988), Caparroz (2005) afirma que a função da Educação Física higienista no sentido de que foi derivada da influência médica e biológica, na verdade, já datava desde o período do Império.

Sabe-se que os aspectos histórico-contextuais foram determinantes para a Educação Física se inserir no âmbito educacional, no entanto, a consolidação de uma disciplina na escola depende de vários fatores em tensão para a sua consolidação na prática. De certo modo, a escola foi considerada um instrumento de reverter a situação social de mazelas sociais sendo classificada como redentora da humanidade e influenciada significativamente pelos médicos-higienistas no desenvolvimento dos conteúdos pedagógicos.

Exemplarmente, Vago (1999, p. 32) assinala que houve “[...] a construção de prédios próprios para as escolas, imponentes, majestosos, higiênicos e assépticos – os grupos escolares, considerados templos do saber.” Ainda tendo a escola como a saída da regeneração da sociedade, Soares (2004) registra que tanto médicos quanto pedagogos viabilizam, na prática, suas crenças na transformação social através da educação. O âmbito educacional se torna um instrumento capaz de formar, desde a infância, os hábitos de vida saudável, o amor ao trabalho, à ordem e à disciplina moral.

Desse modo, “[...] atribuíam à Educação o poder sobrenatural de reformar a sociedade. Por extensão, advogam uma Educação Física que reeducasse toda a população, e principalmente os trabalhadores, no sentido de condicioná-los a hábitos higiênicos e saudáveis.” (GHIRALDELLI JÚNIOR, 1998, p. 36). Darido e Rangel (2005, p. 2) mencionam que os instrumentos dessa disciplina escolar, que são o corpo e o movimento, são valorizados para “[...] o desenvolvimento do físico e da moral, a partir do exercício.” Os métodos ginásticos paulatinamente também se tornam importantes no desenvolvimento da área de Educação Física. Segundo Soares (2004), desde o ano de 1800 na Europa, formas distintas de exercícios físicos, denominados de métodos ginásticos, acabam sendo transmitidos para outros países, como o Brasil.

Entretanto, questiona-se o discurso de que a escola seria responsável em educar as camadas socialmente (des)prestigiadas. Vale questionar tais noções acerca da incorporação acrítica de ideologias médico-higienistas da Educação Física pela escola, uma vez que para Caparroz (2005, p. 88), “[...] o acesso à escola era praticamente restrito às elites, e mesmo nas escolas frequentadas pelos trabalhadores é preciso verificar se havia aulas de Educação Física.”

Para Caparroz (2005), parece que a maioria dos autores não explorou a construção histórica da Educação Física buscando refletir sobre a real gênese da área educacional. De forma majoritária, determinista e reducionista, as análises se fundamentam na compreensão da ideia da Educação Física sendo incorporada pela instituição escolar unicamente pela via da determinação dominante. Os objetivos dos higienistas não possuíam a pretensão de atender somente aos interesses de determinada classe (GÓIS JUNIOR, 2000). Nesse sentido, transparece que não houve nenhum elemento de contradição/conflito e que os ditames dominantes sempre se sobrepuseram aos sentidos ideológicos da Educação Física escolar.

Além dos aspectos constitutivos relativos ao processo saúde-doença da maioria da população brasileira, a Educação Física escolar deveria se desdobrar para se empenhar com eficácia nas condições de trabalho. Alencar, Carpi e Ribeiro (1996, p. 283) mencionam que se tornou “[...] obrigatória a educação moral, cívica e esportiva nas escolas etc. Tudo isso tinha um objetivo principal: tornar seus empregados mais satisfeitos (!) mas, sobretudo, mais produtivos.” Nas palavras de Soares et al. (1992, p. 51) surgiria um novo homem, este por sua vez mais centrado no seu corpo para o trabalho na época:

[...] a energia física, transformava-se em força de trabalho e era vendida como mais uma mercadoria, pois era a única coisa que o trabalhador dispunha para oferecer no “mercado” dessa chamada “sociedade livre”. [...] é nesses cuidados físicos com o corpo – os quais incluíam a formação de hábitos como: tomar banho, escovar os dentes, lavar as mãos – que se faziam presentes, também, os exercícios físicos [...]

Entretanto parece razoável ponderar que as explicações macroestruturais sobre a Educação Física escolar e os ditames do capitalismo sobre as condições de trabalho podem ser reducionistas (OLIVEIRA, 2005). Há generalizações sobre os processos de análise dos aspectos industriais ao assumir a Educação Física escolar como responsável pela preparação e especialização da mão de obra (CAPARROZ, 2005).

Em especial, quando se alude a este homem da época higienista no crescente sistema capitalista, refere-se aos sujeitos do sexo masculino. Na época, havia a superioridade do gênero masculino e uma submissão da mulher, logo, teoricamente, o programa de exercícios físicos era diferente entre homens e mulheres. Castellani Filho (2013, p. 56) afirma que “[...] mulheres fortes e sadias teriam mais condições de gerarem filhos saudáveis, [...] estariam mais aptos a defenderem e construir a Pátria, no caso dos homens, e de se tornarem mães robustas, no caso das mulheres.”

Além disso, Soares (2004) pondera que as crianças precisam ser educadas, disciplinadas pelas mulheres-mães ao dominar o conjunto de medidas e normas médicas, adotando, assim, um espaço particular – leia-se privado – na sociedade. Nesse sentido, a mulher se torna peça fundamental nas estratégias

para a domesticação da classe operária. Nessa perspectiva, a Educação Física denominada higienista, portanto, visaria à instrumentação para o trabalho da população.

Corpos robustos, viris, ágeis, fortes, dispostos a agir intensamente contra as mazelas sociais e para o trabalho eram constantemente divulgados na sociedade. Na visão de Soares et al. (1992, p. 52), essa assepsia da população em geral possui raízes desde o início do século XIX, quando a Educação Física ministrada na escola “[...] começou a ser vista como importante instrumento de aprimoramento físico dos indivíduos que, ‘fortalecidos’ pelo exercício físico, que em si gera saúde, estariam mais aptos para contribuir com a grandeza da indústria nascente [...].”

Na prática da Educação Física escolar, no sentido atribuído por Soares (2004, p. 130), “O professor desempenha um papel secundário, digamos assim, um papel de auxiliar direto, um papel de executor de tarefas pensadas e fiscalizadas pelo médico.” Há a noção de que o professor de Educação Física munir-se-ia de conhecimentos anatomofisiológicos e higiênicos em sua formação profissional com o intuito de modelar os sujeitos para o trabalho (CAPARROZ, 2005). Dessa forma, o médico-higienista era responsável por interferir na prescrição de exercícios e nos conteúdos escolares, como Rocha (2003, p. 48) destaca:

[...] a revista de asseio do corpo e das roupas; a revista da escola pelos alunos, num exercício que [...] desenvolveria a capacidade de vigilância sobre o ambiente doméstico; a observação e correção por parte do professor das condutas contrárias às prescrições higiênicas; as mensurações de peso, estatura e força física; a indagação discreta e hábil sobre a vida doméstica do aluno, que orientaria o professor no trabalho de correção, ampliando a sua órbita de influência para o interior dos lares.

Resumidamente, Bracht (1999, p. 71) pondera que Educação Física era “Alvo das necessidades produtivas (corpo produtivo), das necessidades sanitárias (corpo “saudável”), das necessidades morais (corpo deserotizado), das necessidades de adaptação e controle social (corpo dócil).” Castellani Filho (2013, p. 43) menciona que “[...] os higienistas lançaram mão da Educação Física, definindo-lhe um papel de substancial importância, qual seja, o de criar o corpo saudável, robusto e harmonioso organicamente [...] acabou contribuindo que [...] este corpo fosse eleito representante de uma classe e de uma raça [...]”

Portanto, é possível perceber os reflexos dos ideais higienistas na sociedade da época. O avanço da ciência acabou proporcionando um incentivo à educação sexual, à proliferação e à manutenção de uma raça pura. Em especial, emergia a ideia da reprodução e multiplicação da camada dominante eminentemente branca (GÓIS JUNIOR; LOVISOLO, 2005; SOARES, 2004; SCHNEIDER; FERREIRA NETO, 2006). Entretanto, cabe pontuar que tais aspectos que compõem o discurso higienista ainda podem ser vistos na

concepção de corpo dos futuros e atuais professores da área (SILVA et al., 2009) e nas noções de estilo de vida contemporâneo (GÓIS JUNIOR; LOVISOLO, 2003; BAGRICHEVSKY et al., 2006), porém reeditados ou modificados em seus sentidos e significados.

Desse modo, tendo em vista os discursos historiográficos que permeiam a área de Educação Física escolar, mais precisamente na época denominada de higienismo, pode-se destacar a ideia de Caparroz (2005): mais do que analisar a concepção biologizante que originou os pressupostos iniciais da área, é necessário compreender os aspectos macro e microestruturais que demarcaram a Educação Física no âmbito educacional. As análises relativas às tendências pedagógicas que foram constituídas no passado da área de Educação Física devem ser relativizadas no tempo e no espaço, evitando ponderações unívocas, como acriticamente fizeram Chagas e Garcia (2011) ao destacarem que os ideais higienistas geraram uma visão de corpo mecânica e fragmentada.

É mister rechaçar a ideia de que os referenciais provindos da instituição médico-higienista comprometeram a identidade da área de Educação Física. Caparroz (2005, p. 98) comenta que ao “Afirmar que não ocorreu nenhuma ação teórico-prática no que se refere ao desenvolvimento de um volume de conhecimento científico que garantiria uma identidade pedagógica à Educação Física no âmbito escolar é, no mínimo, injustiça com certos autores daquele momento histórico.” Inegáveis foram os avanços das estratégias voltadas ao processo saúde-doença e ao trabalho, bem como a maior preocupação com o corpo no âmbito escolar por meio da Educação Física.

Ao buscar analisar e discutir alguns discursos historiográficos concernentes especificamente ao que foi denominado de Educação Física higienista, mais do que tentar esgotar o debate sobre a temática, foi possível deslindar acerca de alguns aspectos constitutivos da área.

Nota-se a relevância em relativizar os fatores que compuseram, teoricamente, os pressupostos da Educação Física higienista e seus ideais na sociedade contemporânea. O diálogo entre múltiplos referenciais teóricos acerca da constituição e do desenvolvimento da área em relação aos aspectos histórico-contextuais relativos ao processo saúde-doença e à formação para o trabalho se torna indelével.

Portanto, tendo em vista as produções científicas que constituem a literatura da área, é possível destacar algumas (in)conclusões a serem (re) pensadas acerca da origem da Educação Física escolar e a sua suposta função de promoção de corpos considerados saudáveis e aptos para o trabalho em uma época permeada de mazelas sociais e de desenvolvimento urbano-industrial.

3 MILITARISTA

A Educação Física escolar praticada durante o período do governo de Getúlio Vargas, ficou sendo conhecida como Educação Física militarista. Em termos gerais, essa tendência pedagógica foi supostamente delineada nas escolas com o (ou a partir do) modelo de práticas corporais denominado de Educação Física higienista desenvolvido em meados da terceira década do século XX (GHIRALDELLI JÚNIOR, 1998).

A noção central da literatura da área de Educação Física indica que a instituição militar tinha a prática de exercícios físicos sistematizados, que foram incorporados pelo plano civil a partir do conhecimento médico. A saúde e a virilidade representadas na força acabariam sendo ressignificadas em uma perspectiva nacionalista/patriótica (BRACHT, 1999; COSTA; VENÂNCIO, 2004). Para Ghiraldelli Júnior (1998, p. 27), “[...] a saúde dos indivíduos e a saúde pública, presentes na Educação Física Higienista de inspiração liberal, são relegadas em detrimento da ‘saúde da Pátria’.”

Nesse contexto do militarismo brasileiro, nota-se que houve a noção de um povo em precárias condições de saúde e a ideia da necessidade da formação do cidadão-soldado capaz de servir de exemplo para outras nações (GHIRALDELLI JÚNIOR, 1998; DAOLIO, 1995). Entretanto, questiona-se como ou em que medida os pressupostos ideológicos vinculados ao militarismo se efetivaram no âmbito educacional por meio da disciplina Educação Física. É indispensável revisar criticamente a produção teórica sobre a historiografia da área no espaço escolar (CAPARROZ, 2005).

A ideia de Educação Física militarista perpassa pela afirmativa de Soares et al. (1992, p. 53) em que “As aulas de Educação Física nas escolas eram ministradas por instrutores físicos do exército, que traziam para essas instituições os rígidos métodos militares da disciplina e da hierarquia.” Desse modo, a relevância em se pensar as tensões historiográficas acerca da Educação Física militarista significa relativizar a própria identidade da área e seus possíveis reflexos teórico-práticos na sociedade contemporânea. Goellner et al. (2010) apontam que o ato de estudar o passado se torna um instrumento de entender e ressignificar o presente.

Em meados da década de 1930, “Com o advento do clima de belicosidade na Europa e ascensão do fascismo e do nazismo e, principalmente, com o aumento das relações comerciais entre Brasil e Alemanha, estava aberto o canal de tráfego para veiculação do pensamento reacionário no país.” (GHIRALDELLI JÚNIOR, 1998, p. 38). O regime de governo de Getúlio Vargas no Brasil não foi atípico; havia o regime nazifascista de Benito Mussolini na Itália aliado a Adolf Hitler na Alemanha, bem como outros ditadores em consonância no Uruguai (GIMENEZ, 2003), no Chile e em Portugal, por exemplo. Segundo Castellani Filho (2013), especialmente no Brasil, “As diretrizes ideológicas que nortearam a política educacional naquele período possuíam como substância a exaltação da nacionalidade, as críticas ao liberalismo, o anticomunismo e a valorização do ensino profissional.” (CASTELLANI FILHO, 2013, p. 82).

Nesse sentido, emerge na literatura da área de Educação Física que o Brasil estava atravessado eminentemente por ideologias ditatoriais Varguistas e que “[...] o auge da militarização da escola corresponde à execução do projeto de sociedade idealizado pela ditadura do Estado Novo.” (SOARES et al., 1992, p. 53). Os traços comuns entre a suposta prática da Educação Física escolar e o desenvolvimento do militarismo se aproximariam inevitavelmente. Basicamente, os instrutores eram provindos de escolas da Educação Física da Força Policial de São Paulo devido a “Missão Militar Francesa, responsável pela fundação, em 1907, [...] o mais antigo estabelecimento especializado de todo o Brasil [...]” (CASTELLANI FILHO, 2013, p. 75) e pelo Centro de Esportes da Marinha no Rio de Janeiro (SOUZA NETO et al., 2004). Grande parte dos instrutores de Educação Física era formada pelas instituições militares.

Nesta época, foi construída a primeira escola de Educação Física do exército e posteriormente, somente em 1939, foi criada a primeira escola civil de formação de professores da área, a Escola Nacional de Educação Física e Desportos, integrada à Universidade do Brasil, atual Universidade Federal do Rio de Janeiro (Brasil. Decreto-lei nº 212, de 17 de abril de 1939) (SOUZA NETO et al., 2004). O corpo docente era composto de instrutores de Educação Física e médicos.

No entanto, sabe-se que a absorção de instrutores militares pelo âmbito educacional, logo, tendo a relação professor-aluno semelhante às relações concretizadas na instituição militar, foi apenas um dos fatores para a concretização da área da Educação Física na escola (CAPARROZ, 2005). Afirmar que a Educação Física de cunho militarista nessa época foi determinante para a legitimação da disciplina no âmbito educacional pode caracterizar uma visão macroestrutural reducionista da historiografia da área, haja vista a relevância de se pensar e de buscar investigar se ou como as aulas se desenvolveram efetivamente no interior da escola.

No marco histórico de Getúlio Vargas no poder em 1937, existiam a “Educação Física e a Educação Moral e Cívica como elos de uma mesma corrente, articuladas no sentido de darem à prática educacional a conotação almejada e dita pelos responsáveis pela definição da política de governo.” (CASTELLANI FILHO, 2013, p. 84). Desse modo, o âmbito educacional brasileiro se tornaria um espaço de veiculação da nova ideologia dominante para manipulação social até o ano de 1945, momento este de término do Estado Novo. Assim, a Educação Física serviria como uma ferramenta ideológica de utilidade para alienação social favorecendo aos interesses do ideário dominante da ditadura. Exemplarmente, Oliveira (1989, p. 59) aponta que:

Pela primeira vez, a Educação Física aparece explicitamente numa Carta Constitucional (1937). Instituiu-se a “Juventude Brasileira”, onde estavam inscritos compulsoriamente todos os estudantes. Foi um dos meios de divulgação do “nacionalismo” que impregnava os nossos governantes. Os “centros cívicos escolares” foram subprodutos daquela “Juventude”. Nesses centros, a prática da Educação Física e a participação em comemorações e desfiles “cívicos” eram fundamentais para a consolidação da ditadura instalada.

Castellani Filho (2013, p. 80) ainda menciona a questão dos princípios da Segurança Nacional, explicitado em 1937, juntamente com a Carta Constitucional do mesmo ano no artigo 129, que possuía algumas relações com outras funções da Educação Física escolar: “Além de voltar-se, também, ao ‘cumprimento dos seus deveres para com a economia’, visando assegurar ao processo de industrialização implantado no país, mão de obra fisicamente adestrada e capacitada, a ela cabendo cuidar da preparação, manutenção e recuperação da força de trabalho do Homem brasileiro.”

Entretanto, tais interpretações podem ser questionadas na medida em que é preciso saber o grau de abrangência nas diversas classes sociais, os níveis de engajamento dos adeptos, o impacto em função da diversidade regional brasileira e principalmente a transposição do discurso teórico para a prática escolar concreta estabelecida na época. Ainda sobre a Carta Constitucional, é possível questionar as interpretações historiográficas unívocas de muitos autores da área de Educação Física, como Caparroz (2005, p. 120) aponta:

[...] análises que confundem duas questões que logicamente mantêm relação entre si, mas que não podem ser colocadas como idênticas: a obrigatoriedade da Educação Física em todas as escolas primárias, normais e secundárias, expressa no artigo 131; a criação de Centros da Juventude, pelo artigo 132, artigo este que se refere a “adestramento physico” mas que não faz menção direta à Educação Física, ainda que seja possível inferir que tal adestramento seria responsabilidade dessa área.

Destarte, de modo semelhante ao que ocorreu em grande parte das análises da produção científica referentes ao desenvolvimento da Educação Física higienista (SILVA, 2012), é possível perceber algumas tensões historiográficas sobre a suposta consolidação da Educação Física militarista no âmbito escolar brasileiro naquele período do início do século XX. Muitos autores consideram que as escolas adotaram acriticamente a prática da Educação Física de cunho militarista por meio da aplicação dos Métodos Ginásticos, por exemplo. No caso, o Método Francês ou Eclético, por associar exercícios analíticos e sintéticos objetivando estimular a parte anatomofisiológica, provindo da Missão Militar Francesa.

Caparroz (2005, p. 95) esclarece que: “É de se questionar por exemplo a crítica que operam quando apontam os métodos ginásticos de inspiração militar sendo absorvidos pela escola, como decorrência exclusiva do poder que essa instituição possuía e imprimia não só sobre a escola, mas sobre toda a sociedade”. Ora, os autores não apontam por exemplo que outros processos sistematizados, quais outros métodos haviam, e se existiam, em que eram fundamentados e quais os possíveis, os prováveis fatores que impediram sua absorção pela escola.

Para grande parte da literatura da área da Educação Física, esse novo Método paulatinamente se consolidaria por décadas no âmbito educacional brasileiro até a inserção ou fortalecimento do Método Alemão. Este último Método Ginástico já estaria presente na prática escolar desde 1860, explorada por imigrantes que instalaram como hábito de vida, bem como devido à influência de ex-soldados da

Guarda Imperial de origem prussiana. A Calistenia de origem sueca, remodelada nos Estados Unidos por Alfred Wood e Willian Skastron, bem como o analítico Método Dinamarquês de Nils Buck também teriam sido praticados nas escolas brasileiras, principalmente devido às influências dos pensamentos hegemônicos do militarismo.

Desse modo, o potencial dos Métodos Ginásticos se alinharia às necessidades do governo militar para a Educação Física escolar. Soares et al. (1992, p. 52) citam personagens importantes dessa época como, por exemplo “[...] o sueco P. H. Ling, o francês Amoros e o alemão A. Spiess, com contribuições advindas também de fisiologistas como G. Demeny, E. Marey, médicos como P. Tissé e ainda professores de música como J. Dalcroze.”

Tais Métodos Ginásticos possuíam “[...] algumas particularidades a partir do país de origem, essas escolas [...] possuem finalidades semelhantes: regenerar a raça [...]; promover a saúde [...]; desenvolver a vontade, a coragem, a força, a energia de viver [...] e, finalmente, desenvolver a moral [...]” (SOARES, 2004, p. 52). Dessa forma, seria possível afirmar que a Educação Física higienista e militarista eram essencialmente práticas em comparação a fundamentação teórica desenvolvida pela/para a disciplina (DARIDO; RANGEL, 2005), situação esta, teoricamente, viável para o contexto político da época. No entanto, Caparroz (2005, p. 85) tece algumas críticas importantes a serem consideradas:

Parece que tais elaborações ficam presas ao campo da denúncia, da constatação de que a Educação Física (ginástica) adentra o âmbito escolar única e exclusivamente em função dos seus préstimos a serviço do poder hegemônico, sem, contudo, verificar que outros fatores foram decisivos para tal entrada e que outras contribuições, além das que apontam os autores, foram relevantes em relação à constituição da área como componente curricular.

Educação Física e instrução física militar se tornariam, portanto, práticas relativamente idênticas (DARIDO; RANGEL, 2005). Entretanto, Caparroz (2005, p. 97) destaca que muitos autores que se debruçaram em investigar a historiografia da Educação Física escolar não levaram em consideração “[...] o movimento histórico da época concernente ao conjunto dos fatores internos, peculiares, específicos da área, pois entende-se que a única característica que marca a Educação Física, então, é o militarismo.”

Logo, tendo em vista os argumentos supracitados sobre a Educação Física militarista, é preciso relativizar e refletir sobre os múltiplos aspectos constitutivos do possível ou do modo de sua consolidação no âmbito escolar brasileiro, pois, de acordo com Oliveira e Linhales (2011), a maneira como o corpo é tratado na escola se conecta a uma diversidade de projetos em disputa.

Por mais perto que se queira chegar para apreender o passado do processo de legitimação da Educação Física escolar, sempre haverá certa imprecisão no nível de compreensão nos dias atuais (GOELLNER et al., 2010).

Preparação corporal específica dos jovens para o ideal de combate e de guerra, servir e defender a pátria (nacionalismo), aperfeiçoamento da raça, valorização do heroísmo, da virilidade, da coragem, da disciplina seriam apenas alguns aspectos que ilustrariam a Educação Física militarista. Por consequência, o âmbito escolar seria capaz de construir corpos considerados saudáveis ou perfeitos fisicamente, adaptando-os ao contexto ditatorial vigente em função da produtividade industrial e do progresso nacional.

Para a maioria dos autores da Educação Física, a representatividade da formação de corpos dóceis, apáticos, passivos, disciplinados, indefesos, alienados, obedientes, adestrados e entregues ao Estado autoritário ficaria reduzida após o término da ditadura Vargas em 1945.

Depois do fim do Estado Novo, Medina (1990, p. 78) ressalta que “Gradativamente, a partir do final da II Grande Guerra Mundial, as explicações fundamentalmente psicológicas ou raciais da vida brasileira são substituídas por explicações mais econômicas.” Nesse contexto de debate relativo às diferenças entre as classes sociais, Ghiraldelli Júnior (1998, p. 40) aponta que o avanço da Educação Física:

[...] está intimamente ligada ao crescimento da rede de ensino público nos anos 50 e 60. O desenvolvimento industrial e a urbanização relativamente acelerada do Brasil, acoplada a um regime político que, ainda que formalmente, baseava-se no voto, trouxe para as elites dirigentes o fenômeno da pressão popular em torno de novas oportunidades de ascensão social. Dentro desse movimento a escola pública se consubstanciou, sem dúvida, numa reivindicação constante das classes operárias.

Entretanto vale lembrar que desde 1932 já havia inúmeros debates relativos às questões educacionais como, por exemplo, a “[...] Lei nº 4.024 – Lei de Diretrizes e bases da Educação Nacional – foi todo um debate em torno de questões atinentes à Educação Nacional. Centrado, num primeiro instante, na questão da organização do sistema de ensino [...]”. (CASTELLANI FILHO, 2013, p. 101). Nota-se que supostamente emergiu uma mobilização crítica popular reivindicadora dos seus direitos após a ditadura que instalou uma repressão em diversos setores.

Nesse sentido, teoricamente, a Educação Física escolar não somente seria capaz de promover saúde ou disciplinar a juventude, mas também de incorporar o papel de uma prática eminentemente educativa (GHIRALDELLI JÚNIOR, 1998). Mediante o novo e suposto *status* encarnado pela disciplina Educação Física na escola, concebida de forma positiva por grande parte da sociedade brasileira da época, é importante lembrar que, nas palavras de Darido e Rangel (2005, p. 3): O discurso predominante na Educação Física passa a ser: “A Educação Física é um meio da Educação”. O discurso dessa fase vai advogar em prol da educação do movimento como única forma capaz de promover a chamada educação integral. Essas mudanças ocorrem principalmente no discurso, porque a prática higienista e militarista permanece essencialmente inalterada.

Nessa perspectiva pedagógica delineada supostamente até os anos cinquenta, época esta da ideologia nacionalista-desenvolvimentista do governo de Juscelino Kubitschek, percebe-se que a Educação Física escolar passaria da mera instrução à educação integral do aluno. Do ponto de vista de Ghiraldelli Júnior (1998), a Educação Física escolar seria encarada como “algo útil e bom socialmente” com o intuito de valorizar as lutas políticas dos interesses de diversos grupos ou classes sociais.

Embora sejam escassos os estudos que confirmem a presença dessa prática na área no âmbito escolar, Darido e Rangel (2005, p. 3) afirmam que tal tendência pedagógica “[...] explicita formas de pensamento que, aos poucos, alteram a prática da Educação Física e a postura do professor”, eminentemente ainda atrelada aos ideais higienistas e militaristas.

Em termos gerais, sugere-se que as investigações concernentes à (re) construção do papel e do desenvolvimento da Educação Física escolar ao longo do tempo, sobretudo durante o século XX, devem ser constantemente (re) visitadas. A suposta ideia acerca da Educação Física militarista delineada na época da ditadura do Estado Novo contém uma série de aspectos que ainda devem ser problematizados no sentido de esclarecer a possível ou o modo de intervenção no âmbito educacional.

FONTE: SILVA, A. C. Reflexões historiográficas sobre a Educação Física militarista. EFDeportes.com, Revista Digital. Buenos Aires, Año 17, Nº 172, Set. de 2012.

4 PEDAGOGICISTA

Após a Segunda Guerra Mundial, com a derrota do nazifascismo e a vitória dos aliados, a Educação Física passa a sofrer a influência do liberalismo americano, assim como grande parte do mundo ocidental. Nos Estados Unidos a Educação Física recorria a jogos e brincadeiras, ginásticas, lutas e esportes, principalmente o basquetebol e o voleibol, conteúdos logo assimilados pela disciplina no Brasil. Ainda no campo da atividade física, os americanos passaram a investir em programas de exercícios físicos e na formação de atletas (SESC, 2003)

No Brasil, com o crescimento da escola pública, como atesta Ghiraldelli Júnior (1998) a Educação Física recebe impulsos da ideologia desenvolvimentista do Governo de Juscelino Kubitschek e passa a se integrar pela primeira vez nas questões pedagógicas na escola.

Neste período, ainda de acordo com o autor citado, a Educação Física passa a ser o centro vivo da escola, responde a preparação de alunos para festas, torneios, desfiles, formação de bandas musicais, entre outras. A participação dos alunos é mais inclusiva.

Pela primeira vez a saúde passa a ser discutida de forma teórica e assuntos como primeiros socorros, higiene, prevenção de doenças e alimentação saudável são incorporados às aulas de Educação Física. Entretanto, no período ainda não se notava uma preocupação com a saúde coletiva, e sim individual. Não havia discussões sobre lazer, moradia, emprego e saneamento, condições básicas para a saúde, na visão da Saúde Coletiva (FERREIRA, 2009).

Um fato negativo desta tendência é o início do culto ao corpo de forma consumista, a partir da década de 60, fortemente apoiado pelo modelo *american way of life*, que passa a ser copiado pela sociedade brasileira (COURTINE, 1995).

De forma inversa, agora positivamente, a tendência Pedagogicista, denominada por alguns como biopsicossocial, foi inspirada no discurso liberal da escola nova e buscava efetivar um caráter mais educacional à Educação Física.

Guedes (1999) explica que as introduções de ideias pedagógicas fizeram com que a Educação Física fosse reconhecida como um meio de educação, pois advogava no sentido de explicar que o homem, para ser instruído de forma integral, deveria não somente ser educado cognitivamente e afetivamente, mas também no campo físico. Para o autor tal fato proporcionou aos professores da disciplina substituir os métodos mecânicos da prática.

O autor ainda afirma que, da mesma forma como os militares da tendência militarista tentaram superar os métodos médicos da tendência higienista, foram os pedagogos que procuraram tomar o lugar dos militares na tendência pedagogicista, apesar de resquícios da área médica e militar que se mantiveram presentes nas aulas dos professores da época. Assim a relação agora era, enfim, aluno-professor.

A Educação Física brasileira parecia caminhar a largos passos para uma boa utilização de seus métodos, passando a vogar em prol da discussão teórica educacional, porém, havia em seu caminho um empecilho que lhe proporcionou uma vertiginosa queda de volta ao biologicismo: a ditadura militar.

FONTE: FERREIRA, H. S.; SAMPAIO, J. J. C. Tendências e abordagens pedagógicas da Educação Física escolar e suas interfaces com a saúde. EFDportes.com, Revista Digital. Buenos Aires - Ano 18 - Nº 182 - Jul. de 2013.

5 COMPETITIVISTA

A chegada de grandes indústrias promoveu uma separação ainda mais intensa entre ricos e pobres no país, a desigualdade social ficou maior e, por consequência, os conflitos de classe se tornaram cada vez mais intensos e violentos, culminando no golpe de 1964, quando os militares, que tinham bom respaldo

social e apoio das elites econômicas, assumiram definitivamente o controle do país, calando com tortura e morte todos aqueles que se opusessem ao seu regime.

Neste cenário, coube à Educação Física o papel de colaborar, por meio de seu caráter lúdico esportivo, com o esvaziamento de qualquer tentativa de rearticulação política do movimento estudantil no contexto universitário (CASTELLANI FILHO, 1988).

A influência do esporte na Educação Física passou a ter tal magnitude que ela se tornou submissa ao esporte, colocando outras práticas corporais em segundo plano, caracterizando as aulas em âmbito escolar como um prolongamento da instituição esportiva com intenção de rendimento atlético. O esporte passou a determinar o conteúdo da Educação Física, no qual a relação entre professor e aluno passaram a ser um professor “treinador” e aluno “atleta” (SOARES, et al., 2009).

O gosto pelas competições e rivalidades desportivas coincide com o momento político em que o patriotismo e a competitividade no mercado de trabalho também ganham corpo dentro do nosso país. Tamanha era a ênfase ao desporto nesse período, que a própria Educação Física era voltada ao treinamento esportivo, sendo trabalhada como uma preparação e um complemento ao treinamento (GHIRALDELLI JUNIOR, 1998).

Desta maneira, o desporto torna-se um paradigma na Educação Física brasileira, constituindo a base de todo o processo de formação profissional na área. É nessa época que se desenvolve a ideia do professor atleta, ou seja, o bom profissional de Educação Física deveria ser aquele que já tivesse praticado a modalidade que ensina e quanto melhor o atleta tivesse sido, melhor professor seria considerado (GHIRALDELLI JUNIOR, 1998). O extremo absoluto dessa ideia de profissional fica expresso nos pré-testes físicos a que os candidatos a cursar uma faculdade deveriam se submeter. Eram provas para testar a condição física e atlética do candidato como: corridas, natação, modalidades esportivas. Aqueles que não obtivessem índices desejáveis eram excluídos do processo de seleção.

