

## A ESPORTIVIZAÇÃO DA EDUCAÇÃO FÍSICA NO SÉCULO DO ESPETÁCULO: REFLEXÕES HISTORIOGRÁFICAS

Hamilcar Silveira Dantas Junior<sup>1</sup>  
Universidade Federal de Sergipe – UFS  
[hamilcarj@bol.com.br](mailto:hamilcarj@bol.com.br)

### RESUMO:

Os estudos históricos acerca da Educação Física no Brasil enquanto atividade curricular têm apontado a segunda metade do século XX como um momento de "esportivização" da área, notadamente pelo investimento do Estado ditatorial visando desestabilizar o movimento estudantil e propagar o ideário do "Brasil Grande" pela via educacional e esportiva. Este artigo analisa a historiografia da educação física brasileira e coloca algumas de suas conclusões sob suspeição: primeiro, a subsunção da escola e da educação física aos ditames político-econômicos obscurece a lógica interna do espaço educacional, sua relativa autonomia e seu amplo campo de manobra; segundo, a vinculação da educação física a projetos nacionais de higienização e militarização hiper-valoriza o papel social da área; por fim, a ginástica tomada como conteúdo único da educação física eclipsa que o esporte vem tendo um destacado uso pedagógico nas escolas brasileiras desde fins do século XIX. Conclui-se que a "esportivização" da educação física se deu por um processo universal de espetacularização das relações sociais que perpassavam todas as esferas culturais, inclusive o esporte. Não obstante, tal processo não foi passivo, mas conflituoso, posto que colocado nos limites das experiências pedagógicas dos professores.

**Palavras-chave:** Educação Física; espetáculo; esportivização; historiografia.

## MAKING PHYSICAL EDUCATION INTO A SPORT IN THE CENTURY OF SPECTACLE: HISTORYOGRAPHIC REFLEXIONS

### ABSTRACT:

The historic studies over Physical Education in Brazil, as a curricular activity, have pointed the second half of the 20<sup>th</sup> Century as a moment of "sportivization" of the field, highlighted by the investment of a dictatorial State, seeking to un stabilize the student movement and to spread the idea of a "Big Brazil" through education and sport. This paper analyses the written history of Brazilian Physical Education and puts some of its conclusions under suspicion: first, the inclusion of school and physical education to the political and economical rules darkens the internal logic of educational space, its relative autonomy and its broad field of maneuver; second, the bonding of Physical Education to national hygienization and militarization projects hypervalues the social role of the field; last, the gymnastics taken as a single content of physical education hides the fact that the sport has had a highlighting pedagogical use in Brazilian schools since the end of the 19<sup>th</sup> Century. We conclude that the "sportivization" of Physical Education happened due to a universal process of making spectacle of the social relations that bring along all the cultural spheres, including the sport. Nevertheless, such process was not passive, but conflicting since put on the limit of pedagogical experiments of teachers.

**Key-words:** Physical Education; spectacle; sportivization; historiography.

Educação Física e Esporte tiveram origens muito próximas, tanto espacial, quanto temporalmente, além dos vínculos existentes às condições e motivações históricas. Nasceram na Europa, no âmbito do projeto da modernidade, imersos na configuração dos Estados-nações, dos sistemas nacionais de ensino e das práticas de divertimento modernas, a exemplo do cinema e da dança. Não obstante, cabe distinguir claramente o esporte e seu campo de inserção na escola, a educação física. Entendo educação física, conforme como uma disciplina escolar que trata pedagogicamente os temas da cultura corporal, quais sejam, jogos, ginástica, dança, lutas, capoeira, esportes (COLETIVO DE AUTORES, 1992). A pedagogização desse conhecimento vital à formação da juventude, dado ser representativo da produção histórica dos homens, volta-se à apreensão da expressão corporal como linguagem. Por seu turno, esporte se constitui numa produção histórico-cultural tendente à institucionalização com códigos, sentidos e significados próprios.

Entendo que no seu nascedouro, o esporte vinculou-se à educação física, nas *Public Schools* da Inglaterra na segunda metade do século XIX. Entretanto, o mesmo evoluiu e espalhou-se pelo planeta adquirindo autonomia ao longo do século passado, mudando, paulatinamente, de um conteúdo de ensino – algo a ser escolarizado – a um conteúdo exclusivo da educação física na escola, esportivizando-a.

Nesse contexto, como se estabeleceram as relações entre educação física e esporte na história da educação brasileira? São notáveis os estudos que tratam da constituição da educação física nas escolas brasileiras desde meados do século XIX, de início como atividade, *a posteriori* como disciplina escolar. Alguns demonstram como as bases políticas do liberalismo, amalgamadas com a base científica do positivismo construíram um discurso e uma prática higienista pautados na intervenção disciplinar dos militares e na intervenção científica dos médicos, principalmente na transição entre o Império e a República<sup>1</sup>. Alguns estudos destacam as reflexões pedagógicas de educadores comprometidos com distintas correntes progressistas burguesas e com a educação brasileira, de maneira a incluir a educação física como elemento formativo e disciplinador da mocidade, principalmente intelectuais ligados ao chamado movimento escolanovista<sup>2</sup>. Outros estudos articularam um projeto de país com um projeto de educação física pautado na militarização da juventude, inclusive vinculando a formação de professores a este projeto que se apresentava de uma tríplice maneira, segundo a perspectiva de Alcir Lenharo (1986, p. 78): "moralização do corpo pelo exercício físico; o aprimoramento eugênico incorporado à raça; a ação do Estado sobre o preparo físico e suas repercussões no mundo do trabalho"<sup>3</sup>.

Todas estas obras, fundamentais ao avanço da pesquisa histórica em educação física e à compreensão da constituição da disciplina escolar Educação Física, apresentam três linhas de argumentação que podem, hoje, serem postas em suspeição.

Primeiro, a subsunção da escola, de modo específico a educação física, aos planos político e econômico numa situação de determinantes e determinados. Tal aspecto, obscurece a lógica interna do espaço educacional, sua relativa autonomia e seu amplo campo de manobra. Tendo em vista que não se ocuparam de investigar as práticas escolares, privilegiando o pensamento e a política educacionais, eclipsaram a ação dos professores e os conflitos presentes no "fazer escolar".

