



doi: 10.20396/rfe.v10i3.8651719

Educação Física Brasileira entre 1980 e 1995: novos olhares sobre a produção do conhecimento

*Renan Santos Furtado¹**Carlos Nazareno Ferreira Borges²*

Resumo

Esta pesquisa bibliográfica refere-se a uma releitura da produção do conhecimento da educação física entre 1980 e 1995. Apresenta como objetivo central: identificar como se deu a produção do conhecimento progressista no campo da educação física entre 1980 a 1995. Em relação aos principais relação a seu passado positivista e reducionista de ciência, produziu obras clássicas que podem ser classificadas em três grupos em relação aos seus objetivos, são eles: obras de denúncia (Histórica, conjuntura política e etc.), denúncia e exposição de estudo ou experiência e crítica com proposição metodológica de ensino.

Palavras-chave: Educação Física; Produção do conhecimento; Epistemologia.

Abstract

This bibliographical research refers to a re-reading of the production of knowledge of physical education between 1980 and 1995. It presents as central objective: to identify how the production of progressive knowledge in the field of physical education occurred between 1980 and 1995. In relation to the main results, we pointed out that the area of physical education, when criticizing its positivist and reductionist past of science, produced classic works that can be classified into three groups in relation to their objectives: they are works of denunciation (Historical, political conjuncture and etc.), denunciation and exposition of study or experience and criticism with methodological teaching proposition.

Keywords: Physical Education; Knowledge production; Epistemology.

¹ Graduado em Licenciatura em Educação Física pela Universidade Federal do Pará (UFPA) no ano de 2017. Estudante da Pós-Graduação em Educação Física escolar da Escola Superior Madre Celeste (ESMAC). Mestrando em educação pelo Programa de Pós-Graduação em Educação da UFPA (PPGED).

² possui Graduação (Licenciatura Plena) em Educação Física pela Fundação Educacional do Estado do Pará (1990) e Graduação (Bacharelado) em Ciências Sociais pela Universidade Federal do Espírito Santo (2011); Mestrado (2000) e Doutorado (2005) em Educação Física pela Universidade Gama Filho; Pós-doutorado em Memória Social pela Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro (UNIRIO).

Introdução

O tema da epistemologia tem sido extremamente debatido na educação física brasileira desde a década de 80, mais especificamente, quando pensamos esse debate em sua relação com as questões políticas, sociais e culturais que perpassavam a sociedade brasileira da segunda metade do século XX. Desse modo, é evidente que a discussão epistemológica sobre a validade do conhecimento produzido na área tornou-se um campo de disputas e de intensos debates nos cursos de formação de professores e nos periódicos científicos da educação física.

O estudo de Gamboa (2010) colabora para pensarmos a epistemologia como o campo de inter-relação entre filosofia e ciência, sendo uma espécie de teoria ou filosofia da ciência, operando sobre a própria produção científica. Logo, a epistemologia se utiliza de categorias filosóficas (ontologia) e da teoria do conhecimento (gnosologia). Nesse sentido, a epistemologia de uma área circunda pela tentativa de validar, avaliar e elaborar critérios para a aceitação do conhecimento produzido em um determinado campo, como também, para discutir o próprio campo em si e a sua relação com a ciência.

Em uma perspectiva crítica da relação entre filosofia e ciência tendo em vista a validação do conhecimento, precisamos nos libertar tanto do positivismo presente nas ciências naturais, como do idealismo que ancora a tradição filosófica ocidental. Desse modo, a filosofia científica deve ser uma epistemologia que garanta a necessária reflexão e produção de pensamento em toda e qualquer atividade científica. Portanto, o conhecimento da realidade não deve se pautar nem no subjetivismo filosófico, e muito menos no objetivismo das ciências naturais. Mas sim, em uma ciência que se faça com constante reflexão filosófica e que renuncie o real imediato e as intuições primárias dos sujeitos (BACHELARD, 2006).

Em relação ao debate epistemológico da educação física, devemos situá-lo tanto do ponto de vista temporal, como a partir dos seus marcos conceituais e tendências hegemônicas. A propósito do marco temporal e

do cenário histórico, Daolio (1997) pensar a década de 80 como um período no qual as discussões políticas, pedagógicas e a consequente formação do campo acadêmico da área se fortaleceram a partir de várias influências e fatores. Como, por exemplo, podemos citar a saída de professores do Brasil para estudo e qualificação em nível de Pós-Graduação *stricto sensu*, assim como, o começo desse tipo de formação no Brasil, a criação do Colégio Brasileiro de Ciências do Esporte (CBCE) em 1978 e a proliferação de periódicos científicos da educação e a da educação física que deram espaço para a crítica dos aspectos conservadores da história da educação física brasileira.

Bracht (2014) sinaliza que podemos compreender o debate epistemológico instaurado na produção do conhecimento desse momento a partir de certas tendências que obtiveram supremacia em determinado tempo. Para o autor, a década de 80 foi uma etapa de crítica e de denúncia aos fundamentos históricos tidos como conservadores e acríticos que sustentaram a educação física desde a sua formação na Europa moderna e no Brasil. Na década de 90, para além da crítica, a reflexão propriamente epistêmica se fez presente, sendo as perguntas, o que é educação física? Qual a sua relação com a ciência? Às molas propulsoras da discussão desse período. Por fim, no novo século, e como fruto dos debates acumulados, o centro da reflexão epistemológico migrou para a análise da própria produção do conhecimento da área. Ou seja, saímos da predominância tanto do campo da crítica histórica, como da reflexão sobre o que somos, para discutirmos as concepções de ciência, os procedimentos metodológicos, os objetivos e as formas de interpretação de dados que sustentam a produção do conhecimento na área da educação física.

É a partir da última perspectiva citada, que Gamboa (2016) afirma que o termo epistemologia na educação física tem servido para designar estudos que refletem sobre as bases teórico-metodológicas da pesquisa na área. Desse modo, a caracterização dos pressupostos, modelos e formas da pesquisa em educação física tem ajudado os pesquisadores na tarefa de

diferenciar e criar critérios para a análise e validação das produções realizadas na área.

Para esta pesquisa, elencamos como conteúdo e objeto do trabalho a realização de uma espécie de releitura da produção do conhecimento da educação física entre 1980 e 1995. Em razão de que, nossa hipótese inicial é que para além de uma produção do conhecimento de denúncia aos aspectos retrógrados da história da educação física, as produções desse período podem ser também compreendidas de outro modo, levando em considerações os múltiplos objetivos e objetos da produção do conhecimento desta etapa histórica.

Sendo assim, a nossa problemática de investigação central é a análise de como ocorreu e qual a real dimensão da produção conhecimento da educação física brasileira entre 1980 e 1995? Para tal, dialogamos com algumas formulações que a literatura clássica da área aponta, assim como, procuramos realizar uma nova descrição tanto do quadro como do discurso hegemônico que foi e vem sendo formulado a respeito.