O próprio contexto social explica, em grande parte, o desenvolvimento e a predominância da Educação Física Competitivistista no Brasil, no qual, o esporte de competição passa a ser visto como um modelo de propaganda política, além de amortecer a consciência das pessoas em relação à repressão e à ditadura que estava instalada no país (CASTELLANI FILHO, 1988).

A prática de alguma modalidade esportiva se tornou tão importante sob esse prisma político que justificou a criação, na década de 70, de um programa federal chamado “Esporte Para Todos” (EPT), cujas bases ideológicas assentavam-se justamente na popularização da prática esportiva como uma espécie de analgésico para a consciência das pessoas (CASTELLANI FILHO, 1988).

O esporte de alto nível passou a ser usado como espetáculo, distração e orgulho nacional. A imagem do herói atleta é dominante como nunca e o sucesso brasileiro nas disputas internacionais encheram o povo de orgulho. Paralelamente,

buscava-se desviar a atenção da população acerca dos acontecimentos importantes, como os momentos em que o governo militar caçava, espancava, torturava e matava inúmeras pessoas, cuja única transgressão era pensar diferente daquilo que os militares consideravam correto.

A Educação Física Competitivistica nas escolas revelou o seu objetivo de desenvolvimento do gesto técnico nos estudos biomecânicos. As séries primárias eram direcionadas a grandes jogos, com ênfase na competição, ou seja, de 1ª a 4ª séries, as crianças deveriam participar de jogos e brincadeiras que atuassem sobre todo esquema corporal, visando desenvolver as habilidades básicas para a futura prática de algum desporto (GHIRALDELLI JUNIOR, 1998).

Já de 5ª a 8ª séries, as aulas deveriam ser dirigidas aos fundamentos de alguma modalidade esportiva, além de horários exclusivos para o treinamento das “seleções colegiais”. No segundo grau, deve-se desenvolver mais noções técnicas e táticas, para competir contra outros colégios e/ou cidades (CASTELLANI FILHO, 1988). A ideologia do esporte e a construção do corpo eficiente e dócil permanecem na atuação de inúmeros profissionais, bem como permanece o desporto de alto nível como modelo de atividade física, de espetáculo e de anestésico à consciência social.

A crescente prática do esporte, desenvolvida em lugares específicos, como nos clubes, nas escolas e nas universidades, ajudou para que essa expressão da cultura fosse sendo regulamentada sob a intervenção do Estado que, por sua vez, passou a assumir a organização esportiva com a criação de políticas. É importante ressaltar também que o crescimento do esporte não teve um caráter de neutralidade, mas de sentidos e significados políticos e ideológicos, de uma determinada estrutura social que produz uma visão de mundo e de sociedade sob a lógica da manutenção e perpetuação das relações capitalistas (CASTELLANI FILHO, 1988).

Assim como no Estado Novo, a Educação Física, agora como disciplina acadêmica e como política social voltada às demandas de lazer/tempo livre dos universitários, teve uma função ideológica clara, a qual coube à Educação Física o papel de colaborar, por meio de seu caráter lúdico esportivo, com o esvaziamento de qualquer tentativa de rearticulação política do movimento estudantil no contexto universitário. Desse modo, surgiram neste período os Jogos escolares, jogos municipais, jogos abertos, jogos da juventude e todas as demais competições em nível “amador”.

FONTE: CHAGAS, C. S.; GARCIA, J. D. A. Educação Física no Brasil: apontamentos sobre as tendências constituídas até a década de 80. EFDeportes.com, Revista Digital. Buenos Aires, Ano 15, Nº 154, Mar. de 2011.

RESUMO DO TÓPICO 2

Neste tópico você estudou que:

- O desenvolvimento da Educação Física higienista estava ligado às preocupações das elites com os problemas advindos da crescente industrialização do período final do Império.
- Na Educação Física militarista o âmbito escolar seria capaz de construir corpos considerados saudáveis ou perfeitos fisicamente, adaptando-os ao contexto ditatorial vigente em função da produtividade industrial e do progresso nacional.
- Pela primeira vez a saúde passa a ser discutida de forma teórica e assuntos como primeiros socorros, higiene, prevenção de doenças e alimentação saudável são incorporados às aulas de Educação Física Pedagógica.
- Na tendência Competitivista o esporte passou a determinar o conteúdo da Educação Física, no qual a relação entre professor e aluno passou a ser de treinador e atleta.

AUTOATIVIDADE



- 1 Diferencie a tendência Higienista da Militarista.
- 2 Cite algumas das características da tendência Pedagogista.

1 INTRODUÇÃO

Compreender a Educação Física e entender o processo educacional como um todo, significa que é preciso construir uma Educação Física que seja algo propiciado para todos, independente de classe social, etnia ou deficiência. A viabilidade de este novo olhar exige novas reflexões, conhecimentos, criticidade, disponibilidade e dinamismo.

No Brasil foram criados meios de assegurar o acesso de todos os estudantes às práticas de atividades físicas diversificadas e com qualidade nas aulas de Educação Física no ensino regular. Neste tópico revisaremos como a LDB e os PCN garantem este acesso e qualidade.

2 A LEI DE DIRETRIZES E BASES (LEI Nº 9.394/96) – LDB

É a lei específica que regulariza a educação brasileira, fundamentada no princípio do direito universal à educação para todos.

Segundo o ex-ministro Paulo Renato Souza - que ao lado do então presidente Fernando Henrique Cardoso sancionou a LDB que vigora até hoje - "o mais interessante da LDB é que ela foge do que é, infelizmente o mais comum na legislação brasileira: ser muito detalhista. A LDB não é detalhista, ela dá muita liberdade para as escolas, para os sistemas de ensino dos municípios e dos estados, fixando normas gerais. Acho que é realmente uma lei exemplar."

FONTE: Disponível em: <<http://educarparacrescer.abril.com.br/politica-publica/lei-diretrizes-bases-349321.shtml>>. Acesso em: 2 abr. 2015.

Podemos encontrar o que se refere à Educação Física no texto da LDB, em seu artigo 26, § 3º.

"A Educação Física, integrada à proposta pedagógica da escola, é componente curricular obrigatório na Educação Básica, ajustando-se às faixas etárias e às condições da população escolar, de modo a contribuir para o desenvolvimento do organismo e da personalidade do educando" (BRASIL, 2000).

Castellani Filho (1998, p.10), referencia:

[...] os sistemas de ensino promoverão, em todos os níveis (Art.37) o desporto educacional e as práticas desportivas não formais, tendo como objetivo a formação integral para a cidadania e o lazer, evitadas as características de seletividade e competitividade de outras manifestações desportivas” (Inciso I).

"A Educação Física, integrada à proposta pedagógica da escola, é atividade obrigatória no ensino fundamental e médio, sendo oferecidas progressivamente oportunidades apropriadas para alunos excepcionais". (CASTELLANI FILHO, 1998, p.14).

Desde 1996 o currículo vigente está organizado segundo a terceira Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional LDB Nº 9.394. O processo de escolarização brasileiro apresenta-se agora completo. Iniciando pela Educação infantil nosso Sistema Escolar termina formalmente na Graduação, no Ensino Superior. Hoje, as propostas e os conteúdos têm a preocupação em atender, incluir e integrar todos os estudantes em torno do Projeto Escolar.

A partir desta Lei vigente passou-se entender o currículo como um todo. A escola, portanto, deve ser vista como um lugar de informação, de produção de conhecimento, de socialização e de desenvolvimento integral de todos os estudantes. Para consecução de tal tarefa, todos os especialistas, os professores, as Disciplinas e os Componentes Curriculares, devem ter compromisso com o desenvolvimento dos aspectos teórico práticos além de articulá-los aos Temas ou Eixos Transversais (saúde, meio ambiente, trabalho e consumo, orientação sexual e ética).

O plano de curso, de ensino e das aulas inclusive os de Educação Física devem ser pensados segundo o Projeto Escolar e orientados de acordo com as características dos estudantes.

FONTE: ARANTES, A. C. A História da Educação Física escolar no Brasil. EFDeportes.com, Revista Digital. Buenos Aires - Ano 13 - Nº 124 – Set. de 2008.

3 PARÂMETROS CURRICULARES NACIONAIS - PCN

Os Parâmetros Curriculares Nacionais constituem um referencial de qualidade para a educação no Ensino Fundamental em todo o País. Sua função é orientar e garantir a coerência dos investimentos no sistema educacional, socializando discussões, pesquisas e recomendações, subsidiando a participação de técnicos e professores brasileiros, principalmente daqueles que se encontram mais isolados, com menor contato com a produção pedagógica atual.

Por sua natureza aberta, configuram uma proposta flexível, a ser concretizada nas decisões regionais e locais sobre currículos e sobre programas de transformação da realidade educacional empreendidos pelas autoridades

governamentais, pelas escolas e pelos professores. Não configuram, portanto, um modelo curricular homogêneo e impositivo, que se sobreporia à competência político-executiva dos estados e municípios, à diversidade sociocultural das diferentes regiões do País ou à autonomia de professores e equipes pedagógicas.

O conjunto das proposições aqui expressas responde à necessidade de referenciais a partir dos quais o sistema educacional do País se organize, a fim de garantir que, respeitadas as diversidades culturais, regionais, étnicas, religiosas e políticas que atravessam uma sociedade múltipla, estratificada e complexa, a educação possa atuar, decisivamente, no processo de construção da cidadania, tendo como meta o ideal de uma crescente igualdade de direitos entre os cidadãos, baseado nos princípios democráticos. Essa igualdade implica necessariamente o acesso à totalidade dos bens públicos, entre os quais o conjunto dos conhecimentos socialmente relevantes.

Entretanto, se estes Parâmetros Curriculares Nacionais podem funcionar como elemento catalisador de ações na busca de uma melhoria da qualidade da educação brasileira, de modo algum pretendem resolver todos os problemas que afetam a qualidade do ensino e da aprendizagem no País.

A busca da qualidade impõe a necessidade de investimentos em diferentes frentes, como a formação inicial e continuada de professores, uma política de salários dignos, um plano de carreira, a qualidade do livro didático, de recursos televisivos e de multimídia, a disponibilidade de materiais didáticos. Mas esta qualificação almejada implica colocar também, no centro do debate, as atividades escolares de ensino e aprendizagem e a questão curricular como de inegável importância para a política educacional da nação brasileira. (BRASIL, 1997)

Objetivos dos PCN no Ensino Fundamental (BRASIL, 1997):

- compreender a cidadania como participação social e política, assim como exercício de direitos e deveres políticos, civis e sociais, adotando, no dia a dia, atitudes de solidariedade, cooperação e repúdio às injustiças, respeitando o outro e exigindo para si o mesmo respeito;
- posicionar-se de maneira crítica, responsável e construtiva nas diferentes situações sociais, utilizando o diálogo como forma de mediar conflitos e de tomar decisões coletivas;
- conhecer características fundamentais do Brasil nas dimensões sociais, materiais e culturais como meio para construir progressivamente a noção de identidade nacional e pessoal e o sentimento de pertinência ao País;
- conhecer e valorizar a pluralidade do patrimônio sociocultural brasileiro, bem como aspectos socioculturais de outros povos e nações, posicionando-se contra qualquer discriminação baseada em diferenças culturais, de classe social, de crenças, de sexo, de etnia ou outras características individuais e sociais;
- perceber-se integrante, dependente e agente transformador do ambiente,

identificando seus elementos e as interações entre eles, contribuindo ativamente para a melhoria do meio ambiente;

- desenvolver o conhecimento ajustado de si mesmo e o sentimento de confiança em suas capacidades afetiva, física, cognitiva, ética, estética, de inter-relação pessoal e de inserção social, para agir com perseverança na busca de conhecimento e no exercício da cidadania;
- conhecer e cuidar do próprio corpo, valorizando e adotando hábitos saudáveis como um dos aspectos básicos da qualidade de vida e agindo com responsabilidade em relação à sua saúde e à saúde coletiva;
- utilizar as diferentes linguagens – verbal, matemática, gráfica, plástica e corporal – como meio para produzir, expressar e comunicar suas ideias, interpretar e usufruir das produções culturais, em contextos públicos e privados, atendendo a diferentes intenções e situações de comunicação;
- saber utilizar diferentes fontes de informação e recursos tecnológicos para adquirir e construir conhecimentos;
- questionar a realidade formulando-se problemas e tratando de resolvê-los, utilizando para isso o pensamento lógico, a criatividade, a intuição, a capacidade de análise crítica, selecionando procedimentos e verificando sua adequação.

Além dos objetivos, os PCN trazem diversas informações e conceitos que irão nortear o Profissional de Educação Física na sua prática, com relação às áreas do conhecimento que trata a profissão:

“os conhecimentos anatômicos, fisiológicos, biomecânicos e bioquímicos que capacitam à análise crítica dos programas de atividade e o estabelecimento de critérios para julgamento, escolha e realização de atividades corporais saudáveis” (BRASIL, 1998, p. 68).

[...] consideram-se esporte as práticas em que são adotadas as regras de caráter oficial e competitivo, organizadas em federações regionais, nacionais e internacionais que regulamentam a atuação amadora e a profissional. Envolvem condições espaciais e de equipamentos sofisticados como campos, piscinas, bicicletas, pistas, ringues, ginásios etc.

As lutas são disputas em que o(s) oponente(s) deve(m) ser subjugado(s) com técnicas e estratégias de desequilíbrio, contusão, imobilização ou exclusão de um determinado espaço na combinação de ações de ataque e defesa. Caracterizam-se por regulamentação específica a fim de punir atitudes de violência e de deslealdade. (BRASIL, 1998, p. 70).

Ainda de acordo com os PCN (BRASIL, 1998, p. 70) tem-se a seguinte definição para ginásticas: “são técnicas de trabalho corporal que, de modo geral, assumem um caráter individualizado com finalidades diversas”.

Ao passo que os Parâmetros Curriculares Nacionais têm por função exatamente orientar e garantir a coerência das políticas de melhoria da qualidade de ensino, além de nortear a prática pedagógica em Educação Física a nível federal, (mas dando liberdade para que cada estado e município adotem outras propostas de ensino) principalmente objetivando mostrar as formas e meios de adequação a cada realidade local.

Os PCN dentro da perspectiva crítica buscam uma educação num contexto histórico-social, proporcionando ao indivíduo condições para exercer sua cidadania. Nesse sentido, uma educação pautada nos PCN deve formar cidadãos conscientes, mas antes de tudo “ter” professores conscientes, conscientes da necessidade de aprimorar seus conhecimentos, seja nas bases teóricas que fundamentam a sua prática ou ainda na sua prática que sustenta a sua teoria.

FONTE: SOUSA, D. P. de, FÁVERO, M. T. M. Educação Física na perspectiva dos parâmetros curriculares nacionais para o ensino fundamental. EFDeportes.com, Revista Digital. Buenos Aires, Año 15, Nº 147, Ago. de 2010.

4 INCLUSÃO

Existem muitas discussões sobre os meios de levar mais informações acerca do valor da atividade física para a saúde e qualidade de vida da população em geral. (NAHAS, 1989). No Brasil, as tentativas de implantar espaços adequados para a prática da atividade motora adaptada para crianças e jovens com deficiência são recentes. (DIEHL, 2006).

Mas, além de espaços para as atividades, devemos sempre respeitar as necessidades específicas de cada indivíduo e ser capazes de possibilitar seu desenvolvimento psicomotor.

No Brasil, cerca de 10% de sua população apresentam necessidades especiais (pessoas com deficiência mental, auditiva, visual, física e deficiência múltipla); 03 a 05% da população brasileira tem comprometimento intelectual de vários níveis; um em cada 500/600 bebês nasce com Síndrome de Down, onde o comprometimento cognitivo é de leve a moderado. (DIEHL, 2006).

Frente a estes dados, pode-se observar que no Brasil existem mais de 20 milhões de pessoas com necessidades especiais, e se sabe que elas podem muito mais do que se imaginava, mas o que acaba acontecendo, na prática, é o desprezo total de seu potencial (SOLER, 2006), o que acontece na maioria das vezes é uma total desinformação a respeito da pessoa especial, e, segundo Rosadas (1989 apud SOLER, 2006, p. 17): [...] para se descobrir o que é bom para eles é preciso, antes de tudo, saber como são, para entendê-los melhor, e assim equacionar de forma mais equilibrada as atividades a eles destinadas.

A prática da Educação Física inclusiva requer a flexibilização de alguns elementos, como recursos e regras. Recursos são estruturas e suportes necessários para o desenvolvimento das atividades que compõem a Educação Física, tais como: equipamentos, infraestrutura espacial, equipe de apoio e intérpretes. Já as regras podem ser definidas como um conjunto de diretrizes, normas e procedimentos que definem os objetivos, as permissões e as restrições de uma atividade.

Um professor de Educação Física, ao avaliar os estudantes com quem vai trabalhar, pode precisar flexibilizar tanto as regras quanto os recursos que utilizará. Nesse sentido, podemos pensar num contínuo que vai desde nenhuma ou pouca alteração até uma transformação intensa das regras e recursos originais, conforme ilustra a matriz abaixo:

Em certos casos, é possível que a turma de estudantes não necessite de nenhum recurso adicional ou modificação nas regras. Em outros, o professor pode manter as regras da atividade, mas precisa diversificar bastante os recursos. Como exemplo, podemos citar um professor que queira trabalhar os conceitos e fundamentos do vôlei e tenha na turma um estudante surdo. Diante dessa circunstância, é necessária a participação de um intérprete de Libras capaz de eliminar a barreira da comunicação. Há, portanto, uma preservação das regras associada a uma flexibilização dos recursos.

É possível, também, que o professor modifique bastante as regras do jogo, sem alterar substancialmente os recursos ou, dependendo das especificidades da turma, redefina tanto as regras quanto os recursos. Num caso extremo, ele pode inventar um novo jogo ou atividade.

FONTE: CONCEIÇÃO, L. H. de P.; MENDES, R. H. Educação Física Inclusiva. Revista Sentidos, edição 81. Mar. – abr. de 2014.

LEITURA COMPLEMENTAR

EDUCAÇÃO FÍSICA NO BRASIL: A HISTÓRIA QUE SE CONTOU

Helen Rebelo Sorato
Carlos Augusto Euzébio

“Perguntar o que é Educação Física só faz sentido, quando a preocupação é compreender essa prática para transformá-la”.

Introdução

A educação em todo o seu processo histórico vem sendo alienada ao modelo de sociedade vigente, sendo uma peça fundamental para a reprodução do modelo econômico desta sociedade. Sabe-se que ao longo da história vivemos em uma sociedade dividida em classes, e a educação em todo esse processo está construída de forma a atender aos dominantes.

Assim sendo, a Educação Física também reproduz esses interesses, contribuindo para conservação desse modelo configurado, alienando os indivíduos, preparando-os tão somente para o mercado de trabalho a fim de reproduzir a lógica do capital. A Educação Física constitui-se então nas escolas de práticas hegemônicas conservadoras e se não bastasse, constitui-se muitas vezes como uma disciplina menosprezada que não está legitimada de fato na escola, sendo caracterizada como uma prática inferior.

A dificuldade de legitimação da Educação Física está inserida desde a história da educação, e compreender sua história, permite identificar melhor as razões pelas quais há uma desvalorização da disciplina, porque se confunde a função do professor e de que forma a educação contribui para a manutenção do modelo de sociedade atual.

Para compreender todo esse processo é preciso primeiramente compreender como se deu a constituição da Educação Física no Brasil. Surgindo então, a necessidade do tema: Educação Física no Brasil: a história que se contou. Tendo como problemática para este estudo a seguinte pergunta: Qual é/foi a história contada sobre a Educação Física no Brasil nas constituições bibliográficas da área?

Nossa pesquisa desdobra-se nos seguintes objetivos específicos: estabelecer o processo histórico da constituição da Educação Física no Brasil; apresentar e compreender os diferentes entendimentos epistemológicos sobre a Educação Física; apresentar e compreender as principais concepções pedagógicas desenvolvidas na área.

Selecionamos os autores ao qual estudamos pelas suas contribuições em relação ao tema, considerando-os relevantes a esta temática.

O processo histórico da constituição da Educação Física no Brasil

Ao longo de todas as mudanças sociais e econômicas, a educação também adotou sentidos diferentes, e assim como parte integrante desta, a Educação Física. Ambas se tornaram um instrumento de reprodução do sistema vigente e não de emancipação humana.

Para melhor compreensão de todo este processo que envolve o capital com a educação, detalharemos como a Educação Física se configurou ao longo dos anos sendo influenciada por três tendências que ficarão claras no decorrer deste artigo.

Assim sendo, encontramos nas constituições bibliográficas da área que alguns teóricos percebem a Educação Física como “[...] elemento menor, secundário do fenômeno educacional. Não raro, visualizam-na unicamente como instrumento de veiculação da ideologia dominante, alienada e alienante, numa clara alusão à ótica crítico reprodutiva”. (SÉRGIO apud CASTELLANI FILHO, 1991, p. 25).

Para dar início à história, encontramos que as atividades físicas dos primeiros habitantes no Brasil eram semelhantes às desenvolvidas na pré-história. Na luta pela sobrevivência praticavam diversas atividades. (SOARES, 2007).

Segundo Betti (apud DARIDO, 2003), com o passar do tempo, essas atividades foram se modificando, surgindo a Educação Física. Com a inclusão desta na escola, surgiu uma preocupação voltada à inclusão de exercícios físicos e as aulas eram constituídas de ginástica e dança. Com as reformas educacionais, a Educação Física ficou intitulada como ginástica.

Ao analisarmos os estudos que tratam a Educação Física no Brasil, nos deparamos ainda com os que a vinculam à história das instituições militares no país, confundindo a história da Educação Física com a dos militares. A informação tem validade considerando que os primeiros professores de Educação Física se marcaram pela presença dos militares. (CASTELLANI FILHO, 1991).

A Educação Física no Brasil no século XIX era elemento de importância para a formação de indivíduos fortes e saudáveis que iriam contribuir para o desenvolvimento do país, que sairia da condição de colônia portuguesa para construir seu modo de vida. As instituições militares garantiam a manutenção da ordem para se chegar ao progresso. Isso leva a entender que a Educação Física é a Educação do Físico, mas nesta mesma compreensão há outra influência, a dos médicos, “[...] calcada nos princípios da medicina social de índole higiênica, imbuíram-se na tarefa de ditar à sociedade, através da instituição familiar, os fundamentos próprios ao processo de reorganização daquela célula social” (CASTELLANI FILHO, 1991, p. 39).

Os higienistas atribuíram à Educação Física a função de formar corpos saudáveis, robustos e harmoniosos que surgem em oposição ao corpo flácido e doentio do indivíduo colonial, mas que acabou contribuindo para que este modelo representasse uma classe e uma raça, acentuando as questões de preconceito e racismo.

“A família nuclear e conjugal, higienicamente tratada e regulada, tornou-se nesse movimento, sinônimo histórico de família burguesa” (COSTA apud CASTELLANI FILHO, 1991, p. 42).

O militarismo possuía a prática de exercícios sistematizados e a educação do corpo servia à promoção de saúde por meio de hábitos higiênicos, desenvolvimento da força, além de ser baseada no patriotismo. Sendo assim, denunciavam os malefícios da estrutura familiar do período colonial, proclamando-os profissionais competentes para redefinir os padrões da nova família brasileira baseados na conduta física, moral e intelectual. (CASTELLANI FILHO, 1991).

Ao conquistar a sua Independência, o Brasil possuía metade da população composta pela massa escrava. O número de negros cativos foi crescendo e juntamente com isso, o medo de rebeldia, com a probabilidade de serem manipulados pelos portugueses com o intuito de recolonização.

Portanto, o método higienista visava multiplicar a população branca, classe dominante por meio de tudo citado anteriormente, educação do físico, moral, intelectual e ainda sexual, garantindo este último a procriação por meio da Educação Física, esta associada ao fato em questão, que garantiria a reprodução da prole, de raças puras. (CASTELLANI FILHO, 1991).

Ambas as concepções, higienista e militarista, consideravam a Educação Física como uma disciplina essencialmente prática que não necessitava de fundamentação teórica para lhe dar suporte.

A Educação Física então possui conteúdo médico higiênico, uma vez que a classe dominante queria corpos saudáveis, mas nas condições da sociedade, as classes pobres eram tão precárias que para os médicos as doenças provinham disso, sendo necessário educar para mudança de hábito e costumes. O vigor físico dos trabalhadores era essencial para que o capital pudesse avançar, mas o corpo devia ser adestrado e disciplinado para que “nunca pudesse ir além de um corpo de um ‘bom animal’.” (SOARES, 2007, p. 33).

Contribuíram para este adestramento das classes trabalhadoras as instituições sociais, sendo a instituição escolar uma das referências na construção desse homem idealizado pelos burgueses e o exercício físico surge a partir de conceitos médicos.

No período colonial a Educação Física aos olhos dos dominantes estava vinculada ao trabalho manual e físico, que era inferior em relação ao trabalho intelectual. Sendo assim, o primeiro pertencia aos escravos e o último aos dominantes. Este fato justifica o obstáculo do ensino técnico profissionalizante por parte da classe dominante por este assumir uma educação longe do trabalho de produção. (CASTELLANI FILHO, 1991).

Segundo Soares (2007), com o passar do tempo as massas começaram a tomar consciência de classe, o que acabou atingindo a burguesia. O fato exigiu

o aperfeiçoamento urbano de forma mais sistemática, cuidando da vida dos indivíduos. As classes dominantes queriam garantir a saúde e uma educação higiênica aos pobres por afirmarem que estes possuíam muitos vícios e eram imorais. É nesse discurso que a Educação Física se torna capaz de promover uma assepsia social.

É importante ressaltar que a Educação Física era desprestigiada enquanto servia ao trabalho, mas valorizada pelos dominantes na medida em que era ludicidade e ocupação do tempo livre. Os higienistas se envolveram então, com a educação escolar sendo ela uma extensão da educação familiar, em que os pais influenciavam nas linhas pedagógicas a serem seguidas.

Mafra (apud CASTELLANI FILHO, 1991) fazia referência às exigências dos pais na escola, exigindo que o ensino não expusesse os alunos ao sol, chuva, fadiga e exercícios em que poderiam se machucar. Os educadores passaram a defender a Ginástica nos colégios e a resistência surgiu por parte da classe dominante.

Surgia também uma contrariedade em relação aos homens, que estavam acostumados com a ginástica das instituições militares, mas que não pertencia ao sexo feminino. A aula de ginástica não foi aceita pelo público, e as alunas eram proibidas pelos pais de praticarem a ginástica. Mas os educadores não desistiram e lutaram para tornar obrigatória a Educação Física no currículo escolar.

A Educação Física era vista como disciplina que não necessitava de fundamentação teórica e estava “dividida” em educação do físico e da mente.

Assim sendo, Azevedo (apud CASTELLANI FILHO, 1991) queria acabar com a dicotomia do ensino intelectual e físico surgindo à necessidade de desenvolver harmonicamente o que completa o indivíduo, mas o físico ainda se colocava a serviço do intelectual tornando-se uma visão dualista de homem.

O papel da Educação Física, tratando da eugenia da raça, era formar mulheres fortes e sadias para assim terem condições de gerar filhos sadios para defenderem a Pátria. Sendo assim, é visível que este estava preocupado em adequar a educação aos padrões dos higienistas. A mulher, ligada sempre a imagem de mãe, deveria ter uma Educação Física:

[...] integral, higiênica e plástica, e abrangendo com trabalhos manuais os jogos infantis, a ginástica educativa e os esportes, cingir-se exclusivamente aos jogos e esportes menos violentos e de todo compatíveis com a delicadeza do organismo das mães [...]. (CASTELLANI FILHO, 1991, p. 58).

Da ideia de que as atitudes femininas são características biológicas, o sexo masculino sentiu-se superior a mulher, fugindo do fato de que essas atitudes estão ligadas a determinantes socioculturais e não biofisiológicos.

Contudo, segundo Lourenção (apud CASTELLANI FILHO, 1991), o que determina tais diferenças entre homens e mulheres são os fatores ambientais, que

através do tempo, vão determinando as capacidades diferentes existentes entre os sexos. E é nesse processo que a Educação Física deve adaptar-se a tais diferenças e compreender que estas são frutos das condições culturais existentes na sociedade.

Sendo assim, é possível explicar a imagem de mulher ligada unicamente ao papel de mãe, uma vez que na ginástica diferenciavam-se as atividades das mulheres justificando que elas tinham condições limitadas pelo fator biofisiológico, mas não compreendiam que estavam possibilitando aos homens se desenvolverem mais em destrezas físicas, pois as mulheres não podiam praticar estas atividades, estavam restringidas aos afazeres domésticos.

Segundo Castellani Filho (1991), a Educação Física, se tornara mais tarde componente do currículo da escola primária e secundária. A Associação Brasileira de Educação queria averiguar os métodos de Educação Física e enquanto não fosse criado o método nacional de Educação Física a ser ensinado em todas as instituições de ensino ficaria adotado o método francês, sendo que tal método consistia em exercícios ginásticos.

Nesse período histórico, eram importados modelos de práticas corporais, como o método alemão e o método francês. Os conteúdos de Educação Física eram repetições mecânicas de gestos e movimentos. Surgiram ainda em outros momentos outros métodos ginásticos, dentre eles o método sueco e o desportivo generalizado. (MARINHO, s/d).

Com o passar do tempo nos encontramos com uma reforma em que a Educação Física passa a ser obrigatória.

A Educação Física deve fazer parte dos programas de ensino, mas não com o caráter de facultativa, deve ser obrigatória. De que nos servirá ter milhões de doutores que representam milhões de doentes? Não podemos deixar de tratar, com o maior empenho possível, do nosso aprimoramento racial, do robustecimento do povo. (CASTELLANI FILHO, 1991, p. 77).

Surge uma sensível mudança no papel da Educação Física, que além de se preocupar com a eugeniação da raça brasileira - voltada para os princípios da Segurança Nacional, em que o cidadão deveria cumprir seu dever de defender a pátria frente aos perigos internos, conflito que desestruturou a ordem política econômica levando a perigos externos de um conflito a nível mundial - visava assegurar a industrialização com mão de obra adestrada.

Cabia à Educação Física “cuidar da preparação, manutenção e recuperação da força de trabalho do Homem brasileiro”. (CASTELLANI FILHO, 1991, p. 81).

Surge então, a Educação Física e a Educação Moral e Cívica articuladas para dar conotação ditada pela política de governo. Desta forma: “[...] o ensino Cívico seria ministrado em todos os graus e ramos de ensino e a Educação Física seria obrigatória nos cursos primários e secundários, sendo facultativa no superior.” (CASTELLANI FILHO, 1991, p. 85).

A escola tornara-se um instrumento de veiculação da ideologia dominante, no caso, a favor do Estado e cabia à Educação Física a:

[...] ‘militarização do corpo’, (que se dava em 3 patamares, quais sejam, o da moralização do corpo pelo exército físico, o do aprimoramento eugênico incorporado a raça e a ação do Estado sobre o preparo físico e suas repercussões no mundo do trabalho), a qual se deu concomitantemente, à ‘militarização espiritual’. (LENHARO apud CASTELLANO FILHO, 1991, p. 85).

Articulada com a preocupação da produção procurava-se estabelecer um processo de educação da classe trabalhadora baseada nos princípios burgueses.

Segundo Rolim (apud CASTELLANI FILHO, 1991), a missão da Educação Física nos estabelecimentos fabris é o fortalecer os corpos, mediante os desportos e jogos ao ar livre que devem compensar o esforço feito no trabalho, e que deve proporcionar força, alegria e saúde.

Para tanto, os objetivos da Educação Física estavam inculcados na industrialização e a utilização das horas de folga com diversão para reparar os danos e ter mais energia, assumindo importância como meio de “transformação do indivíduo, em cidadão útil, a coletividade”. (CASTELLANI FILHO, 1991, p. 98).

Assim sendo, as inspirações liberais deram lugar a uma tendência tecnicista, sendo esta, embasada na formação técnico profissionalizante, compondo o quadro de teorias despidas de criticidade, visando adequar o plano educacional ao modelo de desenvolvimento econômico que se inseria no Brasil, sendo então, pautada nos princípios do capital. (CASTELLANI FILHO, 1991).

Na concepção liberal o estudante é o fim da educação, enquanto na tendência tecnocrática este é o instrumento da educação. Não se trata então, da construção de homens, mas da construção da força de trabalho por meio da qualificação técnica.