Segundo, articularam a educação física aos projetos de higienização e militarização da sociedade brasileira. Considerando que tais projetos tinham largo alcance social, a penetração de seus ideários atravessava todas as instituições, inclusive a escola. Atribuir centralidade nesses projetos à educação física, me parece extremamente injusto do ponto de vista histórico, posto que a disciplina era neófita nas bases curriculares brasileiras, ainda que tivesse um componente catártico importante para arregimentar as crianças em torno de

determinados princípios. Do mesmo modo, o distanciamento da investigação das práticas escolares não nos permite visualizar como os sujeitos resistiram à disciplinarização de seus corpos.

Finalmente, todos os estudos destacam a ginástica como conteúdo exclusivo da educação física, ora no predomínio do método sueco com ênfase na conservação da saúde, ora na adoção do método francês, flutuante entre a militarização social, a pedagogização da educação física e a preparação para o trabalho. Num país com tantas disparidades regionais, tantas comunidades étnicas, tantos projetos educacionais ligados a distintos grupos religiosos e seculares, sobretudo tantas práticas corporais em circulação, desvelando um amplo e plural espectro cultural, limitar o terreno escolar à prática ginástica seria reduzir o alcance acadêmico de nossos intelectuais, os interesses dos grupos educacionais, as possibilidades criativas dos professores e as artimanhas dos alunos. Isso posto, alguns estudos vêm refutando essas teses e revelando que, o esporte vem tendo um destacado uso pedagógico nas escolas brasileiras desde fins do século XIX.

Os estudos de Victor Melo (1998), José Moraes dos Santos Neto (2002) e Leonardo Pereira (2000) vêm demonstrando que o futebol goza de penetração escolar no Brasil desde a década de 1880, principalmente em colégios confessionais como o Colégio Anchieta em Nova Friburgo (RJ) e o Colégio São Luís em Itu (SP), além de escolas estatais como o Colégio Pedro II no Rio de Janeiro. Cabem aqui, dois destaques: a atualidade e o tirocínio pedagógico dos jesuítas que "escolarizavam" uma prática inglesa então recentíssima; e a desmontagem do "mito fundador" do futebol trazido ao Brasil por Charles Miller, somente em 1894. Corroborando a visão educativa apurada dos religiosos, Maria Cecília de Paula Silva (1998) analisou a prática pedagógica no Colégio Granbery, de matriz protestante, em Juiz de Fora (MG), revelando que o esporte já era largamente utilizado como um símbolo de progresso, formando um ideal de homem disciplinado nos moldes da moral burguesa, sendo vital inclusive, para a emancipação da mulher nas práticas esportivas, já na década de 1920.

Em sentido contrário, demonstrando a força cultural do esporte e as possibilidades insurgentes dos sujeitos, Tarcísio Vago (2002), ao analisar a implantação da educação física nos recém-construídos grupos escolares da Belo Horizonte (MG) do início do século passado, mostra como, da planta da escola à prática pedagógica, passando pelo controle dos espaços e horários livres, a escola e a educação física, via ginástica, coadunavam com o projeto de higienização social e "domesticação dos corpos". Contudo, revela como os alunos traziam da rua para a escola, adotando artimanhas e estratégias várias, a prática proibida do futebol, que passou a ser, gradativamente assumido pela escola como um conteúdo possível.

As práticas esportivas na transição entre os séculos XIX e XX estavam então, profundamente enraizadas no cotidiano brasileiro. A sua incorporação à escola seguiu ritmos distintos, de acordo com as características geográficas e institucionais que coabitam o país, possibilitando inferir que o esporte "escolarizou-se" desde sua chegada ao país.

Seguindo essa trilha, Meily Linhales (2006), ao examinar os debates gerados no seio da Associação Brasileira de Educação (ABE), ao longo das décadas de 1920 e 1930, constatou a construção de um projeto cultural para a escolarização do esporte no país. O "surto dos sports" foi mediado pelo movimento de renovação pedagógica que foi das reflexões de católicos e escolanovistas, passando pela criação da seção de Educação Física e Higiene em 1925, à realização do VII Congresso Brasileiro de Educação, realizado em 1935, que teve a educação física como temática central. A ABE referendou o esporte como um conteúdo necessário à modernização da escola brasileira, implicando em dois

processos: uma aceleração cultural, assumindo o esporte como elemento educativo, formador do sentido de coletividade e aprendizado da vida social moderna; e um afastamento cultural, posto que o esporte praticado extra-muros escolares era vicioso e deformado, requerendo medidas corretoras e civilizadoras.

Segundo a autora, ocorria uma interpenetração de interesses entre as instituições escolares e esportivas num compartilhamento próprio de socialização. Consta que a escola incorporava valores, códigos e normas do esporte, pedagogizando-o. Constituíam-se o esporte, portanto, como um dispositivo disciplinar que se amparava numa transmissão cultural, um saber a ensinar (conteúdo) e uma sociabilidade escolar, ou seja, condutas a inculcar (disciplina). Interessante ressaltar que, ao contrário das análises correntes, Linhares (2006) destaca que os sujeitos que absorvem essa forma escolar do esporte, não o fazem de modo a apenas transpor saberes em técnicas de ensino-aprendizagem. Enfatiza a capacidade criativa dos que fazem a escola, sua capacidade de re-elaboração de práticas culturais, pensamentos e políticas educacionais.

Amparado nessas digressões, refuto qualquer tipo de análise que estabeleça vínculos automáticos entre a educação física e os projetos de higienização e militarização sociais pela via da ginástica e da absorção desordenada do esporte por parte das escolas brasileiras. Parto do princípio que havia uma "*escolarização do esporte*" que passa gradualmente, a partir da década de 1950, com a metropolização dos grandes centros e a urbanização das pequenas e médias capitais, a solidificação dos meios de comunicação de massa e do processo de espetacularização social, a uma "*esportivização da escola*", posto que a educação física sempre foi "esportivizada", ainda que não hegemonicamente.

O neologismo "*esportivização*" deriva do que Norbert Elias (1992) denomina de "*desportivização*" ou o processo mediante o qual, os passatempos, divertimentos e jogos vão se convertendo em práticas institucionalizadas denominadas desportos, no âmbito da sociedade inglesa do século XIX, daí exportados em escala global como avanço civilizatório. Utilizo o termo "*esportivização*" para designar a substancial passagem do esporte, nas aulas de educação física, de conteúdo escolarizado a conteúdo exclusivo, sendo gerador de uma nova forma de organizar o conhecimento, os espaços, tempos e relações sociais dentro e fora da escola.

