



UNIVERSIDADE FEDERAL DE PERNAMBUCO
CENTRO ACADÊMICO DE VITÓRIA DE SANTO ANTÃO

ÍTALO FERNANDO LOPES SOARES

**20 ANOS DA LDB: A EDUCAÇÃO FÍSICA (AINDA) EM BUSCA DE SUA
CONSOLIDAÇÃO**

VITÓRIA DE SANTO ANTÃO

2017

UNIVERSIDADE FEDERAL DE PERNAMBUCO
CENTRO ACADÊMICO DE VITÓRIA DE SANTO ANTÃO
LICENCIATURA EM EDUCAÇÃO FÍSICA
NÚCLEO DE EDUCAÇÃO FÍSICA E CIÊNCIAS DO ESPORTE

ÍTALO FERNANDO LOPES SOARES

**20 ANOS DA LDB: A EDUCAÇÃO FÍSICA (AINDA) EM BUSCA DE SUA
CONSOLIDAÇÃO**

TCC apresentado ao Curso de Licenciatura em Educação Física da Universidade Federal de Pernambuco, Centro Acadêmico de Vitória, como requisito para a obtenção do título de licenciado em Educação Física.

Orientador: Renato Machado Saldanha

VITÓRIA DE SANTO ANTÃO

2017

Catálogo na Fonte
Sistema de Bibliotecas da UFPE. Biblioteca Setorial do CAV.
Bibliotecária Giane da Paz Ferreira Silva, CRB-4/977

S676v Soares, Ítalo Fernando Lopes.

20 anos da LDB: A Educação física (Ainda) em busca de sua consolidação /
Ítalo Fernando Lopes Soares. - Vitória de Santo Antão, 2017.
33 folhas.

Orientador: Renato Machado Saldanha.

TCC (Graduação em Educação Física) – Universidade Federal de
Pernambuco, CAV, Licenciatura em Educação Física, 2017.

Inclui referências..

1. Educação física brasileira. 2. Educação física escolar. 3. LDB. I. Saldanha,
Renato Machado (Orientador). II. Título.

796.083 CDD (23.ed)

BIBCAV/UFPE-232/2017

ÍTALO FERNANDO LOPES SOARES

**20 ANOS DA LDB: A EDUCAÇÃO FÍSICA (AINDA) EM BUSCA DE SUA
CONSOLIDAÇÃO**

TCC apresentado ao Curso de Licenciatura em Educação Física da Universidade Federal de Pernambuco, Centro Acadêmico de Vitória, como requisito para a obtenção do título de licenciado em Educação Física.

Aprovado em: 11/12/2017.

BANCA EXAMINADORA

Profº. Me. Renato Machado Saldanha (Orientador)
Universidade Federal de Pernambuco

Profº. Esp. Claudiana Rodrigues da Silva (Examinador Externo)

Profº. Elayne Karine da Silva Souza (Examinador Externo)

Dedico esse trabalho a Sr. Argentina Angelina Lopes (Minha Mãe) que partiu cedo para outros planos, mas se faz presente e é referência sempre em minha vida.

AGRADECIMENTOS

Primeiramente a Deus, por mais esta conquista obtida em minha vida.

As mulheres da minha vida, Argentina Angelina (minha mãe), Maria Luzinete (minha vó), Aparecida Angelina (minha tia), por todo o amor dado, por não medir esforços para me ajudar nesta difícil jornada, na qual são a razão da minha vida.

Ao meu pai, José Roberto, por sempre me apoiar e acreditar em mim.

Ao meu orientador, o Professor Renato Saldanha, pela dedicação e compromisso com a educação pública, na qual teve um papel essencial neste trabalho e em minha formação, serei eternamente grato pelos seus conselhos e oportunidades.

Aos professores de minha graduação, com destaque aos professores Marco Fidalgo por nos ofertar uma visão ampliada de mundo desde o início desta jornada e Priscilla Pontes por todos os conselhos e carões.

A minha professora que me inspirou no âmbito escolar e continua sendo referência pra mim a minha querida Claudiana Rodrigues.

Aos meus amigos de longa data, Gildeir Torres, Breenda Fradique, Wagner Santos e Alisson Rodrigues por estarem sempre me apoiando e acreditando em meu potencial.

Aos meus amigos que a graduação me deu, Roger dos Santos, Karol Meirelles, Gustavo Silva, Leonardo Galindo, Clara Xavier, por sempre estarem presente me apoiando nas horas mais difíceis desta jornada, amizades construídas ao longo destes quatro anos que pretendo carregar por toda a vida.

Ao CoRE - Coletivo de Reflexão ação em Educação/Educação Física, por ser de extrema relevância para a minha formação.

Aos familiares e amigos não mencionados que contribuíram direta e indiretamente nesta jornada, situam-se contemplados pelos mencionados acima.

RESUMO

A EF sofre transformações em sua trajetória no Brasil, refletindo o modelo de sociedade, na qual está inserida e buscando sua consolidação no âmbito escolar. O presente trabalho tem como objetivo fazer um balanço crítico da trajetória da EF após 20 anos da LDB de 96. Trata-se de uma revisão da bibliográfica sobre a EF na LDB de 96 e um balanço após 20 anos. Refletimos sobre como a EF se insere na LDB de 96, advindo de muitos embates antagônicos presentes na área e 20 anos após esta inserção sua materialização no contexto escolar.

Palavras chaves: Educação Física Brasileira, Educação Física Escolar, Legislação.

ABSTRACT

EF has undergone transformations in its trajectory in Brazil, reflecting the model of the society in which it is inserted and seeking its consolidation in the school environment. The present study aims to make a critical assessment of the trajectory of EF after 20 years of LDB of 96. This is a review of the literature on EF in LDB of 96 and a balance sheet after 20 years. We reflect on how the EF inserts itself in the LDB of 96, coming from many antagonistic clashes present in the area and 20 years after this insertion its materialization in the school context.

Keywords: Brazilian Physical Education, School Physical Education, Legislation.

LISTA DE ABREVIACÕES

EF	Educação Física
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
EFE	Educação Física Escolar
USAID	Agency for International Development
EUA	Estados Unidos da América
CONFED	Conselho Federal de Educação Física
ENEM	Exame Nacional do Ensino Médio

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	10
2 A EDUCAÇÃO FÍSICA ANTES DA LDB.....	12
2.1 A educação física no currículo escolar: Desenvolvimento da aptidão física ou reflexão da cultura corporal?.....	17
3 A LDB DE 1996 E SUAS CONTRADIÇÕES.....	19
4 A EDUCAÇÃO FÍSICA APÓS A LDB DE 96	24
5 CONSIDERAÇÕES FINAIS	30
REFERÊNCIAS	31

1 INTRODUÇÃO

Os anos 80 foram anos intensos na vida política brasileira. Após uma longa noite, de 21 anos de militares no poder, o Brasil se redemocratizava, e voltava a acreditar que poderia ser “o País do futuro”. Riquezas naturais não nos faltavam, disposição para mudar também não. A certeza era que, com a participação de todos e de forma democrática, ninguém conseguiria nos segurar!

Era preciso, para que esse “país de todos” se tornasse realidade, realizar algumas tarefas urgentes, básicas em qualquer democracia. Era preciso garantir alguns direitos essenciais, como saúde, segurança, moradia, alimentação e educação. As discussões sobre como efetivar o acesso a esses direitos eram centrais na construção do país que desejávamos. Esses debates foram intensos e tomaram toda a década. No caso da educação, esse prosseguiram intensos pelo menos até 1996, quando a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional foi promulgada.