De acordo com Castellani Filho (1991), a Educação Física continuou a representar os papéis que não eram próprios dela, para a definição da política educacional frente à economia. Assim a Educação Física se inseria num contexto de uma prática sem teoria, sendo esta, refletida apenas a educação do físico numa compreensão de saúde.

A compreensão da Educação Física enquanto ‘matéria curricular’ incorporada aos currículos sob a forma de atividade – ação não expressiva de uma reflexão teórica, caracterizando-se dessa forma, no ‘fazer pelo fazer’ – explica e acaba por justificar sua presença na instituição escolar, não como um campo do conhecimento dotado de um saber que lhe é próprio, específico – cuja apreensão por parte dos alunos refletiria parte essencial da formação integral dos mesmos, sem a qual esta não se daria – mas sim enquanto uma mera experiência limitada em si mesma, destituída do exercício da sistematização, e compreensão do conhecimento, existente apenas empiricamente. (CASTELLANI FILHO, 1991, p. 108).

Mais tarde, no espaço escolar, a Educação Física passa a ser obrigatoriedade do Ensino Superior, tinha o papel de colaborar por meio do caráter lúdico esportivo com o fim do movimento estudantil para tentativas de rearticulação política. Eis “[...] os traços alienados e alienantes absorvidos pela ‘personagem’ vivida pela Educação Física”. (CASTELLANI FILHO, 1991, p. 121).

O esporte surge como conteúdo da Educação Física como estratégia de governo, na medida em que esta atuaria na promoção do país por meio do êxito em competições. (DARIDO, 2003). O governo queria através do Esporte, calar os jovens desviando sua atenção das questões sócio políticas. Em troca do bom comportamento através do silêncio, os jovens ganhariam algumas recompensas, e estas estavam ligadas ao esporte.

[...] os Diretórios Acadêmicos, seriam transformados em alegres centros recreativos ou, na melhor das hipóteses, em clubes esportivos, cujos atletas envergariam, com orgulho, camisas olímpicas coma inscrição ‘University of Brasil’ no peito. (POERNER apud CASTELLANI FILHO, 1991, p.121).

Assim, sendo, surge a prática corporal esportiva, que foi importante para a política do corpo, orientada pelos princípios da concorrência e do rendimento incentivada pela ginástica, promovendo a aptidão física, a saúde e a capacidade de trabalho, rendimento individual e social. A Educação Física pauta no esporte a nova técnica corporal com o objetivo de representar o país no cenário internacional. Os princípios eram os mesmos, desenvolver o corpo a fim de maior desempenho, agora no caso, atlético. (BRACHT, 1999).

A influência do esporte se tornara tão grande na escola que como afirma o Coletivo de Autores (1992) o esporte passou a ser esporte na escola e não da escola. E nesse contexto o professor se tornara um treinador. Assim sendo, a Educação Física estava voltada para o rendimento e por consequência a seleção dos mais habilidosos.

O modelo esportivista hoje é criticado, mas ainda se constitui nas escolas por meio das práticas hegemônicas. A Educação Física surge em meio de um processo de avanço da automação da mão de obra e se deve a isso a construção do modelo de corpo produtivo que a educação se encarregava de formar.

Mais tarde, com as ciências sociais e humanas implantadas na área da Educação Física, surgiu uma crítica do paradigma da aptidão física, dando enfoque ao um movimento renovador na Educação Física brasileira. “O desconhecimento da história da EF fez com que não se percebesse que esse movimento apenas atualizava o percurso e a origem histórica da EF e, portanto, que ele não rompia com o próprio paradigma da aptidão física”. (BRACHT, 1999, p. 77).

Atualmente, é possível perceber os movimentos que buscam recuperar o papel corpóreo no que diz respeito aos processos de aprendizagem embasados nas ciências naturais. No entanto, sabe-se que esse entendimento de ser humano tem bases concretas na forma como o homem vem produzindo e reproduzindo a vida.

Tal crítica constituiu aos poucos uma corrente progressista. Nas duas últimas décadas foram colocadas várias propostas pedagógicas e hoje, a Educação Física, conta com diversas alternativas delas, embora a prática pedagógica ainda resista a mudanças.

Segundo Bracht (1999), o desafio marcante da Educação Física é se legitimar na escola, porém, fora de uma concepção crítica, a promoção da saúde ainda é uma tentativa conservadora de legitimar a Educação Física na escola, mas é notório que nem assim se assegurará, visto o crescimento da oferta e conseqüentemente consumo dos serviços ligados às práticas corporais fora do âmbito da escola, tratando aqui das escolinhas de iniciação esportiva, academias, enfim, que permitem o acesso à atividades físicas, sem depender da Educação Física escolar.

Assim sendo, apresenta-se mais fácil além de necessário encontrar argumentos para legitimar a Educação Física na escola em uma visão crítica em que a cultura corporal é tão importante, sendo esta responsável em não apenas reproduzir a vida do cidadão, mas permitir que o indivíduo se aproprie criticamente disto e exerça de fato sua cidadania, eis a tarefa da Educação Física escolar. (BRACHT, 1999).

Os diferentes entendimentos epistemológicos sobre a Educação Física

Para a burguesia, a ciência positivista deveria encontrar as fórmulas para que se mantivesse a ordem natural das coisas. Augusto Comte (apud SOARES, 2007) via nesse sentido a necessidade de hierarquização. A Educação Física se enquadra nesse cenário com uma visão biológica e naturalizada de sociedade direcionada à manutenção da ordem. Assim as transformações sociais passaram a ser explicadas a partir das leis biológicas por meio de pesquisas científicas. E estas afirmam que as desigualdades sociais são determinadas pelos fatores hereditários e genéticos sendo então naturais passados de geração sem possibilidade de mudança.

Tal teoria era considerada instrumento de poder a burguesia na medida que “[...] ‘demonstrando’ dados biológicos isolados da vida dos indivíduos em sociedade, ideologicamente confirmavam a superioridade de uns sobre os outros [...]” (SOARES, 2007, p. 17).

Para as ciências biológicas o corpo é uma estrutura mecânica que não pensa. Sendo assim, “a ciência é controle da natureza e, portanto, da nossa natureza corporal. A ciência fornece os elementos que permitirão um controle eficiente sobre o corpo e um aumento de sua eficiência mecânica.” (BRACHT, 1999, p. 73).

A competição, por exemplo, que é eixo do capitalismo, é entendida nessa teoria como elemento natural do desenvolvimento da sociedade. Os mais aptos vencem e isso contribui para melhorar a raça. A eugenia servia para explicar o domínio da classe dominante, em que as evidências apontadas pela ciência eram observáveis. A explicação da sociedade passa a ser as bases biológicas e o homem e suas práticas sociais se limitam a essa ciência.

A Educação Física influenciada pelo liberalismo e positivismo passou a se organizar seguindo normas, hierarquia e disciplina. Primeiro aderiu suas regras aos esportes, “[...] permitindo a todos ganhar no jogo e vencer na vida pelo seu próprio esforço [...]”. (SOARES, 2007, p. 50).

Segundo Soares (2007), na consolidação dos ideais da burguesia a Educação Física ocupa um corpo a-histórico, sendo a expressão física da sociedade do capital, constituindo-se de uma visão positivista de ciência em que o homem passa a ser definido nos limites biológicos. Tal modelo é considerado mecanicista em que o conhecimento é a cópia do objeto e a sociedade é regida por leis naturais, compreende-se que esta evolui do simples ao complexo.

Para Castellani Filho (1991) existe hoje na Educação Física brasileira um movimento embasado em três tendências, sendo uma delas apresentada pela Biologização, tendência esta que compreende o movimentar-se humano apenas em seu aspecto biológico enfatizando as questões de *performance* esportiva, e a eficiência da produtividade.

Se faz presente então nesta tendência, o caráter médico, aquele ao qual vê a saúde em seus aspectos biofisiológicos. Outra tendência é a Psicopedagogização da Educação Física, em que predomina o tecnicismo. Visa uma formação acrítica, em busca de uma capacitação qualificada da mão de obra, decorrentes da Teoria do Capital.

Essas duas tendências, integram o quadro de tendências acríticas da Filosofia da Educação, caracterizadas pela prática tecnicista e pelo neopositivismo, enquanto surge outra tendência, baseada na Concepção Histórico Cultural. Essa se caracteriza como uma “[...] ação política, à medida que busca possibilitar a apropriação, pelas Classes Populares, do saber próprio a cultura dominante, instrumentalizando-as para o exercício pleno de sua capacidade de luta no campo social”. (CASTELLANI FILHO, 1991, p. 220).

Cabe então, à Educação Física socializar o conhecimento histórico pertinentes à Motricidade Humana, vinculando essa compreensão de movimento ao fator de cultura, uma vez que o Homem é um ser cultural, portanto a Educação Física trata então dos aspectos socioantropológicos do movimento humano. Trata-se de compreender que o que define a consciência corporal do homem é a compreensão dos fatores ligados aos aspectos socioculturais pertinentes no contexto histórico da sociedade. (CASTELLANI FILHO, 1991).

Segundo Gamboa (2007), a Educação Física/Ciências do Esporte, assim como outras áreas do conhecimento se encontra numa fase de definição epistemológica que progride na medida em que clareia seu campo por meio das pesquisas científicas com as críticas dos procedimentos e resultados, no mundo das ciências relaciona-se a epistemologia.

Segundo Bracht (1993), há uma flutuação das subáreas das ciências naturais (fisiologia, medicina) às ciências humanas (pedagogia, sociologia, filosofia).

Gamboa (2007) denomina essas flutuações de colonialismo das ciências-mães uma vez que se aplicam os métodos e teorias dessas ciências-mães. A Educação Física está encontrando novos campos em que se justificam os fenômenos na ação concreta e prática do movimento, da motricidade humana e da cultura corporal. Por tratar de fenômenos físicos e humanos não pode a Educação Física se enquadrar apenas nas ciências físicas ou humanas, sendo necessário encontrar uma nova categoria para justificar as especificidades desse novo campo epistemológico.

Para Gamboa (2007), a Educação Física se encontra em um lócus privilegiado do processo educativo por abordar as situações que constitui e desenvolve o ser humano a partir das condições naturais e sociais que se inter-relacionam.

Segundo Santin (apud GAMBOA 2007), a Educação Física encontra seu fundamento básico no próprio homem. Este quem sustenta a Educação Física, o corpo e o homem são intrínsecos, o homem se movimenta, o corpo se movimenta e interligando o movimento humano como manifestação supera o dualismo de corpo e mente.

Ganha espaço também a tendência que tem como matriz epistemológica o Materialismo Histórico e a Filosofia da Práxis, em que o homem se aproxima da compreensão histórica e age como transformador da natureza. (GAMBOA 2007).

Bracht (1999) compreende que a Educação Física, como componente do sistema universitário brasileiro acaba por incorporar as práticas científicas típicas desse meio, buscando consequentemente, a qualificação do corpo docente, passando a adotar discussões pedagógicas influenciadas pela sociologia e a filosofia da educação baseada no marxismo.

Essas teorias chamadas de progressistas sugerem procedimentos didático pedagógicos que as possibilitem ao se tematizarem as formas culturais do movimentar-se humano, um esclarecimento crítico a seu respeito, desvelando suas vinculações com os elementos da ordem vigente. Estas tentativas de constituir um arcabouço teórico-prático que permitisse avanços no campo didático-pedagógico – enfrentando claramente os limites das proposições crítico reprodutivistas – precisaram encontrar uma base filosófica/epistemológica/ontológica constitutiva de uma compreensão, narrativa e intervenção que se pretendiam (pretendem) revolucionárias.

As concepções crítico-superadoras e crítico-emancipatórias situam-se no campo acadêmico e político – nas produções das revistas especializadas; nos cursos de formação inicial; nos programas de pós-graduação; nas secretarias de educação e na produção bibliográfica – de forma mais evidente e marcante. Estas concepções empregam diferentes referenciais acordando, contudo, na adoção de elementos de matrizes críticas. Esgrime-se neste sentido a lógica dialética para a crítico-superadora, e o agir comunicativo para a crítico-emancipatória.

Segundo Coletivo de Autores (1992), os princípios da lógica dialética são constituídos pela totalidade, pelo movimento, pelas mudanças qualitativas e pela

contradição. “Na perspectiva dialética favorece a formação do sujeito histórico à medida que lhe permite construir, por aproximações sucessivas, novas e diferentes referências sobre o real no seu pensamento.” (COLETIVO DE AUTORES, 1992, p. 34).

Para Kunz (2006), a didática comunicativa fundamenta a função do esclarecimento e da prevalência de racionalidade comunicativa, na qual se desenvolvem ações comunicativas, ou intenções simbolicamente mediadas. A estrutura básica deve estar apoiada em pressupostos teóricos com base em critérios de uma ciência humana e social, formando alicerces do conhecimento para um agir racional-comunicativo. A emancipação é entendida como o processo que media o uso da razão crítica e todo o seu agir social, cultural e esportivo, desenvolvidos pela educação.

Para tais teorias se concretizarem, é necessário compreender o objeto da Educação Física que é o movimentar-se humano, “não mais como algo biológico, mecânico ou mesmo apenas na sua dimensão psicológica, e sim como fenômeno histórico-cultural.” (BRACHT, 1999, p. 81).

Os objetivos e as propostas pedagógicas da Educação Física foram se modificando ao longo dos séculos e todas as tendências influenciam hoje de algum modo na formação profissional e nas práticas pedagógicas dos professores.

As concepções pedagógicas desenvolvidas na Educação Física

Uma maneira ideal (no sentido Webberiano) de “organizar” historicamente a Educação Física é a estruturação pelo que ficou denominado de “tendências”. Estas tendências representavam um certo modelo hegemônico em determinado período histórico e em última análise significaria um instantâneo do estado da arte da área em sua manifestação escolar.

Segundo Ghiraldelli Júnior (2003), é possível resgatar cinco tendências da Educação Física brasileira. Até 1930 a Educação Física Higienista; de 1930 a 1945 a Educação Física Militarista; de 1945 a 1965 a Educação Física Pedagógicista; Pós 64 a Educação Física Competitivista e por fim a Educação Física Popular.

O que tem em comum entre elas é a visão de Educação Física com a finalidade da manutenção da saúde individual, presas no lema “mente sã e corpo sã”.

A Educação Higienista busca resolver os problemas da saúde pública pela educação na medida em que pretende disciplinar os hábitos das pessoas e as afastarem das práticas que prejudicam a saúde e a moral. Busca livrar as pessoas das doenças e dos vícios preocupando-se com a formação de corpos saudáveis e fortes dispostos a ação. “O cuidado com o corpo surge, então, desprendido das possibilidades (ou impossibilidades?) que cada indivíduo, inserido nesse sistema social, possui para adquirir e preservar a saúde e manter o padrão estético corporal imposto pela mídia”. (GHIRALDELLI JÚNIOR, 2003, p. 24)

A Educação Física Militarista não se pode confundir com a Militar, pois não se restringe apenas ao preparo do físico. Por meio da Educação Física, busca formar indivíduos capazes de suportar guerra. Possui o espírito de nacionalismo preparado para defender a pátria. O papel da Educação Física é de “colaboração no processo de seleção natural”, eliminando os fracos e premiando os fortes, no sentido da ‘depuração da raça’.” (GHIRALDELLI JÚNIOR, 2003, p.18). A Educação Militarista estava inspirada no fascismo que visava à formação do homem obediente.

A Educação Física Pedagogicista encara a Educação Física como uma prática educativa, em que a educação do movimento é capaz de promover a educação integral. (GHIRALDELLI JÚNIOR, 2003). A ginástica, a dança e o desporto são meios para educar, mas também levar o aluno a aceitar as regras.

A Educação Física Competitivista é caracterizada pela competição e a superação individual em que o atleta é considerado herói. (GHIRALDELLI JÚNIOR, 2003). A Educação Física se restringe ao desporto de alto nível, vinculada ao treinamento e ao rendimento. Nessa tendência o desporto seria capaz de aumentar o rendimento também educacional e trazer medalhas olímpicas ao país.

A Educação Física Popular, segundo Ghiraldelli Júnior (2003), está ligada à ludicidade e cooperação. Compreende que a educação dos trabalhadores está organizada para o confronto imposto pela luta de classes, com o objetivo de construir uma sociedade democrática.

Segundo Darido (2003), em oposição às vertentes tecnicistas, esportivistas e biólogos surgem movimentos inspirados na história social pelo qual o Brasil passava. Tais concepções visam romper com o modelo mecanicista que embasava a Educação Física até então.

A tendência Desenvolvimentista está estruturada na aprendizagem e no desenvolvimento motor. O objetivo da Educação Física é trabalhar as habilidades e capacidades motoras, oferecendo experiências de movimento adequadas ao nível de crescimento e desenvolvimento da criança, a fim de que a aprendizagem das habilidades motoras seja alcançada. Porém, nesta tendência não existe preocupação com a reflexão, com alfabetização e com a transformação, embora estas possam ocorrer como consequência. (DARIDO, 2003).

A tendência Construtivista Interacionista, segundo Darido (2003), é apresentada como uma proposta metodológica que se opõem às linhas de Educação Física escolar anteriores que buscavam o desempenho máximo de padrões de comportamento sem considerar as diferenças individuais e as experiências dos alunos, visando selecionar os mais habilidosos para competição. No Construtivismo Interacionismo a intenção é a construção do conhecimento a partir da interação do sujeito com o mundo, onde o conhecer é um processo constante de reorganização. As habilidades motoras precisam ser desenvolvidas, mas deve estar claro quais serão as consequências do ponto de vista cognitivo, social e afetivo. As habilidades motoras devem ser desenvolvidas num contexto de jogos e brincadeiras,

Segundo Darido (2003), a tendência da Psicomotricidade condiciona todos os aprendizados escolares. Leva a criança a tomar a consciência de seu corpo, coordenação motora, equilíbrio, lateralidade. A Educação Física tem como objeto aperfeiçoar ou normalizar o comportamento geral da criança e favorecer a sua integração social, possibilitando às crianças condições para exporem suas dificuldades e ajudá-las a superar. “Assim, a psicomotricidade advoga por uma ação educativa que deva ocorrer a partir dos movimentos espontâneos da criança e das atitudes corporais, favorecendo a gênese da imagem do corpo [...]”. (LE BOUCH apud DARIDO, 2003).

A tendência de Aptidão Física e Saúde busca contribuir para a melhoria da saúde, para a qualidade de vida das pessoas. Nesse sentido, a Educação Física Escolar tem por objetivo criar nos alunos o prazer e o gosto pelo exercício. Não basta que o aluno domine técnicas ou regras, mas saiba também como realizar essas atividades com segurança e eficiência. Segundo Darido (2003), essa tendência mostra-se preocupada com o condicionamento físico do aluno, com um fim biológico tendo conhecimento da fisiologia, biomecânica, nutrição e anatomia. Dessa forma a Educação Física escolar abrange a saúde envolvendo a frequência cardíaca, respiração e alimentação no preparo físico.

De acordo com Bracht (1999), nas duas últimas décadas a Educação Física brasileira pode e vem sendo trabalhada nas escolas embasadas em algumas concepções, cada qual com sua especificidade e embora a prática pedagógica ainda resista a mudanças.

Uma das propostas do autor pauta na abordagem desenvolvimentista, com o objetivo de oferecer às crianças oportunidades de experiências de movimento garantindo o seu desenvolvimento natural. “Sua base teórica é essencialmente a psicologia do desenvolvimento e da aprendizagem”. (BRACHT, 1999, p. 78).

A psicomotricidade entra como outra abordagem, mas nela, o movimento é apenas um instrumento em que as formas de se movimentar não são consideradas um saber a ser transmitido pela escola. Na abordagem de Aptidão Física, a principal tarefa da Educação Física é a promoção da saúde. (BRACHT, 1999).

Kunz (2006) apresenta ainda outras três concepções. A primeira delas é a concepção Biológica Funcional, a qual enfatiza o exercício físico por meio do condicionamento físico dos alunos. Realizam atividades físicas de forma metódica e diferenciada de acordo com sexo e idade com o objetivo de promover a saúde.

A segunda concepção é chamada pelo autor de Formativo Recreativa, em que o papel da Educação Física é contribuir na formação das habilidades motoras e da personalidade, desenvolvendo atividades coletivas de forma a evitar a competição e priorizar o prazer e a espontaneidade.

E a terceira concepção se pauta na hegemonia do contexto escolar sendo denominada de Técnico Esportiva. Visa descobrir na escola o talento esportivo introduzindo todos à cultura esportiva pautada no rendimento dos padrões esportivos.

Outra concepção apontada pelo autor é a Crítico emancipatória, trata-se de uma concepção progressista de educação, pois as propostas abordadas até aqui não estão vinculadas a uma teoria crítica da educação, por não abordarem a criticidade diante do papel da educação na sociedade capitalista.

Segundo Kunz (2006), a concepção Crítico Emancipatória busca alcançar por meio do movimento humano o desenvolvimento de algumas competências. Essas competências são a autonomia, a competência objetiva e a social. Trata-se de apresentar ao aluno o conhecimento cultural e historicamente acumulado para ser estudado com criticidade.

O conteúdo principal do trabalho pedagógico da Educação Física Escolar, é o movimento humano e a Educação Física [...] busca alcançar, objetivos primordiais do ensino, e através das atividades com o movimento humano, o desenvolvimento de competências como a autonomia, a competência social e a competência objetiva. (KUNZ, 2006, p. 107).

Dentro da perspectiva progressista surge ainda outra proposta denominada de Crítico- superadora, embasada na pedagogia histórico crítica, em que o objeto da área de conhecimento Educação Física é a cultura corporal que se consolida nos seus diferentes temas, esta tendência se pauta na superação das classes sociais e sistematiza o conhecimento em ciclos. (Coletivo de Autores, 1992).

O Coletivo de Autores (1992, p. 50) conceitua a Educação Física como [...] uma prática pedagógica que, no âmbito escolar, tematiza formas de atividades expressivas corporais como: o jogo, esporte, dança, ginástica, formas estas que configuram uma área de conhecimento que podemos chamar de cultura corporal.

Procuramos não nos estender nesse trabalho, deste modo abarcamos as principais concepções desenvolvidas graças à sua contribuição em relação ao tema, pois há uma maior fonte de pesquisa para as concepções mencionadas acima, embora ainda podemos citar a abordagem de aulas abertas, abordagem humanista, Educação Física plural, Educação Física sistêmica, abordagem tecnicista, abordagem cultural, abordagem fenomenológica, abordagem dos jogos cooperativos, além dos Parâmetros Curriculares Nacionais, entre outras.

Considerações finais

Considerando o processo histórico da Educação Física no Brasil, compreendemos que esta se desenvolveu fortemente ligada às instituições médica, militar e esportiva, sendo historicamente subordinada aos interesses destas instituições. A Educação Física surge com o papel de promoção de corpos saudáveis, dóceis, preocupados com a estética, mão de obra e nacionalismo, porém essa determinação inicial se altera por meio das mudanças históricas.

A crítica que se faz é dada pela análise da função da educação e por ser parte integrante desta, a Educação Física, como se o seu papel fosse contribuir para

a reprodução da sociedade capitalista marcada pela dominação e pelas diferenças de classe. Pois é notória a divisão da sociedade em classes sociais, em que de um lado está a classe dos opressores que detêm as propriedades e a riqueza, e de outro a classe dos oprimidos, cada vez mais pobres, sem direitos, sem valorização do seu trabalho, instruídos e manipulados a atender aos interesses dominantes a fim de reproduzir a lógica capitalista.

Enquanto existir a sociedade dividida em classes a escola continuará sendo um ponto de partida para a exploração das massas e os professores sempre acabarão por defender os interesses do Estado (preposto da classe dominante em uma posição marxista clássica) se não tiverem claro a função da sua prática pedagógica no âmbito escolar.

Buscando dar base ao ensino nas escolas surgiram diferentes concepções pedagógicas no decorrer dos tempos, e enquanto umas se fundamentavam na perspectiva da psicomotricidade e desenvolvimento motor, outras visavam contribuir para superação dessas vertentes pautadas na promoção de saúde, no tecnicismo e no desporto. No entanto, a escola se encontra marcada de práticas hegemônicas influenciadas pelas tendências históricas e é também – existem outros motivos marcantes – devido a esse contexto relacionado a interesses e valores da sociedade que a Educação Física assume um caráter de disciplina inferior, ainda mais na medida em que muitos professores não possuem nenhuma fundamentação teórica diante as práticas inseridas no âmbito escolar, apresentam práticas sem reflexão, baseadas no fazer pelo fazer, além de limitar seus conteúdos de ensino. O fato contribui para não legitimação da Educação Física escolar e para conservação do modelo configurado, que aliena os indivíduos, os preparando somente para o mercado de trabalho.

Travou-se então no interior da Educação Física uma luta desde seu processo de constituição, entre as ciências biológicas e as sociais humanas, desta forma as concepções de Educação Física e seus objetivos na escola devem ser repensados. A busca de novos campos se concretizou por meio da contestação da ordem vigente, havendo um crescimento de matrizes críticas sob o ponto de vista da produção do conhecimento.

Dentro das perspectivas críticas - que se pretendem revolucionárias - é necessário considerar o homem como um sujeito histórico que se apropria da cultura historicamente produzida, que se desenvolve na medida em que age e transforma a natureza das coisas. O conhecimento acumulado historicamente pela humanidade precisa ser ressignificado e transmitido aos alunos, sendo importante possibilitar ao aluno uma noção de historicidade corporal que lhes permita se compreender como sujeito histórico. Nesta reflexão a cultura corporal é admitida como linguagem em que o homem e a realidade são compreendidos dentro de uma visão de totalidade, o conhecimento se dá em espiral e deve ser compreendido como provisório.

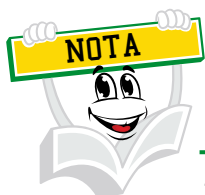
A identidade epistemológica da Educação Física não se encontra em um conhecimento científico próprio, assim sua identidade vai se construindo conforme as necessidades de cada época e dos interesses sociais vigentes, por

isso é preciso ter clareza do real interesse da Educação Física escolar, a fim de contribuir para construção de um caminho próprio, crítico, comprometido com a transformação social. É preciso caracterizar a Educação Física por sua importância para a emancipação humana. Quanto à sua legitimação na escola, modestamente acreditamos que esta continuará a existir enquanto possuir função socioeducativa que a justifique.

Compreendemos nesse sentido, ser de extrema importância a utilização de teorias crítico- progressistas. As concepções crítico-emancipatórias e a crítico-superadora devem se fazer presentes na realização das práticas pedagógicas dos professores. É necessário compreender a Educação Física como um fenômeno histórico cultural, como uma disciplina que trata de um conhecimento, denominado de Cultura Corporal segundo Coletivo de Autores (1992) e de movimento humano (Cultura Corporal de Movimento) segundo Kunz (2006), que apresente aos alunos os diferentes conteúdos da Educação Física como conhecimento cultural construído historicamente pelo homem.

Compreendemos deste modo, que a Educação Física pode e deve se justificar pela sua prática pedagógica por meio da articulação da teoria e prática. Práxis esta transformadora da realidade, preocupada com a formação de sujeitos capazes de se posicionar criticamente diante da cultura corporal em busca de uma superação de classe.

FONTE: Disponível em: <<http://www.efdeportes.com/efd188/educacao-fisica-no-brasil-a-historia.htm>>. Acesso em: 28 abr. 2015.



Temos clareza do grande salto temporal posto nesta passagem, mas lembramos que o trabalho se preocupa em balizar o debate bibliográfico efetivamente realizado pelos autores tomados como referência. Neste sentido elaborações mais consistentes da formação humana como horizonte histórico não foram aqui contempladas.

RESUMO DO TÓPICO 3

Neste tópico você estudou que:

- A Lei de Diretrizes e Bases está fundamentada no princípio do direito universal à educação para todos.
- Iniciando pela Educação infantil nosso Sistema Escolar termina formalmente na Graduação, no Ensino Superior.
- Os Parâmetros Curriculares Nacionais constituem um referencial de qualidade para a educação no Ensino Fundamental.
- Os Parâmetros Curriculares Nacionais têm por função orientar e garantir a coerência das políticas de melhoria da qualidade de ensino, além de nortear a prática pedagógica em Educação Física.
- Devemos sempre respeitar as necessidades específicas de cada indivíduo e ser capazes de possibilitar seu desenvolvimento psicomotor.
- A prática da Educação Física inclusiva requer a flexibilização de alguns elementos, como recursos e regras.

AUTOATIVIDADE



- 1 Numa aula de Educação Física inclusiva, dois fatores devem ser adaptados, quais são eles?
- 2 Cite três objetivos dos PCN diretamente relacionados com a Educação Física.

UNIDADE 3

O PROFISSIONAL DE EDUCAÇÃO FÍSICA

OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM

A partir desta unidade, você será capaz de:

- entender os processos de criação de cursos superiores e sua legalização frente ao MEC;
- conhecer o funcionamento de cursos superiores presenciais e a distância;
- analisar a Educação Física como área de conhecimento na produção científica;
- compreender os campos de atuação em que o Profissional de Educação Física poderá atuar.

PLANO DE ESTUDOS

Esta unidade está dividida em três tópicos. No final de cada um deles você encontrará atividades que o(a) auxiliarão a fixar os conhecimentos estudados.

TÓPICO 1 – FORMAÇÃO EM EDUCAÇÃO FÍSICA

TÓPICO 2 – EDUCAÇÃO FÍSICA ENQUANTO CIÊNCIA

TÓPICO 3 – EDUCAÇÃO FÍSICA E PROFISSÃO

FORMAÇÃO EM EDUCAÇÃO FÍSICA

1 INTRODUÇÃO

O ensino superior no Brasil é oferecido por universidades, centros universitários, faculdades, institutos superiores e centros de educação tecnológica. O cidadão pode optar por três tipos de graduação: bacharelado, licenciatura e formação tecnológica. Os cursos de pós-graduação são divididos entre *lato sensu* (especializações e MBAs) e *stricto sensu* (mestrados e doutorados).

Neste tópico serão abordados os mecanismos de criação e avaliação dos cursos superiores no Brasil e as formas de ingresso nas instituições de ensino superior.

2 SISTEMAS DE ENSINO SUPERIOR NO BRASIL

Além da forma presencial, em que o aluno deve ter frequência em pelo menos 75% das aulas e avaliações, ainda é possível formar-se por ensino a distância (EaD). Nessa modalidade, o aluno recebe livros, apostilas e conta com a ajuda da internet. A presença do aluno não é necessária dentro da sala de aula. Existem também cursos semipresenciais, com encontros presenciais periódicos em sala e também a distância.

Formas de acesso

O cidadão interessado em estudar nas instituições brasileiras de ensino superior tem diversas formas de acessá-las. O vestibular é o modo mais tradicional e testa os conhecimentos do estudante nas disciplinas cursadas no ensino médio. Pode ser aplicado pela própria instituição ou por empresas especializadas.

O Exame Nacional de Ensino Médio (Enem), outro modo voluntário de ingressar no ensino superior, também traz questões objetivas sobre o conteúdo aprendido no ensino médio e uma redação.

A Avaliação Seriada no Ensino Médio é outra modalidade de acesso universitário que acontece de forma gradual e progressiva, com provas aplicadas ao final de cada série do ensino médio. Diversas instituições aplicam, ainda, testes, provas e avaliações de conhecimentos voltados à área do curso que o estudante pretende fazer.

Algumas faculdades e universidades também optam por processos de seleção baseados em entrevistas ou nas informações pessoais e profissionais dos candidatos, como grau de escolaridade, cursos, histórico escolar ou experiência e desempenho profissional.

Programas e ações

O Estado brasileiro mantém projetos que facilitam o acesso de alunos e professores à educação superior e ajudam a melhorar a qualidade de ensino das instituições federais.

Conheça alguns deles:

Fies

O objetivo do Fundo de Financiamento ao Estudante do Ensino Superior (Fies) é financiar a graduação na educação superior de estudantes que não têm condições de arcar com os custos de sua formação. Para candidatar-se ao Fies, os alunos devem estar regularmente matriculados em instituições pagas, cadastradas no programa e com avaliação positiva nos processos avaliativos do MEC.