Compreender a história pela lógica do processo, entendendo-a como em permanente construção é *conditio sine qua non* para a construção de novas possibilidades de ação. Entendo que, a pesquisa histórica tem por fundamento compreender as relações sociais que construíram as redes de sociabilidades e fortaleceram suas instituições, de modo a revelar a chave da multiplicidade dos debates, das novas construções sociais e dos projetos históricos. A dimensão reflexiva deste texto é reconhecer que o conhecimento não parte do nada, mas do desenvolvimento das questões e resoluções históricas que os homens se defrontaram e superaram. O exercício historiográfico, enquanto ramo científico que investiga as produções da ciência da História, torna-se fundamental, pois revela os limites do conhecimento e o *quantum* de originalidade é preciso à investigação de novos objetos ou de re-interpretações de velhos. Este artigo objetiva passar em revista historiográfica, os estudos de História da Educação Física que se dedicaram a entender o processo de esportivização da Educação Física no Brasil.

Nesse sentido, considero os esforços de diversos intelectuais, ao longo do último século, em "descortinar" a educação física brasileira, seus avanços e limites. Por outro lado, ao assumir uma perspectiva histórica que visa analisar os sujeitos e suas práticas, busco-os numa dimensão histórica "*making of*", ou seja, "se fazendo", "se auto-formando"<sup>4</sup>, fato que torna premente dialogar com a produção histórica da educação física em três

frentes: a esportivização da educação física via pedagogia; as políticas de educação física e esporte; e as práticas escolares.

### **1. A Esportivização da Educação Física Via Pedagogia:**

Conforme já destaquei, o esporte tem larga penetração na sociedade brasileira desde fins do século XIX. A escola tornou-se um campo fértil à sua disseminação e pedagogização à luz de distintos projetos educacionais: católicos, protestantes, escolanovistas, e outros. Entretanto, o processo de esportivização da educação física no Brasil é localizado pela maioria dos estudos históricos como originado no pós-2ª Guerra.

O reconhecimento da década de 1950 como de apelo ao desenvolvimento econômico do país atrelado ao capital internacional e a consecução desse projeto, a partir da década de 1960, com a ditadura civil-militar e o alinhamento aos ditames da economia e política estadunidense, reverberou nos estudos que analisavam a educação e o esporte como reféns e articuladores desse processo.

A teoria do capital humano, idealizada por Theodor Schultz em fins dos anos 1950, terminou por disseminar-se internacionalmente nos países irmanados aos Estados Unidos. Tendo por parâmetro racionalizar tempo e conhecimento na formação escolar, tinha por objetivo formar recursos humanos para o mercado de trabalho, otimizando sua lógica interna à medida que preparava os jovens a naturalizarem a concorrência e a competitividade.

Ao considerar o notável desenvolvimento econômico do país em meio à ação do Estado de exceção, a publicação de Leis e Decretos baseados nos acordos MEC (Ministério da Educação e Cultura) e USAID (*United States Agency for International Development*), entre as décadas de 1960 e 1970, Dalva Beltrami (1992) considera que o sistema educacional em geral, e a educação física em particular, encontraram nesse bojo, o seu espaço de desenvolvimento. O uso dos conhecimentos e práticas da educação física serviria para a preparação da mão-de-obra, escorada na teoria do capital humano, em que o bom investimento produziria lucros sociais e individuais.

No âmbito de uma pedagogia, não de uma teoria educacional, Luiz Carlos Rigo (1992) e Coletivo de Autores (1992) sintonizam-se com essas reflexões posto que, o reordenamento da educação física se deu a partir de princípios de racionalidade, eficiência e produtividade que grassaram de prestígio na pedagogia tecnicista. A legislação específica e o contexto político-econômico pautaram o trabalho escolar na neutralidade científica que propunha preparar a todos para o mercado. De modo mais objetivo, esse pensamento foi posto por Rigo (1992) numa equação: se a pedagogia tecnicista prepara a mão-de-obra para o trabalho e se construiu uma pedagogia competitivista que liga a educação física ao esporte de rendimento, e considerando que o esporte de rendimento se assemelha ao trabalho industrial, também a pedagogia competitivista coaduna com o projeto educacional capitalista, logo, pedagogia tecnicista = pedagogia competitivista. Em concordância, para Ghirdelli Junior (1988), a pedagogia competitivista tem como objetivo caracterizar a competição e a superação individual como valores da sociedade moderna, submetendo a educação física ao esporte e fazendo parte do arcabouço da ideologia dominante.

Os autores sinalizam, por conseguinte, aos vínculos entre o sistema educacional e as perspectivas sócio-econômicas em jogo no Brasil ao longo do período. A crescente valorização do esporte, o desenvolvimento econômico e uma educação centrada na formação para o trabalho capitalista direcionaram a educação física a um "beco sem saída", qual seja, tornar-se unicamente prática esportiva.

Para Castellani Filho (1991), a educação física voltada ao aprimoramento da aptidão física da população revela um simulacro dos princípios de eficiência e

produtividade que seriam radicalizados na condução à performance esportiva. Tal fato se daria pela completa ausência de reflexão teórico-pedagógica da educação física na escola que se configurava como atividade, não disciplina:

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

Diante dessa irreflexividade e desse empirismo atarantado, ocorria, então, um prolongamento da instituição esportiva na escola. Valter Bracht (1992) e Coletivo de Autores (1992) são taxativos de que fora implantado o "esporte na escola", nunca fora pensado o "esporte da escola". Esta tinha as suas funções redimensionadas aos cânones da instituição esportiva: rendimento, competição, comparação de resultados, regulamentação rígida, sucesso como sinônimo de vitória no esporte, racionalização de meios e técnicas. O ensino do esporte nas aulas de educação física travestiram-no como finalidade, não como meio, portanto a aprendizagem limitava-se às técnicas esportivas e à incorporação de suas normas. A escola não conseguiria mais discutir o esporte, recriá-lo, desenvolver valores assentados no coletivismo, pensar a integração do corpo discente sem seleção dos melhores, enfim, a escola tornou-se incapaz de criar um "esporte da escola", a partir de suas características e necessidades culturais.

Posto o cenário desolador que amarra a educação aos liames do Estado e do mercado, me parece termos poucas possibilidade de avançarmos, do ponto de vista humanístico, a outro projeto de formação humana. Mesmo não reconhecendo a educação como "a" força da mudança, reconheço, por outro lado, seu papel tencionador em relação aos determinantes culturais, numa relação de mútuo condicionamento. Nesse contexto, alguns estudos podem auxiliar à percepção de como se lidou com a esportivização na contra-corrente ao apresentado.