Desse modo, arquitetamos o objetivo central desse estudo da seguinte forma: identificar como se deu a produção do conhecimento progressista no campo da educação física entre 1980 a 1995. Metodologicamente, classificamos nosso estudo como uma produção bibliográfica, por versar primordialmente sobre materiais já presentes na literatura (SEVERINO, 2002). Nesse sentido, nossa análise recaiu sobre textos em forma de livro, tendo em vista que esse modo de produção era mais comum nessa época, sendo o tipo de fonte mais confiável para o estudo do conteúdo do pensamento e das tendências da produção do conhecimento presentes durante o período delimitado.

Em relação à forma estrutural do escrito, buscamos inicialmente discutir qual o cenário da década de 80 e dos anos iniciais da década de 90 do século XX na educação física brasileira. Em seguida, intencionamos reinterpretar o discurso hegemônico sobre o tipo da produção do conhecimento desta época. Direcionamos o debate principalmente a partir da formulação de Caparroz (2007), mais especificamente o que o autor

pensou sobre a produção do conhecimento desse momento, para em seguida, expormos nossas considerações a respeito.

Educação física brasileira entre 1980 e 1995: reflexões sobre a produção do conhecimento

Primeiramente, precisamos mapear o quadro da etapa histórica em que tratamos a produção do conhecimento da educação física. O momento em destaque, no caso a década de 80 e os anos iniciais da década de 90 parece ter sido um “grito de socorro” dos setores progressistas da área. Ou seja, um verdadeiro despertar da sensação de insuficiência daquilo que vinha sendo normativo e tradicionalmente perpetuado como prática científica e institucional na educação física, e que, ao mesmo tempo não conseguia mais generalizar sua aceitação.

Os germes dessa contradição se apresentam com o surgimento de intelectuais (professores), periódicos científicos, movimentos sociais e instituições contestadoras a lógica altamente conservadora e acrítica de reprodução de um modelo utilitário para as práticas corporais e produção do conhecimento na educação física no Brasil. Assim, paulatinamente surgiram os agentes da contestação.

De acordo com Ghiraldelli (1991), foi desde o final da década de 70 e início dos anos 80 do século passado que ocorreram as primeiras mudanças no sentido histórico da educação física no Brasil. Segundo esse mesmo autor, o número de profissionais interessados nessa mudança de rumo e na criação de práticas educativas alternativas aumentou, assim como, cresceram a quantidade de encontros regionais e nacionais de professores de educação física que pautavam a construção de uma educação física crítica. Não bastasse esses elementos, a própria divulgação de uma literatura crítica da área foi viabilizada por intermédio de revista *Corpo e Movimento*, e pela editora Sprint do Rio de Janeiro.

Acreditamos que o trabalho com a reflexão dos próprios sujeitos e porventura autores desse processo nos oportuniza uma maior segurança para a representação da situação que se vivenciava. Expressões como crise,

contestação e ebulição começam a adentrar na produção científica e nos discursos contestadores da época. Desse modo, e isso não se deu por acaso, mas também devido influências e contradições tanto internas como externas as discussões da educação física, a década de 80 pode ser considerada como um período de reconstrução e transição da educação física brasileira. A seguir, apresentamos uma passagem de um autor já citado nesse trabalho, que vivenciou o processo no interior do próprio.

A Educação Física brasileira está em ebulição. Desde o início dos anos 80, qualquer observador da área pode constatar que em vários estados do país pululam núcleos empenhados na rediscussão de temas que vão desde a redefinição do papel da Educação Física na sociedade brasileira até questões ligadas às mudanças necessárias ao nível da prática efetiva nas quadras, ginásios e campos (GHIRALDELLI, 1991, p. 15).

Por sua vez, o Coletivo de Autores (1992) aponta que entre as décadas de 70 e 80 surgiram movimentos renovadores na educação física brasileira. A obra em questão destaca três dos grandes movimentos renovadores desse período, sendo eles, o da psicomotricidade, o humanista e o então conhecido esporte para todos. Todos tinham em comum a crítica à educação física tradicional forjada na ciência positivista. Porém, esses movimentos apresentaram alguns limites significativos em suas formulações.

O primeiro por demonstrar fragilidades teóricas e secundarizar à transmissão do conhecimento sistematizado. O segundo devido à ampla valorização do esquema estímulo-resposta de aprendizagem e a psicologização quase que por completa do ensino. Por fim, o movimento do esporte para todos, que se apresentava como uma alternativa ao esporte de rendimento, sendo fundamentado nas teorias da nova antropologia, acabava por relativizar os conflitos sociais no interior das classes, assim, de fundo acabava por ser uma espécie de tendência liberal crítica (COLETIVO DE AUTORES, 1992).

Portanto, havia a necessidade da superação dessas correntes e da educação física como prática de desenvolvimento apenas da aptidão física, sendo em parte esse o esforço que significativa parcela da produção do conhecimento da área vislumbrou construir a partir desse período.

Caparroz (2007) procurou estudar como a educação física foi analisada e considerada na produção teórica da década de 80 enquanto componente curricular obrigatório. A tese do autor, é que esse processo ocorreu em um momento extremamente conectado com o processo de redemocratização da sociedade brasileira, visto que, no final dos anos 70 os movimentos sociais organizados passaram a reivindicar a chamada abertura política, por pautas como a anistia ampla e irrestrita, pela livre organização de diversos setores como os sindicatos e pelas diretas já. Enfim, foi o momento da contestação ao autoritarismo dos governos militares e da chamada transição política democrática da sociedade brasileira.

Caparroz (2007) afirma também, que a produção teórica influenciada pelas abordagens das ciências humanas (históricas, sociológicas, filosóficas e psicológicas) visou denunciar o fato de a educação física brasileira se encontrar sempre ligada a interesses do paradigma de ciência biologista, sendo um forte instrumento da manutenção do status quo social, da reprodução das injustiças sociais e daquele tipo de indivíduo amortizado para a reivindicação dos seus direitos.

Caparroz (2007) avança para a sistematização de sua crítica a produção científica da época. Aponta o autor, que se por um lado essa produção teve mérito inegável em contribuir na denúncia do papel conservador da educação física ao longo da história, e com isso pode gerar novas possibilidades para a sua função social. Por outro lado, também operou com certo reducionismo e análises mecânicas das relações entre escola e sociedade. Apesar de que, foi nesse próprio cenário que surgiram as concepções libertadoras na educação física, buscando refletir sobre formação de um ser humano para além do capital.