Pibid

O Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (Pibid) oferece bolsas de iniciação à docência para alunos de cursos presenciais que se dedicam ao estágio nas escolas públicas e que, quando graduados, se comprometam a trabalhar no magistério da rede pública de ensino. O objetivo é antecipar o vínculo entre os futuros mestres e as salas de aula. Com essa iniciativa, o Pibid faz uma articulação entre a educação superior (por meio das licenciaturas), a escola e os sistemas estaduais e municipais.

ProUni

O Programa Universidade para Todos (ProUni) foi criado em 2004, pela Lei nº 11.096/2005. Sua finalidade é conceder bolsas de estudos integrais e parciais a estudantes de cursos de graduação e de cursos sequenciais de formação específica, sempre em instituições privadas de educação superior. Quem adere ao programa recebe isenção de tributos.

Reuni

O Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (Reuni) busca ampliar o acesso e a permanência na educação superior. A meta é dobrar o número de alunos nos cursos de graduação em dez anos, a partir de 2008, e permitir o ingresso de 680 mil alunos a mais nos cursos de graduação. Para saber, acesse o *site* especial do Reuni.

Promisões

O Projeto Milton Santos de Acesso ao Ensino Superior (Promisões) pretende fomentar a cooperação técnico-científica e cultural entre o Brasil e os países, em especial os africanos, nas áreas de educação e cultura. O programa oferece apoio financeiro (no valor de um salário mínimo mensal) para alunos estrangeiros participantes do Programa de Estudantes-Convênio de Graduação (PEC-G), regularmente matriculados em cursos de graduação em instituições federais de educação superior.

FONTE: Ministério da Educação. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&id=12498&Itemid=820>. Acesso em: 24 jun. 2015.

3 CRIAÇÃO DE CURSO SUPERIOR

Credenciamento e Recredenciamento

Para iniciar suas atividades, as Instituições de Ensino Superior (IES) devem solicitar o credenciamento junto ao Ministério da Educação (MEC). De acordo com sua organização acadêmica, as IES são credenciadas como: faculdades, centros universitários e universidades.

Inicialmente a IES é credenciada como faculdade. O credenciamento como universidade ou centro universitário, com as respectivas prerrogativas de autonomia, depende do credenciamento específico de instituição já credenciada, em funcionamento regular e com padrão satisfatório de qualidade.

O primeiro credenciamento da instituição tem prazo máximo de três anos, para faculdades e centros universitários, e de cinco anos, para as universidades.

O recredenciamento deve ser solicitado pela IES ao final de cada ciclo avaliativo do Sinaes, junto à secretaria competente.

Autorização

Para iniciar a oferta de um curso de graduação, a IES depende de autorização do Ministério da Educação. A exceção são as universidades e centros universitários que, por terem autonomia, independem de autorização para funcionamento de curso superior. No entanto, essas instituições devem informar à secretaria competente os cursos abertos para fins de supervisão, avaliação e posterior reconhecimento (Art. 28 do Decreto nº 5.773, de 9 de maio de 2006).

No processo de autorização dos cursos de graduação em Direito, Medicina, Odontologia e Psicologia, inclusive em universidades e centros universitários, a Secretaria de Educação Superior considera a manifestação do Conselho Federal da Ordem dos Advogados do Brasil e do Conselho Nacional de Saúde (Art. 28, § 2º, do Decreto nº 5.773, de 9 de maio de 2006).

Reconhecimento e Renovação de Reconhecimento

O reconhecimento deve ser solicitado pela IES quando o curso de graduação tiver completado 50% de sua carga horária. O reconhecimento de curso é condição necessária para a validade nacional do diploma.

Assim como nos processos de autorização, o Conselho Federal da Ordem dos Advogados do Brasil e o Conselho Nacional de Saúde têm prerrogativas para manifestar-se junto ao Ministério da Educação no ato de reconhecimento dos cursos de graduação em Direito, Medicina, Odontologia e Psicologia.

A renovação do reconhecimento deve ser solicitada pela IES ao final de cada ciclo avaliativo do SINAES (Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior), junto à secretaria competente.

FONTE: Adaptado de Ministério da Educação. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/index.php?Itemid=762&>>. Acesso em: 24 jun. 2015.

4 SINAES

Criado pela Lei nº 10.861, de 14 de abril de 2004, o Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (Sinaes) é formado por três componentes principais: a avaliação das instituições, dos cursos e do desempenho dos estudantes. O Sinaes avalia todos os aspectos que giram em torno desses três eixos: o ensino, a pesquisa, a extensão, a responsabilidade social, o desempenho dos alunos, a gestão da instituição, o corpo docente, as instalações e vários outros aspectos.

Ele possui uma série de instrumentos complementares: autoavaliação, avaliação externa, Enade, avaliação dos cursos de graduação e instrumentos de informação (censo e cadastro). Os resultados das avaliações possibilitam traçar um panorama da qualidade dos cursos e instituições de educação superior no país. Os processos avaliativos são coordenados e supervisionados pela Comissão Nacional de Avaliação da Educação Superior (Conaes). A operacionalização é de responsabilidade do Inep.

As informações obtidas com o Sinaes são utilizadas pelas IES para orientação da sua eficácia institucional e efetividade acadêmica e social; pelos órgãos governamentais para orientar políticas públicas e pelos estudantes, pais de alunos, instituições acadêmicas e público em geral para orientar suas decisões quanto à realidade dos cursos e das instituições.

São objetivos do Sinaes:

- Identificar mérito e valor das instituições, áreas, cursos e programas, nas dimensões de ensino, pesquisa, extensão, gestão e formação.
- Melhorar a qualidade da educação superior, orientar a expansão da oferta.
- Promover a responsabilidade social das IES, respeitando a identidade institucional e a autonomia.

Componentes principais do Sistema:

O Sinaes está fundamentado nas avaliações institucional, de cursos e de estudantes.

A Avaliação Institucional, interna e externa, considera 10 (dez) dimensões:

1. Missão e PDI
2. Política para o ensino, a pesquisa, a pós-graduação e a extensão
3. Responsabilidade social da IES
4. Comunicação com a sociedade
5. As políticas de pessoal, as carreiras do corpo docente e técnico-administrativo
6. Organização de gestão da IES
7. Infraestrutura física
8. Planejamento de avaliação
9. Políticas de atendimento aos estudantes
10. Sustentabilidade financeira

Avaliação dos cursos será realizada analisando-se 3 (três) dimensões:

1. Organização Didático-Pedagógica
2. Perfil do Corpo Docente
3. Instalações físicas

A avaliação dos estudantes, através do ENADE, será aplicada periodicamente aos alunos de todos os cursos de graduação, ao final do primeiro e do último ano de curso. A avaliação será expressa por meio de conceitos, tomando por base padrões mínimos estabelecidos por especialistas das diferentes áreas do conhecimento.

Coletas de informações:

- a) Censo da Educação Superior (integrado ao SINAES e incluindo informações sobre atividades de extensão).
- b) Cadastro de Cursos e Instituições (integrado ao Sinaes).
- c) CPA: Comissão Própria de Avaliação (criadas nas IES com a atribuição de conduzir os processos de avaliação interna da instituição, de sistematização e de coleta de informações).

Processos de avaliação:

O Sinaes propõe uma avaliação institucional integrada por diversos instrumentos complementares:

- Autoavaliação – conduzida pela CPA (Comissão Própria de Avaliação).
- Cada instituição realizará uma autoavaliação, que será o primeiro instrumento a ser incorporado ao conjunto de instrumentos constitutivos do processo global de regulação e avaliação.
- A autoavaliação articula um autoestudo segundo o roteiro geral proposto em nível nacional, acrescido de indicadores específicos, projeto pedagógico, institucional, cadastro e censo.
- O relatório da autoavaliação deve conter todas as informações e demais elementos avaliativos constantes do roteiro comum de base nacional, análises qualitativas e ações de caráter administrativo, político, pedagógico e técnico-científico que a IES pretende empreender em decorrência do processo de autoavaliação, identificação dos meios e recursos necessários para a realização de melhorias, assim como uma avaliação dos acertos e equívocos do próprio processo de avaliação.

Avaliação externa

Essa avaliação é feita por membros externos, pertencentes à comunidade acadêmica e científica, reconhecidos pelas suas capacidades em suas áreas e portadores de ampla compreensão das instituições universitárias.

Censo

O Censo é um instrumento independente que carrega um grande potencial informativo, podendo trazer importantes elementos de reflexão para a comunidade acadêmica, o Estado e a população em geral. Por isso, é desejável que os instrumentos de coleta de informações censitárias integrem também os processos de avaliação institucional, oferecendo elementos úteis à compreensão da instituição e do sistema. Os dados do Censo também farão parte do conjunto de análises e estudos da avaliação institucional interna e externa, contribuindo para a construção de dossiês institucionais e de cursos a serem publicados no Cadastro das Instituições de Educação Superior.

Cadastro

De acordo com as orientações do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP) e da CONAES, também serão levantadas e disponibilizadas para acesso público as informações do Cadastro das IES e seus respectivos cursos. Essas informações, que também serão matéria de análise por parte das comissões de avaliação, nos processos internos e externos de avaliação institucional, formarão a base para a orientação permanente de pais, alunos e da sociedade em geral sobre o desempenho de cursos e instituições.

Resultados

O Ministério da Educação tornará público e disponível o resultado da avaliação das instituições de ensino superior e de seus cursos.

A divulgação abrange tanto instrumentos de informação (dados do censo, do cadastro, CPC e IGC - Índice Geral de Cursos) quanto os conceitos das avaliações para os atos de Renovação de Reconhecimento e de Recredenciamento (ciclo trienal do SINAES – com base nos cursos contemplados no ENADE de cada ano).

Conceito Preliminar de Curso (CPC)

É um indicador de qualidade que avalia os cursos superiores.

Ele é calculado no ano seguinte ao da realização do Enade de cada área, com base na avaliação de desempenho de estudantes, corpo docente, infraestrutura, recursos didático-pedagógicos e demais insumos, conforme orientação técnica aprovada pela CONAES.

O CPC, assim como o Conceito Enade, também é calculado por Unidade de Observação e é divulgado anualmente para os cursos que tiveram pelo menos dois estudantes concluintes participantes e dois estudantes ingressantes registrados no Sistema Enade. Os cursos que não atendem a estes critérios não têm seu CPC calculado, ficando Sem Conceito (SC).

O CPC dos cursos com oferta nas modalidades presencial e a distância é divulgado de maneira unificada, considerando a soma dos estudantes das duas modalidades e seus respectivos resultados.

O CPC é calculado desde 2007 e os resultados estão disponíveis para *download* em: <<http://portal.inep.gov.br/educacao-superior/indicadores/cpc>>.

Conceitos

No Sinaes a integração dos instrumentos (autoavaliação, avaliação externa, avaliação das condições de ensino, Enade, censo e cadastro) permite a atribuição de conceitos, ordenados numa escala com cinco níveis, a cada uma das dimensões e ao conjunto das dimensões avaliadas.

Atos Autorizativos e Atos Regulatórios

Os resultados da avaliação realizada pelo SINAES subsidiarão os processos de regulação que compreendem:

- Atos Autorizativos: credenciamento de IES, autorização e reconhecimento de cursos.
- Atos Regulatórios: recredenciamento de IES e renovação de reconhecimento de cursos.

Os resultados considerados insatisfatórios ensejarão a celebração de um protocolo de compromisso firmado entre a IES e o MEC, no qual se estabelecerão encaminhamentos, procedimentos e ações, com indicação de prazos e métodos a serem adotados pela IES para a superação das dificuldades.

De acordo com o Decreto nº 5.773/06, as instituições de educação superior, de acordo com sua organização e respectivas prerrogativas acadêmicas, são credenciadas como:

- I - faculdades;
- II - centros universitários; e
- III - universidades.

As instituições são credenciadas originalmente como faculdades. O credenciamento como universidade ou centro universitário, com as conseqüentes prerrogativas de autonomia, depende do credenciamento específico de instituição já credenciada, em funcionamento regular e com padrão satisfatório de qualidade.

As universidades se caracterizam pela indissociabilidade das atividades de ensino, pesquisa e extensão. São instituições pluridisciplinares de formação dos quadros profissionais de nível superior, de pesquisa, de extensão e de domínio e cultivo do saber humano, que se caracterizam por:

- I - produção intelectual institucionalizada mediante o estudo sistemático dos temas e problemas mais relevantes, tanto do ponto de vista científico e cultural quanto regional e nacional;
- II - um terço do corpo docente, pelo menos, com titulação acadêmica de mestrado ou doutorado; e
- III - um terço do corpo docente em regime de tempo integral.

§ 1º A criação de universidades federais se dará por iniciativa do Poder Executivo, mediante projeto de lei encaminhado ao Congresso Nacional.

§ 2º A criação de universidades privadas se dará por transformação de instituições de ensino superior já existentes e que atendam ao disposto na legislação pertinente.

São centros universitários as instituições de ensino superior pluricurriculares, abrangendo uma ou mais áreas do conhecimento, que se caracterizam pela excelência do ensino oferecido, comprovada pela qualificação do seu corpo docente e pelas condições de trabalho acadêmico oferecido à comunidade escolar. Os centros universitários credenciados têm autonomia para criar, organizar e extinguir, em sua sede, cursos e programas de educação superior.

5 AVALIAÇÃO DOS CURSOS DE GRADUAÇÃO

O Inep conduz todo o sistema de avaliação de cursos superiores no país, produzindo indicadores e um sistema de informações que subsidia tanto o processo de regulamentação, exercido pelo MEC, como garante transparência dos dados sobre qualidade da educação superior a toda sociedade.

Os instrumentos que subsidiam a produção de indicadores de qualidade e os processos de avaliação de cursos desenvolvidos pelo Inep são o Exame Nacional de Desempenho de Estudantes (Enade) e as avaliações *in loco* realizadas pelas comissões de especialistas.

Participam do Enade alunos ingressantes e concluintes dos cursos avaliados, que fazem uma prova de formação geral e formação específica. As avaliações feitas pelas comissões de avaliadores designadas pelo Inep caracterizam-se pela visita *in loco* aos cursos e instituições públicas e privadas e se destinam a verificar as condições de ensino, em especial aquelas relativas ao perfil do corpo docente, as instalações físicas e a organização didático-pedagógica.

No âmbito do Sinaes e da regulação dos cursos de graduação no país, prevê-se que os cursos sejam avaliados periodicamente. Assim, os cursos de educação superior passam por três tipos de avaliação: para autorização, para reconhecimento e para renovação de reconhecimento.

Para autorização: Essa avaliação é feita quando uma instituição pede autorização ao MEC para abrir um curso. Ela é feita por dois avaliadores, sorteados entre os cadastrados no Banco Nacional de Avaliadores (BASis). Os avaliadores seguem parâmetros de um documento próprio que orienta as visitas, os instrumentos para avaliação *in loco*. São avaliadas as três dimensões do curso quanto à adequação ao projeto proposto: a organização didático-pedagógica; o corpo docente e técnico-administrativo e as instalações físicas.

Para reconhecimento: Quando a primeira turma do curso novo entra na segunda metade do curso, a instituição deve solicitar seu reconhecimento. É feita, então, uma segunda avaliação para verificar se foi cumprido o projeto apresentado para autorização. Essa avaliação também é feita segundo instrumento próprio, por comissão de dois avaliadores do BASis, por dois dias. São avaliados a organização didático-pedagógica, o corpo docente, discente, técnico-administrativo e as instalações físicas.

Para renovação de reconhecimento: Essa avaliação é feita de acordo com o Ciclo do Sinaes, ou seja, a cada três anos. É calculado o Conceito Preliminar do Curso (CPC) e aqueles cursos que tiverem conceito preliminar 1 ou 2 serão avaliados *in loco* por dois avaliadores ao longo de dois dias. Os cursos que não fazem ENADE, obrigatoriamente terão visita *in loco* para este ato autorizado.

6 ENADE

Com relação ao Enade, existirão padrões de qualidade estabelecidos por especialistas, com o objetivo de expressarem com maior fidedignidade o desempenho dos alunos.

Exame Nacional de Desempenho de Estudantes - ENADE

Lei nº 10.861, de 14 de abril de 2004: Criação do Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (Sinaes).

De acordo com a Portaria Normativa nº 40, de 12 de dezembro de 2007, art. 33-D, o Exame Nacional de Desempenho de Estudantes (Enade), que integra o Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (Sinaes), tem como objetivo aferir o desempenho dos estudantes em relação aos conteúdos programáticos previstos nas diretrizes curriculares do respectivo curso de graduação, e as habilidades e competências em sua formação.

Conforme disposição do art. 5º, § 5º, da Lei nº 10.861/2004, o Enade constitui-se componente curricular obrigatório, sendo inscrita no histórico escolar do estudante somente a situação regular com relação a essa obrigação. O estudante selecionado que não comparecer ao Exame estará em situação irregular junto ao Enade.

O objetivo do Enade é avaliar o desempenho dos estudantes com relação aos conteúdos programáticos previstos nas diretrizes curriculares dos cursos de graduação, o desenvolvimento de competências e habilidades necessárias ao aprofundamento da formação geral e profissional, e o nível de atualização dos estudantes com relação à realidade brasileira e mundial, integrando o Sinaes, juntamente a avaliação institucional e a avaliação dos cursos de graduação.

São instrumentos básicos do Enade:

- A prova.
- O questionário de impressões dos estudantes sobre a prova.
- O questionário do estudante.
- O questionário do(a) coordenador(a) do curso.

O Ministério da Educação define, anualmente, as áreas propostas pela Comissão de Avaliação da Educação Superior (Conaes), órgão colegiado de coordenação e supervisão do Sinaes. A periodicidade máxima de aplicação do Enade em cada área será trienal.



A participação do estudante habilitado ao Enade é condição indispensável ao registro da regularidade no histórico escolar, assim como à expedição do diploma pela IES.

O estudante concluinte habilitado ao Enade, que não realizar a prova, não poderá receber o seu diploma enquanto não regularizar a sua situação junto ao Enade, haja vista não ter concluído o respectivo curso de graduação (o Enade é componente curricular obrigatório).

Provas

As provas são aplicadas por instituição ou consórcio de instituições contratadas pelo Inep que comprove capacidade técnica em avaliação e aplicação, segundo o modelo proposto para o Exame, e que atenda aos requisitos estabelecidos no projeto básico do Enade.

A prova é composta de 40 questões, sendo 10 questões da parte de formação geral e 30 da parte de formação específica da área, contendo as duas partes questões discursivas e de múltipla escolha.

Peso das partes da prova:

- Formação Geral = 25%
- Componente específico = 75%

Os estudantes que participarão da prova deverão apresentar-se no local e data definidos pelo Inep com 45 minutos de antecedência ao horário da prova, para localizar a sala, assinar a lista de presença e cumprir outras formalidades, munidos de documento oficial de identificação (com fotografia). Não será permitida a entrada no local da prova após o horário de início. A lista de presença será disponibilizada apenas após 1 hora do início da prova.

A participação no Enade será atestada a partir da assinatura do estudante na lista de presença de sala e no cartão de respostas às questões objetivas da prova. Deixar o local de prova sem o cumprimento das formalidades de identificação e registro de presença pode comprometer a regularidade junto ao Enade.

Resultados

Em dezembro do ano de realização do exame, o Inep torna disponível o acesso eletrônico ao Relatório dos Estudantes em Situação Regular junto ao Enade, por meio da página da Internet <<http://portal.inep.gov.br>>, que permitirá a IES registrar no histórico escolar do estudante a sua situação junto ao Enade.

Os relatórios de estudantes em situação regular junto ao Enade estão disponíveis no endereço eletrônico <<http://portal.inep.gov.br>> – Educação Superior – Enade – Relatório de Presença.

Conceito

O Conceito Enade é calculado para cada curso, tendo como unidade de observação a instituição de ensino superior – IES, o município da sede do curso e a área de avaliação.

A Nota Enade do curso é a média ponderada da nota padronizada dos concluintes na Formação Geral e no Componente Específico. A parte referente à Formação Geral contribui com 25% da nota final, enquanto a referente ao Componente Específico contribui com 75%.

O conceito é apresentado em cinco categorias (1 a 5), sendo que 1 é o resultado mais baixo e 5 é o melhor resultado possível, na área.



Para mais informações, acesse as notas técnicas disponíveis em:
<<http://portal.inep.gov.br/enade/notas-tecnicas>>.

O Curso fica sem conceito Enade (SC) quando não reúne condições que possam estabelecer o cálculo do mesmo. Como exemplo, pode-se citar os casos em que menos de dois estudantes concluintes selecionados participam da prova.

Resultados e Relatórios produzidos a partir do Enade

- Boletim de Desempenho do Estudante
- Relatório do Curso
- Relatório da Área

- Relatório da Instituição
- Resumo Técnico

FONTE: Adaptado de INEP (2015)

RESUMO DO TÓPICO 1

Neste tópico você estudou que:

- Existem diversas formas, além do vestibular, de ingressar num curso superior.
- As IES passam por várias etapas, desde sua criação até o reconhecimento de seus cursos.
- Um dos objetivos do Enade é avaliar o desempenho dos estudantes com relação aos conteúdos programáticos previstos nas diretrizes curriculares dos cursos de graduação.

AUTOATIVIDADE



- 1 Quais são os estudantes que estarão habilitados para realizar a prova do Enade?

EDUCAÇÃO FÍSICA ENQUANTO CIÊNCIA

1 INTRODUÇÃO

Como visto no início deste caderno, na Unidade 1, a Educação Física existe desde o início da humanidade, e foi ocorrendo uma **metamorfose** na aplicabilidade das atividades e exercícios físicos até a consolidação da Educação Física como Ciência.

Neste tópico abordaremos a Educação Física no Brasil como curso de Graduação Superior, seu início e propagação e o funcionamento na Educação a Distância.

2 O CURSO DE LICENCIATURA EM EDUCAÇÃO FÍSICA

A história dos cursos em Educação Física no Brasil inicia-se com a criação do primeiro curso provisório de Educação Física do Exército em 1910. Neste participavam, em sua maioria, militares e tinham como professores ex-atletas e médicos, tendo uma duração de cinco meses (FIGUEIREDO, 2005). No entanto, os primeiros cursos civis foram criados em São Paulo em 1934 (que tempos depois foi incorporada à Universidade de São Paulo) e no Rio de Janeiro em 1939, na Universidade do Brasil, atual Universidade Federal do Rio de Janeiro. Este último criado pelo Decreto-Lei nº 1.212, de 17 de abril de 1939, tinha como objetivo ser a escola-padrão na formação de Educação Física no Brasil, apesar de naquela ocasião já existirem outras escolas de formação na área da Educação Física no país, ela foi a primeira instituição de ensino superior em Educação Física pertencente a uma universidade e que curiosamente outorgava diferentes títulos com diferentes durações:

- Licenciado – 2 anos
 - Normalista especializado em Educação Física – 1 ano
 - Técnico desportivo – 1 ano
 - Treinador e Massagista desportivo – 1 ano
 - Médico especializado em Educação Física e desporto - 1 ano
- (FIGUEIREDO, 2005).

Em 1969 o currículo de formação em Educação Física ganha o *status* de nível superior após a Resolução CFE de nº 69/69 que aumentava a carga horária para um mínimo de três anos e 1800 horas, outorgando título de Licenciatura

Plena e uma possível complementação de duas disciplinas para a obtenção do título de Técnico desportivo. Percebeu-se uma preocupação com a formação educacional com o aumento das disciplinas da área, porém a grande novidade foi a inserção de um elenco de disciplinas obrigatórias, subdivididas em básicas e profissionais, nos cursos de todo país, sendo este modelo chamado de currículo mínimo (TOJAL, 2005). As disciplinas eram as seguintes:

Básicas: Biologia, Anatomia, Fisiologia, Cinesiologia, Biometria e Higiene.

Profissionais: Socorros Urgentes, Ginástica, Rítmica, Natação, Atletismo, Recreação e as matérias pedagógicas de acordo com o parecer nº 672/69 (Psicologia da educação, Didática, Prática de Ensino através de Estágios Supervisionados e Estrutura de Ensino de 1º e 2º graus).

Após muitas críticas ao currículo mínimo, que não levava em consideração as diferenças regionais onde os cursos estavam inseridos, (além de em algumas instituições não adicionarem em seus currículos nenhuma disciplina complementar, ficando o currículo mínimo como currículo pleno) e com o aumento da área de atuação do profissional no mercado, uma terceira proposta de currículo foi aprovada em 16 de outubro de 1987. (TOJAL, 2005).

Nesta proposta, simbolizada pela Resolução nº 03/87 decretava-se o fim do currículo mínimo, substituído por áreas de conhecimento, conteúdo identificador da área e conteúdo de natureza técnico-científica, ampliação da carga horária mínima para 2880 horas e tempo mínimo de integralização de quatro anos e a criação da titulação de Bacharelado visando atender exclusivamente o mercado não escolar que estava em crescente expansão. (TOJAL, 2005)

Apesar de constar da resolução como possibilidade de Titulação, o Bacharelado em Educação Física foi oferecido por poucas instituições no Brasil, pois a Licenciatura, além de permitir a atuação na área escolar, também o fazia em relação ao espaço não formal, tirando o sentido de existência do Bacharelado. (NOZAKI, 2004).

Em relação ao currículo não se percebeu uma diferenciação na formação, o que aumentou o desinteresse das instituições de ensino em oferecer uma modalidade de formação que possibilitava menos campos de atuação ao egresso do que a licenciatura.

Porém, após as discussões da década de 90 e pelas exigências do modelo socioeconômico vigente, o Ministério da Educação resolveu novamente reformular os currículos dos cursos de Licenciatura, o que acontece em 2002 com as Resoluções CNE/CES 01 e 02 de 2002. Os pontos principais destes documentos dizem respeito ao aumento da carga horária de estágio que passou a ter 400 horas, além de mais 400 horas de Práticas Curriculares, carga horária mínima de 2800 horas e tempo de integralização mínimo de três anos e um currículo de

Licenciatura com ‘terminalidade própria que não se confundisse com o antigo 3+1’ que significava três anos de Bacharelado e mais um de complementação com disciplinas pedagógicas para a obtenção do título de Licenciado. Ou seja, antigamente, a Licenciatura era apenas um apêndice do Bacharelado. Essa característica, apesar de ter sido a formatação curricular dominante no Brasil nas diversas áreas que possuíam Licenciatura e Bacharelado, quase não foi utilizada nos cursos de Educação Física do país.

Diante dessa nova organização curricular para a formação de professores, foram criadas diversas comissões de especialistas para determinar os diferentes conteúdos dos cursos de Licenciatura e Bacharelado em diversas áreas e com a Educação Física não poderia ser diferente. Foi criada uma comissão de especialistas com professores universitários de Educação Física de diversas regiões do país para que se encaminhasse ao Conselho Nacional de Educação uma proposta de formação (TOJAL, 2005).

Alguns defendiam a proposta da manutenção da divisão entre Licenciatura e Bacharelado com currículos voltados para a consolidação de competências diferentes para diferentes campos de atuação, o escolar para a Licenciatura e o não escolar para o Bacharelado, porém este modelo tem como críticas principais o fato de que seguindo esta mesma lógica, um único curso de bacharelado também poderia não dar conta de atender ao mercado de trabalho em constante expansão, além de desconsiderar o princípio da atuação da Educação Física que é a prática docente (KUNZ, 1998).

Do lado oposto da discussão, outra proposta defendia a criação de uma “Licenciatura ampliada” que garantisse todo o conhecimento da Educação Física, independente do campo de atuação, pois, segundo Nozaki (2004), esta identidade profissional baseada na docência, independe do espaço de atuação, além de não ser adequada a terminologia de bacharel para um profissional que vai exercer o magistério, mesmo que fora da escola. A grande crítica a esta proposta foi justamente o fato de que o aumento de disciplinas que atendessem a área não formal acabaria por descaracterizar a Licenciatura e não possibilitava a formação das competências no âmbito não escolar (KUNZ, 1998). Depois de muitas discussões prevaleceu a primeira proposta materializada no Parecer nº CNE/CES 58/2004 e homologada pela Resolução CNE/CES nº 07/2004.

Esse documento veio a substituir a antiga Resolução nº 03/87 da educação física, sendo atualmente a principal balizadora da formação profissional da graduação em Educação Física no Brasil (TAFFAREL; LACKS, 2005).

FONTE: Disponível em: <<http://www.efdeportes.com/efd141/formacao-profissional-em-educacao-fisica.htm>>. Acesso em: 24 jun. 2015.

3 LICENCIATURA EM EDUCAÇÃO FÍSICA NA UNIASSELVI

O Curso de Licenciatura em Educação Física da Uniasselvi tem sua oferta na modalidade a Distância. O curso prevê a integralização curricular num período mínimo de três anos e meio (7 módulos) e no máximo de sete anos, totalizando 2.820 horas.

A forma de ingresso acontece mediante exame seletivo ou através de análise de histórico escolar. Os acadêmicos poderão solicitar bolsas de estudo através do ProUni – (Programa Universidade para Todos), do MEC, que concede bolsas de estudo integrais e parciais a estudantes de cursos de graduação matriculados em instituições privadas de educação superior.

Objetivos

O objetivo do curso de Licenciatura em Educação Física, na modalidade EaD, foi concebido e implementado buscando uma excelente coerência, em uma análise sistêmica e global, com os aspectos: perfil profissional do egresso, estrutura curricular e contexto educacional.

Neste contexto, ao se definir o BSC do curso de Licenciatura em Educação Física, na modalidade EaD, foi definido o perfil profissional a ser formado pelo Centro Universitário Leonardo da Vinci e foram delineados os principais objetivos do curso de acordo com a Resolução CNE/CP nº 1, de 18 de fevereiro de 2002, e à luz das DCN para Educação Física de acordo com o Parecer CNE/CES nº 58, de 18 de fevereiro de 2004. Assim, o curso tem como objetivo principal:

Formar professores de educação física para a docência na educação básica, garantindo um sólido desenvolvimento de conteúdos na área da Educação Física, habilitando com competência para a prática pedagógica, capazes de atuar como mediadores, incentivadores e avaliadores, orientando-se em valores políticos e éticos, estimulando-os à pesquisa e ao autoaperfeiçoamento de modo a contribuir para a melhoria da Educação.

Perfil profissional do egresso

O Curso de Licenciatura em Educação Física na modalidade EaD da Uniasselvi visa desenvolver o perfil do professor que se adapte às exigências impostas pela dinâmica da reforma da educação, tendo em vista a melhoria da qualidade do processo de ensinar e aprender. Além de garantir uma sólida formação dos conteúdos da área e uma formação que prepara para enfrentar os desafios das rápidas transformações da sociedade e do mercado de trabalho.

O curso de Licenciatura em Educação Física na modalidade EaD da Uniasselvi, visa desenvolver o perfil do professor capacitado para o pleno exercício profissional da docência do componente curricular educação física nas diferentes modalidades de ensino.

Desse modo, a Uniasselvi defende a formação profissional do Licenciado em Educação Física descrito na Resolução CNE/CP nº 1, de 18 de fevereiro de 2002, e o Parecer CNE/CES nº 58/2004, de 18 de fevereiro de 2004, com as seguintes competências e habilidades, com tais características:

- Dominar os conhecimentos conceituais, procedimentais e atitudinais específicos da Educação Física e aqueles advindos das ciências afins, orientados por valores sociais, morais, éticos e estéticos próprios de uma sociedade plural e democrática.
- Intervir acadêmica e profissionalmente, por meio das manifestações e expressões do movimento humano, com foco nas diferentes formas e modalidades do exercício físico, da ginástica, do jogo, do esporte, da luta/marcial, da dança, visando a formação, a ampliação e o enriquecimento cultural da sociedade, para aumentar as possibilidades de adoção de um estilo de vida fisicamente ativo e saudável.
- Acompanhar as transformações acadêmico-científicas da Educação Física e de áreas afins, mediante a análise crítica da literatura especializada, com o propósito de contínua atualização e produção acadêmico-profissional.
- Utilizar recursos da tecnologia da informação e da comunicação, de forma a ampliar e diversificar as formas de interagir com as fontes de produção e de difusão de conhecimentos específicos da Educação Física e de áreas afins, com o propósito de contínua atualização e produção acadêmico-profissional.