Taborda de Oliveira (2003), debruçando-se sobre a "*Revista Brasileira de Educação Física e Desportos*", publicação oficial do MEC entre os anos de 1968 e 1984, atesta que juntamente ao ideário do regime, a revista trazia práticas pedagógicas alternativas, inclusive problematizando o esporte. Alguns textos eram dissonantes em relação aos interesses políticos propagados, decalcando reorientações teóricas na educação física. Considerando sua difusão em todo o Brasil, o autor concorda que tais proposições podem ter chegado aos professores nas escolas que, no âmbito de suas experiências, bem podem ter estabelecido novas relações com o esporte. Contrapõe-se, então, à análise que imputa aos professores o papel de "marionetes" do desenvolvimento estrutural e dos interesses de classes dominantes.

Rigo (1992), mesmo acatando os vínculos ideais entre a pedagogia tecnicista e uma pedagogia competitivista, pondera que a educação física, por conta das limitações da escola, jamais conseguiria reproduzir o esporte de rendimento: por sua realidade infraestrutural, pelo tempo necessário de preparação e treinamento, pela multidisciplinaridade de profissionais que envolvem as comissões técnicas esportivas e

pelas constantes inovações tecnológicas. Não obstante, o autor ratifica que os professores de educação física e as autoridades educacionais persistiram na tentativa de concretizar a pedagogia competitivista na escola.

Entendo que tais críticas são pertinentes e coadunam com uma perspectiva de destaque a um certo grau de autonomia interna da escola, ainda que o trabalho de Rigo continue a referendar as opções dos professores na consecução de uma pedagogia voltada ao esporte de rendimento, mesmo que um "pseudo-esporte". Gostaria de apimentar mais esse debate com outras reflexões.

Afirmar que a educação física transmutou-se em prática esportiva devido ao seu status legal de "atividade" – algo sem reflexão –, não como "disciplina", encobre a especificidade da área e as possibilidades do conceito de "atividade". Independente dos termos legais, a especificidade da educação física é ser atividade, vivência prática de movimentos tematizados da cultura corporal. O fato de ser atividade não invalida, por seu turno, a reflexão teórica, bastando lembrar Gramsci (2000) quando afirma que o mais simples trabalho braçal tem uma porção de trabalho intelectual, de atividade humana criadora. A cisão teoria e prática na educação física é algo que funciona como crítica retórica, mas não se sustenta na ação pedagógica. O fato de existir maior ou menor reflexão, adesão ou contraposição às determinações oficiais só se configura na experiência, numa confluência de motivos que vão desde a realidade escolar às opções históricas dos professores passando, sobremaneira, pela mediação com o curso de formação profissional. Isso posto, creditar a esportivização da educação física ao seu status de atividade é retirar a capacidade do professor em mediar conceitos, atitudes e valores ao tratar com o conhecimento esportivo em sua prática cotidiana.

A articulação educação física e pedagogia tecnicista que prepararia para o trabalho, disseminaria, por extensão, os valores da competitividade via esporte e qualificaria o aluno para a concorrência da vida, também precisa ser mais ponderada. Competitividade é um dado cultural construído e apreendido. Ninguém nasce competitivo, do mesmo modo que ninguém nasce solidário: são caracteres culturais acumulados, demonstrando um dado grau de civilização e como nos relacionamos com o outro. No caso do esporte, concordo com Eric Dunning (1992) que o percebe como um padrão que grupos humanos interdependentes estabelecem entre si. A rivalidade entre indivíduos ou equipes constitui-se numa tensão, na qual o esporte – por sua natureza ontológica um processo entre antagonistas – se sustenta num equilíbrio dinâmico, um complexo global de polaridades interdependentes. O uso pedagógico do esporte, que envolve oposição e competição, tanto pode convergir à aceitação da sociedade competitiva como pode problematizar as relações sociais. Entre as linhas dos campos, das quadras e das pistas podemos ver o outro como inimigo a ser destruído, como também um oponente que reencontraremos ao final da partida como parceiro. Tais direções pedagógicas não podem ser lidas por determinações estruturais, devem ser investigadas na materialidade de suas experiências na escola.

A tese que afirma termos instituído o "esporte na escola" é generalizante, totalizante e não leva em conta a pluralidade de espaços, sujeitos e práticas escolares. Os espaços escolares no Brasil, notadamente no sistema público de ensino, não comportam tratar com o esporte em seus códigos de rendimento, dadas as impossibilidades físicas, materiais e humanas. Compreendo que, mesmo reconhecendo o impacto do ambiente espetacularizado da modernidade impondo o esporte como único saber a ensinar na educação física, a realidade escolar torna imperioso que professores e alunos, no afã de quererem tematizar o esporte ou mesmo montar suas equipes escolares, cotidianamente re-elaborem as práticas, adaptem-nas e recriem-nas, construindo, dia a dia, "esportes da escola".

Da pedagogia sofrendo e resistindo às ingerências externas, vejamos como os intelectuais da educação física analisaram as políticas para a área.

## 2. As Políticas de Educação Física E Esporte:

A política é a prática do tecido social que prepara a conformação e o consenso, ou seja, espaço de articulação e mediação de interesses conflitivos entre as distintas classes sociais. É na interseção entre o âmbito da deliberação – executiva, legislativa e judiciária – e o da vida social que o impacto decisório de consubstancia. O legal e o legítimo têm uma relação simbiótica, mas uma relação conflituosa: nem sempre o legal atinge a todos, nem sempre consolida os interesses das classes populares, mas também não permite que as classes dominantes conduzam a sociedade a seu bel-prazer. Neste contexto, o embate se materializa pois, se no âmbito do Direito positivo só é legítimo e socialmente aceito o que é legal, é no seio dos distintos projetos histórico-sociais que existe uma série de interesses legítimos ainda não contemplados em Lei.

As análises históricas acerca da esportivização da escola, na segunda metade do século XX, perceberam uma imbricação entre política educacional e política para o esporte que diluíram as fronteiras dessas esferas, legitimando interesses, conflitando com outros e atropelando a cultura escolar. A lógica política assentava-se na garantia dos "direitos sociais", dentre os quais se localizavam a educação e o esporte.

Analisando a legislação atinente à educação física escolar, Ricardo Lucena (1994) percebe que os Estados de cunho autoritário (Estado Novo e Ditadura pós-1964) incentivaram e investiram na formação do homem ideal, bem preparado para o trabalho, posteriormente atleta, transformando a escola no espaço de formação da mocidade e da força esportiva nacional.