Não concordamos com a afirmação de Caparroz (2007) de que a crítica não olhou para a relação entre escola e sociedade. Quando o autor

afirma que a produção teórica desse momento pareceu não se preocupar em caracterizar a educação física como componente curricular, e sim apenas como uma área de atuação na escola que materializa em prática certa concepção de mundo, não sendo uma atividade com sentido e significado para o campo escolar, e com preocupações com a didática e tudo que cerca essa ação pedagógica. Parece-nos que o autor foi ao menos reducionista do ponto de vista do próprio momento histórico que transcorria. Será se era realmente finalidade das obras esse debate? Tratar da educação física como componente curricular obrigatório era o único foco ou o mais importante nesse momento para os fundadores da crítica da educação física brasileira?

Não estaria Caparroz sendo injusto com obras de impacto na área, como, por exemplo, “Educação de corpo inteiro: teoria e prática da Educação Física” (1989), “Educação física escolar: fundamentos de uma abordagem desenvolvimentista” (1988) e “Concepções abertas no ensino da educação física” (1986). Vale lembrar, que todas essas obras foram publicadas na década de 80, e por sinal, são também citadas nas referências do livro de Caparroz. A nosso ver, os três livros citados acima foram textos que se esforçaram no sentido de apresentar perspectivas para o ensino da educação física escolar, e refletiram sobre a sua inserção na instituição, seus conteúdos e possíveis formas para o trato pedagógico e para a avaliação da aprendizagem.

Outro problema se encontra na forma de compressão da realidade que Caparroz (2007) expressa. Se estudarmos a história como processo, como devir, percebemos logo no início da década de 90 tentativas que acreditamos serem ainda mais avançadas teoricamente para a Educação Física escolar. Obras como “Transformação didático-pedagógica do esporte” de Kunz (1994) e “Metodologia do ensino de educação Física” do Coletivo de Autores de (1992) apontam perspectivas teóricas que debatem no sentido da superação crítica dos paradigmas tradicionais presentes em nossa área.

Desse ponto de vista, acreditamos serem perigosas e talvez injustas interpretações unilaterais ou balizadas em categorias únicas quando tratamos de fatos históricos. Talvez, a abrangência do processo possa ser

mais bem compreendido quando buscamos inserção total nele, sem a tentadora necessidade da classificação imediata dos fatos como parece que Caparroz (2007) buscou realizar.

Refutamos as teses de Caparroz (2007) por via de comentários sobre o conteúdo de obras que na década de 80 e início de 90 mostraram alguma sistematização, ou como parece ser consenso no campo intelectual da área da educação física, apresentaram abordagens metodológicas de ensino. Todavia, também no espectro da década de 80 temos vários outros exemplos de textos que manifestaram vivências concretas nos campos de trabalho do professor de educação física, com isso, apontaram a crítica e a necessidade de superação da educação física tradicional.

Outros textos, como sugere o próprio Caparroz (2007) também apresentaram a denúncia do estabelecido, e assim, “clamaram” e se diversificaram em várias correntes e reivindicações. Como, por exemplo, a educação física para a construção de um corpo democrático, do movimento livre, do corpo como instrumento de libertação do homem, da expressão corporal e etc.

O que nos parece evidente, é que a crítica realizada pela nascente intelectualidade da educação física certamente não teve um padrão único de pretensões e nem de matrizes epistemológicas. As produções teóricas não tinham rigorosamente os mesmos objetivos ao comentarem sobre o cenário político e de intervenção prática da educação física no Brasil. De tal maneira, observações atentas das principais obras do período nos apontam que a partir desse momento, ou seja, entre as décadas de 80 e 90 se produziram livros e artigos variados do ponto de vista de suas finalidades e objetos no campo de relação entre a educação física e as ciências humanas.

A nosso ver, a partir de referenciais diversos das ciências humanas, alguns textos lançaram a crítica ferrenha a toda reprodução (burguesa) social que a educação física encarnava nas quadras e pátios de escolas. Outras obras apontavam saídas metodológicas para professores que atuavam na educação básica, sendo nesse cenário que foram elaboradas as abordagens metodológicas para a educação física escolar. Assim como, existiam textos

que buscaram socializar experiências concretas ou sugestões de como elaborar programas de aulas com caráter progressista, sem necessariamente ser uma abordagem metodológica.

Outra obra do referido momento e que talvez seja ainda mais latente em relação às reflexões que Caparroz (2007) cobra da produção do conhecimento dessa etapa, refere-se ao livro, “Educação física e o Ensino de 1º grau” de Betti et al (1988). Nesse texto, os autores escrevem um capítulo inteiro destinado ao debate da educação física como componente curricular obrigatório nas escolas. No decorrer do trabalho, os professores situam historicamente esse processo, apontando dados da legislação, das orientações e diretrizes do Estado e do Ministério da Educação para o ensino, a inserção e sobre a função da educação física no antigo 1º grau.

O ponto que queremos refletir nesse instante, é que, se pensarmos ou considerarmos a produção do conhecimento dessa época apenas por via da interpretação de Caparroz (2007), pode ser que façamos uma leitura um tanto quanto limitada de toda a produção do conhecimento da educação física desse período.

Afinal, será que os outros autores acima citados (Betti, Kunz e Coletivo de Autores) não estavam preocupados com a própria educação física em suas questões práticas? Não pensaram em sua inserção na escola? Ou como diria Caparroz (2007, p. 15) “tem-se a impressão de que a educação física não consegue olhar para seu interior e visualizar as questões da prática pedagógica, do componente curricular, da didática”. Mas então, será que a crítica é válida como totalizante do modelo de produção teórica desse período?

Nesse sentido, sinalizamos que a análise de Caparroz (2007) acabou sendo extremamente assertiva e prolifera na denúncia que se propôs a realizar. Todavia, falhou em não olhar para os movimentos internos, as angústias diversas e a pluralidade que se manifestavam no próprio processo. Dessa forma, continuamos no tópico seguinte a reflexão sobre a produção do conhecimento da educação física entre 1980 e 1995, com o intuito de avançarmos não apenas nos processos classificatórios sobre a produção,

embora essa seja uma etapa necessária e pertinente para este estudo. Contudo, o eixo central de nossa análise circunda pela tentativa de olhar a história e as produções com maior rigorosidade e com atenção a devida atenção para os variados problemas e objetos presentes na produção do conhecimento da educação física no Brasil.

Novos olhares sobre a produção do conhecimento da educação física entre 1980 e 1995

Com o intuito de sinalizarmos ou nos aproximarmos da diversidade da produção do conhecimento da área, elaboramos um pequeno quadro dentro de nossas possibilidades de acúmulo, de estudos e de reflexões visando mapear obras clássicas da educação física, com o recorte entre os anos de 1980 a 1995. Na tentativa de ressignificar ou reescrever uma classificação do tipo da produção de livros do campo progressista presentes naquele momento, usamos as seguintes designações; obras de denúncia, obras de denúncia e proposição metodológica e obras de denúncia com exposição de experiências. Com isso, buscamos a classificação de textos do campo progressista da educação física que se estabeleceram como clássicos na área.