Assim, o currículo do curso de Licenciatura em Educação Física na modalidade EaD está elaborado de maneira a proporcionar aos seus acadêmicos as seguintes competências e habilidades, de acordo com a Resolução CNE/CP nº 1, de 18 de fevereiro de 2002, e com a descrição do Parecer do CNE/CES nº 58, aprovado em 18/02/2004.

- I - Domínio pleno dos conteúdos trabalhados no decorrer do curso.
- II - Entendimento das dimensões que caracterizam a Educação Física concebida como área de conhecimento e de intervenção profissional que tem como objeto de estudo e de aplicação o movimento humano.
- III - Competência plena para o exercício da docência na Educação Infantil, Ensino Fundamental e Médio.
- IV - Discernimento acerca das diferentes formas e modalidades do exercício físico, da ginástica, do jogo, do esporte, da luta/arte marcial, da dança, nas perspectivas da prevenção, da promoção da saúde, da formação cultural, da educação motora, do lazer, do esporte além de outros campos que oportunizem ou venham a oportunizar a prática de atividades físicas, recreativas e esportivas.
- V - Pesquisa, bem como a produção do conhecimento não só no âmbito acadêmico, mas também em instituições de ensino e no desenvolvimento de políticas e projetos referentes à cultura do movimento humano.
- VI - Capacidade de planejar, definir e realizar estratégias de mediação pedagógica eficazes para o ensino e aprendizagem de educação física.
- VII - Construção de diferentes estratégias de comunicação dos conteúdos: materiais e espaços físicos.
- VIII - Competência na elaboração de plano pedagógico e na gerência de processos de ensino-aprendizagem.
- IX - Postura ética e uma prática educativa considerando e respeitando as diferenças étnicas e sociais da comunidade escolar.
- X - Desenvolvimento e aplicação das estratégias de aprendizagem interdisciplinares.

Estrutura curricular

A estrutura curricular do curso de Licenciatura em Educação Física, na modalidade EaD da Uniasselvi, está em consonância com as Diretrizes Curriculares Nacionais, pela Resolução CNE/CP nº 2, de 18 de fevereiro de 2002, que institui a duração e a carga horária dos cursos de licenciatura de graduação plena, de formação de professores da Educação Básica em nível superior.

Por meio das Diretrizes Curriculares Nacionais, os conteúdos curriculares do Curso de Licenciatura em Educação Física, na modalidade EaD da Uniasselvi, estão estruturados de modo a contemplar as seguintes orientações:

- Conhecer as dimensões que caracterizam a Educação Física concebida como área de conhecimento e de intervenção profissional que tem como objeto de estudo e de aplicação o movimento humano.
- Compreender a Educação Física nas diferentes formas e modalidades do exercício físico, da ginástica, do jogo, do esporte, da luta/arte marcial, da dança, nas perspectivas da prevenção, da promoção da saúde, da formação cultural, da educação motora, do lazer, do esporte além de outros campos que oportunizem ou venham a oportunizar a prática de atividades físicas, recreativas e esportivas.
- Transitar pelas fronteiras entre a Educação Física e outras áreas do conhecimento.
- Desenvolver a pesquisa, a produção do conhecimento e sua difusão não só no âmbito acadêmico, mas também em instituições de ensino.
- Fazer uso da informática.
- Dominar os conteúdos que são objetos de ensino.
- Dominar os métodos e técnicas pedagógicas que permitem a construção do conhecimento para os diferentes níveis de ensino.
- Atender os pressupostos de acessibilidade pedagógica e atitudinal.

A partir dessa concepção, o Curso de Licenciatura em Educação Física na modalidade EaD requer, durante a formação do licenciado em Educação Física que ele tenha a necessidade de aprofundar e compreender o conhecimento da área de modo a contextualizá-los adequadamente. Para tanto, é imprescindível que as experiências vivenciadas pelo(a) acadêmico(a), o ambiente em que ele vive e o conhecimento gerado nessa inter-relação seja considerado ao longo de sua formação.

Flexibilidade

De acordo com as Diretrizes Curriculares Nacionais para Formação de Professores da Educação Básica, em nível superior, curso de licenciatura, em seu artigo 14, § 1º (BRASIL, 2002, p. 6):

A flexibilidade abrangerá as dimensões teóricas e práticas, de interdisciplinaridade, dos conhecimentos a serem ensinados, dos que fundamentam a ação pedagógica, da formação comum e específica, bem como dos diferentes âmbitos do conhecimento e da autonomia intelectual e profissional.

Dessa forma, o curso de Licenciatura em Educação Física na modalidade EaD tem como proposta de flexibilidade de integração teoria/prática e de interdisciplinaridade de formação didático-pedagógica em sua matriz curricular ao longo do curso:

- Prática
- Atividades Acadêmico-Científico-Culturais
- Cursos Livres

Essa proposta converge com as DCN dos cursos de graduação, que visam:

[...] estabelecer um perfil do formando no qual a formação de nível superior se constituísse em processo contínuo, autônomo e permanente, com uma sólida formação básica e uma formação profissional fundamentada na competência teórico-prática, observada a flexibilização curricular, autonomia e a liberdade das instituições de inovar seus projetos pedagógicos de graduação, para o atendimento das contínuas e emergentes mudanças para cujo desafio o futuro formando deverá estar apto. (BRASIL, 2003, p. 8)

Interdisciplinaridade

A interdisciplinaridade é contemplada no currículo do curso de Licenciatura em Educação Física na modalidade EaD ao abordar diversas áreas de conhecimento, habilidades, atitudes e valores éticos, fundamentais à formação profissional. Esta interdisciplinaridade pode ser comprovada nas disciplinas institucionais além das disciplinas de área.

De acordo com os Referenciais de Qualidade para Educação Superior a Distância:

[...] as possibilidades apresentadas pela interdisciplinaridade e contextualização, em termos de formação do sujeito social, com uma compreensão mais ampla de sua realidade, devem ser contempladas nos projetos de cursos ofertados na modalidade a distância. Isto porque educação a distância compõe um processo educativo como os demais, cuja finalidade, naquilo que dispõe a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - LDB em seu artigo 2º, é '...o pleno desenvolvimento do educando, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho'. (BRASIL, 2007, p. 9-10)

Nessas disciplinas os acadêmicos têm acesso aos conteúdos interdisciplinares por meio de uma estrutura curricular organizada de forma a oferecer situações de aprendizagem ao longo do curso que assegurem uma formação técnica, humanística e política do graduando.

Articulação da teoria com a prática (Seminário da Prática)

A articulação da teoria com a prática é contemplada na abordagem dos diversos conteúdos do curso. Isso ocorre tanto nas disciplinas de área como nas disciplinas específicas, observando o equilíbrio entre teoria e prática, permitindo:

o desenvolvimento da arte de aprender; a busca da abordagem precoce de temas inerentes às atividades profissionais de forma integrada, sem perda dos conhecimentos essenciais ao exercício da profissão; e o comprometimento do aluno com o desenvolvimento da extensão e da iniciação científica, bem como a busca do avanço tecnológico.

Esta estrutura foi organizada de forma a propiciar uma articulação dinâmica entre ensino e labor profissional, prática e teoria, ambiente acadêmico e convívio comunitário, o básico e o profissionalizante, de modo que assegure ao longo do curso a formação científico-ético-humanista do profissional almejado e que agregue diversas competências necessárias ao desenvolvimento do empreendedorismo, com autonomia no pensar e decidir. Neste contexto, a estrutura curricular desenvolvida possui forte coerência com o perfil traçado para o profissional egresso do curso.

Na elaboração curricular foram adotados, também, princípios que promovem a organização do curso partindo do geral para o específico, em níveis crescentes de complexidade e em sucessivas aproximações. Assim, uma sequência de conhecimentos definirá os objetivos a serem alcançados: novos conhecimentos e habilidades (cognitivos, afetivos e psicomotores), que são introduzidos em momentos subsequentes, reforçando o que já se sabe e mantendo as interligações com as informações previamente aprendidas. Deste modo, o estudante se apropria gradualmente do conhecimento em uma maior amplitude e profundidade, com maior concentração de disciplinas técnicas e específicas à medida que o estudante avança no curso, contemplando igualmente os pressupostos de acessibilidade pedagógica e atitudinal.

Nesta perspectiva, está inserido na estrutura pedagógica do Curso de Licenciatura em Educação Física na modalidade EaD, a disciplina Seminário da Prática que é embasada na Resolução CNE/CP nº 1, de 18 de fevereiro de 2002, que traz no artigo 12:

§ 1º A prática, na matriz curricular, não poderá ficar reduzida a um espaço isolado, que a restrinja ao estágio, desarticulado do restante do curso.

§ 2º A prática deverá estar presente desde o início do curso e permear toda a formação do professor.

§ 3º No interior das áreas ou das disciplinas que constituírem os componentes curriculares de formação, e não apenas nas disciplinas pedagógicas, todas terão a sua dimensão prática. (BRASIL, 2002, p. 5)

A disciplina Seminário da Prática estimula os estudos independentes, objetiva fortalecer a articulação teoria e prática, valorizando a iniciação à pesquisa individual e coletiva, o que contribui para o reconhecimento das diversidades culturais, socioeconômicas, ambientais e inclusivas. Nesta perspectiva, o Seminário da Prática funcionará como espaço de articulação interdisciplinar, contextualizando as situações de saber, com a finalidade de proporcionar, ao futuro professor, oportunidades de reflexão acerca da resolução de problemas e tomada de decisões mais adequadas à sua prática docente, com base na integração dos conteúdos ministrados em cada módulo.

Art. 13. Em tempo e espaço curricular específico, a coordenação da dimensão prática transcenderá o estágio e terá como finalidade promover a articulação das diferentes práticas, numa perspectiva interdisciplinar.

§ 1º A prática será desenvolvida com ênfase nos procedimentos de observação e reflexão, visando à atuação em situações contextualizadas, com o registro dessas observações realizadas e a resolução de situações-problema.

§ 2º A presença da prática profissional na formação do professor, que não prescinde da observação e ação direta, poderá ser enriquecida com tecnologias da informação, incluídos o computador e o vídeo, narrativas orais e escritas de professores, produções de alunos, situações simuladoras e estudo de casos. (BRASIL, 2002, p. 6)

Como componente curricular, a disciplina Seminário da Prática é vivenciada ao longo do curso, de acordo com o que prescreve a Resolução da Pró-Reitoria de Ensino de Graduação a Distância nº 01/2014 (ANEXO B) e os Temas Geradores, descritos a seguir.

Os resultados alcançados com o desenvolvimento dos projetos são apresentados ao final do módulo, por meio da elaboração de um *paper* e dos Seminários de Socialização, como espaço no qual os acadêmicos trocam experiências que promove a formação ética destinada ao respeito às diversidades que permeiam o ser humano e a sociedade.

Os Temas Geradores descritos são os que atualmente estão previstos, podendo sofrer alterações pelo Núcleo Docente Estruturante e Colegiado do Curso, atualizados, adequados e reformulados de acordo com a necessidade apurada no momento.

A disciplina Seminário da Prática possui um ciclo diferente das disciplinas teóricas. Enquanto as disciplinas teóricas possuem um ciclo de quatro encontros organizados no mês, a disciplina Seminário da Prática possui um ciclo mais alongado, também organizado em quatro encontros, porém divididos ao longo do módulo (semestre), essa disposição permite a organização de atividades com maior planejamento e orientação, pois fornece o tempo e o amadurecimento para a problematização de questões regionais e interdisciplinares, promovendo assim a reflexão e a interação dos temas geradores da prática.

A disciplina Seminário da Prática acontece por meio da interação e cooperação, trocando informações, assim gerando o conhecimento. Então, para o desenvolvimento da prática o acadêmico trilhará seis etapas, descritas a seguir:

QUADRO 1 - DINÂMICA DE ENCONTROS DA DISCIPLINA SEMINÁRIO DA PRÁTICA

ETAPA	ATIVIDADES	ENTREGA
1ª ETAPA	Formação dos grupos (até 4 integrantes).	2º encontro da 1ª disciplina do módulo.

2ª ETAPA	Construção do Plano de Desenvolvimento do Seminário da Prática.	Entre o 2º encontro da 1ª disciplina do módulo e o 2º encontro da 2ª disciplina do módulo.
3ª ETAPA	Elaboração do <i>Paper</i> . Pesquisa teórica e prática (documental, entrevista ou campo), sistematização dos dados e troca de informações com seu grupo.	Entre o 2º encontro da 2ª disciplina do módulo e o 2º encontro da 3ª disciplina do módulo.
4ª ETAPA	Entrega da primeira versão impressa.	O acadêmico entrega no 2º encontro da 3ª disciplina do módulo. O tutor devolve a correção no 2º encontro da 4ª disciplina do módulo.
5ª ETAPA	Postagem do <i>paper</i> pelo acadêmico no AVA no <i>link</i> Produção Acadêmica. Para postagem o acadêmico deve seguir o seguinte caminho: Vida Acadêmica-Atividades-Produção Acadêmica. A postagem deve ser realizada antes da socialização.	A postagem deve ser realizada até o 1º encontro da disciplina da prática.
6ª ETAPA	Socialização dos resultados da pesquisa.	Essa atividade será realizada no espaço destinado no cronograma para a realização da disciplina Seminário da Prática.

FONTE: Dados Institucionais

Com a realização de todos os Seminários da Prática, o acadêmico terá desenvolvido competências e habilidades para ingressar no mercado de trabalho com mais qualificação e segurança para exercer as suas atividades profissionais.

Atividades acadêmico-científico-culturais

Considerando ainda que a flexibilização trabalha o conhecimento de forma a desenvolver as inter-relações das diferentes áreas, permitindo ao acadêmico desenvolver experiências e domínios de saberes complementares, integram como componente curricular 200h relativas às Atividades Complementares de natureza acadêmico-científico-culturais.

Cursos livres

Os cursos livres, organizados pelos professores, estabelecem relações entre os conteúdos trabalhados nas disciplinas do curso e as outras áreas do saber, a fim de contribuir com as competências necessárias para a atuação profissional. São disponibilizados para os acadêmicos por meio de trilhas de aprendizagem. Contemplando as condicionantes de acessibilidade pedagógica e atitudinal a

educação a distância oportuniza aos seus acadêmicos e comunidade os cursos livres.

Mecanismos de familiarização com a modalidade EaD

Compreendemos que a modalidade a distância possui características específicas no tocante às metodologias e ao projeto pedagógico. Assim, faz-se necessário o desenvolvimento de mecanismos de familiarização com essa modalidade. Para garantir tal familiarização, procura-se atender às recomendações dos Referenciais de Qualidade para a EaD, que apontam que:

[...] o estudante é o foco do processo pedagógico e frequentemente a metodologia da educação a distância representa uma novidade, é importante que o Projeto Pedagógico do curso preveja, quando necessário, um módulo introdutório que leve ao domínio de conhecimentos e habilidades básicos, referentes à tecnologia utilizada e/ou ao conteúdo programático do curso, prevendo atividades de acolhimento do estudante, assegurando a todos um ponto de partida comum. (BRASIL, 2007, p. 10)

Deste modo, o curso de Licenciatura em Educação Física na modalidade EaD disponibiliza o conteúdo referente à modalidade a distância na Trilha de Aprendizagem sobre Educação a Distância. Também é realizado no Polo de Apoio Presencial a semana de Recepção dos Calouros. Nesta atividade de acolhimento dos acadêmicos, é entregue o Caderno de EaD e o Manual do Acadêmico, contendo dados institucionais, informações sobre o curso, orientações sobre o NEAD e sobre o Ambiente Virtual de Aprendizagem - AVA. Estão inseridos no contexto os acadêmicos com necessidades educacionais especiais (NEE) que serão acompanhados pelos atores pedagógicos do Polo de Apoio Presencial, amparados pelo NUAP, que oportunizarão as possibilidades de acessibilidade pedagógica e atitudinal durante todo o processo de ensino e aprendizagem dos mesmos.

Compatibilidade de carga horária

A compatibilidade da carga horária total cumpre a determinação da Resolução nº 03/2007 (BRASIL, 2007). Todas as disciplinas são organizadas e mensuradas em horas-relógio de atividades acadêmicas e de trabalho discente efetivo. A matriz curricular do Curso de Licenciatura em Educação Física na modalidade EaD está construída de acordo com que estabelece a Resolução CNE/CP nº 2, de 18 de fevereiro de 2002, que institui a duração e a carga horária dos cursos de licenciatura de graduação plena, de formação de professores da Educação Básica em nível superior. Com um total de 2.820 horas, nas quais a articulação teoria-prática se constitui em 400 horas de prática como componente curricular, vivenciadas ao longo do curso, 400 horas de estágio curricular supervisionado obrigatório, a partir da segunda metade do curso, 1.820 horas para os conteúdos curriculares de natureza científico-culturais e 200 horas para atividades acadêmico-científico-culturais.

A seguir, é apresentada a matriz curricular do curso:

QUADRO 2 – MATRIZ CURRICULAR DO CURSO

Módulo	Disciplina	Carga horária	Estágio	Seminário	Atividades Acadêmico-Científico-Culturais
1	01. Metodologia Científica	80	-	-	40
	02. Educação Inclusiva	60	-	-	
	03. Língua Brasileira de Sinais - Libras	60	-	-	
	04. Seminário da Prática I	-	-	40	
2	05. Pensamento Pedagógico e a Construção da Escola	60	-	-	40
	06. Sociedade, Educação e Cultura	60	-	-	
	07. Filosofia Geral e da Educação	60	-	-	
	08. Psicologia da Educação e da Aprendizagem	60	-	-	
	09. Seminário da Prática II	-	-	60	
3	10. Didática e Metodologia do Ensino de Educação Física	60	-	-	40
	11. Anatomia e Fisiologia Humanas	80	-	-	
	12. Jogos, Brinquedos e Brincadeiras	80	-	-	
	13. Introdução à Educação Física	60	-	-	
	14. Seminário da Prática III	-	-	60	
4	15. Metodologia do Ensino da Atividade Rítmica e Dança	60	-	-	20
	16. Crescimento e Desenvolvimento Humano	80	-	-	
	17. Metodologia do Ensino da Ginástica Escolar	60	-	-	
	18. Educação Física Escolar e Saúde	60	-	-	
	19. Estágio Curricular Obrigatório I	-	100	-	
	20. Seminário da Prática IV	-	-	60	
5	21. Cinesiologia e Biomecânica	60	-	-	20
	22. Metodologia do Ensino do Basquetebol	60	-	-	
	23. Educação Física Adaptada e Primeiros Socorros	80	-	-	
	24. Metodologia do Ensino do Atletismo	80	-	-	
	25. Estágio Curricular Obrigatório II	-	150	-	
	26. Seminário da Prática V	-	-	60	

Módulo	Disciplina	Carga horária	Estágio	Seminário	Atividades Acadêmico-Científico-Culturais
6	27. Fisiologia do Exercício	60	-	-	20
	28. Metodologia do Ensino do Futsal e Futebol	80	-	-	
	29. Metodologia do Ensino de Lutas	60	-	-	
	30. Metodologia do Ensino de Voleibol	60	-	-	
	31. Estágio Curricular Obrigatório III	-	150	-	
	32. Seminário da Prática VI	-	-	60	
7	33. Metodologia do ensino de Handebol	60	-	-	20
	34. Medidas e Avaliação em Educação Física	60	-	-	
	35. Treinamento Desportivo em Educação Física	60	-	-	
	36. Organização de Eventos Escolares	60	-	-	
	37. Projeto de Ensino	60	-	-	
	38. Seminário da Prática VII	-	-	60	
TOTAL:		1820	400	400	200
TOTAL GERAL:		2820			

FONTE: Dados Institucionais

Conteúdos curriculares

Os conteúdos curriculares implantados no curso de Licenciatura em Educação Física na modalidade EaD, buscam possibilitar o desenvolvimento do perfil profissional do egresso, considerando, em uma análise sistêmica e global, os aspectos: atualização, adequação das cargas horárias (em horas) e adequação da bibliografia. Integra este tópico do PPC o Anexo C, com todos os planos de ensino das disciplinas do curso.

Também oferecemos ao acadêmico do curso de Licenciatura em Educação Física a abordagem de conteúdos pertinentes às políticas de educação ambiental, de educação em direitos humanos e de educação das relações etnicorraciais e para o ensino de história e cultura afro-brasileira, africana e indígena. Além destas, também pode ser verificada a inclusão da dimensão da acessibilidade por meio das disciplinas de Língua Brasileira de Sinais e Educação Inclusiva que são conteúdos curriculares obrigatórios. Para os demais cursos estas disciplinas são ofertadas de forma optativa.

Metodologia

Nos discursos sobre educação parece sempre haver um consenso de que a educação visa, fundamentalmente, à preparação para o exercício da cidadania,

cabendo ao curso formar acadêmicos com conhecimentos, habilidades, valores, atitudes, ética e formas de pensar em atuar na sociedade. Assim, considerando o perfil do egresso é definida a metodologia através da qual são trabalhados os conteúdos que fazem parte da matriz curricular do curso. Pensa-se em uma metodologia que atenda às necessidades educativas regulares e especiais onde é esta que se adapta às diferenças e não o contrário. A elaboração e a abordagem das atividades pedagógicas seguem esta metodologia definida institucionalmente.

Na Uniasselvi, o currículo está organizado por um conjunto de disciplinas interligadas, em que os conteúdos se apoiam em uma organização flexível. Trata-se de um esforço de romper o caminho linear, com foco em ensinar e aprender, cujo significado implica interações com caminhos diversos e percepção das diferenças, na busca constante de todos os envolvidos na ação de conhecer. Esta realidade se dá com a interação entre acadêmicos e tutores externos, que durante os encontros presenciais experimentam novas formas de compreensão social e de aprendizagem.

A metodologia de ensino adotada no Curso de Licenciatura em Educação Física na modalidade EaD considera o acadêmico como sujeito cognoscente capaz de transformar a informação em conhecimento. Desta forma, contempla os objetos de conhecimentos necessários para o desenvolvimento de habilidades e competências inerentes ao profissional para atuar no mercado de trabalho onde está inserido. Mas, não bastam os objetos do conhecimento, há que se definir uma metodologia inclusiva e problematizadora a fim de formar sujeitos que pensam utilizando o conhecimento como instrumento de transformação social.

Em consonância com o egresso que se quer formar, propõe-se uma metodologia que tem como fundamento as teorias da aprendizagem de base socioconstrutivista promovendo reflexões contextualizadas com o meio social, cultural e histórico onde está inserido. Os fundamentos teóricos revelam-se tanto na organização do curso como na forma de como as atividades pedagógicas são elaboradas e de como são apresentadas aos acadêmicos. Estas atividades chegam até ele de forma virtual, através do Ambiente Virtual de Aprendizagem, e presencialmente, através da mediação do tutor nos encontros semanais presenciais.

O principal papel na promoção da aprendizagem significativa é desafiar os conceitos já aprendidos, para que se reconstruam de forma mais ampliada e aprofundada. A abordagem problematizadora dos conceitos já existentes provoca instabilidade cognitiva colocando o sujeito diante de novos desafios, construindo assim novos conceitos. Promover a aprendizagem significativa é parte de um projeto educador libertador. Para isto, há que se pensar em romper barreiras atitudinais em que as relações humanas centram-se nas restrições dos indivíduos e não em suas habilidades.

A metodologia adotada no Curso de Licenciatura em Educação Física na modalidade EaD busca constantemente novas tecnologias condizentes com o perfil do ingressante na atualidade. As tecnologias contribuem no processo real de transformação da prática promovendo uma práxis fundamentada em conceitos científicos. Assim, desenvolve em todas as suas disciplinas a ideia de que o

projeto pedagógico não deve ficar no nível filosófico de uma espécie de ideário, ainda que contemplando princípios andragógicos, e nem em nível sociológico de contemplação de um diagnóstico. Cada disciplina do curso contribui na formação de habilidades e competências necessárias para que o egresso consiga obter uma boa empregabilidade, e, fundamentalmente, exercer plenamente a sua cidadania, constituindo assim o perfil desejado do egresso.

A função do Projeto Pedagógico tem sido de ajudar a resolver problemas, utilizar os conhecimentos adquiridos na prática, e, ter uma metodologia de trabalho que possibilita ressignificar a ação de todos os envolvidos no curso. Com isso, buscou-se em cada disciplina ofertada decifrar as competências necessárias para que o egresso consiga obter uma boa empregabilidade, e, fundamentalmente, a preparação para o exercício da cidadania, analisando e avaliando quais os conteúdos profissionalizantes e de conhecimentos prévios são essenciais para se alcançar as competências e, conseqüentemente, o perfil do egresso desejado do curso.

O modelo metodológico do Curso de Licenciatura em Educação Física da modalidade a distância da Uniasselvi é bimodal e multimidiático. Tal modelo se justifica pela composição do sistema em atividades presenciais e a distância (síncronas e assíncronas), assim como pela utilização de diferentes mídias na transmissão e na construção do conhecimento. Desta forma, lança mão dos recursos disponíveis, promovendo oportunidades para a eliminação de barreiras atitudinais e pedagógicas entre os acadêmicos e entre os atores pedagógicos envolvidos no processo promovendo a inclusão de todos.

Atividades presenciais

A presencialidade, no modelo desenvolvido pela Uniasselvi, refere-se primeiramente aos encontros síncronos presenciais mediados pelo tutor presencial. São compostos por orientações gerais do conteúdo da disciplina, apresentação do vídeo da disciplina disponibilizado em DVD, indicação e orientação dos materiais e dos recursos disponíveis na trilha de aprendizagem e realização das avaliações presenciais.

Os encontros presenciais têm como objetivo a realização, em sala, de atividades coletivas e individuais, favorecendo a aplicação dos conteúdos do curso às realidades regionais. Nos encontros presenciais os acadêmicos fortalecem o senso de pertencimento ao grupo além de terem a oportunidade de aprender na interação com o tutor e com os demais acadêmicos.

Nos encontros presenciais também é realizada pelo tutor presencial a orientação dos Seminários da Prática a partir das diretrizes traçadas pelo coordenador e docentes do curso. Trata-se de atividades desenvolvidas por acadêmicos, que em grupo elaboram trabalhos de iniciação científica voltados ao estudo da teoria e da prática em ambientes como escolas, empresas, órgãos públicos, entre outros. Para o desenvolvimento desta atividade, o acadêmico conta também com a orientação e mediação dos professores e tutores internos.

Adicionalmente, os encontros presenciais também têm por finalidade favorecer trocas de experiências entre acadêmicos da turma e a disseminação de resultados de práticas pedagógicas, estágios e projetos de ensino, sempre que houver. Tais atividades também são mediadas pedagogicamente a distância, por meio do AVA, com a realização de fórum, nas trilhas de aprendizagem, do *chat* e da ferramenta contato (mensagem), apoiados por manuais de orientação específicos, voltados para o desenvolvimento e a orientação do processo educativo e de todos os atores envolvidos.

Por meio dos encontros presenciais tutores externos e acadêmicos se relacionam num ambiente de aprendizagem voltado para a percepção e compreensão da diversidade humana apresentada, tratando-a com respeito e responsabilidade. Neste contexto, encontra-se também o intérprete educacional que, especializado em educação especial, utiliza procedimentos, equipamentos e materiais específicos para atender as necessidades educacionais especiais dos acadêmicos promovendo a inclusão de todos.

Cada disciplina do curso é estruturada em quatro encontros presenciais, assim organizados:

1º ENCONTRO PRESENCIAL

- Apresentação dos objetivos da disciplina e sua importância no contexto teórico-prático, do vídeo de introdução da disciplina e do Plano de Ensino.
- Explicações gerais referentes à disciplina. Estímulo à reflexão e à participação acadêmica.

INTERVALO

- Apresentação do vídeo da Unidade 1.
- Orientações gerais referentes ao conteúdo da Unidade 1 e da realização das autoatividades.
- Indicação e orientação dos materiais e dos recursos disponíveis na Trilha de Aprendizagem da disciplina.
- Incentivo ao uso e acesso ao AVA.

2º ENCONTRO PRESENCIAL

- Discussão e correção das autoatividades referentes à Unidade 1 e esclarecimento de eventuais dúvidas. Estímulo à reflexão e à participação acadêmica.
- Explicações gerais referentes aos conteúdos da Unidade 2 e à realização das autoatividades.
- Apresentação do vídeo da Unidade 2.
- Indicação e orientação dos materiais e dos recursos disponíveis na Trilha de Aprendizagem.
- Incentivo ao uso e acesso ao AVA.
- Orientação da disciplina Seminário Interdisciplinar

INTERVALO

- Realização da 1ª avaliação sobre o conteúdo da Unidade 1 (PESO 1).

3º ENCONTRO PRESENCIAL

- Discussão e correção das autoatividades referentes à Unidade 2 e esclarecimento de eventuais dúvidas.
- Explicações gerais referentes aos conteúdos da Unidade 3 e à realização das autoatividades.
- Apresentação do vídeo da Unidade 3.
- Indicação e orientação dos materiais e dos recursos disponíveis na Trilha de Aprendizagem.
- Incentivo ao uso e acesso ao AVA.

INTERVALO

- Realização da 2ª avaliação referente ao estudo da Unidade 2 (PESO 1).

4º ENCONTRO PRESENCIAL

- Discussão e correção das autoatividades referentes à Unidade 3 e esclarecimento de eventuais dúvidas.
- Revisão geral dos conteúdos da disciplina.

INTERVALO

- Realização da 3ª e última avaliação referente a todas as unidades do Caderno de Estudos (PESO 8).

Os encontros presenciais podem ocorrer nos seguintes horários:

MATUTINO

Primeiro Período: 8h às 9h35min

Intervalo: 9h35min às 9h50min

Segundo Período: 9h50min às 11h20min

VESPERTINO

Primeiro Período: 13h às 14h35min

Intervalo: 14h35min às 14h50min

Segundo Período: 14h50min às 16h20min

NOTURNO

Primeiro Período: 18h40min às 20h15min

Intervalo: 20h15min às 20h30min

Segundo Período: 20h30min às 22h

Atividades não presenciais

As atividades não presenciais, denominadas atividades *on-line*, estão disponibilizadas no AVA, especialmente desenvolvido pela Uniasselvi. Nesse ambiente, os acadêmicos contam com uma série de ferramentas e atividades que os envolvem diretamente no processo de ensino e aprendizagem. O AVA possui uma área acadêmica composta por informações acadêmicas aos acadêmicos e uma área de aprendizagem, na qual são desenvolvidas as atividades do processo de ensino e aprendizagem.

O AVA possibilita, também, a interatividade entre acadêmicos, docentes e tutores, tecendo assim a rede de saberes, de forma colaborativa e cooperativa, por meio das trocas constantes entre os participantes do processo educativo.

A qualidade multimidiática refere-se à utilização de diferentes mídias e linguagens como suporte para o modelo pedagógico dos cursos ofertados, a saber: vídeo da disciplina, AVA (trilhas de aprendizagem, objetos de aprendizagem, entre outros) e material didático impresso e eletrônico. Esses diferentes recursos tecnológicos oferecem, aos acadêmicos, professores e tutores, inúmeras possibilidades de acesso à informação, de comunicação e, ainda, novas formas de aprender e ensinar.

Para isso, professores elaboram as trilhas de aprendizagem de maneira dialógica e exemplificada, que convida o acadêmico a resgatar o conteúdo apresentado para a sua realidade. A utilização de materiais de apoio contribui com a acessibilidade pedagógica, porque são apresentados em diversos modelos a serem interpretados pela diversidade acadêmica. Assim, acadêmicos com surdez possuem acesso a textos ou vídeos com janelas de tradução em Libras. Acadêmicos cegos ou de baixa visão têm acesso aos vídeos e documentos com audiodescrição.

As atividades não presenciais compreendem o ensino baseado na leitura do material didático, acesso ao vídeo da disciplina, textos complementares, artigos, fóruns, entre outros. Nesse contexto, cada disciplina do curso apresenta os seguintes recursos pedagógicos:

Trilhas de Aprendizagem

Correspondem a “caminhos” virtuais de aprendizagem, capazes de promover o desenvolvimento de competências no que concerne ao conhecimento, à habilidade, à atitude, à interação e à autonomia. As trilhas de aprendizagem norteiam o estudo da disciplina e apresentam os seguintes elementos:

- Caderno de Estudos Virtual: os acadêmicos têm acesso aos cadernos de estudos no formato PDF, organizados de forma a atender às necessidades das atividades do processo de ensino e aprendizagem. Para acadêmicos cegos ou de baixa visão são disponibilizados cadernos de estudos com audiodescrição em arquivo TXT, que é codificado e sintetizado em audiodescrição pelo programa DOSVOX.
- Vídeo da disciplina: procedimentos explicativos capturados em vídeos, com conteúdos disponibilizados sobre tópicos específicos. Os vídeos viabilizam a

aprendizagem para acadêmicos cegos e de baixa visão, além de apresentarem legenda para contribuir com o estudo dos acadêmicos com surdez.