Meily Linhales (1996), indo à legislação esportiva brasileira, descobre que na composição política do país, tráfegando do autoritarismo ao Estado de exceção da ditadura, passando pela república populista, a inclusão do esporte na ordem do dia antenava-se com o ideário de modernização social. Contudo, a força política que vinculou a ação do Estado e os interesses privados das instituições esportivas, submeteu o esporte ao controle burocrático de governo, idealizou uma representação de identidade nacional e o inseriu no seio escolar como conteúdo mobilizador de coesão patriótica. Atesta então, que houve um investimento ideológico sobre a cultura de massa, especialmente esportiva, mas visando garanti-lo como um "direito social".

A coesão patriótica que o esporte propicia foi utilizada a exaustão pelo governo militar ao longo dos 21 anos de ocupação do poder. Para alguns autores existe uma parceria nebulosa entre o que acontecia nos palcos esportivos, tendo como parâmetro a conquista do tricampeonato mundial de futebol no México em 1970, e os acontecimentos nos porões da ditadura. Castellani Filho (1991, p. 115-116) é incisivo:

A lembrança do "[...] Noventa milhões em ação, prá frente Brasil, salve a seleção!", numa verdadeira ode à "corrente prá frente", ainda está bastante, e hoje dolorosamente, viva – 17 anos passados – em nossas mentes e corações, pois, foi na esteira desses hinos ufanistas – apologistas de uma postura cívica exacerbadamente alienada, patológica – que vieram os odientos crimes políticos cometidos, voluptuosamente, pelos aparelhos repressivos – estatais e para-estatais – num ritmo e forma poucas vezes presenciados na história política da sociedade brasileira.

Nessa linha de escamoteamento do real, grande parte dos intelectuais da educação física se afina com o discurso de que a política de desenvolvimento do esporte teve como foco central, anestesiar as consciências dos indivíduos e deslocá-los da discussão política para a catarse esportiva<sup>5</sup>. Entretanto foram intelectuais da educação que radicalizaram a leitura da utilização do esporte como meio de alienação da juventude. Luiz Antônio Cunha e Moacyr Góes (1991, p. 80), em texto hoje clássico, são incisivos de que a reforma universitária de 1968 buscou tão somente anular o movimento estudantil e a educação física teve um papel primordial:

A idéia-força da ênfase na educação física era a seguinte: o estudante, cansado e enquadrado nas regras de um esporte, não teria disposição para entrar na política. Esta idéia era, aliás, adaptada de outra que os militares desenvolveram para os recrutas e os alunos das escolas militares. [...] Buscava-se com essa política desportista produzir a "coesão nacional e social" que a ditadura não havia conseguido com o Mobral nem com a propaganda via televisão.

Em estudo recente, Luís Fernando Veronez (2006) investigou como as políticas do Estado brasileiro para esporte visaram o beneficiamento das instituições privadas, principalmente clubes e federações esportivas. No período da ditadura houve um aparelhamento e instrumentalização do esporte, representado na legislação e em uma série de medidas de massificação esportiva, inclusive sua perpetuação na escola: a reforma universitária de 1968; a criação da Loteria Esportiva Federal em 1969; a criação do Departamento de Educação Física e Desportos do MEC (DED), em 1970; a elaboração do "*Diagnóstico de Educação Física e Desportos*", em 1971; a lei que instituiu normas gerais sobre o Desporto em 1975 (Lei n.º 6.251/75); a implantação do Programa "Esporte para Todos" em 1977; a adequação do desporto escolar ao desporto de alto nível via Secretaria de Educação Física e Desportos (SEED/MEC); incentivo e patrocínio aos torneios escolares que beneficiavam as escolas particulares. O período da Nova República, ensejando novas demandas políticas que tornaram o esporte, matéria constitucional, na Constituição Federal de 1988<sup>6</sup>, assistiu ao mesmo grupo hegemônico da ditadura, ligado ao Conselho Nacional de Desportos e às federações esportivas, continuar dando as cartas. Desta feita criticava-se a intervenção estatal e assumia-se o discurso do mercado como instância regulatória dos "direitos sociais". Cabe ressaltar o destaque dado pelo autor às resistências que se estabeleceram nesse período a esta nova configuração: produções acadêmicas e intelectuais ligadas às universidades; o movimento estudantil, em especial, o liderado pela Executiva Nacional dos Estudantes de Educação Física (EXNEEF); os congressos da Federação Brasileira das Associações de Professores de Educação Física (FBAPEF).

Conforme já sinalizado, houve outro elemento de destaque nesse período que se faz necessário refletir: a instituição da campanha "Esporte para todos" (EPT), sintonizada com o conceito de "desporto comunitário", presente na Lei n.º 6.251/75. Kátia Brandão Cavalcanti (1984) analisou a proposta do EPT, partindo de uma análise de conteúdo dos documentos nacionais e internacionais, concluindo que: o EPT dissimulava as desigualdades sociais, perpetuando-as; tornava o indivíduo e a comunidade dependentes, sendo um instrumento de reprodução cultural; constituía-se numa nova religião cujos dogmas eram a igualdade de oportunidades e o desenvolvimento de potencialidades; era um instrumento ideológico de despolitização.

Baseando-se na categoria weberiana de dominação, Edison Valente (1996) inferiu que o EPT era norteado por uma *dominação legal*, caracterizada pelo modelo

governamental burocrático, uma *dominação tradicional*, ligada às crenças das comunidades envolvidas, suas intersubjetividades, e uma *dominação carismática*, representada pelos líderes carismáticos, os agentes do EPT. A conclusão de que o Programa foi um instrumento de dominação foi, por outra via, matizada pelo próprio Valente ao considerar as práticas desenvolvidas no EPT. Considerou-o então, um instrumento que estimulava os indivíduos às práticas corporais numa dimensão democrática, encontrando vias alternativas e independentes de expressão e alcance da cidadania.

Essa conclusão de Valente se afina com a crítica que venho tentando estabelecer, qual seja, reconhecer a atuação dos sujeitos como campo específico de investigação com um dado grau de autonomia em relação aos ditames da economia e às deliberações estatais.

As reflexões elaboradas superlativam o papel do Estado como um ente que subordina as relações sociais a uma equação a-histórica: manda-se e obedece-se! O terreno legal é um terreno movediço, onde os conflitos de interesses chocam-se com ações contrárias em campos de manobra concretos. O campo escolar e o campo esportivo se constituem em regiões nas quais os sujeitos trafegam com uma medida de mobilidade variável em relação a seus contextos. Alinhar automaticamente a lei à sua consecução na prática é engessar a história como construção humana.