A educação física brasileira não ficou de fora desse processo, buscando seu lugar na escola, pensando sua contribuição para essa nova sociedade que se desejava construir. A Lei de Diretrizes e Bases da Educação também foi um marco importante para área, transformando-a finalmente em componente curricular.

Passada a euforia e o otimismo daqueles dias, cabe agora um balanço mais ponderado e crítico do que conquistamos. Mais especificamente, no campo da educação física, o que mudou? 20 anos após a LDB, existe hoje um consenso sobre qual a função da educação física escolar? Ela já é reconhecida como uma disciplina tão importante quanto as demais, ou ainda luta pela sua legitimidade?

O objetivo deste trabalho, portanto, é refletir sobre a educação física nesses 20 anos de LDB, buscando compreender se a área já conseguiu superar os embates e desafios que estavam colocados para ela na década de 1980. Para isso, buscamos reconstruir a trajetória da área pelas mudanças na legislação, e pelas principais ações governamentais que tiveram consequências para a área. Sempre que necessário, fazemos ainda referência à conjuntura mais ampla, da educação e do cenário político e econômico do Brasil, como forma de compreender cada nova ação em seu contexto.

O presente texto está dividido em três capítulos, e as conclusões finais. O primeiro capítulo é dedicado a reconstruir os embates no campo da educação física que precederam a promulgação da LDB. Já no segundo, o foco é na própria LDB, buscando retratar o processo

de elaboração, tramitação e aprovação desta lei, e analisar o seu texto. No terceiro procura-se analisar as indas e vindas, as disputas, os avanços e retrocessos pelos quais a educação física passou nesses últimos 20 anos. Por fim, nas considerações finais retomamos as perguntas elaboradas acima, tentando construir sínteses que nos ajudem a respondê-las.

2 A EDUCAÇÃO FÍSICA ANTES DA LDB

Brasil. 1º de abril de 1964. No chamado “dia da mentira”, bem poderia ser falsa a notícia do golpe militar que retirava da presidência João Goulart. Mas não era. E naquele dia se iniciava uma ditadura militar que permaneceria por 21 anos à frente do Brasil.

Para compreendermos as motivações do golpe militar brasileiro, não podemos desprezar a influência de um conflito maior que marcava aqueles tempos: a Guerra Fria. Esse era o nome dado a disputa entre dois blocos de nações (liderados pelos Estados Unidos, de um lado, e pela União Soviética, do outro) que tinham projetos de sociedade e econômicos divergentes e buscavam, naquele momento, ampliar sua influência. Nunca houve um conflito direto entre as duas grandes potências, porém a disputa pela hegemonia mundial marcou grande parte do século XX.

A vitória da revolução cubana, em 1959, acendeu o alerta sobre o acirramento da luta de classes na América Latina. Temendo perder influência na região, os norte-americanos passaram a apoiar golpes que derrubavam governos afeitos a políticas populares ou que buscavam manter certa independência política, e os substituíam por regimes autocráticos, submetidos aos interesses de Washington. O Brasil, maior e mais rico País da região, não passaria incólume.

O anúncio das chamadas “reformas de base” (reforma educacional, fiscal, bancária, política e agrária), em um comício realizado na Central do Brasil, no Rio de Janeiro, foi o estopim do levante militar. Mesmo não sendo um governo com pretensões revolucionárias, as medidas anunciadas por João Goulart foram taxadas de “comunistas”, e utilizadas como desculpa para sua deposição. De acordo com Ferreira (2013, p. 129).

Os comunistas confirmavam os ‘entendimentos políticos’ com o presidente da República. Foi nessa conjuntura política, de aliança de Goulart com as esquerdas reunidas na FMP, o CGT e o PCB que o discurso anticomunista ganhou amplitude e repercussão na sociedade. A campanha anticomunista cresceu e encontrou ressonância na sociedade porque Jango estava, de fato, aliando-se às esquerdas.

Para aqueles do lado vitorioso de 1964, o movimento se fez contra Goulart, e contra a subversão. Mais apropriado, porém, seria afirmar que 1964 significou um golpe contra a incipiente democracia brasileira. Uma ação contra as reformas sociais e políticas; uma ação repressiva contra a politização das entidades dos trabalhadores (no campo e nas cidades); um

estancamento do amplo e abundante debate ideológico e cultural que se mantinha em curso no país (TOLEDO, 2004).

Uma vez no poder, os militares trataram de construir um governo de forte coerção social, que preservasse os interesses hegemônicos vigentes e afastasse o perigo de qualquer ruptura com o capitalismo. A educação, segundo Paulino e Pereira (2006, p. 1943), tinha um papel importante nesse projeto.

A política educacional militar deve ser vista como uma forma utilizada pelo Regime para assegurar a dominação necessária para o exercício de uma política subordinada e mantenedora do processo de acumulação de capital, tentando, desta forma, afastar os conflitos e tensões existentes que atrapalhavam a obtenção da hegemonia.

Também para Leher (1999), destaca a educação como um problema de “segurança nacional”, ligado diretamente à estabilidade do governo. Não por acaso, enquanto organismos americanos estabeleciam acordos para remodelar a educação nacional, de acordo com os interesses imperialistas norte-americanos, movimentos sindicais de professores e o movimento estudantil eram duramente reprimidos. Estudantes e educadores foram perseguidos, presos, torturados, exilados e até mortos, por ousarem se opor ao governo militar.

Pós 1964, com o advento da Lei elaborada por Flávio Suplicy de Lacerda, impôs que as congregações estudantis a partir de então entrariam para ilegalidade, reprimindo, desta sorte, as reuniões dos estudantes da União Nacional dos Estudantes – UNE – e das UEEs – União Estadual de Estudantes. O Estado tentou criar novos órgãos de representatividade estudantil “ligados/atrelados” ao governo, os quais ficaram conhecidos como entidades “pelegas” (PAULINO e PEREIRA, 2006, p. 1947).

Um marco importante da educação no regime militar foi um acordo estabelecido no ano de 1965 entre Brasil e Estados Unidos que ficou conhecido como “acordo MEC-USAID” (Agency for International Development). Segundo Pina (2011) o acordo MEC-USAID, e, principalmente a atuação da USAID não somente no Brasil, mas em todos os países periféricos, devem ser compreendidos como um esforço dos EUA para assegurar a vigência do sistema capitalista nestes países, pela promoção de um estilo de vida alinhado aos pensamentos e à organização social americana.

Segundo Junior e Simões (2001, p. 125),

Tal investimento ocasionou uma reforma universitária que incentivou a prática do esporte e o crescimento da disciplina de EF, inclusive nas universidades. Através do decreto 69450/71, a EF se torna a única disciplina obrigatória em todos os cursos universitários.

A EF, dentro deste contexto, recebeu grande atenção por parte do governo militar, como importante ferramenta alienadora. Diniz e Brandl (2007, p. 7) afirmam que,

Com o golpe militar de 1964 o Estado vê na prática dos esportes, na EF um meio de utilizar o tempo dos jovens, para que os mesmos não participem de movimentos estudantis, não façam reivindicações, que se tornem jovens apáticos, mansos, sem nenhuma via de contestação. Neste período é introduzida desta forma a obrigatoriedade do ensino da EF no ensino superior. Temos também nesta mesma época a criação dos JEBS – Jogos Estudantis Brasileiros, Jogos Universitários.

O esporte, seja pela sua prática, ou pelas conquistas dos selecionados brasileiros em torneios internacionais, como a conquista do tricampeonato mundial pela seleção no México, em 1970, era vista como poderosa ferramenta ideológica, utilizada como distração, e como forma de promoção de um sentimento ufanista, que mascarava conflitos e contribuía para manter o status quo.