Em relação à definição de progressistas no campo da educação física, concordamos com Daolio (1997) quando o autor afirma que esse grupo se formou na transição da década de 70 para a década de 80, e tinham como ponto em comum a crítica aos conservadores e biologicistas da área. Assim, foram os progressistas que vislumbraram construir o movimento renovador da área no Brasil. Contudo, é importante o destaque para o fato de que dentro do próprio campo progressista existiam várias tendências e concepções teóricas, tese essa, que corrobora com a leitura que estamos fazendo sobre a produção do conhecimento desse período.

A noção de clássico que usamos para inserir as produções na classificação é expressa pelo professor Dermeval Saviani (2008), pois, “clássico em verdade, é aquilo que resistiu ao tempo” (p. 18). Trazendo o debate para o nosso campo específico, o olhar para os clássicos deve ser

cuidadoso e respeitoso, situado historicamente e atento para a validade que esses textos têm para nosso campo de estudo e intervenção.

Ainda sobre os clássicos, pode-se discutir a veracidade ou não, mas Platão, Aristóteles, São Tomás de Aquino, René Descartes, Georg Wilhelm Hegel e Karl Marx são clássicos para a filosofia e história do pensamento humano. William Shakespeare, Johann Goethe e Eça de Queirós são clássicos da literatura mundial.

Duarte (2008) sinaliza para algumas características dos clássicos no campo da produção filosófica e do pensamento humano. De acordo com o autor, um texto clássico deve se comportar como diferente do ponto de vista da complexidade e original a respeito da abordagem e da temática tratada. Dessa maneira, um texto atravessa as gerações históricas e torna-se clássico quando suas reflexões são fundamentais em qualquer época, seja para pensar questões contemporâneas, ou para se compreender a própria história.

Pensando a noção de clássico para a área da educação física, estamos falando de autores e de obras que são sempre fontes de consulta e de estudo. Afinal, consolidaram informações, denúncias e proposições necessárias e válidas para o acúmulo de todas as gerações seguintes. Em suma, os clássicos que serão listados a seguir fazem parte da nossa história, são capítulos daquilo que somos.

Não acreditamos que a mera publicação na forma de livro garante o status de clássico para um determinado texto. Assim, as obras selecionadas a nosso ver podem ser compreendidas como clássicos da educação física tanto por se terem sido originais do ponto de vista da abordagem e das temáticas abordadas, como por se apresentarem como difusoras de críticas que posteriormente a história validou como coerentes e válidas. Completando esse raciocínio de justificativa, consideramos que os textos em questão podem ser agrupados em três grandes grupos, sendo eles referências obrigatórias para o estudo da história e do pensamento pedagógico da educação física brasileira.

Em relação aos grupos, chamamos de obras de denúncia, aquelas que conseguiram fazer à crítica (histórica, de conjuntura ou teórico-científica) às

condições forjadas para a educação física brasileira, a sua função social e seu serviço passivo ao reducionismo do homem expresso pela ciência moderna. As obras de denúncia com proposições metodológicas foram aquelas que apresentaram principalmente alguma sistematização, melhor dizendo, elementos de uma abordagem metodológica de ensino, logo, se preocuparam com o conteúdo, formas de avaliação e objetivo das práticas corporais na escola.

Por fim, as obras de denúncia com exposição de experiências tentaram realizar uma crítica, sem a pretensão de formularem uma abordagem de ensino. No entanto, apresentam reflexões sobre a educação física dentro da escola a partir de um modelo de prática alternativa que foi ou que poderia ser realizado, ou então, efetuaram comentários críticos e reflexões a partir de observações de atividades concretas em escolas e universidades.

Segue baixo o quadro com essa aproximação inicial e o mapeamento das formas e tipologias do pensamento progressistas produzido no Brasil entre 1980 e 1995. A escolha pelo prolongamento da análise até o ano de 1995 tem a ver com a nossa identificação de que até esse período, os textos ainda se encontram em geral com uma característica comum, sendo apenas a partir de 1994, com a polêmica da revista movimento³, que podemos observar um deslocamento para o debate mais epistêmico na área da educação física.

Produção do conhecimento da educação física entre 1980 e 1995		
Obras de denúncia (Histórica, de conjuntura etc.)	Denúncia e exposição de estudo ou experiência	Crítica e proposição metodológica de ensino
O que é Educação Física (OLIVEIRA,	Criatividade nas aulas de educação física	Concepções abertas no ensino da educação

³ A polêmica da revista movimento deu-se a partir de provocações e incentivos do corpo editorial da revista movimento da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, que na oportunidade, no ano de 1994 ofereceu espaço para Adronaldo Gaya se lançar a responder o que seria educação física. Assim, entre 1994 e 1996 outros sete intelectuais da área seguiram o debate. Com esse episódio, consolidaram a década de 90 como a época na qual a discussão epistêmica foi hegemônica na produção do conhecimento crítica na educação física brasileira.

1983).	(TAFFAREL, 1985).	física (HILDEBRANDT E LAGING, 1986).
A educação física cuida do corpo e “mente” (MEDINA, 1983).	Metodologia esportiva e psicomotricidade (ESCOBAR E TAFFAREL, 1987).	Educação Física escolar: fundamentos de uma abordagem desenvolvimentista (GO TANI ET AL, 1988).
Educação física humanista (OLIVEIRA, 1985).	Educação Física e o ensino de 1º grau (BETTI ET AL 1988).	Educação de corpo inteiro: teoria e prática da Educação Física (FREIRE, 1989).
Conversando sobre o corpo (BRUHNS, 1985).	Educação física: outros caminhos (1990)	Metodologia do ensino de educação física (COLETIVO DE AUTORES, 1992).
O brasileiro e seu corpo (MEDINA, 1987).	Educação física: ensino e mudanças (KUNZ, 1991).	Transformação didático-pedagógica do esporte (KUNZ, 1994).
Educação física: uma abordagem filosófica da corporeidade (SANTIN, 1987).	Educação Física escolar: uma abordagem fenomenológica (MOREIRA, 1991).	
Educação Física, ou, Ciência da motricidade humana (SÉRGIO, 1989).	Educação Física e aprendizagem social (BRACHT, 1992).	
Educação física no Brasil: a história que não se conta	Da cultura do corpo (DAOLIO, 1995).	

(CASTELLANI, 1988).		
Educação física progressista (GHIRALDELLI, 1991).	Educação Física: arte da Mediação (LOVISOLO, 1995).	
Educação física e sociedade (BETTI, 1991).		
Educação física e esportes: perspectivas para o século XXI (MOREIRA, 1992).		
Educação física: raízes européias e Brasil (SOARES, 1994).		

Quadro1: Elaborado pelos autores

Do ponto de vista quantitativo, uma constatação verificável é o maior número de obras no campo da denúncia, com aspectos da crítica de razão histórica, filosófica, científica ou política. Um quantitativo menor, porém, interessante se concentra na linha de obras que fizeram a similar denúncia à educação física tradicional, todavia, com foco em estudos de caso, reflexões sobre temas emergentes na área, experimentação de vivências concretas e discussão de possíveis programas de ensino.