Dois conceitos me parecem ilustrativos dos conflitos analíticos aqui expostos, principalmente quando postos no limiar entre a reflexão filosófica e a investigação histórica: ideologia e alienação.

Certa tradição do marxismo que se furta de captar o conceito de ideologia no corpus completo da obra de Marx, assume o conceito como produção material de "falseamento" do real. Marx e Engels (1984) empregaram o conceito dessa forma – distorção negativa do real – em "*A ideologia alemã*", utilizando-o como instrumento filosófico de contraposição aos mistérios especulativos e à crítica da religião dos neo-hegelianos, além da vulgata da economia política burguesa. Todavia, como os autores entregaram o manuscrito à "crítica roedora dos ratos"<sup>7</sup>, entendo que Marx realizou seu ajuste de contas com a filosofia alemã, mas jamais prescindiu de compreender a ideologia como todo o campo de idéias que os homens produziram no âmbito de suas relações sociais concretas.

Partindo desse conceito clássico ampliado e considerando as múltiplas interpretações e mutações do mesmo no esteio da tradição marxista, assumo aqui, o conceito de ideologia, em sua inspiração gramsciana, enunciado por Stuart Hall (2006, p. 250):

Por ideologia eu compreendo os referenciais mentais – linguagens, conceitos, categorias, conjunto de imagens do pensamento e sistemas de representação – que as diferentes classes e grupos sociais empregam para dar sentido, definir, decifrar e tornar inteligível a forma como a sociedade funciona.

É, portanto, na história, no âmbito de suas experiências que os homens adquirem, formam, re-elaboram sentidos e decidem pela acomodação ou reação aos rumos dados. Isso posto, compreender que a política impõe idéias, representações e imagens (ideologicamente) e que os homens as recebem de modo passivo, reproduzindo-as, não se assenta no chão da história.

Alienação insere-se na mesma problemática. Conceito utilizado nos "*Manuscritos de 1844*" para se referir à relação do homem com o trabalho no capitalismo, Marx (2001) ressalta que o homem se aliena do produto de sua ação, alienando-se de si mesmo e da sua espécie. Tal conceito é pouco utilizado por Marx em obras posteriores, retornando de

modo subliminar na sua obra máxima, "*O Capital*", na qual a investigação detecta um conceito mais bem elaborado, o fetichismo.

Entendo que o conceito de alienação é largamente e proficuamente utilizado na relação homem-trabalho material, todavia não é tão simples espalhá-lo para todas as relações e esferas sociais. Tomando por verdade que o ato de praticar esporte, ensinar esporte ou lidar com qualquer produto cultural de massa, inclusive a educação, reflete nosso grau de alienação, torna-se impossível reagir à história que nos conduz como autômatos a um destino que não nos é factível conhecer. Por este raciocínio, acreditar que o esporte só aliena nas sociedades capitalistas por estar subsumido à sua lógica predatória é fechar os olhos à direção esportiva promovida nos países do socialismo existente, ao longo do século passado. De igual modo, se acreditar que é na prática política, no movimento contestatório e de ação que não nos alienamos, sobra-nos muito pouco tempo para desfrutarmos de caracteres culturais que desvelam a imensa criatividade humana, dentre eles o esporte. Em assim fazendo, alienamo-nos enquanto homens, negando nossa capacidade de mediação com a cultura.

Essa reflexão tem dois propósitos. Primeiro, reconhecer que o conceito de alienação no marxismo não é um produto acabado, mas um conceito em permanente releitura e reconstrução, não obstante a profícua elaboração teórico-prática de Marx, conforme atesta a Tese de Doutorado de Jesus Ranieri (2001)<sup>8</sup>. Segundo, entender que é necessário investigar como os sujeitos percebiam suas ações na história para então analisarmos, no processo, suas capacidades de resposta aos desafios postos, não para categorizá-los em "alienados" e "não-alienados" ou "conscientes políticos".

Meily Linhales (1996) converge a essa direção quando avalia o uso instrumental do esporte pelo Estado. Destaca que o esporte não é uma prática de anulação das consciências e a adesão das massas ao esporte não significou submissão e aceitação das práticas autoritárias que davam sustentação à ditadura. Fato concreto foi a derrota que o povo impingiu à Aliança Renovadora Nacional (ARENA), partido oficial, nas eleições de 1974, alçando o Movimento Democrático Brasileiro (MDB) à imensa maioria das cadeiras do parlamento nacional.

Quanto às leituras de desmobilização do movimento estudantil via prática esportiva é possível qualificá-las como lineares, mesmo reconhecendo que foram produzidas num contexto de crítica severa à ditadura. Todas as práticas catárticas têm um componente dionísio que envolve uma preparação, uma execução e um prazer posterior ao seu encerramento. Assistir a um filme, ouvir música, degustar um bom prato, fazer amor, assistir a um jogo de futebol, ou mesmo, praticar esporte se inserem nessa dimensão e envolve uma realização do homem enquanto produtor de cultura. Acreditar que os jovens universitários praticariam tanto esporte a ponto de extenuá-los e não lhes ser possível pensar em política, poderia nos fazer refletir em como eles poderiam se desenvolver profissionalmente e ocupar, com a competência exigida, os postos de trabalho que a teoria do capital humano propagava. De igual modo, seria ingenuidade dos burocratas estatais reunir jovens para praticar esporte e não reconhecer que eles pudessem usar esse momento para organização política. Penso que não é preciso muito espaço para refutar tais leituras automáticas, além de ser injusto na história com aqueles jovens que se indignavam com a ditadura mas optaram por não "pegar em armas".

Contrapondo-se às interpretações correntes, Taborda de Oliveira (2003) refuta as análises simplórias que tomam o governo como ditador das práticas, os convênios (a exemplo dos MEC-USAID) como transplantes culturais e os professores como simples executores de prescrições oficiais. A educação física no âmbito da ditadura era mais uma

instância de conformação cultural e, como tal, reproduzia a dinâmica social e tencionara com ela. O autor ainda destaca:

O governo militar no Brasil, no que se refere à Educação Física, efetivou-a como prática escolar regular (ainda que via a sua obrigatoriedade legal), valorizou-a como conhecimento (e estamos justamente em um período de estruturação do seu campo acadêmico), além de ter valorizado seu profissional. E este frequentemente enalteceu essas iniciativas (TABORDA DE OLIVEIRA, 2003, p. 243).