Neste contexto, as aulas de EF atuavam como um braço da instituição esportiva no contexto escolar. Buscava-se, com isso, preparar e selecionar atletas, que poderiam representar a nação em competições internacionais, disciplinar os estudantes, afastando-os de ações subversivas, e promover hábitos saudáveis, que contribuiriam para formar trabalhadores mais saudáveis e produtivos para a economia brasileira.

No plano metodológico, as aulas de EF reproduziam na escola os códigos, práticas e valores do esporte de alto-rendimento. A repetição (treinamento) de rotinas motoras padronizadas, a separação dos estudantes por sexo, a exclusividade de atividades práticas nas aulas, a divisão do tempo pedagógico (respeitando os princípios fisiológicos do treinamento) tudo era organizado visando o aprimoramento de habilidades exigidas para o sucesso nas práticas esportivas (COLETIVO DE AUTORES, 2012).

Segundo Guiraldelli Jr. (2003), nas décadas de 1960 e 1970, a EF escolar (EFE) se transformou em um degrau para o treinamento de desportos representativos. Entre os objetivos desse redirecionamento, estava o treinamento e a elaboração de futuros atletas, com o intuito de conquistar méritos e medalhas olímpicas para o Brasil. Santin (1996) faz referência à EF voltada ao esporte de rendimento, principal foco da disciplina na época, como uma concepção que refletiu o modo de produção industrial na EF. Tudo é feito com base na técnica e na ciência; “o esporte de rendimento faz parte da imensa paisagem construída pelos homens da sociedade industrial” (SANTIN, 1996. p. 35).

A mudança no quadro político, porém, trouxe mudanças importantes para a área. A partir de 1979, o Brasil entra em um processo de redemocratização política. O marco inicial aqui é a Lei de Anistia (Lei 6.683/1979), que determina em seu artigo primeiro:

É concedida anistia a todos quantos, no período compreendido entre 02 de setembro de 1961 e 15 de agosto de 1979, cometeram crimes políticos ou conexo com estes, crimes eleitorais, aos que tiveram seus direitos políticos suspensos e aos servidores da Administração Direta e Indireta, de fundações vinculadas ao poder público, aos Servidores dos Poderes Legislativo e Judiciário, aos Militares e aos dirigentes e representantes sindicais, punidos com fundamento em Atos Institucionais e Complementares (BRASIL, 1979).

Esta lei, fruto de intensa pressão popular, permitiu que intelectuais que foram exilados por discordarem politicamente do regime militar pudessem voltar ao Brasil. Está volta “oxigenou” o debate em diversas áreas da academia, permitindo o uso de bibliografias até então tidas como subversivas, como o materialismo histórico-dialético.

As grandes mobilizações sociais, como as greves do ABC, e a campanha pelas “diretas já”, sinalizavam que o fim do período militar estava próximo. A década de 1980 é marcada pela reorganização de organizações da sociedade civil, como sindicatos, e por um intenso debate sobre os rumos da “nova república”, que se iniciaria com a transmissão do poder ao primeiro presidente civil em duas décadas, em 1985.

Na EF, esse é um momento de realizar um acerto de contas com o passado, e de se iniciar a disputa por um novo caminho. Em um primeiro momento, livros como “EF no Brasil: a história que não se conta”, de Lino Castellani Filho, e “A EF cuida do corpo... e 'mente'” de João Paulo Medina, assim como artigos como “A criança que pratica esporte respeita as regras do jogo... Capitalista” de Valter Bracht, denunciaram o papel alienador e submisso aos interesses dos militares que a EF havia cumprido nas décadas anteriores.

Essas denúncias põem abaixo algumas certezas da área e abrem espaço para um intenso debate público sobre qual seria o papel da EF em uma escola (e sociedade) democrática. É a chamada “crise de identidade” da EF”, que marca aquele período. Produto deste debate, e incorporando contribuições de outras áreas do conhecimento, novas formulações teóricas e metodológicas são forjadas, buscando renovar a intervenção pedagógica e ampliando as possibilidades da área.

A produção teórica oriunda desse cenário contou com subsídios de outras áreas do conhecimento e ciências distintas da EF, cujos produtos conceituais contribuíram para a construção de um conjunto de posições epistemológicas

que sinalizavam para a transposição das concepções hegemônicas (tecnicista/mecanicista/esportivizante) da EF (CORREIA, 2012 p. 171).

Destacamos algumas abordagens, seus principais autores e obras que surgem nesse processo (por ordem cronológica):

- A EF humanista, do livro de Vitor Marinho Oliveira *A Educação Física Humanista* (1985).
- As concepções de Aulas abertas em EF, defendidas principalmente por Reiner Hildebrant e Ralf Laging, na obra *Concepções abertas no ensino da EF* (1986);
- A abordagem desenvolvimentista, sistematizada no livro *EFE: fundamentos de uma abordagem desenvolvimentista* de Go Tani, Edson Manuel de Jesus, José Elias Proença, e Eduardo Kokubun (1988).
- A abordagem Interacionista (ou construtivista), formulada por João Batista Freire em obras como *EF de Corpo Inteiro* (1989).
- A proposta Crítica-Emancipatória, de Elenor Kunz, apresentada na obra *EF: Ensino e mudança* (1991).
- A abordagem Crítica-Superadora, sistematizada na obra *Metodologia do Ensino da EF* (conhecida popularmente como “Coletivo de Autores”), de Carmen Lúcia Soares, Celi Nelza Zülke Taffarel, Elizabeth Varjal, Lino Castellani Filho, Micheli Ortega Escobar e Valter Bracht (1992).
- Abordagem Plural, apresentada no livro *Da cultura do corpo* de Jocimar Daolio (1995).
- A concepção da Saúde renovada, da obra *Controle do Peso Corporal: Composição Corporal Atividade Física e Nutrição*, de Guedes e Guedes (1996)

Outro embate teórico que demonstra o clima do momento ocorreu nas páginas na recém-criada (pela Escola de EF da Universidade Federal do Rio Grande do Sul – UFRGS) Revista Movimento. Procurando dar espaço ao debate da identidade epistemológica da área, a revista retomou o tema de um livro introdutório publicado por Vitor Marinho em 1988 (O que é EF?), e promoveu em sua seção “temas polêmicos” o seguinte questionamento: Mas afinal que é EF?. Seguiram-se a esta “provocação” uma série de 8 artigos, que tentavam responder a essa questão por diferentes perspectivas teóricas e políticas.

Para os objetivos deste texto, nos concentraremos brevemente sobre aquelas propostas metodológicas que, em grande medida, polarizaram o debate da área, e representam bem qual era a disputa da área.

2.1 A EF no currículo escolar: Desenvolvimento da aptidão física ou reflexão da cultura corporal?

Dentre todas as propostas metodológicas listadas, duas se destacaram, seja pela sua influência na área, seja pelas seus projetos de sociedade, homem e educação absolutamente opostos, seja até pelo modo ferrenho como seus “seguidores” passaram a se opor no debate acadêmico.

A primeira delas é a Abordagem Desenvolvimentista, formulada por Go Tani, Edson Manuel de Jesus, José Elias Proença, e Eduardo Kokubun na obra “EFE: fundamentos de uma abordagem desenvolvimentista”, publicada em 1988.

Para essa proposta, a crise que a EF passava era fruto da ausência de um modelo teórico claro que fundamentasse a sua atuação na escola. Para superar tal problema, os autores propõem buscar essa fundamentação na análise do processo de desenvolvimento motor. Para Go Tani et al. (1988),

O posicionamento fundamental neste trabalho é que, se existe uma sequência normal nos processos de crescimento e de aprendizagem motora, isto significa que as crianças necessitam ser orientadas de acordo com estas características, visto que, só assim, as suas reais necessidades e expectativas serão alcançadas (p. 2).