Por último, temos as clássicas obras que constituem as abordagens metodológicas de ensino⁴. Tais obras, fortalecidas de toda a denúncia do momento, ousaram sistematizar propostas concretas para professores da educação básica, abordando questões como os conteúdos a serem

⁴ Não vamos nesse momento adentrar na polêmica referente às terminologias; abordagem, tendência e concepção. Em Silva Campos (2011) o leitor poderá encontrar uma ampla discussão a respeito. Nesse instante, estamos chamando de abordagens de ensino, formulações que apresentam objeto de estudo (intervenção), proposta metodológica de ensino, noções sobre avaliação e organização didática do conhecimento.

trabalhados, as metodologias ensino, os procedimentos de avaliação, a relação professor e aluno, a função social da escola e etc.

Exposto o quadro e o sentido das três classificações apresentadas, comentamos agora a partir de trechos de alguns dos autores os seus objetivos com a escrita de cada livro, para assim, justificarmos nossa escolha e classificação dos escritos em determinado grupo. Destacamos o fato de algumas das obras citadas no quadro serem também utilizadas em outros momentos do escrito, fato esse, que serve para a expressão do sentido delas.

Sobre as obras de denúncia histórica e de conjuntura da educação física, acreditamos que elas se caracterizam pela centralidade na crítica aos fundamentos que sustentaram a educação física até aquele momento, e possuem a abordagem histórica e de reflexão filosófica sobre o homem, o corpo e o movimento como pontos cruciais da denúncia.

Oliveira (1983) afirma que a educação física enquanto forma de educação não deve mais reproduzir modelos superestruturais, pois, a educação física escolar acabou sendo a maior vítima dessa reprodução. Assim, acabou que a técnica apurada, a disciplina e o rendimento físico dominaram o movimento humano na área da educação física, fundando uma concepção extremamente excludente e unificadora dos sujeitos a partir de parâmetros exclusivamente biológicos.

Medina (1993) também foi adepto da crítica à educação física tradicional. Segundo o autor, a educação física esteve historicamente ligada à concepção que ele denomina de convencional. Em termos gerais, tal concepção encontra-se diretamente atrelada ao senso comum, às visões mecânicas do homem e da realidade, sendo fortemente influenciada pelas pedagogias tradicional e tecnicista⁵⁵.

A noção de educação física que a perspectiva convencional defende é a da “pura” educação do físico, ou seja, o adestramento do indivíduo por intermédio de um conjunto de atividades que visam o aprimoramento das dimensões fisiológicas do corpo. Foi em oposição a essa concepção e a

⁵⁵ Sobre as características da pedagogia tradicional e da pedagogia tecnicista, ler Saviani (1999).

favor de um novo paradigma para a área, que Medina afirmou que “A educação Física precisa entrar em crise urgentemente. Precisa questionar criticamente seus valores. Precisa ser capaz de justificar-se por si mesma. Precisa procurar sua identidade” (1983, p. 35).

Com as falas acima, torna-se evidente o sentido e o objetivo dessas primeiras posições em denunciar todos os fundamentos reducionistas que sustentaram a educação física brasileira até aquele momento, Na mesma abordagem argumentativa, todavia, com ainda mais fundamentos para a crítica, Medina (1987) afirma que a educação física necessita superar a noção de corpo como objeto e educado para a reprodução da lógica burguesa, logo, “É preciso perceber que os aparelhos ideológicos e repressivos do Estado se encontram fundamentalmente a serviço da classe dominante, e que através de seus instrumentos nossos corpos são produzidos” (1987, p. 69).

O mais interessante dos textos de Medina, é que eles conseguem retratar a dramaticidade do momento histórico que a educação física brasileira “perpassava”. Porém, como exímio dialético, o autor é perspicaz para visualizar os possíveis caminhos ou indicativos para a mudança do cenário em denúncia. Nesse sentido:

Estou consciente de que a vanguarda da Educação Física no Brasil está ainda passando por um período por alguns chamado de ideológico, ou seja, um período de denúncias, revelações e descobertas do papel que esta área de conhecimento humano vinha e vem desempenhando em favor de um poder hegemônico, dominante, determinante e opressor. Entramos, finalmente, em crise. (MEDINA, 1987, p. 107).

Soares (1994) afirma que na história e desenvolvimento da educação física, a área sempre esteve aliada à crescente estruturação de um modo de produção cada vez mais forte e que deu vida utilitária aquilo que se configurou como educação física na modernidade. Desse modo, foi notório um forte caráter hegemônico do modo de ser burguês em consonância com a

ciência positivista na formação das características sociais, normativas, individualistas e racionalizadas que se manifestaram nas práticas corporais difundidas ao longo dos séculos XIX e XX.

Por fim, outro escrito que caracteriza o tipo de obra presente na primeira classificação do quadro refere-se à Bruhns (1985). Nesse texto, a autora afirma que a obra visa refletir sobre as noções reducionistas de corpo e indivíduo que a educação física sempre privilegiou em sua história. À vista disso, como elemento de problematização, a autora reflete se na área da educação física, “Temos levado o ser humano, através do seu corpo, a uma libertação, ou os movimentos são rígidos e estereotipados?” (p. 14).

Com esses comentários, acreditamos que ficaram evidentes os pressupostos e os sentidos da crítica realizada por esse grupo de textos, que em geral, dispostos de muitos dados históricos e reflexões filosóficas, conseguiram apontar o tipo de prática que deveríamos superar, sem necessariamente descreverem ou se ocuparem com a forma como esse processo ocorreria nas escolas e nos cursos de formação de professores.

Em relação ao segundo grupo de obras que destacamos, no caso, as de denúncia e exposição de estudos ou experiências pedagógicas, eles possuem em comum o fato de que, partindo do cenário da crítica do momento, se ocupam com a exposição e com o trato de problemas concretos dos professores de educação física. Nesses textos, não encontraremos propostas tão definidas para a educação física escolar, e sim, fundamentos metodológicos, relatos de experiências e reflexões sobre diversas problemáticas presentes na educação física brasileira.

Nesta perspectiva, o trabalho de Taffarel (1985) apresenta um relato de experiência a partir de aulas em escolas públicas, contendo fundamentos, objetivos e resultados para o desenvolvimento da criatividade nas aulas de educação física na escola, tendo como propósito a formação de sujeitos autônomos e prontos para viver uma nova ordem social. Sobre as finalidades da obra, diz à autora que:

Quem esperar encontrar aqui formas mágicas de fazer campeões, não as encontrará. Mas quem buscar elementos para refletir comigo sobre a educação física como meio para o desenvolvimento integral das pessoas, talvez os encontre (p. 1).