Finalmente, cabe um parêntese quanto ao uso ufanista do esporte. As seleções esportivas constituem-se numa representação cultural que reúne os sujeitos em torno de uma identificação, geralmente nacionalista. O fato do Presidente Garrastazu Médici usar a vitória da seleção de futebol na Copa de 1970 como propaganda política não vincula o futebol à tortura, como afirmara Castellani Filho (1991)<sup>9</sup>. Ressalto que essa é uma prática corrente no esporte mundial. Os Chefes de Estado e Chefes de Governo – sejam os ditadores brasileiros ou argentinos, a realeza britânica, os democratas franceses ou os "socialistas" soviéticos, cubanos e chineses – sempre receberam e receberão os campeões esportivos em grandes cerimônias, num processo de capitalização das vitórias esportivas como vitórias políticas. Portanto, todos os regimes políticos são ufanistas e a lógica da instituição esportiva possibilita essa instrumentalização. Cabe aos que são mediadores culturais, como os professores de educação física, problematizarem essas questões.

Reconheço o campo de investigação das políticas educacionais como profícuo, no entanto, apresenta um limite: o distanciamento entre as esferas decisórias e os sujeitos artífices da prática. Notadamente, o que se propõe como lei, o que se promulga como decreto e o que se materializa no campo escolar.

### **3. As Práticas Escolares: Onde Estão Os Sujeitos?**

Os estudos históricos adquiriram uma marca indelével de cientificidade em meados do século XIX com as pesquisas do alemão Leopold Von Ranke, fundando uma tradição de investigação que ficou conhecida como "escola metódica". Defendendo o respeito ao fato histórico e as fontes como registro imparcial da verdade, assentaram-se as bases da História como ciência que registra os acontecimentos do passado. Considerando que os registros oficiais, à época, representavam o cerne da produção material do homem, a investigação histórica restringiu-se sempre, à história possível das determinações do Estado.

No âmbito dos estudos que têm a educação física e o esporte como objetos no Brasil, é notória a contribuição de intelectuais como Laurentino Bonorino, Jayr Jordão Ramos, Aluísio Acciolly e, de modo especial, Inezil Penna Marinho. Produzindo na primeira metade do século XX, a partir da matriz rankeana, esses intelectuais catalogaram e disponibilizaram um amplo leque de fontes que nos dão a dimensão da área no país, no que se refere aos documentos oficiais. Não bastassem as fontes advindas do Estado, trouxeram à tona os documentos das Escolas Superiores de Educação Física e das federações esportivas. O estudo das práticas escolares, entretanto, nunca era contemplado dada a escassez de registros e o limite do olhar sobre as fontes.

Mesmo reconhecendo o esforço hercúleo desses intelectuais, na década de 1980, outro grupo, imbuído de ideais renovadores, criticou essa perspectiva histórica como expressão da "história dos dominantes". Plenos de referenciais marxistas, estes intelectuais limitaram a educação física à reprodução dos determinantes político-econômicos e sua subsunção aos ditames da sociedade do capital. A análise das políticas educacionais,

conforme expus, produziu interpretações lineares nas quais os professores foram vistos como reprodutores passivos das deliberações executivas e legislativas, e os alunos meros receptores da ideologia disseminada.

Entendo que tais reflexões assumiram um marxismo de caráter economicista que enfatizava a direção política, o contexto econômico, o pensamento de intelectuais ligados às camadas sociais decisórias, porém pouco investigou as práticas escolares cotidianas, pouco ouviu e compartilhou experiências com os professores, relegando-os ao ostracismo. A questão que pretendo impor aqui, problematizando-a, é: como os estudos históricos identificaram as formas com que os professores lidaram na escola com a esportivização crescente, inclusive como política de Estado?

No período da segunda metade do século XX a educação física se tornou obrigatória em todos os ramos de ensino. Abriram-se as portas do mercado de trabalho para uma legião de professores que, segundo Beltrami (1992), por serem produto das relações históricas e sociais, legitimaram e antenaram-se com o Estado ditatorial, visto como o "grande pai" que valorizou a área.

Assumindo para si, a responsabilidade de tratar com o esporte de rendimento e dadas suas impossibilidades, a educação física tornou-se uma prática da ordem, ainda que em meio à desordem do sistema escolar. Para Rigo (1992), esse processo foi gerado por uma formação profissional que se voltava à preparação de treinadores para reprodução dos códigos esportivos, não de professores que pedagogizassem o conhecimento esportivo. Deste modo, gerou uma "semi-educação" nas escolas caracterizada por uma pseudo-democratização da educação e do esporte: enquanto os "alunos-atletas" vivenciavam uma prática competitivista e tecnocrática, à grande massa de estudantes não-selecionados restava o "faz-de-conta" ou o puro ativismo, sem direção ou qualificação.

Segundo Bracht (1992), em meio ao caos, a inserção do esporte na escola foi pensada e legitimada por discursos que referendavam seu conteúdo sócio-educativo: um papel positivo-funcional no qual as crianças aprenderiam a se socializar, respeitar as regras e a hierarquia, o sentido de responsabilidade e independência. Tais discursos ganharam corpo na escola e, tão somente, consolidaram as relações autoritárias, a conformação, a acomodação e a irreflexividade diante da prática. Os professores seriam os arautos da obediência ao "jogo capitalista", os responsáveis por produzir atletas ou sujeitos conformados e obedientes às regras, geralmente obscuras, desse jogo.

Os torneios escolares, por sua vez, seriam o ápice da ideologia capitalista pautada no discurso meritocrático. Para Veronez (2006), os torneios interescolares revelavam as desigualdades sociais, as fragmentações de classe e a diferença dos sistemas de ensino no país (o dos ricos e o dos pobres). As melhores escolas, leia-se as com os melhores recursos materiais e humanos, destacavam-se como as de melhor ensino e mais capazes de fornecer uma educação qualificada: "a falácia da ideologia liberal, de que em condições 'iguais' na concorrência destacam-se os mais aptos, no caso os talentos esportivos, e o papel da escola na reprodução das relações sociais de produção não poderiam ser mais bem exemplificados" (VERONEZ, 2006, p. 253).

Entendo que, não obstante a seriedade analítica dos pesquisadores, dois elementos são basilares para uma compreensão a-histórica das práticas: as abstrações e as generalizações.