Sendo assim, caberia a EF prescrever estímulos motores adequados que ajudassem aos estudantes a desenvolverem plenamente sua capacidade motora. O movimento humano, reduzido a sua manifestação “observável e mensurável”, fruto de uma coordenação de estímulos nervosos, músculos, ossos e articulações, é o único conhecimento presente nas aulas dessa proposta.

Já a abordagem crítico-superadora foi sistematizada no livro “Metodologia do Ensino da EF”, escrito por um Coletivo de autores, formado por Carmen Lúcia Soares, Celi Nelza Zülke Taffarel, Elizabeth Varjal, Lino Castellani Filho, Micheli Ortega Escobar e Valter Bracht, e publicado em 1992. Bebendo na tradição do pensamento marxista, e na contribuição das “pedagogias críticas” (SAVIANI, 2013), essa perspectiva parte da crítica à função da EF na sociedade. Rejeitando a possibilidade de neutralidade pedagógica em uma sociedade

cindida em classes sociais, essa perspectiva pretende formular uma EF que atenda aos interesses históricos da classe trabalhadora.

Sendo assim, compreende que cabe à EF tematizar, em ambiente escolar, o acervo de práticas corporais historicamente construídas pelos homens e seus determinantes. Ou seja, abordar os elementos da “cultura corporal”, as danças, os jogos, as ginásticas, os esportes, as lutas, e refletir sobre seu histórico, sua evolução, seus significados e usos sociais, sua relação com outras esferas de nossa vida, etc. Portanto, para essa perspectiva, as aulas de EF não se resumiriam a saberes práticos, já que os conhecimentos da área superariam os saberes técnicos e táticos das modalidades esportivas. Por fim, a EF se legitimaria em ambiente escolar pela sua contribuição, a partir de seu conhecimento específico, para a reflexão do aluno sobre a realidade social complexa e contraditória.

Resumindo, as duas propostas brevemente analisadas (abordagem desenvolvimentista e crítica-superadora) tinham compreensões bastante distintas sobre a EF. Entre outras coisas, divergiam sobre sua função na escola (promover o desenvolvimento motor ou refletir sobre as práticas corporais e seus significados?), quanto a seu objeto de estudo (o movimento humano “observável e mensurável”, ou a cultura corporal?), quanto a seu projeto político (adaptar melhor o sujeito à sociedade, ou ajudá-lo a compreendê-la visando transformá-la?), e tudo isso se refletia na dinâmica de aula. Enquanto para abordagem desenvolvimentista o movimento era meio e fim da EF, ou seja, suas aulas deveriam ser compostas apenas de movimentos selecionados, organizados e dosados para estimular o desenvolvimento motor da criança, para a crítica-superadora as atividades práticas da aula deveriam ser acompanhadas da reflexão teórica, de debates, exposições, problematizações, etc.

O surgimento de tantas propostas metodológicas, e a coexistência de pensamentos tão diferentes no mesmo período, é sinal não só da efervescência do momento, e de recusa ao modelo esportivista predominante até então, mas também da ferrenha disputa sobre os rumos da área. Esse período, ao mesmo tempo conturbado e fértil para a área, coincide com o período de elaboração, tramitação e aprovação de uma nova (LDB) para a Educação Nacional. O modo como a EF vai figurar nessa nova legislação demonstra que esse debate não foi ignorado. No próximo capítulo, buscamos retratar o processo de aprovação da nova LDB.

3 A LDB DE 1996 E SUAS CONTRADIÇÕES

O ano de 1996, para os fãs do rock nacional, é marcado por uma grande perda: Em 11 de outubro faleceu o cantor Renato Russo. Já para os fãs brasileiros do astro do pop Michael Jackson era motivo de alegria, pela sua segunda passagem pelo país. No Brasil, dois acidentes aéreos marcam o ano. Um primeiro que vitimou a banda “Mamonas Assassinas”, de grande sucesso no momento, e outro que deixou 99 mortos, com a queda de um Fokker 100 da Tam sobre casas na zona sul de São Paulo. Já no campo, a ação da Polícia Militar do Estado do Pará deixa 19 trabalhadores sem-terra mortos, no episódio que ficou conhecido como “o Massacre dos Carajás”. O contraste entre a presença do super-astro internacional Michael Jackson no Brasil, possibilitado pelo aumento do consumo (fruto de uma política econômica de controle da inflação e supervalorização cambial), e a violência policial contra os movimentos sociais que reivindicam a reforma agrária, dá o tom da “democratização” pela qual passava o país nos anos 1990.

No congresso, após 8 anos de tramitação e debates, o governo aprovou em uma manobra rápida (atropelando uma proposta popular, construída por várias entidades reunidas no Fórum Nacional em Defesa da Educação Pública) a sua proposta para a Lei da LDB, rapidamente promulgada pelo então presidente Fernando Henrique Cardoso.

Em seu segundo artigo, a nova lei declara:

A educação, dever da família e do Estado, inspirada nos princípios de liberdade e nos ideais de solidariedade humana, tem por finalidade o pleno desenvolvimento do educando, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho (BRASIL, 1996).

Polêmicas à parte, o que interessa ao tema específico desse trabalho é a parte da lei que se refere diretamente ao ensino da EF.

Art. 26º, § 3º A educação física, integrada à proposta pedagógica da escola, é componente curricular da Educação Básica, ajustando-se às faixas etárias e às condições da população escolar, sendo facultativa nos cursos noturnos (BRASIL, 1996).

Para avaliarmos melhor o que isso significou para a EF é preciso consultar a legislação anterior e contrastar o tratamento dado a essa área. A LDB de 1971 (Lei de nº 5.692/1971), promulgada pelo governo militar após apenas 10 anos da primeira LDB (de 1961), se referia a EF no seu sétimo artigo, declarando ser obrigatória a sua inclusão, junto a Educação Moral e Cívica, Educação Artística e Programas de Saúde, nos currículos plenos dos estabelecimentos

de 1º e 2º graus (BRASIL, 1971a). Poucos meses depois, o decreto de nº 69.450/1971 detalha os princípios dessa oferta:

Art. 1º A educação física, atividade que por seus meios, processos e técnicas, desperta, desenvolve e aprimora-forças físicas, morais, cívicas, psíquicas e sociais do educando, constitui um dos fatores básicos para a conquista das finalidades da educação nacional, Art . 2º A educação física, desportiva e recreativa integrará, como atividade escolar regular, o currículo dos cursos de todos os graus de qualquer sistema de ensino (BRASIL, 1971b).

Após reafirmar, no artigo 3º, que os objetivos da EF estavam ligados ao desenvolvimento da aptidão física, promoção de hábitos saudáveis e disciplinarização do caráter dos sujeitos (o texto fala em despertar o “senso moral e cívico”, “fortalecimento da vontade”, “estímulo às tendências de liderança”, “consolidação do sentimento comunitário e de nacionalidade”), a lei se dedica a estabelecer o funcionamento e a organização dessa prática nos estabelecimentos de ensino.

Art. 5º Os padrões de referência para orientação das normas regimentais da adequação curricular dos estabelecimentos, bem como para o alcance efetivo dos objetivos da educação física, desportiva e recreativa, são situados em: I - Quanto à seqüência e distribuição semanal, três sessões no ensino primário e no médio e duas sessões no ensino superior, evitando-se concentração de atividades em um só dia ou em dias consecutivos. II - Quanto ao tempo disponível para cada sessão, 50 minutos, não incluindo o período destinado à preparação dos alunos para as atividades. III - Quanto à composição das turmas, 50 alunos do mesmo sexo, preferencialmente selecionados por nível de aptidão física. IV - Quanto ao espaço útil, dois metros quadrados de área por aluno, no ensino primário, e três metros quadrados por aluno, no ensino médio e no superior (idem).