Na mesma linha da obra acima citada, Escobar e Taffarel (1987) também por via de situações concretas de ensino, e desta vez em diálogo com espaços de formação de professores, ampliaram reflexões sobre a educação física escolar e o campo acadêmico da área. Como as próprias autoras apontam o texto não busca mostrar os caminhos que devem ser seguidos para a sistematização de uma nova concepção para a educação física brasileira. Mas sim, pretende ser um instrumento, contendo bases para a reflexão e discussão do papel da educação física nas escolas e universidades, tendo em vista a construção de uma nova posição filosófica da área em relação ao movimento humano.

É importante a observação de que os dois textos acima comentados são extremamente similares em objetivos, em metodologias e em referenciais teóricos. De tal forma, evidenciam a forte influência da psicomotricidade como um dos campos do movimento renovador da educação física brasileira, tal como já havia apontado o Coletivo de Autores (1992).

Embutido dos condicionantes desse momento histórico, Santin (1990) a partir do debate de temas como o jogo, o lúdico, o corpo, o movimento e o esporte, ampliou as reflexões fenomenológicas presentes na educação física brasileira. Assim, em uma espécie de diálogo com os elementos tão criticados por todas as obras do quadro e de reflexões sobre as novas possibilidades, o autor desenvolve um trabalho que em suas palavras “A obra, “A educação física outros caminhos” não pretende ficar restrita ao discurso denunciante das situações alienantes em que a educação física ficou mergulhada” (p. 7).

Nesse sentido, o texto em questão se situa em uma perspectiva de reflexão para a transformação, afinal:

De pouco adianta denunciar a alienação política ou caráter tecnicista da educação física, se não houver preocupação com a construção de uma nova ordem de valores, capaz de fundamentar e inspirar uma prática educativa diferente (SANTIN, 1990, p. 7).

Outro trabalho com características e intenções similares as três obras anteriormente comentadas, trata-se de Lovisolo (1995). Nesse escrito, o autor buscar refletir e fazer apontamentos sobre problemáticas como a identidade da intervenção e da pesquisa na área da educação física, a função e a demanda atribuída à educação física em escolas públicas, as regras nas práticas esportivas, a questão da saúde e a interdisciplinaridade no campo das ciências do esporte.

O mais interessante, é que o autor supracitado consegue se localizar dentro do próprio movimento crítico da educação física. Com isso, por via de uma abordagem da mediação, é eficaz tanto em uma crítica propositiva, como na luta contra os extremismos que pouco contribuem para o avanço qualitativo do campo. Sobre o momento que vivia a educação física e os educadores físicos, Lovisolo afirma que:

Em tempos de crítica e rebeldia, a educação física, ou melhor seria dizer os *educadores físicos*, expandem seus campos de intervenção. Emergem assim propostas de educação física preocupadas com a formação intelectual, a consciência política e moral, a formação holística dos “eus” entre outros novos objetivos. O espírito crítico revisa a história da educação física, retomando questões sobre sua funcionalidade ou capacidade de transformação manifesta ou latente (1995, p. 5).

Essa citação envolve a reflexão sobre as obras do segundo grupo da nossa classificação. Como ficou evidente, esse grupo a partir de denúncias, relatos de experiências concretas e reflexões, também realizou uma ampla crítica para a educação física tradicional. No entanto, para tal partiram de questões concretas e conflitos emergentes da educação física.

Em relação às obras do terceiro grupo, que se debruçaram na construção de abordagens metodológicas para o ensino da educação física na escola, todas tem em comum a busca pela superação da pedagogia tradicional, que primava pelas práticas do esporte de rendimento. Desse modo, a partir de referências da psicologia, da sociologia, da filosofia da educação, da antropologia e de outros campos das ciências humanas, todos esses textos se preocuparam no estabelecimento da função da educação física na escola, o seu objeto de intervenção, a relação professor e aluno, os processos de avaliação e outros temas pertinentes ao campo escolar e da didática.

Nesse sentido, Hildebrandt e Laging (1986) elaboraram aquilo que ficou conhecido na área da educação física como perspectiva do ensino aberto, ou do ensino orientado no aluno. Em tal concepção, os alunos participam ativamente da construção do planejamento e da avaliação das atividades, sendo essa formulação antagônica às tradicionais “receitas” ou manuais didáticos para o ensino dos esportes, tendo em vista que a aprendizagem passa a ser uma construção coletiva entre professor e aluno.

Outro escrito que buscou fundamentar o ensino da educação física na escola básica, foi o de Go Tani et al (1988). Para os autores, quando se pensa na construção de uma proposta de trabalho para a escola, quatro perguntas devem ser realizadas, “Como estabelecer os objetivos? Quais são os princípios metodológicos de ensino a serem adotados? Como selecionar e estruturar as tarefas da aprendizagem? Como avaliar o progresso de cada aluno?” (1988, p. 1).

Desse modo, na busca de apontamentos práticos e da construção de possíveis respostas dentre várias outras plausíveis e já elaboradas como os próprios autores afirmam no texto, que eles buscaram apresentar mais essa possibilidade de abordagem para a educação física escolar. Tal proposta, que ficou conhecida como abordagem desenvolvimentista, segundo os autores se direciona principalmente para crianças dos quatro aos quatorze anos de idade.

Outro texto de significativa repercussão e adesão na área da educação física quando tratamos das abordagens de ensino é o Coletivo de Autores (1992). Para os autores, a educação física é uma disciplina escolar que trata pedagogicamente de um campo de conhecimento denominado de cultura corporal, e deve encontrar sua legitimidade na própria socialização organizada e planejada desse saber, que como conteúdos se expressam por meio de jogos, esportes, movimentos ginásticos, danças, lutas e etc. Assim:

A metodologia na perspectiva crítico-superadora defendida neste livro implica um processo que acentue, na dinâmica da sala de aula, a intenção prática do aluno para apreender a realidade. Por isso, entendemos a aula como um espaço intencionalmente organizado para possibilitar a direção da apreensão, pelo aluno, do conhecimento específico da Educação Física e dos diversos aspectos das suas práticas na realidade social (COLETIVO DE AUTORES, 1992, p. 62).

Outro escrito que expressa essa forma de produção do conhecimento, e que ao mesmo tempo em que retorna todos os elementos da crítica as perspectivas conservadoras de educação física, também aponta outros caminhos para a área, é o trabalho de Kunz (1994). A obra em questão teve o esporte como elemento central de sua reflexão, buscando construir uma proposta prática para o ensino do esporte na escola. Assim, tendo a teoria crítica da escola de Frankfurt e a fenomenologia como suportes teóricos, a abordagem denominada de crítico-emancipatória ao pensar o esporte escolar, afirma que:

[...] Então, ele precisa, para servir de elemento pedagógico importante na concepção educacional pretendida, passar por uma “transformação didático-pedagógica”. O esporte precisa proporcionar, minimamente, a oportunidade de vivências de sucesso e de desenvolver bons sentimentos entre alunos (as) de maneira que todos se sintam aceitos e não rejeitados durante a realização de suas práticas (KUNZ, 1994, p. 12).