- Objeto de Aprendizagem: recursos digitais utilizados para dar suporte ao processo de ensino e aprendizado suportado por tecnologias. Os objetos de aprendizagem são roteirizados com legenda e áudio para atender acadêmicos surdos, cegos e de baixa visão.
- Fórum: é uma “ferramenta” que possibilita momentos de discussão e reflexão de determinados temas importantes e essenciais, abarcados na disciplina e/ou relacionados com os objetivos do curso. O fórum pode ser considerado um espaço central ou privilegiado da disciplina e/ou curso, pois permite a ampliação do conhecimento por meio de leituras adequadas, estimula pesquisas e o resgate de vivências de cada participante, desenvolve a criticidade, bem como possibilita organizar as ideias e a promoção de uma aprendizagem cooperativa. Poder-se-ia dizer, ainda, que é um “espaço” e/ou “recurso” que permite discussão, reflexão, interação e interatividade de maneira assíncrona entre o acadêmico e os demais atores envolvidos.
- Enquete: é um “espaço” que também contribui para a reflexão, criticidade e interatividade, por meio de uma temática que será questionada. A partir da temática, o acadêmico votará na opção que ele julgar mais coerente com que está sendo questionado.

Além das Trilhas de Aprendizagem, o AVA apresenta a trilha do curso e a trilha dos seminários da prática.

Autoestudo (momentos de interação a distância)

Entre os encontros presenciais, o acadêmico realiza o autoestudo. Esses momentos de interação a distância são caracterizados pelos estudos mediados, que acontecem por meio da utilização da internet (para envio de *e-mails* e acesso ao AVA), do telefone (0800) e do correio. Nesse momento, os acadêmicos podem utilizar:

Chat: salas de bate-papo virtuais em que os participantes podem trocar mensagens entre si, em tempo real, promovendo uma interação simultânea e síncrona. Possui uma linguagem informal, em que a objetividade e a rapidez são elementos básicos. Nesse sentido, permite realizar vários tipos de comunicação com finalidade pedagógica, tais como debates sobre temas específicos e avaliações de processo.

Telefone (0800): possibilita contato com os docentes e tutores internos, profissionais qualificados na área da disciplina (docente) e do curso (tutor), auxiliando os acadêmicos no seu processo de aprendizagem.

Autoatividade

É uma estratégia de ensino realizada na forma de leituras e exercícios e utilizada para sistematizar o aprendizado, buscando reforço, revisão, fixação e preparação para novos conteúdos, além de aprofundar os conhecimentos.

Material Didático Impresso

Uma das mídias utilizadas na proposta pedagógica dos cursos da Uniasselvi é o material didático impresso. Organizado em cadernos de estudos por disciplina, é composto pelas produções textuais dos docentes do curso ou conteudistas (profissional com formação na área contratado para desenvolver um material didático), tratando-se, portanto, de material dedicado à oferta dos cursos na modalidade a distância da instituição. Nesses cursos, o material didático impresso é considerado livro-texto, de leitura obrigatória, sendo seu conteúdo contemplado nas atividades e nas avaliações previstas no decorrer do curso, especialmente nas avaliações presenciais.

Dessa maneira, o material didático impresso busca refletir uma proposta pedagógica que se propõe a criar desafios cognitivos para os acadêmicos. Tem eixo fundamental o pensamento crítico e reflexivo, em que o acadêmico é agente de seu próprio conhecimento, ou seja, constrói significados e define sentidos de acordo com a representação que tem da realidade, a partir de suas experiências e vivências em diferentes contextos.

O processo de ensinar e aprender ocorre ainda através das atividades complementares e dos Seminários da Prática.

4 ESTÁGIO CURRICULAR OBRIGATÓRIO

O estágio curricular tem por objetivo: oportunizar ao discente a realização de atividades práticas em situações reais de trabalho, enquanto componente da formação profissional, seja pelo desenvolvimento da competência técnico-científica, seja pelo compromisso político-social frente à sociedade. Tanto docentes quanto discentes compreendem que o estágio no curso tem o intuito de proporcionar experiências realistas aos graduandos, funcionando como embasamento em situações reais, e deverá realizar a ponte entre teoria prática permitindo que o acadêmico experimente o conteúdo do curso.

Regulamentação/institucionalização

As Diretrizes Curriculares Nacionais do Curso de Licenciatura em Educação Física na modalidade EaD, dispostas na Resolução CNE/CP nº 2, de 18 de fevereiro de 2002, incluem o Estágio Curricular e o Projeto de Ensino como atividade de síntese e de integração do conhecimento. Portanto, o Estágio Curricular Obrigatório e o Projeto de Ensino são dois componentes curriculares complementares. Por isso, podem e devem ser tratados como processos acadêmicos que se articulam. Essa é a posição assumida pela Uniasselvi, ou seja, a de fazer do Estágio Curricular Obrigatório um momento inicial que se completa no Projeto de Ensino, integrando os conhecimentos adquiridos durante o curso e proporcionando o contato com a iniciação científica, atividade vista como princípio educativo que possibilita ao acadêmico desenvolver uma ação questionadora e reflexiva.

Por meio de uma compreensão de formação reflexiva, de modo a construir um currículo flexível e interdisciplinar, o Curso de Licenciatura em Educação Física na modalidade EaD propõe o desenvolvimento do Estágio Curricular Obrigatório e do Projeto de Ensino a partir das áreas de concentração do curso, pois compreende que esses componentes correspondem à etapa da vida acadêmica de vinculação entre teoria e prática, ao aproximar o acadêmico da realidade em que irá atuar.

Para orientar os acadêmicos, indicamos as seguintes áreas de concentração:

a) Formação docente: A linha de pesquisa em formação docente na área da Educação Física, em todos os níveis de escolarização, visa a conscientização do educador quanto ao seu papel social e da capacidade de inserção nas diversas realidades com sensibilidade para interpretar as ações dos educandos; a importância do domínio das concepções metodológicas que referenciam a construção do saber; e do conhecimento e sua relação com o processo de construção do indivíduo e da sua cidadania.

b) Metodologias de ensino e aprendizagem de Educação Física: O ensino e a aprendizagem de Educação Física nos diferentes níveis de ensino. Proposta curricular e os PCN. Dificuldades de ensino/aprendizagem. A Educação Física Inclusiva. Fundamentos para a construção e acompanhamento de projetos interdisciplinares.

c) Educação Física e abordagens teórico/práticas: A proposta desta linha é investigar a área de estudo abordando as contribuições do professor de Educação Física no processo educacional, pautada em conhecimentos teóricos e práticos dos conteúdos curriculares, que orientam os processos de ensinar e aprender.

d) História e epistemologia da Educação Física: A proposta desta linha é investigar temas relativos à história, ao estudo da evolução dos conceitos e suas possíveis relações com a Educação Física sob o ponto de vista de suas atividades didáticas.

Carga horária

Quanto ao aspecto carga horária, o Estágio Curricular Obrigatório Supervisionado aparece na matriz do Curso de Licenciatura em Educação Física na modalidade EaD como atividade obrigatória, de forma articulada e em complexidade crescente ao longo do processo de formação, e absorve 14,28% da carga horária total do curso, perfazendo um total de 400 horas.

Assim, o Estágio Curricular Obrigatório Supervisionado é realizado de acordo com o que determina a Resolução CNE/CP nº 2, de 18 de fevereiro de 2002, que estabelece 400 horas para os cursos de formação de professores da Educação Básica. Portanto, o Estágio é desenvolvido a partir do quarto módulo do Curso de Licenciatura em Educação Física na modalidade EaD e é realizado de acordo com o que determina a Resolução CNE/CP nº 2, de 18 de fevereiro de 2002, atendendo 400 horas para os cursos de formação de professores da Educação Básica. Os acadêmicos que exerçam atividade docente regular na Educação Básica poderão ter redução de carga horária do Estágio Curricular Obrigatório I até o máximo de 60 (sessenta) horas, conforme procedimentos descritos no ofício nº 001/2014 da Uniasselvi e que

está em consonância com o Parágrafo único do artigo 1º da Resolução CNE/CP nº 2, de 18 de fevereiro de 2002.

Formas de apresentação

O Estágio Curricular Obrigatório possibilita ao acadêmico experienciar a dinâmica da realidade institucional no espaço de atuação profissional e seus vários desdobramentos, por meio da observação e intervenção. A partir da observação, evolui-se para o planejamento da intervenção vinculada a uma área de concentração previamente definida pelo Núcleo Docente Estruturante do Curso. Posteriormente às atividades planejadas, resulta a elaboração do *paper*. Terminada a realização do estágio, parte-se para a fase de concretização do Projeto de Ensino, elaborando-se um plano de aprofundamento teórico e análise dos dados coletados, que resultará em um artigo científico com as reflexões acadêmicas construídas ao longo do curso pelo acadêmico.

Procedendo da forma descrita, a articulação entre o Estágio Curricular Obrigatório Supervisionado e o Projeto de Ensino tem início na escolha da área de concentração, passando o momento de Estágio (coleta de dados), fortalecendo-se no aprofundamento teórico e na análise do que foi coletado (Estágio Curricular Obrigatório Supervisionado).

Assim, a integração entre o Estágio Curricular Obrigatório e o Projeto de Ensino se materializará através das várias etapas desenvolvidas no decorrer das disciplinas, proporcionando a ação-reflexão-avaliação, tornando-se eixo articulador da dinâmica da aprendizagem entre conteúdo e forma, em uma relação dialética.

O Estágio Curricular Obrigatório constitui-se de modalidades básicas, contendo cada uma delas, respectivamente, instâncias reguladoras e mediadoras próprias, tanto para referendar o aprofundamento teórico necessário como para sua dimensão exponencial. As atividades a serem cumpridas em cada um dos estágios estão registradas em sua ementa para o cumprimento de suas especificidades, a saber:

Estágio I - Pesquisa em Formação Docente

Estágio II - Docência nos Anos Finais do Ensino Fundamental

Estágio III - Docência no Ensino Médio

Existência de convênios

Para realização do Estágio Curricular Obrigatório do Curso de Licenciatura em Educação Física na modalidade EaD, a instituição pactua convênios diversos, quando necessário, com instituições públicas e privadas, governamentais e não governamentais, filantrópicas ou com fins lucrativos, cujos contratos e termos de compromisso são arquivados e disponibilizados pela direção da instituição. Nesse sentido, a instituição dispensa especial relevo à relação entre estagiários, instituições de ensino e organizações onde se realizam os estágios, de forma a oportunizar ao acadêmico interações interpessoais, ao mesmo tempo em que associa a bagagem

conceitual a diferentes contextos da prática profissional. Permite também a compreensão das necessidades e das carências da comunidade loco-regional e auxilia na compreensão das diversas nuances do mercado de trabalho.

Plano de atividades do estágio curricular obrigatório supervisionado

O estágio é composto de um plano de ação, de análise, do projeto de pesquisa e da escrita do *paper* que visa à sua caracterização como momento de investigação e prática docente. Em cada uma das etapas, que são inter-relacionadas, o acadêmico cumpre atividades específicas em sua ementa. O estágio envolve:

- Caracterização e análise dos processos educativos presentes na trajetória escolar do próprio acadêmico (reconhecer a própria história escolar para caracterizar a sua ação como educador/professor). Na instituição concedente, o acadêmico coletará os dados e informações, através da observação, registrá-los e analisá-los a partir de elementos da pesquisa educacional.
- Formulação de projetos de intervenção (prática de aula), a partir dos elementos de pesquisa, resultado das observações e análises realizadas.
- Intervenção (a docência, propriamente dita). Análise e reflexão sobre a prática docente (nos anos finais do Ensino Fundamental e Ensino Médio) realizada e a preparação da fundamentação sobre as ações promovidas em sala de aula, caracterizando-se em uma ação pesquisada que requer, depois de sua realização, uma avaliação (= reflexão da ação).

Acompanhamento e cumprimento do estágio

O tutor externo, a partir das orientações repassadas pelo docente da disciplina, é o responsável que acompanha a trajetória e os passos do estágio do respectivo módulo. Cabe a ele realizar a supervisão do estágio, recolher os trabalhos, de acordo com a etapa realizada, proceder à correção desses e encaminhar a nota dos acadêmicos.

5 ESTÁGIO NÃO OBRIGATÓRIO

A Uniasselvi autoriza a realização de estágios não obrigatórios a todo acadêmico que estiver matriculado regularmente, desde que o estágio seja vinculado à sua área de formação. O estágio não obrigatório é uma atividade curricular, encontra-se integrado à proposta pedagógica de maneira a contribuir no processo educacional, possibilitando ao acadêmico a complementação de sua formação profissional, desenvolvendo habilidades e aplicando conceitos teóricos em situação de realidade, de maneira a inseri-lo no mercado de trabalho. Dessa forma, a Uniasselvi utiliza um processo para permitir que os acadêmicos possam realizar o estágio não obrigatório. Dispõe de uma organização terceirizada, a Hórus Regulação de Estágios, que tem a responsabilidade de administrar os estágios não obrigatórios por meio de uma plataforma *on-line*. Esta plataforma é disponibilizada aos acadêmicos pelo endereço eletrônico www.horus.srv.br.

Cabe ao coordenador do curso a orientação do estágio não obrigatório por meio da análise das avaliações realizadas pelo supervisor de estágio não obrigatório dos acadêmicos.

Após análise das avaliações de estágio não obrigatório dos acadêmicos o coordenador de curso emite seu parecer e orientações sobre os resultados com conseqüente deferimento ou indeferimento das avaliações.

A carga horária, duração e jornada de estágio a serem cumpridas pelo acadêmico devem sempre ser compatíveis com sua jornada escolar, de forma a não prejudicar suas atividades acadêmicas, conforme prevê a Lei nº 11.788, de 25 de setembro de 2008.

6 ATIVIDADES COMPLEMENTARES

As atividades complementares/atividades acadêmico-científico-culturais implantadas no Curso de Licenciatura em Educação Física na modalidade EaD estão regulamentadas e institucionalizadas, buscando considerar, em uma análise sistêmica e global, os aspectos: carga horária, diversidade de atividades e formas de aproveitamento.

O regulamento das atividades complementares/atividades acadêmico-científico-culturais do Curso de Licenciatura em Educação Física na modalidade EaD está institucionalizado pela Resolução da Pró-Reitoria de Ensino de Graduação a Distância da Uniasselvi nº 005/2014, de 22 de setembro de 2014, sendo de conhecimento da comunidade acadêmica.

As atividades complementares de natureza acadêmico-científico-culturais têm por finalidade propiciar ao acadêmico a oportunidade de realizar em prolongamento ao currículo uma trajetória autônoma e particular, com conteúdos extracurriculares que lhe permitam enriquecer o conhecimento da área educacional através de participação em cursos, seminários, palestras, atividades de extensão, de monitoria, visitas técnicas, projetos científicos, em cursos de formação continuada, atividades culturais dentre outras. Desse modo, essas possibilitam ao acadêmico a busca de complementação na formação por meio das relações com outras áreas do conhecimento de forma flexível e interdisciplinar.

Carga horária

No curso de Licenciatura em Educação Física na modalidade EaD as atividades acadêmico-científico-culturais seguem as determinações de carga horária da Resolução CNE/CP nº 2 de fevereiro de 2002, ou seja, com carga horária de 200 horas.

Diversidade de atividades

Quanto à diversidade de atividades, as atividades complementares/atividades acadêmico-científico-culturais essas compreendem de acordo com o descrito na Resolução da Pró-Reitoria de Ensino de Graduação à Distância da Uniasselvi nº 005/2014, de 22 de setembro de 2014, *in verbis*:

Art. 4º [...] as constantes no Anexo I desta resolução desde que tenham afinidade com objetivo do curso (Resolução UNIASSELVI Nº 005/2014 – ANEXO D).

Parágrafo único: Os cursos de nivelamento ofertados pela Uniasselvi não serão contabilizados como atividades complementares.

No contexto do Anexo I que integra a Resolução da Pró-Reitoria de Ensino de Graduação a Distância da Uniasselvi nº 005/2014, de 22 de setembro de 2014 (ANEXO D), temos identificadas como categorias de atividades complementares as: de apoio ao ensino, de iniciação científica, de extensão, os eventos e cursos, a publicação e apresentação de trabalhos, todas nas suas mais diversas descrições e cargas horárias explicitadas de forma clara no referido anexo.

Formas de aproveitamento

Quanto às formas de aproveitamento, os documentos comprobatórios das atividades complementares/atividades acadêmico-científico-culturais, após registrados pelo acadêmico no AVA, devem ser levadas ao conhecimento do tutor externo em sua versão original e digitalizada e postada no AVA pelo aluno, sendo validadas pelo tutor externo até o dia 30 (trinta) de cada mês, respeitados os limites de carga horária apresentados para cada categoria de atividade complementar elencada no Anexo I da Resolução Uniasselvi nº 005/2014.

LEITURA COMPLEMENTAR

LEI DO ESTÁGIO

LEI Nº 11.788, DE 25 DE SETEMBRO DE 2008

Dispõe sobre o estágio de estudantes; altera a redação do art. 428 da Consolidação das Leis do Trabalho – CLT, aprovada pelo Decreto-Lei nº 5.452, de 1º de maio de 1943, e a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996; revoga as Leis nº 6.494, de 7 de dezembro.

O PRESIDENTE DA REPÚBLICA: Faço saber que o Congresso Nacional decreta e eu sanciono a seguinte Lei:

CAPÍTULO I

DA DEFINIÇÃO, CLASSIFICAÇÃO E RELAÇÕES DE ESTÁGIO

Art. 1º - Estágio é ato educativo escolar supervisionado, desenvolvido no ambiente de trabalho, que visa à preparação para o trabalho produtivo de educandos que estejam frequentando o ensino regular em instituições de educação superior, de educação profissional, de ensino médio, da educação especial e dos anos finais do ensino fundamental, na modalidade profissional da educação de jovens e adultos.

§ 1º - O estágio faz parte do projeto pedagógico do curso, além de integrar o itinerário formativo do educando.

§ 2º - O estágio visa ao aprendizado de competências próprias da atividade profissional e à contextualização curricular, objetivando o desenvolvimento do educando para a vida cidadã e para o trabalho.

Art. 2º - O estágio poderá ser obrigatório ou não obrigatório, conforme determinação das diretrizes curriculares da etapa, modalidade e área de ensino e do projeto pedagógico do curso.

§ 1º - Estágio obrigatório é aquele definido como tal no projeto do curso, cuja carga horária é requisito para aprovação e obtenção de diploma.

§ 2º - Estágio não obrigatório é aquele desenvolvido como atividade opcional, acrescida à carga horária regular e obrigatória.

§ 3º - As atividades de extensão, de monitorias e de iniciação científica na educação superior, desenvolvidas pelo estudante, somente poderão ser equiparadas ao estágio em caso de previsão no projeto pedagógico do curso.

Art. 3º - O estágio, tanto na hipótese do § 1º do art. 2º desta Lei quanto na prevista no § 2º do mesmo dispositivo, não cria vínculo empregatício de qualquer natureza, observados os seguintes requisitos:

I – matrícula e frequência regular do educando em curso de educação superior, de educação profissional, de ensino médio, da educação especial e nos anos finais do ensino fundamental, na modalidade profissional da educação de jovens e adultos e atestados pela instituição de ensino;

II – celebração de termo de compromisso entre o educando, a parte concedente do estágio e a instituição de ensino;

III – compatibilidade entre as atividades desenvolvidas no estágio e aquelas previstas no termo de compromisso.

§ 1º - O estágio, como ato educativo escolar supervisionado, deverá ter acompanhamento efetivo pelo professor orientador da instituição de ensino e por supervisor da parte concedente, comprovado por vistos nos relatórios referidos no inciso IV do caput do art. 7º desta Lei e por menção de aprovação final.

§ 2º - O descumprimento de qualquer dos incisos deste artigo ou de qualquer obrigação contida no termo de compromisso caracteriza vínculo de emprego do educando com a parte concedente do estágio para todos os fins da legislação trabalhista e previdenciária.

Art. 4º - A realização de estágios, nos termos desta Lei, aplica-se aos estudantes estrangeiros regularmente matriculados em cursos superiores no País, autorizados ou reconhecidos, observado o prazo do visto temporário de estudante, na forma da legislação aplicável.

Art. 5º - As instituições de ensino e as partes cedentes de estágio podem, a seu critério, recorrer a serviços de agentes de integração públicos e privados, mediante condições acordadas em instrumento jurídico apropriado, devendo ser observada, no caso de contratação com recursos públicos, a legislação que estabelece as normas gerais de licitação.

§ 1º - Cabe aos agentes de integração, como auxiliares no processo de aperfeiçoamento do instituto do estágio:

- I – identificar oportunidades de estágio;
- II – ajustar suas condições de realização;
- III – fazer o acompanhamento administrativo;
- IV – encaminhar negociação de seguros contra acidentes pessoais;
- V – cadastrar os estudantes.

§ 2º - É vedada a cobrança de qualquer valor dos estudantes, a título de remuneração pelos serviços referidos nos incisos deste artigo.

§ 3º - Os agentes de integração serão responsabilizados civilmente se indicarem estagiários para a realização de atividades não compatíveis com a programação curricular estabelecida para cada curso, assim como estagiários matriculados em cursos ou instituições para as quais não há previsão de estágio curricular.

Art. 6º - O local de estágio pode ser selecionado a partir de cadastro de partes cedentes, organizado pelas instituições de ensino ou pelos agentes de integração.

CAPÍTULO II DA INSTITUIÇÃO DE ENSINO

Art. 7º - São obrigações das instituições de ensino, em relação aos estágios de seus educandos:

I – celebrar termo de compromisso com o educando ou com seu representante ou assistente legal, quando ele for absoluta ou relativamente incapaz, e com a parte concedente, indicando as condições de adequação do estágio à proposta pedagógica do curso, à etapa e modalidade da formação escolar do estudante e ao horário e calendário escolar;

II – avaliar as instalações da parte concedente do estágio e sua adequação à formação cultural e profissional do educando;

III – indicar professor orientador, da área a ser desenvolvida no estágio, como responsável pelo acompanhamento e avaliação das atividades do estagiário;

IV – exigir do educando a apresentação periódica, em prazo não superior a 6 (seis) meses, de relatório das atividades;

V – zelar pelo cumprimento do termo de compromisso, reorientando o estagiário para outro local em caso de descumprimento de suas normas;

VI – elaborar normas complementares e instrumentos de avaliação dos estágios de seus educandos;

VII – comunicar à parte concedente do estágio, no início do período letivo, as datas de realização de avaliações escolares ou acadêmicas.

Parágrafo único. O plano de atividades do estagiário, elaborado em acordo das 3 (três) partes a que se refere o inciso II do caput do art. 3º desta Lei, será incorporado ao termo de compromisso por meio de aditivos à medida que for avaliado, progressivamente, o desempenho do estudante.

Art. 8º - É facultado às instituições de ensino celebrar com entes públicos e privados convênio de concessão de estágio, nos quais se explicitem o processo educativo compreendido nas atividades programadas para seus educandos e as condições de que tratam os arts. 6º a 14º desta Lei.

Parágrafo único. A celebração de convênio de concessão de estágio entre a instituição de ensino e a parte concedente não dispensa a celebração do termo de compromisso de que trata o inciso II do caput do art. 3º desta Lei.

CAPÍTULO III DA PARTE CONCEDENTE

Art. 9º - As pessoas jurídicas de direito privado e os órgãos da administração pública direta, autárquica e fundacional de qualquer dos Poderes da União, dos Estados, do Distrito Federal e dos Municípios, bem como profissionais liberais de nível superior devidamente registrados em seus respectivos conselhos de fiscalização profissional, podem oferecer estágio, observadas as seguintes obrigações:

I – celebrar termo de compromisso com a instituição de ensino e o educando, zelando por seu cumprimento;

II – ofertar instalações que tenham condições de proporcionar ao educando atividades de aprendizagem social, profissional e cultural;

III – indicar funcionário de seu quadro de pessoal, com formação ou experiência profissional na área de conhecimento desenvolvida no curso do estagiário, para orientar e supervisionar até 10 (dez) estagiários simultaneamente;

IV – contratar em favor do estagiário seguro contra acidentes pessoais, cuja apólice seja compatível com valores de mercado, conforme fique estabelecido no termo de compromisso;

V – por ocasião do desligamento do estagiário, entregar termo de realização do estágio com indicação resumida das atividades desenvolvidas, dos períodos e da avaliação de desempenho;

VI – manter a disposição da fiscalização documentos que comprovem a relação de estágio;

VII – enviar à instituição de ensino, com periodicidade mínima de 6 (seis) meses, relatório de atividades, com vista obrigatória ao estagiário.

Parágrafo único. No caso de estágio obrigatório, a responsabilidade pela contratação do seguro de que trata o inciso IV do caput deste artigo poderá, alternativamente, ser assumida pela instituição de ensino.

CAPÍTULO IV DO ESTAGIÁRIO

Art. 10. A jornada de atividade em estágio será definida de comum acordo entre a instituição de ensino, a parte concedente e o aluno estagiário ou seu representante legal, devendo constar do termo de compromisso ser compatível com as atividades escolares e não ultrapassar:

I – 4 (quatro) horas diárias e 20 (vinte) horas semanais, no caso de estudantes de educação especial e dos anos finais do ensino fundamental, na modalidade profissional de educação de jovens e adultos;

II – 6 (seis) horas diárias e 30 (trinta) horas semanais, no caso de estudantes do ensino superior, da educação profissional de nível médio e do ensino médio regular.

§ 1º - O estágio relativo a cursos que alternam teoria e prática, nos períodos em que não estão programadas aulas presenciais, poderá ter jornada de até 40 (quarenta) horas semanais, desde que isso esteja previsto no projeto pedagógico do curso e da instituição de ensino.

§ 2º - Se a instituição de ensino adotar verificações de aprendizagem periódicas ou finais, nos períodos de avaliação, a carga horária do estágio será reduzida pelo menos à metade, segundo estipulado no termo de compromisso, para garantir o bom desempenho do estudante.

Art. 11. A duração do estágio, na mesma parte concedente, não poderá exceder 2 (dois) anos, exceto quando se tratar de estagiário portador de deficiência.

Art. 12. O estagiário poderá receber bolsa ou outra forma de contraprestação que venha a ser acordada, sendo compulsória a sua concessão, bem como a do auxílio-transporte, na hipótese de estágio não obrigatório.

§ 1º - A eventual concessão de benefícios relacionados a transporte, alimentação e saúde, entre outros, não caracteriza vínculo empregatício.

§ 2º - Poderá o educando inscrever-se e contribuir como segurado facultativo do Regime Geral de Previdência Social.

Art. 13. É assegurado ao estagiário, sempre que o estágio tenha duração igual ou superior a 1 (um) ano, período de recesso de 30 (trinta) dias, a ser gozado preferencialmente durante suas férias escolares.

§ 1º - O recesso de que trata este artigo deverá ser remunerado quando o estagiário receber bolsa ou outra forma de contraprestação.

§ 2º - Os dias de recesso previstos neste artigo serão concedidos de maneira proporcional, nos casos de o estágio ter duração inferior a 1 (um) ano.

Art. 14. Aplica-se ao estagiário a legislação relacionada à saúde e segurança no trabalho, sendo sua implementação de responsabilidade da parte concedente do estágio.

CAPÍTULO V DA FISCALIZAÇÃO

Art. 15. A manutenção de estagiários em desconformidade com esta Lei caracteriza vínculo de emprego do educando com a parte concedente do estágio para todos os fins da legislação trabalhista e previdenciária.

§ 1º - A instituição privada ou pública que reincidir na irregularidade de que trata este artigo ficará impedida de receber estagiários por 2 (dois) anos, contados da data da decisão definitiva do processo administrativo correspondente.

§ 2º - A penalidade de que trata o § 1º deste artigo limita-se à filial ou agência em que for cometida a irregularidade.

CAPÍTULO VI DAS DISPOSIÇÕES GERAIS

Art. 16. O termo de compromisso deverá ser firmado pelo estagiário ou com seu representante ou assistente legal e pelos representantes legais da parte concedente e da instituição de ensino, vedada a atuação dos agentes de integração a que se refere o art. 5º desta Lei como representante de qualquer das partes.

Art. 17. O número máximo de estagiários em relação ao quadro de pessoal das entidades concedentes de estágio deverá atender às seguintes proporções:

I – de 1 (um) a 5 (cinco) empregados: 1 (um) estagiário;

II – de 6 (seis) a 10 (dez) empregados: até 2 (dois) estagiários;

III – de 11 (onze) a 25 (vinte e cinco) empregados: até 5 (cinco) estagiários;

IV – acima de 25 (vinte e cinco) empregados: até 20% (vinte por cento) de estagiários.

§ 1º - Para efeito desta Lei, considera-se quadro de pessoal o conjunto de trabalhadores empregados existentes no estabelecimento do estágio.

§ 2º - Na hipótese de a parte concedente contar com várias filiais ou estabelecimentos, os quantitativos previstos nos incisos deste artigo serão aplicados a cada um deles.

§ 3º - Quando o cálculo do percentual disposto no inciso IV do caput deste artigo resultar em fração, poderá ser arredondado para o número inteiro imediatamente superior.

§ 4º - Não se aplica o disposto no caput deste artigo aos estágios de nível superior e de nível médio profissional.

§ 5º - Fica assegurado às pessoas portadoras de deficiência o percentual de 10% (dez por cento) das vagas oferecidas pela parte concedente do estágio.

Art. 18. A prorrogação dos estágios contratados antes do início da vigência desta Lei apenas poderá ocorrer se ajustada às suas disposições.

Art. 19. O art. 428 da Consolidação das Leis do Trabalho – CLT, aprovada pelo Decreto-Lei nº 5.452, de 1º de maio de 1943, passa a vigorar com as seguintes alterações:

Art. 428. [...]

§ 1º A validade do contrato de aprendizagem pressupõe anotação na Carteira de Trabalho e Previdência Social, matrícula e frequência do aprendiz na escola, caso não haja concluído o ensino médio, e inscrição em programa de aprendizagem desenvolvido sob orientação de entidade qualificada em formação técnico-profissional metódica.

[...]

§ 3º O contrato de aprendizagem não poderá ser estipulado por mais de 2 (dois) anos, exceto quando se tratar de aprendiz portador de deficiência.

[...]

§ 7º Nas localidades onde não houver oferta de ensino médio para o cumprimento do disposto no § 1º deste artigo, a contratação do aprendiz poderá ocorrer sem a frequência à escola, desde que ele já tenha concluído o ensino fundamental. (NR)

Art. 20. O art. 82 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, passa a vigorar com a seguinte redação:

Art. 82. Os sistemas de ensino estabelecerão as normas de realização de estágio em sua jurisdição, observada a lei federal sobre a matéria.

Parágrafo único. (Revogado). (NR)

Art. 21. Esta Lei entra em vigor na data de sua publicação.

Art. 22. Revogam-se as Leis números 6.494, de 7 de dezembro de 1977, e 8.859, de 23 de março de 1994, o parágrafo único do art. 82 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, e o art. 6º da Medida Provisória nº 2.164-41, de 24 de agosto de 2001.

Brasília, 25 de setembro de 2008; 187º da Independência e 120º da República.

FONTE: Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/l11788.htm>. Acesso em: 24 jun. 2015.

RESUMO DO TÓPICO 2

Neste tópico você estudou que:

- A Educação Física no Brasil inicia-se com a criação do primeiro curso provisório de Educação Física do Exército em 1910.
- O curso de Licenciatura em Educação Física na modalidade EaD da Uniasselvi, visa desenvolver o perfil do professor capacitado para o pleno exercício profissional da docência do componente curricular educação física nas diferentes modalidades de ensino.
- O Estágio é desenvolvido a partir do quarto módulo do Curso de Licenciatura em Educação Física na modalidade EaD e é realizado de acordo com o que determina a Resolução CNE/CP nº 2, de 18 de fevereiro de 2002.