Em seguida, a lei estabelece os critérios de dispensa das aulas:

Art. 6º Em qualquer nível de todos os sistemas de ensino, é facultativa a participação nas atividades físicas programadas: aos alunos do curso noturno que comprovarem, mediante carteira profissional ou funcional, devidamente assinada, exercer emprego remunerado em jornada igual ou superior a seis horas; aos alunos maiores de trinta anos de idade; aos alunos que estiverem prestando serviço militar na tropa; aos alunos amparados pelo Decreto-lei nº 1.044, de 21 de outubro de 1969, mediante laudo do médico assistente do estabelecimento (idem).

Mais tarde, a lei nº 6.503, de 1977, altera um pouco esses critérios, liberando da prática da EF os alunos da pós-graduação, e as mulheres com prole (BRASIL, 1977).

Ao compararmos a legislação anterior com o texto da LDB de 1996, salta ao olhos algumas diferenças. Primeiro, a exclusão dessa disciplina do currículo obrigatório do ensino superior. A EF, nesse nível de ensino, tinha como objetivo prioritário combater o movimento

estudantil, incentivando o engajamento dos estudantes universitários em Associações Atléticas (órgãos que tinham a responsabilidade de planificar a oferta das atividades nas universidades), e promovendo entre eles “um sentimento comunitário e de nacionalidade”. A denúncia do espírito ufanista e militarista que dominava essas atividades, feita por exemplo por Lino Castellani no livro *EF no Brasil: a história não se conta* (1988) *que* contribuiu para que a EF fosse retirada desse nível de ensino.

Outro avanço importante para a área foi a mudança de status, de uma “atividade escolar regular” (1971), para um “componente curricular” (1996). Isso significa que, aos olhos da legislação, a EF passou a ser reconhecida como uma área do conhecimento, uma “disciplina” em pé de igualdade com as demais, com um saber único e específico e objetivos de aprendizado próprios.

Esse reconhecimento da EF como uma disciplina que tem “algo a ensinar”, para além de gestos motores e da iniciação esportiva, certamente é produto dos debates ocorridos na área nos anos 1980, e da incorporação das contribuições de outras áreas do conhecimento, outros referenciais teóricos (como a sociologia, a antropologia, a filosofia), que extrapolavam o paradigma das ciências biomédicas dominantes até então.

Porém, “nem tudo eram flores” para a EF na LDB de 1996. Vale lembrar que a própria lei foi gerada e aprovada em um contexto de intensa disputa entre projetos antagônicos de nação que se pretendia implementar, como destaca Bollmann e Aguiar,

A elaboração, entre os anos de 1986 e 1996, de uma nova LDB, que culminou na aprovação da Lei nº 9.394, de 1996, ocorreu em um contexto não sem contradições, mas de intensos embates político-ideológicos, pois, mais do que uma lei, estava em questão a construção de um projeto de sociedade, haja vista que no Brasil vivenciava-se um período pós-ditatorial, e a sociedade civil mobilizava-se para a redemocratização do País (2016, p. 409).

A reabertura política possibilitou o reinício da disputa pública sobre os rumos da nação. O processo de constituinte, as primeiras eleições, o retorno da liberdade de imprensa, o surgimento de novos movimentos sociais e a reestruturação de antigos, tudo isso colocava na pauta do dia a discussão democrática sobre que tipo de nação queríamos ser. O debate sobre os rumos da educação não estava desatrelado desse contexto.

O contexto social, político e econômico, à época da elaboração, tramitação e aprovação da LDB, foi um período de lutas constantes pela reconstrução da democracia, de crescimento dos movimentos sociais, e que favoreceu a criação de um Fórum Nacional em torno do qual movimentos sociais e

entidades em prol da educação pública se uniram no FNDEP, na luta legislativa a partir de uma concepção de mundo, Estado, sociedade e educação radicalmente diferenciada do governo FHC, dos seus gabinetes e dos interesses do capital (BOLLMANN E AGUIAR, 2016, p. 426).

A aprovação polêmica do projeto apresentado pelo Senador Darcy Ribeiro, com o apoio do governo federal e do Ministério da educação, representou uma dura derrota para as entidades civis organizadas no Fórum Nacional de Defesa da Educação Pública. Mais do que isso, significou a vitória de um projeto neoliberal, de desobrigação do estado e de manutenção das desigualdades, sobre uma elaboração “democrática popular”, que defendia o monopólio estatal e a igualdade na educação.

Essa contradição, como não poderia deixar de ser, tem desdobramentos sobre a EF. Como foi dito no capítulo anterior, naquele momento conviviam e disputavam a hegemonia sobre a área diversos entendimentos, que sustentavam propostas metodológicas de ensino bem diferentes. Se a nova legislação parecia pender para o lado da perspectiva crítica-superadora, ao reconhecer a EF como componente curricular, por outro lado ela retirava essa disciplina do ensino noturno, dando mostras de que esse componente não era, afinal, tão importante assim, e que os alunos trabalhadores (que em maioria frequentam o ensino noturno) podem prescindir dele sem problemas.

Assim, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional promulgada em 1996, portanto, nascia já marcada pelas contradições e disputas existentes, tanto aquelas do plano político mais geral, quanto aquelas específicas do campo da EF. No próximo capítulo, buscaremos refletir sobre como esses embates se desenvolveram nos últimos 20 anos.

4 A EDUCAÇÃO FÍSICA APÓS A LDB DE 1996:

Os jogos olímpicos de Sidney, em 2000, deixou claro para nós, brasileiros, que não somos o País do esporte. O desempenho dos atletas brasileiros foi alvo de inúmeras críticas, e o resultado pífio se refletiu em um grande retrocesso na posição nacional no quadro de medalhas, mesmo se comparado com os modestos resultados de jogos anteriores.

Os críticos, invariavelmente, iam concluindo clamando por uma mudança no foco dos investimentos em esporte no País. O desempenho dos atletas em Sidney “[...] foi a gota d’água para se repensar o esporte nacional de uma outra perspectiva, voltada para o futuro e não mais para o imediatismo. Concluiu-se que é preciso começar pela base, ou seja, pela escola” (Esporte na Escola, 2002, apud BRACHT e ALMEIDA, 2003, p. 93).

Neste contexto é criado pelo Governo Federal, em 2001, o programa “Esporte na Escola”, que buscava incentivar a prática esportiva em âmbito escolar. A justificativa para tal programa é buscada nos benefícios dessa prática para a saúde dos estudantes, e na necessidade de fornecer ao esporte brasileiro uma base mais ampla e sólida para a formação e seleção de atletas.

Assim, mesmo a legislação vigente naquele momento (a LDB de 1996) apontando a EF como componente curricular, portanto, como uma área de conhecimento, com um saber específico e relevante a ser trabalhado em âmbito escolar, o poder público insistia em atrelar à EFE o papel de base da pirâmide esportiva nacional, submetendo-a aos interesses da instituição esportiva.

Isso mostra como boa parte das tensões e disputas que marcaram a EF no período da redemocratização brasileira, quando se buscava superar um modelo de ensino esportivizado, centrado na aprendizagem de gestos técnicos e no disciplinamento dos corpos, ainda estavam presentes. Mais uma vez, retrocedíamos aos anos 1970, abandonando o viés da “alfabetização esportiva”, proposta por Bracht e Almeida

Promover a alfabetização esportiva vai muito além da aprendizagem de destrezas; o exercício da plena cidadania no plano da cultura corporal de movimentos e especificamente no plano do esporte exige o desenvolvimento de competências que vão além dessas habilidades e que abranjam também a capacidade de situar histórica e socialmente essa prática humana, de perceber e analisar os valores que a orientam, os benefícios e os prejuízos de uma ou outra forma da prática esportiva (2003, p. 97-98).