A passagem acima torna evidente a preocupação didática e metodológica da obra em questão, ponto esse que é comum a todos os textos do terceiro grupo do nosso quadro. Desse modo, a partir dos comentários realizados sobre os textos e com os próprios trechos retirados das obras, esperamos que tenha ficado evidente o sentido da classificação proposta, assim como, a diversidade da produção do conhecimento desse período.

Contudo, podemos ainda ser questionados sobre a ausência da abordagem sistêmica de Betti (1991) e da concepção de educação física plural expressa por Daolio (1995) na classificação de abordagens metodológicas. Pois bem, acreditamos que a formulação do professor Mauro Betti tem uma ramificação diferente das demais abordagens expressas no quadro. Embora comente sobre a cultura corporal de movimento como objeto de estudo da educação física, a obra parece muito mais orquestrar uma reflexão sociológica para a área, aprofundando a teoria sistêmica e os processos históricos da educação física, sem chegar a um alto grau de elaboração no que diz respeito às formas e procedimentos de ensino desse objeto. Apesar do texto refletir sobre várias questões relacionadas aos conteúdos, jogo e esporte, ainda acreditamos ser mais plausível classificar o escrito no campo da denúncia histórica, com a ressalva que fez avanços significativos em várias outras dimensões.

Conforme Betti (1991) afirma, o objeto de sua reflexão se centra na análise da educação física enquanto componente curricular a partir do reconhecimento das determinações históricas presente na área. Para isso, o autor buscou realizar um amplo estudo sobre as condições para o surgimento da educação física na Europa e no Brasil, e os condicionantes das políticas educacionais que sinalizaram o sentido da educação física a partir de 1930 na sociedade brasileira.

Em relação ao texto do professor Jocimar Daolio, que se encontra presente na classificação de obras de denúncia e exposição de experiências, a justificativa se torna até mais simples. Daolio (2007) apresenta como objetivo central das suas produções, apresentar autores da antropologia

social para ajudar no desenvolvimento do campo científico da educação física brasileira, principalmente a partir das contribuições categoriais de antropólogos como Marcel Mauss e Clifford Geertz⁶.

Vale destaque também, a diversidade das linhas teóricas que ajudaram na construção da educação física para além de uma noção reduzida de homem e de prática social. A fenomenologia com certeza foi uma voz extremamente ecoante nesse momento, estando presente em muitas das produções e nas três classificações do quadro apresentado. Legitimando essa afirmação, Oliveira (2010) sinaliza que a fenomenologia existencialista foi a matriz epistemológica percussora da crítica da educação física tradicional no Brasil, e que embora tivesse limites no apontamento dos novos rumos que a área deveria tomar, foi fulcral nesse primeiro momento da crítica.

A antropologia e as suas variáveis estão também presentes nessa etapa, assim como, algumas teorias do campo sociológico, da psicologia e a teoria crítica Frankfurtiana. O marxismo aparece indiretamente em várias obras, porém, suas categorias são mais visíveis enquanto centralidade teórica a nosso ver em duas obras específicas, no caso, “Educação física progressista” e “Metodologia do ensino de educação física”.

Autores do cenário da educação crítica brasileira como Paulo Freire, Dermeval Saviani e Carlos Libâneo também foram citados e incorporados em várias produções, inclusive sendo referenciais centrais na construção das abordagens de ensino em alguns casos. Vale o destaque, que os professores acima citados talvez fossem os mais influentes na educação física brasileira, pois, além de reflexões filosóficas sobre a educação e a sociedade, adentraram fortemente nos currículos dos cursos de licenciatura em educação física.

Precisamos atentar que, os livros “Educação Física ou ciência da motricidade humana” do filósofo Português Manuel Sérgio⁷ e “Concepções

⁶ Daolio (2007) é enfático na recusa de que suas formulações constituem uma abordagem ou nova nomenclatura para a Educação Física escolar. O que era verdade, é que o autor enxergava a necessidade de trazer para a área elaborações do campo da antropologia, em especial três categorias, ou como o próprio denomina, três princípios importantes para serem garantidos na prática da educação física nas escolas, sendo eles, pluralidade, alteridade e consideração das diferenças culturais.

abertas no ensino da educação física” de Reiner Hildebrant e Ralf Laging, esses últimos, autores alemães, mesmo sendo produzidos fora do Brasil e por teóricos e outras nacionalidades, se configuraram e se consolidaram como triviais dentro de nosso campo acadêmico, inclusive sendo as produções endereçadas também à educação física brasileira pelos próprios autores.

Assim, o quadro expressa nossa percepção referente à unidade dialética entre fatores políticos e sociais, e o surgimento de uma tipologia de produção teórica crítica, que ao mesmo tempo se firmou como clássica em nossa área. O interessante é a constatação da possibilidade de existência e convergência entre várias formas contra-hegemônicas de produção do conhecimento. Sendo esse último fato, uma mensagem importante que acreditamos que a área da educação física ainda necessita compreender de forma mais lúcida.

Embora agradecemos a iniciativa de denúncia dessas produções e a entrada do campo das ciências humanas e sociais como fator trivial nesse processo, não podemos deixar de destacar o surgimento de novos problemas no campo da educação física brasileira. É verdade que tivemos o consenso sobre a necessidade de superação do modelo positivista de ciência e de educação física, e as linhas das humanidades científicas se mostraram profícuas para essa tarefa. Todavia, a discussão interna sobre quais paradigmas dentro das ciências humanas e sociais melhor poderiam fazer esse processo de superação se acirram fortemente dentro do campo teórico-crítico da área.

Não podemos ser ingênuos e acreditarmos que pensadores marxistas, antropólogos, adeptos da fenomenologia e demais teorias críticas, compreendem a realidade social por categorias similares e pontos de vistas

⁷ Embora tenha ficado bem mais conhecido por seu trabalho citado no quadro, recomendamos para os leitores a leitura da obra, “A prática e a educação física”, de Sérgio (1977). Neste texto, o autor realiza um instigante debate sobre o desenvolvimento da educação física a partir do progresso das forças produtivas, discute também o esporte moderno e a cultura esportiva. Assim como, apresenta significativas reflexões filosóficas, sociológicas e históricas sobre a prática esportiva e a sua manifestação em diferentes sociedades.

congruentes, ou até mesmo orientações políticas convergentes. Pensar dessa forma pode novamente nos pôr em um reducionismo histórico.

Esperamos com essa pequena sistematização, termos evidenciado nossa forma de compreender e classificar a produção científica desse momento. Assim, gostaríamos de destacar que quando tratamos da produção do conhecimento em uma determinada etapa histórica, precisamos elucidar todas as suas inspirações e matrizes epistemológicas.