AUTOATIVIDADE



- 1 Qual a carga horária total do curso de Licenciatura em Educação Física e como está composta?

EDUCAÇÃO FÍSICA E PROFISSÃO

1 INTRODUÇÃO

Veremos neste tópico alguns dos caminhos que o Profissional em Educação Física poderá trilhar após a sua graduação, para poder proporcionar a promoção da saúde através da atividade física. Consequentemente, proporcionar às crianças, aos jovens e aos adultos, através do esporte, da recreação e da dança, os instrumentos para que desenvolvam suas habilidades básicas voltadas à saúde e *performance*.

2 CÓDIGO DE ÉTICA DOS PROFISSIONAIS DE EDUCAÇÃO FÍSICA

Preâmbulo

No processo de elaboração do Código de Ética para o Profissional de Educação Física tomaram-se por base, também, as Declarações Universais de Direitos Humanos e da Cultura, a Agenda 21, que conceitua a proteção do meio ambiente no contexto das relações entre os seres humanos em sociedade, e, ainda, os indicadores da Carta Brasileira de Educação Física 2000.

Esses documentos, juntamente com a legislação referente à Educação Física e a seus profissionais nas esferas federal, estadual e municipal, constituem o fundamento para a função mediadora do Sistema CONFEEF/CREFs no que concerne ao Código de Ética.

A Educação Física afirma-se, segundo as mais atualizadas pesquisas científicas, como atividade imprescindível à promoção e à preservação da saúde e à conquista de uma boa qualidade de vida.

Ao se regulamentar a Educação Física como atividade profissional, foi identificada, paralelamente à importância de conhecimento técnico e científico especializado, a necessidade do desenvolvimento de competência específica para sua aplicação, que possibilite estender a toda a sociedade os valores e os benefícios advindos da sua prática.

Este Código propõe normatizar a articulação das dimensões técnica e social com a dimensão ética, de forma a garantir, no desempenho do Profissional

de Educação Física, a união de conhecimento científico e atitude, referendando a necessidade de um saber e de um saber fazer que venham a efetivar-se como um saber bem e um saber fazer bem.

Assim, o ideal da profissão define-se pela prestação de um atendimento melhor e mais qualificado a um número cada vez maior de pessoas, tendo como referência um conjunto de princípios, normas e valores éticos livremente assumidos, individual e coletivamente, pelos Profissionais de Educação Física.

A construção do código de ética

A construção do Código de Ética para a Profissão de Educação Física foi desenvolvida através do estudo da historicidade da sua existência, da experiência de um grupo de profissionais brasileiros da área e da resposta da comunidade específica de profissionais que atuam com esse conhecimento em nosso país.

Assim, foram estabelecidos os 12 (doze) itens norteadores da aplicação do Código de Ética, que fixa a forma pela qual se devem conduzir os Profissionais de Educação Física registrados no Sistema CONFEF/CREFs.

FONTE: Disponível em: <http://www.confef.org.br/extra/resolucoes/conteudo.asp?cd_resol=103>. Acesso em: 24 jun. 2015.



íntegra.

Ao final deste tópico, como Leitura complementar, temos o Código de Ética na

3 REGULAMENTAÇÃO DA EDUCAÇÃO FÍSICA NO BRASIL

O processo da regulamentação e criação de um Conselho para a Profissão de Educação Física teve início nos anos quarenta. A iniciativa partiu das Associações dos Professores de Educação Física – APEFs – localizadas no Rio de Janeiro, Rio Grande do Sul e São Paulo. Juntas fundaram a Federação Brasileira das Associações de Professores de Educação Física – FBAPEF, em 1946.

A História da regulamentação da profissão de Educação Física no Brasil pode ser dividida em três fases: a primeira relacionada aos profissionais que manifestavam e/ou escreviam a respeito desta necessidade, sem, contudo, desenvolver ação nesse sentido; a segunda na década de 80 quando tramitou

o projeto de lei relativo à regulamentação sendo vetado pelo Presidente da República. E a terceira vinculada ao processo de regulamentação aprovado pelo Congresso e promulgado pelo Presidente da República em 01/09/98, publicado no Diário Oficial de 02/09/98.

FONTE: Disponível em: <http://www.confef.org.br/extra/resolucoes/conteudo.asp?cd_resol=103>. Acesso em: 24 jun. 2015.

LEI Nº 9.696, DE 1 DE SETEMBRO DE 1998

Dispõe sobre a regulamentação da Profissão de Educação Física e cria os respectivos Conselho Federal e Conselhos Regionais de Educação Física.

O PRESIDENTE DA REPÚBLICA:

Faço saber que o Congresso Nacional decreta e eu sanciono a seguinte Lei:

Art. 1º O exercício das atividades de Educação Física e a designação de Profissional de Educação Física é prerrogativa dos profissionais regularmente registrados nos Conselhos Regionais de Educação Física.

Art. 2º Apenas serão inscritos nos quadros dos Conselhos Regionais de Educação Física os seguintes profissionais:

I - os possuidores de diploma obtido em curso de Educação Física, oficialmente autorizado ou reconhecido;

II - os possuidores de diploma em Educação Física expedido por instituição de ensino superior estrangeira, revalidado na forma da legislação em vigor;

III - os que, até a data do início da vigência desta Lei, tenham comprovadamente exercido atividades próprias dos Profissionais de Educação Física, nos termos a serem estabelecidos pelo Conselho Federal de Educação Física.

Art. 3º Compete ao Profissional de Educação Física coordenar, planejar, programar, supervisionar, dinamizar, dirigir, organizar, avaliar e executar trabalhos, programas, planos e projetos, bem como prestar serviços de auditoria, consultoria e assessoria, realizar treinamentos especializados, participar de equipes multidisciplinares e interdisciplinares e elaborar informes técnicos, científicos e pedagógicos, todos nas áreas de atividades físicas e do desporto.

Art. 4º São criados o Conselho Federal e os Conselhos Regionais de Educação Física.

Art. 5º Os primeiros membros efetivos e suplentes do Conselho Federal de Educação Física serão eleitos para um mandato tampão de dois anos, em reunião das associações representativas de Profissionais de Educação Física,

criadas nos termos da Constituição Federal, com personalidade jurídica própria, e das instituições superiores de ensino de Educação Física, oficialmente autorizadas ou reconhecidas, que serão convocadas pela Federação Brasileira das Associações dos Profissionais de Educação Física - FBAPEF, no prazo de até 90 (noventa) dias após a promulgação desta lei.

Art. 6º Esta lei entra em vigor na data de sua publicação.

Brasília 1º de setembro de 1998; 177º da independência e 110º da República.

D.O.U. - QUARTA-FEIRA, 02 DE SETEMBRO DE 1998

FONTE: Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9696.htm>. Acesso em: 24 jun. 2015.

4 PÓS-GRADUAÇÃO

Pós-Graduação

O ensino de pós-graduação é aquele destinado aos indivíduos que possuem diploma de graduação.

No Brasil, desde o parecer Newton Sucupira, aprovado pelo então Conselho Federal de Educação em 1965, os cursos de pós-graduação dividem-se em duas vertentes, o *lato sensu* e o *stricto sensu*:

Lato sensu: são cursos mais direcionados à atuação profissional e atualização dos graduados no nível superior: tecnólogos, licenciados ou bacharéis. Se encontram nesta categoria os cursos de aperfeiçoamento, com carga horária de no máximo 360 horas, os cursos de especialização, com carga horária de no mínimo 360 horas, bem como os cursos designados como MBA (do inglês *Master in Business Administration*, ou mestre em administração de empresas); diferentemente do que é o caso nos EUA, eles não são equiparáveis aos mestrados.

Stricto sensu: são cursos voltados à formação científica e acadêmica e também ligados à pesquisa. Existem nos níveis do mestrado e doutorado. O curso de mestrado tem a duração recomendada de dois a dois anos e meio, durante os quais o aluno desenvolve uma dissertação e cursa as disciplinas relativas à sua pesquisa. Os doutorados têm a duração média de quatro anos, para o cumprimento das disciplinas, realização da pesquisa e para a elaboração da tese.

Aperfeiçoamento

Cursos de aperfeiçoamento destinam-se a profissionais que estejam no exercício de uma determinada ocupação (correlacionada com a formação acadêmica de origem na graduação), que pode até não significar uma profissão, mas cargo ou função (Parecer CNE/CES nº 263/2006 e Parecer CNE/CES nº 254/2002).

Especialização

A especialização dá oportunidade ao graduado de prosseguir seus estudos ao se habilitar à docência e se especializar em áreas do conhecimento voltadas ao mundo do trabalho, podendo ser uma área diretamente ligada à primeira graduação ou não. Em alguns países os créditos dos certificados *lato sensu* podem contar como o primeiro ano de um mestrado na mesma área.

MBA

O Mestrado em Administração de Negócios (em inglês *Master in Business Administration*), não é mais reconhecido no Brasil como mestrado profissional, passou a ser considerado pelo Conselho Nacional de Educação (CNE), que substituiu o Conselho Federal de Educação, apenas como uma especialização (pós-graduação *lato sensu*). As especializações não se submetem à avaliação sistemática da CAPES, mas a uma apreciação menos aprofundada, por parte do MEC. Indicadores seguros da regularidade do curso são a prova do credenciamento institucional e a declaração que o curso atende os requisitos enumerados pela Resolução CNE/CES nº 001/09.

Mestrado profissional

A denominação Mestrado Profissional e o curso são formalizados pelo MEC/CAPES. A conceituação do Mestrado Profissional se constitui no objeto da Portaria Normativa nº 17, de 28 de dezembro de 2009 da CAPES [1]. Esta Portaria distinguiu claramente o Mestrado Profissional do Mestrado Acadêmico, caracterizando o primeiro como voltado ao emprego do método científico para a solução de problemas reais e multidisciplinares das organizações enquanto o segundo tem por objetivo proporcionar ao estudante o emprego do método científico em problemas de pesquisa acadêmica de uma dada área de conhecimento. O trabalho acadêmico para obtenção do título de mestre profissional é uma dissertação com defesa diante de uma banca, como no mestrado acadêmico, mas existem outras exigências (como construção de protótipos e desenvolvimento de *softwares* funcionais, entre outras). Portanto, deve ser demonstrado neste trabalho a competência do mestrando em defender sua pesquisa de resolução de problemas reais utilizando os métodos e técnicas atuais aplicando-as na prática. Destina-se a profissionais com alguma experiência, que atuam em empresas ou instituições públicas e que manterão

suas atividades durante o curso. Por isto, este curso tem horários especiais, geralmente, todas as sextas e sábados. Não é pré-requisito na continuação dos estudos para quem deseja prosseguir em busca da pesquisa teórica em nível de doutorado, embora alguns pesquisadores na qualidade de orientadores prefiram cobrar como exigência. No entanto, não há restrições na seleção do doutorado para recém- graduados, tanto no mestrado acadêmico quanto no profissional e no doutorado, que são as modalidades cursos de pós-graduação *stricto sensu*.

Mestrado acadêmico

O mestrado acadêmico tem por objetivo iniciar o aluno na pesquisa. A área de conhecimento é bem focada e constitui-se em um subconjunto da área profissional (aquela estudada em todo um curso de graduação). Além de disciplinas mais avançadas, que incluem uma parcela significativa de pesquisa bibliográfica individual e de trabalho de interpretação, é desenvolvido um trabalho de iniciação à pesquisa científica. Espera-se que ao final do curso o aluno tenha adquirido capacidade de desenvolver trabalho autônomo. Este trabalho caracteriza-se pela busca de referências, métodos e tecnologias atuais e sua aplicação de forma criativa. Espera-se também, a demonstração de capacidade de redação de textos científicos. Esta capacidade é evidenciada, principalmente, pelo texto da dissertação de mestrado. É desejável a publicação ou submissão de artigo(s) em reconhecidas revistas especializadas e anais de congressos, durante e após o curso, o que evidenciará a importância da pesquisa realizada e seu reconhecimento pelos pares acadêmicos.

Obs.: Hoje já existem mestrados profissionais que não são pagos. Há, inclusive, uma modalidade com recebimento de bolsa CAPES no mesmo valor do mestrado acadêmico. É o caso do Mestrado Profissional em Matemática em rede nacional (PROFMAT), coordenado pela Sociedade Brasileira de Matemática - SBM.

Doutorado

O doutorado obtém-se com a defesa de uma tese, que deve ser um trabalho original. Atualmente, cerca de metade dos programas que oferecem cursos de mestrado também oferecem de doutorado. O ingresso direto no doutorado é voltado à pesquisa científica ao invés da docência como no caso do mestrado. As agências de fomento, que nos anos 1980 e 1990 incentivaram a ida de brasileiros ao exterior para se doutorarem, concluíram na última década que o Brasil já conta com cursos de doutorado de qualidade suficiente para que seja possível cursá-los no País e não mais no exterior. Enquanto o CNPq e a Fapesp concedem pouquíssimas bolsas de doutorado no exterior, a Capes mantém concessões, mas em número que tende a decrescer. A prioridade das agências, atualmente, é a concessão de estágios-sanduíche, isto é, de períodos de seis meses a um ano letivo para que o aluno de doutorado, matriculado no

Brasil, entre em contato com centros avançados no exterior e entabule contatos que depois desenvolverá. Usualmente, o estágio-sanduiche se dá durante o terceiro ano do curso.

FONTE: Disponível em: <<https://pt.wikipedia.org/wiki/Pós-graduação>>. Acesso em: 24 jun. 2015.

Livre-Docência

Livre-docência é um título concedido no Brasil por uma instituição de ensino superior, mediante concurso público aberto, desde 11 de setembro de 1976, apenas para portadores do título de doutor, e que atesta uma qualidade superior na docência e na pesquisa.

O concurso de livre-docência é aberto por edital e o candidato inscrito deverá, além de submeter-se a uma prova escrita e a uma prova didática, desenvolver também uma tese monográfica ou cumulativa sobre um tema acadêmico e defendê-la perante uma banca examinadora. Dependendo da área, uma prova prática pode também ser exigida no concurso de livre-docência.

A livre-docência é regulada pelas Leis nº 5.802/72 e nº 6.096/74 e pelo Decreto nº 76.119/75 e pelo Parecer nº 826/78 do extinto Conselho Federal de Educação.

Diferente da livre-docência é o título de "Notório Saber", que é concedido com base no parágrafo único do art. 66 da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional.

Anteriormente, a livre-docência era aberta a qualquer professor da instituição, mas desde 11 de setembro de 1976 só podem candidatar-se professores já portadores do título de doutor.

Na Universidade de São Paulo (USP), Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP) e Universidade Estadual Paulista (UNESP), a livre-docência é requisito para a candidatura a professor titular e o livre-docente recebe o título de professor-associado, quando já pertence ao quadro docente da universidade (mas o título pode ser obtido também por doutores externos à universidade).

Já nas universidades federais, a livre-docência praticamente desapareceu, dado que o doutor já é professor-adjunto e pode, havendo vaga, prestar concurso para professor titular. Ou seja, a livre-docência perdeu seu sentido nas universidades federais.

Uma exceção nestes casos é a Universidade Federal de São Paulo (UNIFESP) que, a exemplo das suas congêneres paulistas, mantém os concursos de livre-docência.

Honoris causa

Honoris causa, abreviado como h.c., é uma locução latina (em português: "por causa de honra") usada em títulos honoríficos concedidos por universidades a pessoas eminentes, que não necessariamente sejam portadoras de um diploma universitário, mas que se tenham destacado em determinada área (artes, ciências, filosofia, letras, promoção da paz, de causas humanitárias etc.), por sua boa reputação, virtude, mérito ou ações de serviço que transcendam famílias, pessoas ou instituições.

Historicamente, um doutor *honoris causa* (ou *doctor honoris causa*) recebe o mesmo tratamento e privilégios que aqueles que obtiveram um doutorado acadêmico de forma convencional - a menos que se especifique o contrário.

A pessoa que recebe o título de "doutor *honoris causa*" pode usar a abreviação "Dr. h. c.". Caso já tenha um título de doutorado acadêmico, poderá utilizar a abreviação "Dr. Dr. h. c.". A pessoa honrada com mais de um título de doutor *honoris causa*, poderá usar a abreviação "Dr. h. c. mult." (Doutor *honoris causa multiplex*).

Pós-Doutorado

Um pós-doutorado consiste em uma atividade especializada ou estágio de pesquisa em universidade, realizado após a conclusão do doutorado. Quem termina um doutorado e quer continuar se aprimorando como pesquisador tem a opção de fazer um pós-doutorado, que lhe dará um nível de excelência em determinada área do conhecimento. Ao contrário da pós-graduação (mestrado e doutorado), o estágio de pós-doutorado não visa obtenção de um título.

FONTE: Disponível em: <<https://pt.wikipedia.org/wiki/livre-docência>>. Acesso em: 24 jun. 2015.

LEITURA COMPLEMENTAR**O CÓDIGO DE ÉTICA DOS PROFISSIONAIS DE EDUCAÇÃO FÍSICA**

I - O Código de Ética dos Profissionais de Educação Física, instrumento regulador do exercício da Profissão, formalmente vinculado às Diretrizes Regulamentares do Conselho Federal de Educação Física - CONFEF, define-se como um instrumento legitimador do exercício da Profissão, sujeito, portanto, a um aperfeiçoamento contínuo que lhe permita estabelecer os sentidos educacionais, a partir de nexos de deveres e direitos.

II - O Profissional de Educação Física registrado no CONFEF e, conseqüentemente, aderente ao presente Código de Ética, é conceituado como um interventor social, que age na promoção da saúde, e como tal deve assumir compromisso ético para com a sociedade, colocando-se a seu serviço

primordialmente, independentemente de qualquer outro interesse, sobretudo de natureza corporativista.

III - Este Código de Ética define, no âmbito de toda e qualquer atividade física, como beneficiários das ações os indivíduos, grupos, associações e instituições que compõem a sociedade, e como destinatário das intervenções, o Profissional de Educação Física, quando vinculado ao CONFEF. Esta última é a instituição que, no processo, aparece como mediadora, por exercer uma função educativa, além de atuar como reguladora e codificadora das relações e ações entre beneficiários e destinatários.

IV - A referência básica deste Código de Ética, em termos de operacionalização, é a necessidade em se caracterizar o Profissional de Educação Física diante das diretrizes de direitos e deveres estabelecidos normativamente pelo Sistema CONFEF/CREFs. Tal Sistema deve visar assegurar por definição: qualidade, competência e atualização técnica, científica e moral dos Profissionais nele incluídos através de inscrição legal e competente registro.

V - O Sistema CONFEF/CREFs deve pautar-se pela transparência em suas operações e decisões, devidamente complementada por acesso de direito e de fato dos beneficiários e destinatários à informação gerada nas relações de mediação e do pleno exercício legal. Considera-se pertinente e fundamental, nestas circunstâncias, a viabilização da transparência e do acesso ao Sistema CONFEF/CREFs, através dos meios possíveis de informação e de outros instrumentos que favoreçam a exposição pública.

VI - Em termos de fundamentação filosófica o Código de Ética visa assumir a postura de referência quanto a direitos e deveres de beneficiários e destinatários, de modo a assegurar o princípio da consecução aos Direitos Universais. Buscando o aperfeiçoamento contínuo deste Código, deve ser implementado um enfoque científico, que proceda sistematicamente à reanálise de definições e indicações nele contidas. Tal procedimento objetiva proporcionar conhecimentos sistemáticos, metódicos e, na medida do possível, comprováveis.

VII - As perspectivas filosóficas, científicas e educacionais do Sistema CONFEF/CREFs se tornam complementares a este Código, ao se avaliarem fatos na instância do comportamento moral, tendo como referência um princípio ético que possa ser generalizável e universalizado. Em síntese, diante da força de lei ou de mandamento moral (costumes) de beneficiários e destinatários, a mediação do Sistema produz-se por meio de posturas éticas (ciência do comportamento moral), símiles à coerência e fundamentação das proposições científicas.

VIII - O ponto de partida do processo sistemático de implantação e aperfeiçoamento do Código de Ética dos Profissionais de Educação Física delimita-se pelas Declarações Universais de Direitos Humanos e da Cultura, como também pela Agenda 21, que situa a proteção do meio ambiente em termos de relações entre os homens e mulheres em sociedade e ainda, através das

indicações referidas na Carta Brasileira de Educação Física (2000), editada pelo CONFEF. Estes documentos de aceitação universal, elaborados pelas Nações Unidas, e o Documento de Referência da qualidade de atuação dos Profissionais de Educação Física, juntamente com a legislação pertinente à Educação Física e seus Profissionais nas esferas federal, estadual e municipal, constituem a base para a aplicação da função mediadora do Sistema CONFEF/CREFs no que concerne ao Código de Ética.

IX - Além da ordem universalista internacional e da equivalente legal brasileira, o Código de Ética deverá levar em consideração valores que lhe conferem o sentido educacional almejado. Em princípio tais valores como liberdade, igualdade, fraternidade e sustentabilidade com relação ao meio ambiente, são definidos nos documentos já referidos. Em particular, o valor da identidade profissional no campo da atividade física - definido historicamente durante séculos - deve estar presente, associado aos valores universais de homens e mulheres em suas relações socioculturais.

X - Tendo como referências a experiência histórica e internacional dos Profissionais de Educação Física no trato com questões técnicas, científicas e educacionais, típicas de sua Profissão e de seu preparo intelectual, condições que lhes conferem qualidade, competência e responsabilidade, entendidas como o mais elevado e atualizado nível de conhecimento que possa legitimar o seu exercício, é fundamental que desenvolvam suas atuações visando sempre preservar a saúde de seus beneficiários nas diferentes intervenções ou abordagens conceituais.

XI - A preservação da saúde dos beneficiários implica sempre responsabilidade social dos Profissionais de Educação Física, em todas as suas intervenções. Tal responsabilidade não deve nem pode ser compartilhada com pessoas não credenciadas, seja de modo formal, institucional ou legal.

XII - Levando-se em consideração os preceitos estabelecidos pela Bioética, quando de seu exercício, os Profissionais de Educação Física estarão sujeitos sempre a assumirem as responsabilidades que lhes cabem.

CAPÍTULO I

Disposições Gerais

Art. 1º - O exercício da profissão exige do Profissional de Educação Física conduta compatível com os preceitos da Lei nº 9.696/1998, do Estatuto do CONFEF, deste Código, de outras normas expedidas pelo Sistema CONFEF/CREFs e com os demais princípios da moral individual, social e profissional.

Parágrafo único - Este Código de Ética constitui-se em documento de referência para os Profissionais de Educação Física, no que se refere aos princípios e diretrizes para o exercício da profissão e aos direitos e deveres dos beneficiários das ações e dos destinatários das intervenções.

Art. 2º - Para os efeitos deste Código, considera-se:

I - beneficiário das ações, o indivíduo ou instituição que utilize os serviços do Profissional de Educação Física;

II - destinatário das intervenções, o Profissional de Educação Física registrado no Sistema CONFED/CREFs.

Art. 3º - O Sistema CONFED/CREFs reconhece como Profissional de Educação Física, o profissional identificado consoante às características da atividade que desempenha nos campos estabelecidos da profissão.

CAPÍTULO II Dos Princípios e Diretrizes

Art. 4º - O exercício profissional em Educação Física pautar-se-á pelos seguintes princípios:

I - o respeito à vida, à dignidade, à integridade e aos direitos do indivíduo;

II - a responsabilidade social;

III - a ausência de discriminação ou preconceito de qualquer natureza;

IV - o respeito à ética nas diversas atividades profissionais;

V - a valorização da identidade profissional no campo das atividades físicas, esportivas e similares;

VI - a sustentabilidade do meio ambiente;

VII - a prestação, sempre, do melhor serviço, a um número cada vez maior de pessoas, com competência, responsabilidade e honestidade;

VIII - a atuação, dentro das especificidades do seu campo e área do conhecimento, no sentido da educação e desenvolvimento das potencialidades humanas, daqueles aos quais presta serviços.

Art. 5º - São diretrizes para a atuação dos órgãos integrantes do Sistema CONFED/CREFs e para o desempenho da atividade Profissional em Educação Física:

I - comprometimento com a preservação da saúde do indivíduo e da coletividade, e com o desenvolvimento físico, intelectual, cultural e social do beneficiário de sua ação;

II - atualização técnica e científica, e aperfeiçoamento moral dos Profissionais registrados no Sistema CONFEF/CREFs;

III - transparência em suas ações e decisões, garantida por meio do pleno acesso dos beneficiários e destinatários às informações relacionadas ao exercício de sua competência legal e regimental;

IV - autonomia no exercício da Profissão, respeitados os preceitos legais e éticos e os princípios da bioética;

V - priorização do compromisso ético para com a sociedade, cujo interesse será colocado acima de qualquer outro, sobretudo do de natureza corporativista;

VI - integração com o trabalho de profissionais de outras áreas, baseada no respeito, na liberdade e independência profissional de cada um e na defesa do interesse e do bem-estar dos seus beneficiários.

CAPÍTULO III

Das Responsabilidades e Deveres

Art. 6º - São responsabilidades e deveres do Profissional de Educação Física:

I - promover a Educação Física no sentido de que se constitua em meio efetivo para a conquista de um estilo de vida ativo dos seus beneficiários, através de uma educação efetiva, para promoção da saúde e ocupação saudável do tempo de lazer;

II - zelar pelo prestígio da Profissão, pela dignidade do Profissional e pelo aperfeiçoamento de suas instituições;

III - assegurar a seus beneficiários um serviço profissional seguro, competente e atualizado, prestado com o máximo de seu conhecimento, habilidade e experiência;

IV - elaborar o programa de atividades do beneficiário em função de suas condições gerais de saúde;

V - oferecer a seu beneficiário, de preferência por escrito, uma orientação segura sobre a execução das atividades e dos exercícios recomendados;

VI - manter o beneficiário informado sobre eventuais circunstâncias adversas que possam influenciar o desenvolvimento do trabalho que lhe será prestado;

VII - renunciar às suas funções, tão logo se verifique falta de confiança por parte do beneficiário, zelando para que os interesses do mesmo não sejam prejudicados e evitando declarações públicas sobre os motivos da renúncia;

VIII - manter-se informado sobre pesquisas e descobertas técnicas, científicas e culturais com o objetivo de prestar melhores serviços e contribuir para o desenvolvimento da profissão;

IX - avaliar criteriosamente sua competência técnica e legal, e somente aceitar encargos quando se julgar capaz de apresentar desempenho seguro para si e para seus beneficiários;

X - zelar pela sua competência exclusiva na prestação dos serviços a seu encargo;

XI - promover e facilitar o aperfeiçoamento técnico, científico e cultural das pessoas sob sua orientação profissional;

XII - manter-se atualizado quanto aos conhecimentos técnicos, científicos e culturais, no sentido de prestar o melhor serviço e contribuir para o desenvolvimento da profissão;

XIII - guardar sigilo sobre fato ou informação de que tiver conhecimento em decorrência do exercício da profissão, admitindo-se a exceção somente por determinação judicial ou quando o fato for imprescindível como única forma de defesa perante o Tribunal de Ética do Sistema CONFEF/CREFs;

XIV - responsabilizar-se por falta cometida no exercício de suas atividades profissionais, independentemente de ter sido praticada individualmente ou em equipe;

XV - cumprir e fazer cumprir os preceitos éticos e legais da Profissão;

XVI - emitir parecer técnico sobre questões pertinentes a seu campo profissional, respeitando os princípios deste Código, os preceitos legais e o interesse público;

XVII - comunicar formalmente ao Sistema CONFEF/CREFs fatos que envolvam recusa ou demissão de cargo, função ou emprego motivados pelo respeito à lei e à ética no exercício da profissão;

XVIII - apresentar-se adequadamente trajado para o exercício profissional, conforme o local de atuação e a atividade a ser desempenhada;

XIX - respeitar e fazer respeitar o ambiente de trabalho;

XX - promover o uso adequado dos materiais e equipamentos específicos para a prática da Educação Física;

XXI - manter-se em dia com as obrigações estabelecidas no Estatuto do CONFEF.

Art. 7º - No desempenho das suas funções é vedado ao Profissional de Educação Física:

I - contratar, direta ou indiretamente, serviços que possam acarretar danos morais para si próprio ou para seu beneficiário, ou desprestígio para a categoria profissional;

II - auferir proventos que não decorram exclusivamente da prática correta e honesta de sua atividade profissional;

III - assinar documento ou relatório elaborado por terceiros, sem sua orientação, supervisão ou fiscalização;

IV - exercer a Profissão quando impedido, ou facilitar, por qualquer meio, o seu exercício por pessoa não habilitada ou impedida;

V - concorrer, no exercício da profissão, para a realização de ato contrário à lei ou destinado a fraudá-la;

VI - prejudicar, culposa ou dolosamente, interesse a ele confiado;

VII - interromper a prestação de serviços sem justa causa e sem notificação prévia ao beneficiário;

VIII - transferir, para pessoa não habilitada ou impedida, a responsabilidade por ele assumida pela prestação de serviços profissionais;

IX - aproveitar-se das situações decorrentes do relacionamento com seus beneficiários para obter, indevidamente, vantagem de natureza física, emocional, financeira ou qualquer outra.

X - incidir em erros reiterados que evidenciem inépcia profissional;

XI - fazer falsa prova de qualquer dos requisitos para registro no Sistema CONFEF/CREFs.

Art. 8º - No relacionamento com os colegas de profissão, a conduta do Profissional de Educação Física será pautada pelos princípios de consideração, apreço e solidariedade, em consonância com os postulados de harmonia da categoria profissional, sendo-lhe vedado:

I - fazer referências prejudiciais ou de qualquer modo desabonadoras a colegas de profissão;

II - aceitar encargo profissional em substituição a colega que dele tenha desistido para preservar a dignidade ou os interesses da profissão, desde que permaneçam as mesmas condições originais;

III - apropriar-se de trabalho, iniciativa ou solução encontrados por colega, apresentando-os como próprios;

IV - provocar desentendimento com colega que venha a substituir no exercício profissional;

V - pactuar, em nome do espírito de solidariedade, com erro ou atos infringentes das normas éticas ou legais que regem a Profissão.

Art. 9º - No relacionamento com os órgãos e entidades representativos da classe, o Profissional de Educação Física observará as seguintes normas de conduta:

I - emprestar seu apoio moral, intelectual e material;

II - exercer com interesse e dedicação o cargo de dirigente de entidades de classe que lhe seja oferecido, podendo escusar-se de fazê-lo mediante justificção fundamentada;

III - jamais se utilizar de posição ocupada na direção de entidade de classe em benefício próprio, diretamente ou através de outra pessoa;

IV - denunciar aos órgãos competentes as irregularidades no exercício da profissão ou na administração das entidades de classe de que tomar conhecimento;

V - auxiliar a fiscalização do exercício Profissional;

VI - zelar pelo cumprimento deste Código;

VII - não formular, junto a beneficiários e estranhos, mau juízo das entidades de classe ou de Profissionais não presentes, nem atribuir seus erros ou as dificuldades que encontrar no exercício da Profissão à incompetência e desacertos daqueles;

VIII - acatar as deliberações emanadas do Sistema CONFEF/CREFs;

IX - manter-se em dia com o pagamento da anuidade devida ao Conselho Regional de Educação Física – CREF.

CAPÍTULO IV Dos Direitos e Benefícios

Art. 10 - São direitos do Profissional de Educação Física:

I - exercer a Profissão sem ser discriminado por questões de religião, raça, sexo, idade, opinião política, cor, orientação sexual ou de qualquer outra natureza;

II - recorrer ao Conselho Regional de Educação Física, quando impedido de cumprir a lei ou este Código, no exercício da Profissão;

III - requerer desagravo público ao Conselho Regional de Educação Física sempre que se sentir atingido em sua dignidade profissional;

IV - recusar a adoção de medida ou o exercício de atividade profissional contrários aos ditames de sua consciência ética, ainda que permitidos por lei;

V - participar de movimentos de defesa da dignidade profissional, principalmente na busca de aprimoramento técnico, científico e ético;

VI - apontar falhas nos regulamentos e normas de eventos e de instituições que oferecem serviços no campo da Educação Física quando os julgar tecnicamente incompatíveis com a dignidade da Profissão e com este Código ou prejudiciais aos beneficiários;

VII - receber salários ou honorários pelo seu trabalho profissional.