No mesmo ano, 2001, por força da pressão política exercida pelo Conselho Federal de EF (CONFEF), é publicado o decreto nº 10.328, que introduz no § 3º do artigo 26 da

LDB/1996 a palavra “Obrigatório”, tornando assim a EF componente curricular obrigatório. Esse acréscimo foi comemorado pelo CONFEF, e por parte dos professores da área, como mais um sinal de reconhecimento da importância da área. Porém, tal mudança legal não é capaz de mudar a falta de autonomia pedagógica da área, ainda sujeita a interesses alheios aos da escola.

No ano de 2003, primeiro ano do Governo Lula, um novo programa irá surgir. O “Programa Segundo tempo”, porém, não significava uma ruptura real com os princípios do programa “esporte na escola”.

O Programa Segundo Tempo, ao pretender democratizar a prática esportiva por meio da escola, inflaciona aquilo que, em princípio, também estava anunciado nos objetivos do seu antecessor, ao atrelar o esporte ao binômio educação-saúde e, ainda, à possibilidade de atuar como coadjuvante na formação da personalidade da criança e do adolescente, sobretudo daqueles em situações de risco social. A divulgação pelo Estado do jargão “o esporte educa” (ou “esporte é saúde”) tinha (e ainda tem) o objetivo de insinuar e disseminar a visão de que o esporte tem tudo a ver com a educação e que, por “natureza”, haveria uma afinidade entre ambos (BRACHT e ALMEIDA, 2013, p. 133).

Embora os autores reconheçam um pequeno avanço em relação ao programa anterior, já que agora se buscava definir explicitamente uma diretriz pedagógica que aproximasse a iniciação esportiva pretendida aos interesses escolares, fica claro que o programa segundo tempo segue descaracterizando o sentido da prática esportiva no interior da escola. Os investimentos que chegavam a escola, nos dois programas analisados, significariam, portanto, uma “pseudo-valorização” (BRACHT e ALMEIDA, 2003) da EFE, que para ter acesso aos meios materiais necessários para sua efetivação, precisava abrir mão de sua autonomia pedagógica.

Ainda em 2003, a Lei 10.793 traz nova redação para o artigo da LDB dedicado à EF:

Art. 26º, § 3º A Educação Física, integrada à proposta pedagógica da escola, é componente curricular obrigatório da educação básica, sendo facultativa ao aluno: que cumpra jornada de trabalho igual ou superior a seis horas; maior de trinta anos de idade; que estiver prestando serviço militar inicial ou que, em situação similar, estiver obrigado à prática da EF; amparado pelo Decreto-Lei nº 1.044 de 21 de outubro de 1969; que tenha prole (BRASIL, 2003).

Embora suprimisse o caráter facultativo da EF nos cursos noturnos, esse novo arranjo legal restaurava os antigos critérios de dispensa baseado na disponibilidade física dos sujeitos (já presentes no decreto 69.450/71), como se essa disciplina fosse ainda meramente prática e seus conhecimentos não fossem relevantes para todos. Simboliza, portanto, um retrocesso de

30 anos nos debates sobre a presença da EF em âmbito escolar (JÚNIOR e DARIDO, 2009). Ao resumir a aula de EF a suas atividades práticas, a legislação a aproxima novamente do paradigma da aptidão física, que tem na abordagem desenvolvimentista uma de suas formulações mais conhecidas.

Vale destacar que essas duas últimas mudanças, representadas pelo programa “Segundo Tempo”, e pela nova redação do artigo 26 da LDB da educação dada pela lei nº. 10.793/2003, aconteceram já sob o Governo do Partido dos Trabalhadores, quando se imaginava que pudesse haver uma mudança na perspectiva neoliberal preponderante na política educacional do governo anterior.

As leis, programas e medidas que se sucedem, continuam refletindo as disputas pela definição da área. No ano de 2009 temos mais um capítulo disso, com a incorporação da EF dentro do novo Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM).

Criado 1998, o ENEM tinha a intenção de avaliar o ensino médio no País, dentro de uma perspectiva neoliberal, que destina ao Estado um papel “regulador” dos direitos sociais (e não provedor dos mesmos). A lógica, seria a partir dos resultados em uma prova padrão, organizar um ranking entre escolas e redes de ensino, apostando na competição entre elas como forma de melhoria da qualidade.

Com o governo Lula, o ENEM (como parte importante da política de avaliação educacional) não só foi mantido, como foi fortalecido, tornando-se obrigatório para a certificação do ensino médio e processo seletivo para ingresso no ensino superior público ou programas de bolsas de estudos em instituições particulares.

O ENEM consolidou-se, a partir de 2009, como instrumento de seleção unificada dos processos seletivos de diversas universidades brasileiras, afastando-se progressivamente de seus objetivos originais de avaliação das competências e habilidades dos alunos, com vistas à definição de políticas públicas educacionais (FERNANDES *et al.*, 2013, p.14).

Inserido dentro de um processo de expansão do ensino superior (o Reuni), a intenção do novo ENEM é substituir os vestibulares próprios de cada universidade, abrindo assim um “mercado comum” de vagas, que podem ser mais facilmente pleiteada pelos estudantes. Mais uma vez, aposta-se no aumento da competição (seja entre os alunos, seja entre as universidades que desejam atrair os melhores alunos) como fórmula que leva a melhoria da qualidade da educação.

Com esta nova reformulação do ENEM, a prova no ano de 2009 sofre alterações, com um aumento significativo de disciplinas e questões. E nesse contexto que a EF é inserida, como parte da área do conhecimento de Linguagens, Códigos e suas tecnologias.

Inegavelmente, essa inserção, ainda que tardia, representa um avanço para área, por sinalizar a existência de um saber específico da área que não pode ser desprezado. Por outro lado, a presença de geralmente apenas 3 questões sobre a EF (em um universo de 180 questões no total, e 45 apenas para a área de Linguagens, Códigos e suas tecnologias), reforçam o caráter marginal da disciplina no currículo escolar. Tanto que nem mesmo essa presença em uma prova obrigatória para todos os alunos do ensino médio foi o bastante para alterar o caráter facultativo da EF para boa parte dos estudantes.

Além disso, as questões da prova geralmente se relacionam ao aspecto formal das práticas corporais (regras, técnicas e táticas), ou ainda com o seu desdobramento sobre a saúde. Não há a preocupação de se averiguar o domínio corporal de tal conhecimento pelo aluno (algo que seria realmente mais complexo, pela natureza da prova) ou mesmo sua capacidade de pensar criticamente sobre o tema, relacionando-o com a sua realidade social.

Não podemos ignorar o efeito nocivo que essa forma de inclusão da EF no rol de disciplinas que compõem o ENEM pode ter sobre a área. Freitas (2012) aponta para a possibilidade de haver um “estreitamento curricular” a partir da adoção das avaliações padronizadas. Ou seja, os professores acabam se concentrando nas disciplinas e conteúdos mais exigidos pelos testes, deixando outros aspectos formativos em segundo plano, esquecendo que boa educação nem sempre significa boas notas.