Por fim, acreditamos que o campo da educação física certamente se tornou mais amplo e democrático com a participação de várias concepções. Dessa forma, necessitamos olhar para esse processo como uma conquista histórica. Afinal, uma área que há pouco tempo atrás se tratando de história, só reconhecia como válido aquilo que se demonstrava na experiência empírica e servia para adestrar corpos, hoje fala de Karl Marx, Michael Foucault, Marcel Mauss, Maurice Merleau-Ponty e etc. Desse ponto de vista, a educação física brasileira realmente avançou na criticidade das suas fontes teóricas e na reflexão sobre a produção da ciência.

Considerações provisórias

Acreditamos que muitos esforços têm sido realizados na área da educação física para a concretização de formas mais humanas e reflexivas da atividade pedagógica e da produção do conhecimento no campo. Os avanços da década de 80 são um fenômeno que necessitam ser bem compreendidos no que diz respeito à diversidade de produção do conhecimento que emergiu nesse período.

Polemizamos principalmente com a clássica formulação do professor Caparroz, formulação essa a qual classificamos como insuficiente e incompleta em relação à pluralidade que a produção apresentou nesse momento histórico. Desse modo, correndo o risco de continuarmos a incompletude e a insuficiência a respeito do debate proposta, arriscamo-nos na elaboração de uma nova síntese sobre.

A proposta que deixamos, é que podemos compreender a produção do conhecimento na área da educação física entre os anos de 1980 e 1995 a

partir de três grandes tipologias de manifestação. Sendo elas; obras de denúncia, obras de denúncia e proposição metodológica e obras de denúncia com exposição de experiências. No entanto, não queremos reduzir a produção a isso, ou negar as análises já realizadas sobre a produção do conhecimento desse período, assim, apenas acrescentamos esse novo olhar a respeito.

Referências

BACHELARD, Gaston. *A epistemologia*. Lisboa, Edições 70, LDA, 2006.

BETTI, Mauro. *Educação física e sociedade: a educação física na escola brasileira*. São Paulo: Movimento, 1991.

BETTI, Mauro et al. *Educação Física e o ensino de 1º grau: uma abordagem crítica*. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 1988.

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

BRUHNS, Heloisa (Org.). *Conversando sobre o corpo*. Campina, SP: Papyrus, 1985.

CAMPOS, Luiz. *Didática da Educação Física*. Várzea Paulista, SP: Fontoura, 2011.

CAPARROZ, Eduardo. *Entre a educação física na escola e a educação física da escola*. Campinas, SP: Autores associados, 2007.

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

COLETIVO DE AUTORES. *Metodologia do ensino de educação física*. São Paulo: Cortez, 1992.

DAOLIO, Jocimar. Educação Física brasileira: autores e atores da década de 80. São Paulo: Campina, 1997.

DAOLIO, Jocimar. *Educação Física e o conceito de cultura*. 2. ed. Campinas, SP: Autores Associados, 2007.

DUARTE, Pedro. O que faz de uma obra um clássico? *Revista Poiésis*, n. 11, p.191-213, nov. 2008.

FREIRE, João Batista. *Educação de corpo inteiro: teoria e prática da educação física*. São Paulo: Editora Scipione, 1989.

GAMBOA, Silvio. Epistemologia da educação física. *Filosofia e Educação [RFE]* – volume 8, número 3 – Campinas, SP Outubro de 2016-Janeiro de 2017.

GAMBOA, Silvio. *Epistemologia da Educação Física: as inter-relações necessárias*. 2. ed. rev. e ampl. Maceió: EDUFAL, 2010.

GHIRALDELLI, Paulo. *Educação Física progressista: a Pedagogia Crítico-Social dos Conteúdos e a Educação Física Brasileira*. 3. ed. Edições Loyola, São Paulo: Brasil, 1991.

GO TANI, et al. *Educação Física escolar: fundamentos de uma abordagem desenvolvimentista*. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 1988.

HILDEBRANT, Reiner.; LAGING, Ralf. *Concepções abertas no ensino da educação física*. Rio de Janeiro: Ao livro técnico, 1986.

KUNZ, Elenor. *Educação Física: ensino e mudanças*. Ijuí:Unijuf, 1991.

KUNZ, Elenor. *Transformações Didático-Pedagógicas do Esporte*. 6. ed. Ijuí: Unijuf, 1994.

LOVISOLO, Hugo. *Educação Física: arte da mediação*. Rio de Janeiro: Sprint Editora, 1995.

MEDINA, João Paulo Subirrá. *A educação Física cuida do corpo... e “mente”*: Bases para a renovação e transformação da educação Física. 2 ed. Campinas: Papirus, 1983.

MEDINA, João Paulo Subirrá. *O brasileiro e seu corpo: educação e política do corpo*. Campinas: Papirus, 1987.

MOREIRA, Wagner (Org.). *Educação Física e esportes: perspectivas para o século XXI*. Campinas, SP: Papirus, 1992.

MOREIRA, Wagner. *Educação Física escolar: uma abordagem fenomenológica*. Campinas, SP: Editora da UNICAMP, 1991.

OLIVEIRA, Vitor. *Educação Física humanista*. Rio de Janeiro: Ao Livro Técnico, 1985.

OLIVEIRA, Vitor. *O esporte pode tudo*. São Paulo: Cortez, 2010.

OLIVEIRA, Vitor. *O que é educação física*. São Paulo: Brasiliense, 1983.

SANTIN, Silvino. *Educação Física: outros caminhos*. Porto Alegre: EST/ESEF, 1990.

SANTIN, Silvino. *Educação Física: uma abordagem filosófica da corporeidade*. Porto alegre: UNIJUÍ, 1987.

SAVIANI, Dermeval. *Escola e democracia: teorias da educação, curvatura da vara, onze teses sobre educação e política*. Campinas, SP: Autores associados, 1999.

SAVIANI, Dermeval. *Pedagogia histórico-crítica: primeiras aproximações*. 10. ed. rev. Campinas: Autores Associados, 2008.

SÉRGIO, Manuel. *A prática e a educação física*. Lisboa, Gompendum, 1977.

SÉRGIO, Manuel. *Educação Física, ou, ciência da motricidade humana?*. Campinas, SP: Papyrus, 1989.

SEVERINO, Antônio. *Metodologia do trabalho científico*. São Paulo: Cortez Editora, 2002.

SOARES, Carmem Lúcia. *Educação Física: raízes Européias e Brasil*. Campinas, SP: Autores Associados, 1994.

TAFFAREL, Celi. *Criatividade nas aulas de educação física*. Rio de Janeiro: Ao livro técnico, 1985.

TAFFAREL, Celi; ORTEGA, Micheli. *Metodologia esportiva e psicomotricidade*. Recife: Gráfica, 1987.

Submetido em: 14/02/2018

Aceito em: 27/12/2018

Publicado em: 16/01/2019