Parágrafo único - As denúncias elencadas no inciso VI deste artigo serão formuladas ao CREF, por escrito.

Art. 11 - As condições para a prestação de serviços do Profissional de Educação Física serão definidas previamente à execução, de preferência por meio de contrato escrito, e sua remuneração será estabelecida em função dos seguintes aspectos:

I - a relevância, o vulto, a complexidade e a dificuldade do serviço a ser prestado;

II - o tempo que será consumido na prestação do serviço;

III - a possibilidade de o Profissional ficar impedido ou proibido de prestar outros serviços no mesmo período;

IV - o fato de se tratar de serviço eventual, temporário ou permanente;

V - a necessidade de locomoção na própria cidade ou para outras cidades do Estado ou do País;

VI - a competência e o renome do Profissional;

VII - os equipamentos e instalações necessários à prestação do serviço;

VIII - a oferta de trabalho no mercado onde estiver inserido;

IX - os valores médios praticados pelo mercado em trabalhos semelhantes.

§ 1º - O Profissional de Educação Física poderá transferir a prestação dos serviços a seu encargo a outro Profissional de Educação Física, com a anuência do beneficiário.

§ 2º - É vedado ao Profissional de Educação Física oferecer ou disputar serviços profissionais mediante aviltamento de honorários ou concorrência desleal.

CAPÍTULO V Das Infrações e Penalidades

Art. 12 - O descumprimento do disposto neste Código constitui infração disciplinar, ficando o infrator sujeito a uma das seguintes penalidades, a ser aplicada conforme a gravidade da infração:

I - advertência escrita, com ou sem aplicação de multa;

II - censura pública;

III - suspensão do exercício da Profissão;

IV - cancelamento do registro profissional e divulgação do fato.

Art. 13 - Incorre em infração disciplinar o Profissional que tiver conhecimento de transgressão deste Código e omitir-se de denunciá-la ao respectivo Conselho Regional de Educação Física.

Art. 14 - As Comissões de Ética, as Juntas de Conciliação, os Tribunais Regionais de Ética e o Tribunal Superior de Ética são órgãos do Sistema CONFED/CREFs com suas áreas de abrangência e competências elencadas no Código Processual de Ética do Sistema CONFED/CREFs.

Parágrafo único - O documento mencionado no caput deste artigo corresponde ao ordenamento adjetivo no que respeita a materialidade do fenômeno ético no âmbito do exercício profissional da Educação Física e, garante os princípios norteadores da justiça alicerçados no devido processo legal, na ampla defesa, no contraditório e, no duplo grau de jurisdição.

CAPÍTULO VI

Disposições Finais

Art. 15 - O registro no Sistema CONFED/CREFs implica, por parte dos Profissionais de Educação Física, total aceitação e submissão às normas e princípios contidos neste Código.

Art. 16 - Com vistas ao contínuo aperfeiçoamento deste Código, serão desenvolvidos procedimentos metódicos e sistematizados que possibilitem a reavaliação constante dos comandos nele contidos.

Art. 17 - Os casos omissos serão analisados e deliberados pelo Conselho Federal de Educação Física.

D.O.U. nº 117, seção 1, p. 86 e 87, de 20 de junho de 2013.

FONTE: Disponível em: <http://www.confed.org.br/extra/resolucoes/conteudo.asp?cd_resol=103>. Acesso em: 24 jun. 2015.

RESUMO DO TÓPICO 3

Neste tópico você estudou que:

- O Código de Ética propõe normatizar a articulação das dimensões técnica e social com a dimensão ética, de forma a garantir, no desempenho do Profissional de Educação Física, a união de conhecimento científico e atitude, referendando a necessidade de um saber e de um saber fazer que venham a efetivar-se como um saber bem e um saber fazer bem.
- A Educação Física foi regulamentada, como profissão, no Brasil em 1998.
- No Brasil os cursos de pós-graduação dividem-se em duas vertentes, o *lato sensu* e o *stricto sensu*.



- 1 Qual a diferença entre cursos de pós-graduação *lato sensu* e *stricto sensu*?

REFERÊNCIAS

ABREU, Mariza. A tramitação do projeto de LDB no Congresso Nacional a partir de novembro de 1992: Educação e Sociedade. Revista Quadrimestral de Ciência da Educação. Ano XIII, nº 42, ag. de 1992.

ALENCAR, C.; CARPI, L.; RIBEIRO, M. V. **História da sociedade brasileira**. 13. ed., Rio de Janeiro: Ao Livro Técnico, 1996.

ANDERÁOS, M. Estudo das propostas de formação profissional desenvolvida pela faculdade de Educação Física de Santo André, Dissertação (Mestrado em Educação Motora). Faculdade de Educação Física, Universidade Estadual de Campinas. Campinas, SP, 1998.

ANTUNES, Ricardo. **Os Sentidos do Trabalho**: Ensaio sobre a afirmação e a negação do trabalho. 5. ed. São Paulo: Boitempo, 2001.

ARANTES, A. C. Educação Física infantil nos cursos de Habilitação Específica de 2º. Grau para o Magistério na cidade de São Paulo. Dissertação (Mestrado). EEFUEUSP. 1990. 317 p.

_____. A Educação Física e a educação infantil. Um estudo inicial e primeiras impressões acerca desta atividade na transição de Brasil Monárquico e República. Encontro de História Esporte, Lazer e Educação Física. V Encontro Maceió. Anais. 1997. p. 114-119.

_____. Apontamentos pessoais para a Disciplina Estrutura e Funcionamento do Ensino. Faculdades Ítalo Brasileira. 2002. 2p. (mimeo).

_____. Cronograma sobre o atendimento dado às crianças. Pequeno cronograma sobre o processo de escolarização no Brasil: incluindo-se a Educação Física escolar. 2007.

_____. Educação e história; o renascimento e a educação jesuítica no Brasil Colônia. Disponível em: <www.anacrisarantes.pro.br>. 2006.7p.

_____. A História da Educação Física escolar no Brasil. EFDeportes.com, Revista Digital. Buenos Aires - Ano 13 - Nº 124 – set. 2008.

ARAÚJO, P. F. **Desporto adaptado no Brasil** - origem, institucionalização e atualidade. Brasília: Ministério da Educação e do Desporto/INDESP 1998.

AZEVEDO, F. **Da Educação Physica**. São Paulo: Melhoramentos, 1920.

BAGRICHEVSKY, M.; ESTEVÃO, A.; PALMA, A. Saúde coletiva e Educação Física: aproximando campos, garimpando sentidos. In: BAGRICHEVSKY, M.; PALMA, A.; ESTEVÃO, A.; DA ROS, M. A. (Orgs.) **A saúde em debate na Educação Física**. v. 2, Blumenau: Nova Letra, 2006. p. 21-44.

BAPTISTA, M. T. et al. Influência da Escola de Educação Física do Exército na origem do currículo da Educação Física no Brasil. www.efdeportes.com. Revista Digital. Buenos Aires. Año 9 n. 62 julio. 2003 6p.

BARSOTTINI, D. A influência francesa na estruturação da escola de educação física da polícia militar de São Paulo (1906 -1932) USJT/São Paulo, 2011.

BERLINGUER, Giovanni. **A doença**. São Paulo: Editora Hucitec, 1988.

BETTI, M. **Educação física e sociedade**. São Paulo: Movimento, 1991.

_____. Ensino de primeiro e segundo graus: Educação Física para quê? Revista Brasileira de Ciências do Esporte, 13(2), p. 282-287, jan., 1992.

BRACHT, V. A constituição das teorias pedagógicas da Educação Física. Caderno Cedes, Campinas, v. 19, n. 48, p. 69-88, ago. 1999.

_____. Educação Física no 1º grau: conhecimento e especificidade. Revista Paulista de Educação Física, Suplemento 2, 1996.

BRASIL. Constituição da República Federativa do Brasil, 1988, Brasília. Senado Federal, Centri Gráfico, 1988.

_____. Lei nº 7.853 Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l7853.htm>. Acesso em: 11 fev. 2015.

_____. Lei no 8.160 Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L8160.htm>. Acesso em: 11 fev. 2015.

_____. Lei nº 8.686 Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/1989_1994/L8686.htm>. Acesso em: 15 fev. 2015.

_____. Lei nº 7.070 Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/1980-1988/L7070.htm>. Acesso em: 15 fev. 2015.

_____. Lei nº 8.899 Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l8899.htm>. Acesso em: 16 fev. 2015.

_____. Lei nº 10.048. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l10048.htm>. Acesso em: 16 fev. 2015.

_____. Lei nº 10.098 Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l10098.htm>. Acesso em: 16 fev. 2015.

_____. Lei nº 10.436 Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2002/l10436.htm>. Acesso em: 17 fev. 2015.

_____. Decreto-Lei nº 3.298 Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/d3298.htm>. Acesso em: 18 fev. 2015.

_____. Decreto Lei no 3.199. Disponível em: <<http://www2.camara.leg.br/legin/fed/declei/1940-1949/decreto-lei-3199-14-abril-1941-413238-norma-pe.html>>. Acesso em: 15 fev. 2015.

_____. Medida Provisória nº 1.799 Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/mpv/Antigas/1799-6.htm>. Acesso em: 18 fev. 2015.

_____. Secretaria de Educação Fundamental. Parâmetros curriculares nacionais; Educação Física. Secretaria de Educação Fundamental. Brasília: MEC/SEF. 1997. 96p.

_____. Lei LDB: de diretrizes e bases da educação: Lei nº 9.394/96. Apresentação Esther Grossi. 3. ed. Brasília: DP&A, 2000.

_____. Ministério da Educação e do Desporto. Parâmetros Curriculares Nacionais: Temas Transversais Saúde. Brasília: MEC/SEF, vol.9, 1998.

_____. Ministério da Saúde. Promoção da saúde. Carta de Ottawa, declaração de Adelaide, declaração de Sundswal e declaração de Bogotá. Brasília: Ministério da Saúde/Fundação Oswaldo Cruz, 1996.

_____. Parâmetros curriculares nacionais: Educação Física Secretaria de Educação Fundamental. Brasília: MEC/SEF 1997.

_____. Parâmetros Curriculares Nacionais: temas transversais: meio ambiente e saúde. 2. ed. Rio de Janeiro: DP&A., 2000.

_____. Decreto-Lei nº 705, de 25 de julho de 1969. Disponível em: <[presrepublica.jusbrasil.com.br/legislação/1260059/decreto-lei-705-69](http://jusbrasil.com.br/legislação/1260059/decreto-lei-705-69)>. Acesso em: 19 abr. 2015.

_____. Decreto nº 5.773, de 09 de maio de 2006. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seed/arquivos/pdf/legislacao/decreton57731.pdf>>. Acesso em: 24 abr. 2015.

_____. Portaria Normativa nº 40, de 12 de setembro de 2007. Disponível em: <http://download.inep.gov.br/download/condicoes_ensino/2007/Portaria_n40.pdf>. Acesso em: 24 jun. 2015.

_____. Resolução CNE/CES nº 1, de 28 de janeiro de 2002. Disponível em: <<http://www.ufpb.br/sods/consepe/resolu/res012002-cne-ces.htm>>. Acesso em: 24 abr. 2015.

_____. Resolução CNE/CES nº 2, de 19 de fevereiro de 2002. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/CES022002.pdf>>. Acesso em: 24 maio 2015.

_____. Parecer CNE/CES n.º 138, de 3 de abril de 2002
Diretrizes Curriculares Nacionais do Curso de Graduação em Educação Física.
Disponível em: <http://www.cmconsultoria.com.br/legislacao/pareceres/2002/par_2002_0138_CNE_CES.pdf>. Acesso em: 24 maio 2015.

_____. Lei nº 11.788, de 25 de setembro de 2008. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/11788.htm>. Acesso em: 24 abr. 2015.

_____. DCN. 2003. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/CES0067.pdf>>. Acesso em: 20 abr. 2015.

_____. (2007). Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seed/arquivos/pdf/legislacao/refead1.pdf>>. Acesso em: 18 maio 2015.

Campeões do Futebol. Disponível em: <http://www.campeoesdofutebol.com.br/hist_futebolmundial.html>. Acesso em: 12 fev. 2015.

CAPINUSSÚ, J. M. **Atividade Física na Idade Média**: bravura e lealdade acima de tudo. Rio de Janeiro: UFRJ, 2005. 4p

CARMO, A. A. **Deficiência Física**: a sociedade brasileira cria, recupera e discrimina. 2. ed. Brasília: MEC/Secretaria dos Desportos, 1994.

Comitê Olímpico Brasileiro - COB. Disponível em <<http://www.cob.org.br/>>. Acesso em: 11 fev. 2015.

COMITÊ PARAOLÍMPICO BRASILEIRO - CPB. Disponível em: <<http://www.cpb.org.br>>. Acesso em: 5 fev. 2015.

Confederação Brasileira de Atletismo - CBA. Disponível em: <<http://www.cbat.org.br/>>. Acesso em: 10 fev. 2015.

Confederação Brasileira de Basquetebol - CBB. Disponível em: <[ttp://www.cbb.com.br/PortalCBB/OBasquete/HistoriaOficial](http://www.cbb.com.br/PortalCBB/OBasquete/HistoriaOficial)>. Acesso em: 10 fev. 2015.

Confederação Brasileira de Futsal. Disponível em: <<http://www.cbfs.com.br/2009/cbfs/origem.php>>. Acesso em: 12 fev. 2015.

Confederação Brasileira de Handebol - CBHA. Disponível em: <http://www.brasilhandebol.com.br/noticias_detalhes.asp?id=27174>. Acesso em: 11 fev. 2015.
Cortez Autores Associados, 1985.

COSTA, A. M. **Educação Física e esportes adaptados**. Uberlândia: Universidade Federal de Uberlândia (s.d.).

Costa, M. G. **Ginástica localizada**. Rio de Janeiro: Sprint, 2. Ed., 1998.

CAPARROZ, F. E. **Entre a educação física na escola e a educação física da escola**. 2. ed., Campinas: Autores Associados, 2005.

CARDOSO, T. F. L. A construção da escola pública no Rio de Janeiro imperial. *Revista Brasileira de História da Educação*. 5 (2003). jan/jul. p. 195-211.

CARVALHO, R. E. **A nova LDB e a educação especial**. 2. ed. Rio de Janeiro: WVA, 1997.

CASTELLANI FILHO, L. **Educação física no Brasil: a história que não se conta**. 19. ed., Campinas: Papirus, 2013.

_____. **Política educacional e Educação Física**. Campinas: Autores Associados, 1998.

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

CHAGAS, C. S.; GARCIA, J. D. A. Educação Física no Brasil: apontamentos sobre as tendências constituídas até a década de 80. *EFDeportes.com, Revista Digital*. Buenos Aires - Ano 15, n. 154, mar. 2011.

COLETIVO DE AUTORES. **Metodologia do ensino da educação física**. São Paulo: Cortez, 1992.

CONFED, Conselho Federal de Educação Física. Disponível em: <<http://www.confed.org.br/>>. Acesso em: 24 mar. 2015.

CNPq, Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico. Disponível em: <<http://www.cnpq.br/>>. Acesso em: 24 mar. 2015.

CAPES, Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior. Disponível em: <<http://www.capes.gov.br/>>. Acesso em: 24 mar. 2015.

COSTA, E. M. B.; VENÂNCIO, S. Atividade física e saúde: discursos que controlam o corpo. *Pensar a Prática, Goiânia*, v. 7, n. 1, p. 59-74, mar. 2004.

COURTINE, J-J. Os Stakhanovistas do narcisismo: bodybuilding e puritanismo ostentatório na cultura americana do corpo. In: SANT'ANNA, D.B. (Org.). **Políticas do corpo**. São Paulo: Estação Liberdade, 1995. p. 81-114.

CUNHA JUNIOR, C.F. Os exercícios gymnasticos no Collegio Imperial de Pedro Segundo (1841-1870). Rev. Bras. de Ciências do Esporte, Campinas, v. 25, n.1, p. 69-81, set. 2003.

CUSTÓDIO, M. A. e HILSDORF, M. L. O colégio dos jesuítas de São Paulo (que não era colégio nem se chamava São Paulo) Rev. Inst. Est. Bras. São Paulo. Nº 39. 1995. p. 169-180.

DAIUTO, M. B. Universidade de São Paulo. Escola de Educação Física: Sexagésimo aniversário do início das atividades didáticas 1934-1994. (1994). (mimeo). 28p.

DAOLIO, J. **Da cultura do corpo**. 6. ed., Campinas: Papyrus, 1995.

DARIDO, S. C.; RANGEL, I. C. A. **Educação física na escola**: implicações para prática pedagógica. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, 2005.

DARIDO, S. C. **Educação Física na escola**: questões e reflexões. 1. ed. Rio de Janeiro: Guanabara - Koogan, 2003.

_____. Os conteúdos da Educação Física escolar: influências, tendências, dificuldades e possibilidades. Perspectivas em Educação Física Escolar, Niterói, v. 2, n. 1 (suplemento), 2001.

DIEHL, R. M. **Jogando com as diferenças**. São Paulo: Phorte, 2006.

_____. **Jogando com as diferenças**: jogos para crianças e jovens com deficiência. São Paulo: Phorte, 2006.

FARIA JUNIOR, A. G. O homem ou O homem, a sociedade e a Educação. In: OLIVEIRA, Vitor marinho. (org.) Fundamentos Pedagógicos: Educação Física. Rio de Janeiro, RJ: Ao livro Técnico, 1987.

FIGUEIREDO, Z. C. C. (Organizadora), Formação Profissional em Educação Física e o mundo do trabalho. Vitória, ES: Gráfica da Faculdade Salesiana, 2005.

FONSECA, E. S. da. **Atendimento escolar hospitalar**: o trabalho pedagógico educacional no ambiente hospitalar. A criança doente também estuda e aprende. Rio de Janeiro: Uerj, 2001.

FARIA JÚNIOR, A. G. de. **Educação física, desporto e promoção da saúde**. Oeiras: Câmara Municipal de Oeiras, 1991.

Federação Paulista de Voleibol. Disponível em: <http://www.fpv.com.br/historia_volleyball.asp>. Acesso em: 11 fev. 2015.

FERREIRA, H. S. **Percepção sobre qualidade de vida entre crianças de 4 a 6 anos**: educação (física) na escola. Dissertação de Mestrado. Fortaleza: Universidade de Fortaleza, 2005.

_____. Testes psicomotores na educação infantil – bateria psicomotora (BPM): um estudo de caso em crianças de uma escola particular. 2001. 100 f. Monografia (Especialização em Psicomotricidade) - Centro de Educação, Universidade Estadual do Ceará, Fortaleza, 2001a.

FREIRE, J. B. **Educação de corpo inteiro**. São Paulo: Scipione, 1991.

GHIRALDELLI JUNIOR, P. **Educação física progressista**. São Paulo: Edições Loyola, 1998.

GIMENEZ, R. R. Educación física y dictadura: el cuerpo militarizado. Revista Brasileira de Ciências do Esporte, Campinas, v. 25, n. 1, p. 101-113, set. 2003.

GOELLNER, S. V. et al. Pesquisa qualitativa na Educação Física brasileira: marco teórico e modos de usar. Revista da Educação Física/UEM, Maringá, v. 21, supl., p. 53-82, 2010.

GÓIS JUNIOR, E. Os higienistas e a Educação Física: a história de seus ideais. Dissertação (Mestrado). Programa de Pós-graduação em Educação Física, Universidade Gama Filho, Rio de Janeiro, 2000.

GÓIS JUNIOR, E.; LOVISOLO, H. R. A Educação Física e concepções higienistas sobre raça: uma reinterpretação histórica da Educação Física brasileira dos anos de 1930. Revista Portuguesa de Ciências do Desporto, Porto, v. 5, n. 3, p. 322–328, set./2005.

_____. Descontinuidades e continuidades do movimento higienista no Brasil do século XX. Revista Brasileira de Ciências do Esporte, Campinas, v. 25, n. 1, p. 41-54, set. 2003.

GUEDES, D. P. e GUEDES, J. E. R. P. **Controle do peso corporal**: composição corporal atividade física e nutrição, Londrina: Midiograf, 1996.

GUEDES, D. P. Educação para a saúde mediante programas de Educação Física escolar. MOTRIZ - Volume 5, Número 1, Junho/1999

GUILARDI, R. Formação profissional em Educação Física: A relação teoria e prática. Revista Motriz, volume 4, número 1, junho de 1998

GUTIERREZ, W. **História da educação física**. Porto Alegre: UFRGS, 1972.

HOMEM, M. C. Desvendando a cidade de São Paulo, na primeira metade do século XIX Revista de História e Estudos Culturais. Instituto de Estudos Brasileiros. jul/ago./set. v.3 ano III Nº 3. 2006. 8p. www.revistafenix.pro.br.

International Olympic Committee. Disponível em: <<http://www.olympic.org/>>. Acesso em: 11 fev. 2015.

IBGE, Censo demográfico, 2010. Disponível em: <<http://censo2010.ibge.gov.br/>>. Acesso em: 11 fev. 2015.

INEP, Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. Disponível em: <<http://portal.inep.gov.br/>>. Acesso em: 24 abr. 2015.

JANNUZZI, G. A. **Luta pela educação do deficiente mental no Brasil**. São Paulo: Cortez Autores Associados, 1985.

KUNZ, E. **Transformação didaticopedagógica do esporte**. Ijuí: UNIJUÍ, 1994.

KUNZ, E. Novas Diretrizes curriculares para os cursos de graduação em Educação Física: justificativa, preposições, argumentações. Revista do CBCE, vol 20(1), p.37-47, 1998.

LE BOUCH, J. **Psicocinética**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1986.

LEITE, C. G. Alfabetização de adultos portadores de deficiência visual. Benjamin Constant: publicação técnico-científica do Centro de Pesquisa, Documentação e Informação do Instituto Benjamin Constant/MEC - IBCENTRO, Rio de Janeiro, ano 9, n. 24, p. 3-13, abr. 2003.

LEMOS, E. R. José Alvares de Azevedo: patrono da educação dos cegos no Brasil. Benjamin Constant: publicação técnico-científica do Centro de Pesquisa, Documentação e Informação do Instituto Benjamin Constant/MEC - IBCENTRO, Rio de Janeiro, ano 9, n. 24, p.31-32, abr. 2003.

LESSA, Sergio. Lukács. **Ética e política**: observações acerca dos fundamentos ontológicos da ética e da política. Chapecó: Argos. 2007.

LUZ, M. T. Educação Física e saúde coletiva: papel estratégico da área e possibilidades quanto ao ensino na graduação e integração na rede de serviços públicos de saúde. In: FRAGA, A.B. e

WACHS, F. **Educação física e saúde coletiva**. Políticas de formação e perspectivas de intervenção. Porto Alegre: Editora da UFRS, 2007.

MARINHO, I.P. Contribuição para a história da Educação Física no Brasil. Brasil Colônia, Brasil Império, Brasil República. Imprensa Nacional. 1943. 570p.

MEDALHA, J. et al. **Educação Física no currículo da escola de 1º grau**. São Paulo: 1985. 75p.

MEDINA, J. P. S. **O brasileiro e seu corpo**: educação e política do corpo. 8. ed., Campinas: Papyrus, 1990.

MELLO, R. A. **A necessidade histórica da Educação Física na escola**: a emancipação humana como finalidade. Tese (Doutorado), Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2009.

- MENDES, M. I. B. S.; NÓBREGA, T. P. O Brasil-Médico e as contribuições do pensamento médico-higienista para as bases científicas da Educação Física brasileira. *História, Ciências, Saúde - Manguinhos*, Rio de Janeiro, v. 15, n. 1, p. 209-219, jan./mar. 2008.
- MENESES, J. C. et. al. **Estrutura e funcionamento da educação básica**. 2. ed. São Paulo: Pioneira, 2001. 401p.
- MICHAELIS. Moderno Dicionário da Língua Portuguesa. Disponível em: <<http://michaelis.uol.com.br/>>. Acesso em: 10 fev. 2015.
- Ministério da Educação – MEC - Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/>>. Acesso em: 24 fev. 2015.
- MOTA, J. A escola, a Educação Física e a educação para a saúde. *Revista Horizonte*, v. 8, n. 48, p.208-212, 1992.
- NAHAS, M. V. **Atividade física, aptidão física e saúde**. Florianópolis/SC: Material Didático, 1989.
- NASCIMENTO, C. T. A psicopedagogia no contexto hospitalar: quando, como, por quê? *Revista Psicopedagogia*, vol., 21, n.64, p.48-56, 2004.
- NOZAKI, H. T. **Educação física e reordenamento no mundo do trabalho**: mediações da regulamentação da profissão. Tese de doutorado. Niterói, RJ: UFF, 2004
- OLIVEIRA, Djalma. P.R, **Sistemas, organização e métodos**: uma abordagem gerencial. 15. ed. São Paulo: Atlas, 2005.
- OLIVEIRA, V. M. de. **O que é Educação Física**. 11.ed. São Paulo: Brasiliense, 2006.
- OLIVEIRA, M. A. T. **Educação Física escolar e ditadura militar no Brasil (1968-1984)**. São Paulo: Brasiliense, 1989.
- OLIVEIRA, M. A. T.; LINHALES, M. A. Pensar a educação do corpo na e para a escola: indícios no debate educacional brasileiro (1882-1927). *Revista Brasileira de Educação*, Rio de Janeiro, v. 16, n. 47, p. 389-408, mai./ago. 2011.
- OLIVEIRA, M. V. de. **O que é educação física**. São Paulo. Brasiliense. 1989.
- PAIVA, F. S. L. de e PAIVA, P. R. L de. **Sobre o ensino da gymnástica**. V Encontro Fluminense de Educação Física escolar. EFEFE. Universidade Fluminense. Departamento de Educação Física e Desportos. Anais. 2001.s.p.

PALMA, A. Educação Física, Corpo e saúde: uma reflexão sobre outros modos de olhar. Revista Brasileira de Ciências do Esporte. Campinas: Autores Associados. V. 22, n. 2, p. 2339,2001b.

PELLEGRINI, A. M. A Formação profissional em Educação Física. In: PASSOS, Solange (Org.) **Educação Física e esportes na Universidade**. Brasília: MEC/SEED/Unb, 1998

PEREGRINO, Mônica. Uma questão de saúde: saber escolar e saber popular nas entranhas da escola. In: VALLA, Victor V. (Org.). Saúde e educação. Rio de Janeiro: DP&A., 2000, p.61-85.

RAMOS, G. N. S.; FERREIRA, L. A. Parâmetros Curriculares Nacionais: Educação Física e saúde. Corpoconsciência, Santo André, v.5, p.55-63, 2000.

RAMOS, J. J. **Exercício físico na história e na arte**: do homem primitivo aos nossos dias. São Paulo: IBRASA, 1982.

____. **Os exercícios físicos na história e na arte**. São Paulo: Ibrasa. 1982.

ROCHA, H. H. P. Educação escolar e higienização da infância. Caderno Cedes, Campinas, v. 23, n. 59, p. 39-56, abr. 2003.

ROSEN, G. **Da polícia médica à medicina social**: ensaios sobre a história da assistência médica. Rio de Janeiro: Graal, 1980.

SAVIANI, Demerval. A nova lei da educação: trajetória, limites e perspectivas. 4. ed. Campinas: Autores Associados, 1998 (Coleção educação contemporânea).

____. **Escola e Democracia**: teorias da educação, curvatura da vara, onze teses sobre educação e política. 33. ed. revisada. Campinas: Autores Associados, 2000.

SCHNEIDER, O.; FERREIRA NETO, A. **Saúde e escolarização**: representações, intelectuais, educação e Educação Física. In: OLIVEIRA, M. A. T. (Org.) Educação do corpo na escola brasileira. Campinas, SP: Autores Associados, 2006. p. 111-133.

SESC. SERVIÇO SOCIAL DO COMÉRCIO. **Escolhas sobre o corpo**: valores e práticas físicas em tempo de mudança. São Paulo: SESC, 2003.

SILVA, A. C. Educação Física higienista: discursos historiográficos. EFDeportes.com, Revista Digital. Buenos Aires – Ano 17, Nº 171, ago. 2012.

SILVA, A. C. et al. A visão de corpo na perspectiva de graduandos em Educação Física: fragmentada ou integrada? Movimento, Porto Alegre, v. 15, n. 3, p. 109-126, jul./set. 2009.

- SILVA, A. M P. da. A escola de Pretextato dos Passos Silva: questões a respeito das práticas de escolarização no mundo escravagista. Revista brasileira de história da educação. Nº 4 jul/dez. 2002. p. 144-166.
- SILVA, Tomaz Tadeu da. A Política e a epistemologia da normalização do corpo. Revista Espaço, Rio de Janeiro, n. 8, p. 3-15, agost/dez. 1997.
- SILVA, O. O. N. Implicações da fragmentação na formação profissional de educação física em licenciatura e bacharelado para as IES baianas. Monografia de graduação, Feira de Santana, BA: UEFS, 2009.
- SOCIEDADE BÍBLICA DO BRASIL. **A Bíblia Sagrada**: o Novo e o Velho Testamento. São Paulo: Sociedade Bíblica do Brasil, 1999.
- SPECIAL OLYMPICS DELAWARE - SODE. History. 2004. Disponível em: <<http://www.sode.org>>. Acesso em: 10 fev. 2015.
- SOARES et al. **Metodologia do ensino da educação física**. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2009.
- SOARES, C. L. **Educação física**: raízes europeias e Brasil. 3. ed. Campinas, SP: Autores Associados, 2004.
- _____. Educação Física escolar: conhecimento e especificidade. Revista Paulista de Educação Física, n. 2, supl., p. 6-12, 1996.
- SOARES, C. L. et al. **Metodologia do ensino de educação física**. São Paulo: Cortez, 1992.
- SOARES, E. R. Educação Física no Brasil: da origem até os dias atuais. EFDeportes.com, Revista Digital. Buenos Aires - Ano 17 - Nº 169 – jun. 2012.
- SOLER, R. **Brincando e aprendendo na educação física especial**: planos de aula. 2. ed. Rio de Janeiro: Sprint, 2006.
- SOLOMON, Henry A. **O mito do exercício**. São Paulo: Summus, 1991.
- SOUZA NETO, S. et al. A formação profissional de Educação Física no Brasil: uma história sob a perspectiva da legislação federal no século XX. Revista Brasileira de Ciências do Esporte, Campinas, v. 25, n. 2, p. 113-128, jan. 2004.
- SOUZA, R. F. A militarização da infância; expressões do nacionalismo na cultura brasileira. Cadernos CEDES. v. 20. n.52. Campinas. 2000 13p.
- TAFFAREL, C. N. Z; LACKS, S. Diretrizes curriculares: proposições superadoras para a formação humana. In: FIGUEIREDO, Z. C. C. (org.). Formação profissional em educação física e mundo do trabalho. Vitória, ES: Gráfica da Faculdade Salesiana, 2005, p. 89-109.

TAAM, R. Educação em enfermarias pediátricas. *Ciência Hoje*, Rio de Janeiro, v. 23, n.133, p. 74-5, 1997.

_____. Assistência pedagógica à criança hospitalizada. 2000. 216f. Tese (Doutorado em Educação) - Faculdade de Educação, Universidade Federal Fluminense, Niterói, 2000.

TOJAL, J. B. **Formação de profissionais de educação física e esportes na América latina**. Movimento & Percepção, Espírito Santo de Pinhal, SP, v. 5, n. 7, jul./dez. 2005b.

TUBINO, M. J. G. **O que é esporte**. São Paulo: Brasiliense, 1999.

UNIASSELVI, Dados Institucionais

_____. Inovação educacional no século XIX: a construção do currículo da escola primária no Brasil. *Caderno CEDES*. v. 20 Nº 51. Campinas. 2000. 15p.

VAGO, T. M. Início e fim do século XX: maneiras de fazer Educação Física na escola. *Cadernos Cedes*, Campinas, v. 19, n. 48, p. 30-51, ago. 1999.

VILELLA, H, de O. S. O mestre escola e a professora. In: Lopes (et. al.) **500 anos de educação no Brasil**. Belo Horizonte: Autêntica. 2000. p. 96-133.