Ainda no campo das falsas valorizações, não podemos esquecer que vivemos, nesse período, um “tsunami esportivo”, como não cansava de propagandar o CONFEF. Foi uma década onde o Brasil abrigou grandes Mega-eventos esportivos, com o Pan-Americano de 2007, Jogos Mundiais Militares em 2011, Copa das Confederações em 2013, Copa do Mundo, Jogos Olímpicos e Paraolímpicos em 2016. Nunca se investiu tanto em esporte no Brasil, mas a promessa de um grande legado, tanto para EF, quanto para o esporte brasileiro, nunca se concretizou.

Muito se investiu na construção de novas arenas, em subsídios para atletas (com o programa “Bolsa-A atleta”), e no apoio a competições de bases, como os Jogos Escolares da Juventude, e os Jogos Universitários Brasileiros. Porém, passados os eventos, fica claro que tal investimento não trouxe os benefícios prometidos. Os novos equipamentos esportivos ou

estão abandonados ou não estão disponíveis a população e atletas em formação. Da mesma forma, as bolsas e competições não foram capazes de alavancar a prática esportiva no Brasil.

Porém, o que de fato foi incentivado nesse período, foi a associação entre o esporte e a EF, ou melhor, a submissão da segunda aos interesses do primeiro. Assim, a ideia de uma EF como “prática pedagógica que, no âmbito escolar, tematiza formas de atividades expressivas corporais, como jogo, esporte, dança e ginástica, formas estas que configuram uma área do conhecimento que podemos chamar de cultura corporal (COLETIVO DE AUTORES, 2012, p. 50), perde força para uma ideia da EFE como celeiro de atletas, ou “base da pirâmide esportiva nacional”.

A década do tsunami esportivo não acabou bem. Principalmente a partir de 2013, manifestações massivas de diferentes orientações políticas tomaram as ruas do Brasil, mostrando uma crescente insatisfação popular com os rumos do País, e um acirramento da luta de classe. No bojo das reclamações, estava a frustração com o legado deixado pelos investimentos em mega-eventos esportivos.

No plano político, o ano de 2016 ficará marcado pelo impeachment da presidenta Dilma, após a aceitação pelo parlamento de uma denúncia juridicamente bastante questionável. A retirada de Dilma é alvo de muitas controvérsias, sobre as quais não nos debruçaremos neste trabalho, mas é necessária a compreensão que sua saída se deu pois ela já não era considerada capaz de levar a cabo os interesses capitalistas que tanto lhe serviram (BRAZ, 2017).

Com o impeachment de Dilma se inicia o Governo Temer, que busca se sustentar atendendo a interesses de uma parcela pequena da população, porém detentora de grande poder econômico e político. Assim, o impeachment, é apenas um atalho para a intensificação da retirada de diversos direitos, e retrocessos diversos, em todos os níveis da sociedade brasileira (BRAZ, 2017).

No bojo das reformas estruturais realizadas por Temer (que envolveu também uma reforma trabalhista, uma reforma fiscal – com a aprovação de um teto para gastos públicos, e ainda mira uma reforma previdenciária), está a Reforma do Ensino Médio, encaminhada ao Congresso via medida provisória (nº 746/2016). Todas essas medidas tem o mesmo sentido, propiciar a recuperação do ciclo de reprodução expandida do capital, seja pela intensificação da exploração dos trabalhadores, seja pela disputa do fundo público.

No caso do Ensino Médio, o que houve foi uma redefinição da função social dessa etapa de ensino. Sob a desculpa de “atender os interesses dos alunos, a última etapa da

educação básica é agora direcionada já para a atuação profissional, aligeirando o ingresso da juventude no mercado de trabalho, e diminuindo suas possibilidades de um emprego qualificado”.

A Reforma do Ensino Médio, tende a aprofundar o distanciamento social existente entre as duas classes fundamentais da sociedade capitalista, o proletariado e a burguesia, e identificar precocemente uma suposta “inclinação profissional” da juventude impondo aos jovens pobres praticamente um único caminho: o da formação profissional (DUARTE e DERISSO, 2017, p. 140).

Assim, ao invés de contribuir para a socialização dos conhecimentos humanos, buscando “produzir, direta e intencionalmente, em cada indivíduo singular, a humanidade que é produzida histórica e coletivamente pelo conjunto dos homens” (SAVIANI, 2008, p.13), a escola passa a se restringir aos conhecimentos mínimos, básicos para a atuação profissional e para o sucesso em testes padronizados internacionais, aprofundando o processo de alienação já presente na sociedade capitalista.

A proposta dos reformadores empresariais é a ratificação do currículo básico, mínimo, como referência. Assume-se que o que é valorizado pelo teste é bom para todos, já que é o básico. Mas o que não está sendo dito é que a “focalização no básico restringe o currículo de formação da juventude e deixa muita coisa relevante de fora, exatamente o que se poderia chamar de “boa educação” (FREITAS, 2012, p. 389).

Neste contexto, mais uma vez a EF se viu ameaçada. A versão primeira da proposta, encaminhada ao congresso, excluía a EF, artes, sociologia, e a filosofia do rol de disciplinas obrigatórias presentes no ensino médio. Durante a tramitação da medida, porém, o texto acabou sendo alterado, incluindo a obrigatoriedade de “estudos e práticas” de EF e artes no ensino médio. A forma de inclusão dessas disciplinas, porém, será disciplinada pela Base Nacional Comum Curricular, ainda em tramitação. Não há, entretanto, na dinâmica da realidade, muitos elementos que nos permitam ser muito otimistas com o futuro da área.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS:

A dinâmica social, nas sociedades capitalistas, é caracterizada pelo embate entre as classes, e esse embate marca, de uma maneira ou de outra, todas as esferas da nossa vida social. A EF, como um campo de disputa, não está livre dessa dinâmica. Se na década de 1980 a disputa pela definição da função social da educação física escolar, e sua metodologia, era intensa e explícita, naquilo que conhecemos como a crise dos anos 80, de lá pra cá essa disputa não cessou, embora não tenha a mesma visibilidade.

Com todas as suas limitações e contradições, a LDB, ao reconhecer a EF como componente curricular, atendeu aos anseios daqueles que brigavam por uma educação física crítica, que servisse aos interesses da classe trabalhadora. Porém, é ilusão acreditar que isso significou os fins dos embates na área, ou que a esfera estatal poderia de fato efetivar uma educação física comprometida com a transformação social e com a emancipação humana.

O Estado não é o espaço neutro da disputa entre capital e trabalho, entre centro e periferia, brancos e negros, nacionais e estrangeiros. Ele, assim, não é burguês apenas porque burgueses o controlam: é capitalista pelo seu talhe estrutural, pela sua forma social (MASCARO, 2016. p. 190)

Os últimos 20 anos foram marcados por retrocessos, que nos aproximaram do contexto pré-LDB, quando a educação física ainda era legalmente uma atividade curricular, voltada para disciplinarização dos corpos e com a formação de atletas. Consequência desse processo, nos vemos hoje mais uma vez ameaçados, vendo nosso espaço sendo reduzido (muitas escolas contam com apenas uma aula por semana de educação física) e correndo risco de ser excluído do currículo obrigatório do Ensino Médio.

Considerando que a disputa entre interesses antagônicos é uma característica do sistema capitalista, cabe a nós compreendermos como esses interesses se manifestam na educação física, e nos mantermos na luta em busca da (ainda) desejada legitimidade da área.

REFERÊNCIAS

BOLLMANN, M. G. N; AGUIAR, L. C. LDB-projetos em disputa: Da tramitação à aprovação em 1996. **Retratos da Escola**, v. 10, n. 19, p. 407-428, 2017.

BRACHT, V; ALMEIDA, F. Q. Esporte, escola e a tensão que os megaeventos esportivos trazem para a Educação Física Escolar. **Em Aberto**, Brasília, v. 26, n. 89, p. 131-143, jan./jun 2013.

_____. "A CRIANÇA QUE PRATICA ESPORTE RESPEITA AS REGRAS DO JOGO...CAPITALISTA". **Revista Brasileira de Educação Física e Esporte**, v.7, n. 2, p. 62-68, 1986.

_____; ALMEIDA, F. Q. A POLÍTICA DE ESPORTE NO BRASIL: A PSEUDOVALORIZAÇÃO DA EDUCAÇÃO FÍSICA. **Revista Brasileira de Educação Física e Esporte**, Campinas, v. 24, n. 3, p. 87-101, maio 2003.

BRASIL. **Decreto n. 1.044, de 21 de out de 1969**. Dispõe sobre tratamento excepcional para os alunos portadores das afecções que indica, de 21 de out. 1969. Disponível em: < http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto-lei/Del1044.htm> Acesso em: 02 ago. 2017.

_____. Decreto n. 69.450, de 1 de novembro de 1971. Regulamenta o artigo 22 da Lei número 4.024, de 20 de dezembro de 1961, e alínea c do artigo 40 da Lei 5.540, de 28 de novembro de 1968 e dá outras providências, **Ministério da Educação**. 1 nov. 1971. Disponível em: < http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/d69450.htm> Acesso em: 02 ago. 2017.

_____. **Lei n. 5.692, de 11 de agosto de 1971**. Fixa Diretrizes e Bases para o ensino de 1º e 2º graus, e dá outras providências. 11 ago. 1971. Disponível em: < http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L5692.htm> Acesso em: 02 ago. 2017.

_____. **Lei n. 6.503, de 13 de dezembro de 1977**. Dispõe sobre a Educação Física, em todos os graus e ramos do ensino. 13 dez. 1977, Disponível em: < http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L6503.htm> Acesso em: 02 ago. 2017.

_____. **Lei n. 6.683, de 28 de agosto de 1979**. Concede a anistia e dá outras providências. 28 ago. 1979. Disponível em: < http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L6683.htm> Acesso em: 02 ago. 2017.

_____. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. **Diário Oficial da União** 23 dez. de 1996. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9394.htm> Acesso em: 04 ago. 2017.

_____. **Lei nº 10.328, de 12 de dezembro de 2001**. Introduz a palavra "obrigatório" após a expressão "curricular", constante do § 3º do art. 26 da Lei nº 9.394, 20 dez. 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/LEIS_2001/L10328.htm> Acesso em: 04 ago. 2017.

_____. Lei nº 10.793, de 1 dezembro de 2003. Altera a redação do art. 26, § 3º, e do art. 92 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que "estabelece as diretrizes e bases da educação nacional", e dá outras providências. 1 dez. 2003. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2003/L10.793.htm#art1 Acesso em: 04 ago. 2017.

BRAZ, M. O golpe nas ilusões democráticas e a ascensão do conservadorismo reacionário*. **Serviço Social & Sociedade**, São Paulo, n. 128, p. 85-103, jan./abr 2017.

COLETIVO DE AUTORES. Metodologia do ensino de educação física. São Paulo: Cortez, 2012.

CORREIA, W. R. Educação Física Escolar: entre inquietudes e impertinências. **Revista Brasileira de Educação Física e Esporte**, São Paulo, v. 26, n. 1, p. 171-178, 2012.

DINIZ, A. M; BRANDL, C.E. Prática pedagógica: a questão da educação física no cotidiano escolar In: SIMPÓSIO DE EDUCAÇÃO: Formação de Professores no contexto da Pedagogia histórico-crítica XIX SEMANA DE EDUCAÇÃO 35 ANOS DO CURSO DE PEDAGOGIA/CAMPUS CASCAVEL, 26 a 28 de nov. 2007. UNIOESTE. Paraná, 2007. Disponível em <http://www.unioeste.br/cursos/cascavel/pedagogia/eventos/2007/trabalhos.html> Acesso em 11 Out 2017.

DUARTE, R. C; DERISSO, J. L. A reforma neoliberal do ensino médio e a gradual descaracterização da escola. **Germinal: Marxismo e Educação em Debate**, Salvador, v. 9, n. 2, p. 132-141, ago. 2017.

FERNANDES, A. *et al.* A inserção dos conteúdos de educação física no ENEM: entre a valorização do componente curricular e contradições da democracia. **Motrivivência**, Florianópolis, n. 40, p. 13-24, Jun., 2013.

FERREIRA, J. O Partido Comunista Brasileiro e o governo João Goulart. **Revista Brasileira de História**, São Paulo, v. 33, n. 66, 2013.

FILHO, L. C. **Educação Física no Brasil**: a histórica que não se conta. Campinas. 19 ed. Papirus, 2013.

FREITAS, L. C. Os reformadores empresariais da educação: da desmoralização do magistério à destruição do sistema público de educação. **Educação e Sociedade**. Campinas, v. 33, n. 119. p. 379-404, abr./jun., 2012.

GOIS JUNIOR, E; SIMÕES, J. L. **História da educação física no Brasil**. Recife: Ed. UFPE, 2011.

GUIRALDELLI JR, P. **Educação física progressista**: a pedagogia crítico-social dos conteúdos e a educação física brasileira. 8. ed. São Paulo: Loyola, 2003.

LEHER, R. Um novo senhor da educação? A política educacional do Banco Mundial para a periferia do capitalismo. **Outubro**, v. 1, n. 3, p. 19-30, 1999.

MASCARO, A. Direito, crise e impeachment no Brasil. **Revista Observatorio Latinoamericano y Caribêno**, Buenos Aires, n.1, p.176-194.2016. Disponível em:

<<http://publicaciones sociales.uba.ar/index.php/observatoriolatinoamericano/article/view/1716/2082>> Acesso em : 01 de outubro de 2017.

MEDINA, J.P.S. **A Educação Física cuida do corpo...e "mente": bases para a renovação e transformação da Educação Física** . Campinas: Papirus, 1983.

OLIVEIRA, Vítor. Marinho de. **O que é Educação Física?** 1. Ed. São Paulo: Brasiliense, 1983. (Coleção primeiros passos).

PAULINO, A. F. B; PEREIRA, W. A educação no estado militar (1964-1985) In: CONGRESSO LUSO-BRASILEIRO DE HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO, 6. 17 a 20 de Abril de 2006, Minas Gerais. 2006. Disponível: <http://www2.faced.ufu.br/colubhe06/anais/arquivos/176AnaBorgesPaulino_e_WanderPereira.pdf> Acesso em 15 nov 2017.

PINA, F. **O Acordo MEC-USAID: ações e reações (1966-1968)**. f. 187. 2011. Dissertação (Mestrado em História)- Faculdade de Ciências e Letras de Assis – Universidade Estadual Paulista, São Paulo, 2011.

SANTIN, S. **Educação física: da alegria do lúdico à opressão do rendimento**. Porto Alegre: EST/ESEF-UFRGS, 1996.

SAVIANI, D. Ensaio contra-hegemônico: as pedagógicas críticas buscando orientar a prática educativa (1980-1991) cap.13. In: _____. **História das Ideias Pedagógicas no Brasil**. 4.ed. Campinas: Autores Associados, 2013. p. 401-422.

_____. **Pedagogia Histórico-Crítica**. Campinas. 10 ed. Autores Associados. 2008.

TANI, G. et al. **Educação Física Escolar: Fundamentos de uma abordagem desenvolvimentista**. São Paulo Editora da Universidade de São Paulo, 1988. p. 1-4.

TOLEDO, C.N. 1964: o golpe contra as reformas e a democracia. **Revista Brasileira de História**, São Paulo, v. 24, n. 47, p. 13-28, 2004.