Os estudos das políticas educacionais detectam os interesses e direções veiculados, porém executam uma abstração sobre os espaços de atuação dos sujeitos – a escola, os ginásios, as ruas – sem analisar como se constituiu a experiência dos homens. A História distancia-se do movimento de sujeitos que estão afastados das esferas de poder, de vislumbrar como eles agiram e por que agiram dessa e não de outra forma. Perfazem

generalizações também, ao não considerar as particularidades regionais, a intersubjetividade dos homens, unificando assim, um espaço e contexto contraditório, aprisionando e omitindo conflitos.

Quanto à adesão dos professores aos regimes políticos, especialmente à ditadura, cabe não sentenciá-los e executá-los na história como se fora um tribunal. Compreendo que, num momento em que a área crescia, ganhava representatividade e investimento, os professores perceberam possibilidades efetivas de reconhecimento social e profissional, de atuação pedagógica garantida pela estabilidade dos sistemas públicos de ensino. Constituem-se, a meu ver, interesses legítimos de manutenção da vida e reprodução da existência. Acreditar, no entanto, que a participação dos professores nos espaços públicos, sua inserção na escola, a atuação nos torneios escolares, implicavam em adesão à ditadura – aos fatos ocorridos em seus porões e nas salas de estar – ou qualquer outro regime político, demanda uma distância considerável.

No que toca à formação profissional, o aumento extraordinário de oferta de cursos universitários a partir da década de 1970 revela um largo investimento na expansão do ensino superior, não só de educação física. Entretanto, desconfio de dois tipos de análise: as que imputaram uma linearidade entre a formação profissional e a ideologia do regime voltada ao esporte de rendimento; bem como que ligam formação profissional a atuação na escola. Na primeira, tal perspectiva analisa a universidade como espaço de reprodução ideológica, bem ao gosto das teorias crítico-reprodutivistas que ganharam relevo a partir desta década<sup>10</sup>. Cabe lembrar que seria nas universidades que pululariam as críticas políticas e educacionais às direções assumidas nas décadas anteriores, o que no âmbito da educação física gerou um corpo de pesquisadores profundamente comprometidos com uma transformação radical da educação e sociedade brasileiras. Na segunda, tomando por princípio a universidade antenada aos interesses políticos, formavam-se treinadores e estes reproduziam na escola essa orientação. A escola seria então um ambiente pasteurizado sem conflitos, preparada para receber os "ideólogos do sistema", que conduziriam as crianças tal qual cordeirinhos ao altar de sacrifícios do capitalismo: o mercado, que pode ser inclusive o mercado esportivo. A escola não é esse ambiente. É um campo de tensões latentes e patentes, de interesses políticos, de interesses subjetivos dos homens que se encontram: de alunos que jogam, de alunos que aprendem, de alunos que são manipulados e aprisionados; de professores passivos, de professores acomodados, de professores reflexivos, problematizadores e contestadores.

É preciso matizar essa análise de reprodução educacional, pois se os professores enfatizavam o esporte como conteúdo escolar, tal fato se devia mais a suas experiências esportivas que a orientações político-ideológicas. Entendo, por conseguinte, que tal seleção de conteúdos se afigura em opções e limites históricos, não condução irrefletida das práticas por um "Estado manipulador".

Novamente, Taborda de Oliveira (2003) pode ser recorrido para iluminar alguns pontos conflituosos das práticas. Ao considerar que o esporte tornou-se conteúdo exclusivo da educação física com apoio estatal, cabe perguntar: como os professores percebiam esses elementos? Em Curitiba, *locus* de investigação do autor, os olhares e as práticas escolares com o esporte revelaram-se diferenciados: da visão utilitária do governo, passando pela crença humanizadora do esporte segundo alguns professores, até a completa negação da relação entre educação física e esportes por outros.

Das práticas materializadas nos torneios esportivos é factível que tais torneios tornam translúcidas as desigualdades sociais. Mas as desigualdades sociais estão a olhos vistos a partir do momento em que abrimos a porta de casa ou mesmo, se nos refugiarmos em nossos lares, saltam às retinas via televisão. Concordo que os torneios escolares foram

incentivados e referendavam uma mentalidade meritocrática que serviu, em demasia, ao desenvolvimento da esportivização na escola, principalmente nas escolas particulares. Todavia, não acreditando na completa apatia dos homens, é possível pensarmos que os jogos escolares sejam espaços e momentos do despertar das consciências sobre as contradições sociais: desde o jovem que questiona ao professor da ausência de material, do uniforme antigo e usado, das condições de treinamento, passando pelo professor que interpela o diretor da escola sobre tal situação e que, por sua vez, cobra das Secretarias de Educação providências na equalização do problema. Óbvio que essa é uma possibilidade e não acredito que tal procedimento mudará a situação do ensino, nem mesmo a dessa escola, mas essa possibilidade real gera o fato político, impulsiona o questionamento, reordena a capacidade de perceber a vida.

O esforço intelectual desses estudiosos proporcionou um acúmulo teórico que nos possibilita hoje, tentar avançar noutras direções nas pesquisas históricas atinentes à Educação Física e ao processo de "esportivização" da escola: reconhecer as determinações econômicas como limites postos; as deliberações do Estado como terreno de conflito onde as políticas podem ser tanto impositivas, quanto atenderem demandas populares; e os espaços escolares como campos de tensão e manobra de professores e alunos. O esforço empreendido pode ser aceitar o desafio de Edward Thompson (2002) de compreender a mutualidade, a dialética entre educação e experiência na qual os indivíduos não são passivos, mas construtores conscientes de suas histórias.

#### **Referências Bibliográficas:**

BELTRAMI, D. M. **A Educação Física no âmbito da política educacional no Brasil pós-64**. 1992. 213 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo.

BERCITO, S. D. R. Educação física e construção nacional (1932-1945). In: FERREIRA NETO, A. (Org.). **Pesquisa histórica na educação física brasileira**. Vitória: UFES, 1996. p. 145-160.

BETTI, M. **Educação física e sociedade**. São Paulo: Movimento, 1991.

BRACHT, V. **Educação física e aprendizagem social**. Porto Alegre: Magister, 1992.

BRASIL. **Constituição Federal**. Coord.: Maurício Antônio Ribeiro Lopes. 5. ed. rev. e atual. São Paulo: Editora Revista dos Tribunais, 2000.

CAMARGO, E. A. S. P. **A militância de Fernando de Azevedo na educação brasileira: a educação física (1915)**. 1995. Dissertação (Mestrado em Educação) - Programa de Pós-graduação em Educação, Faculdade de Educação, Universidade Estadual de Campinas, Campinas.

CASTELLANI FILHO, L. **Educação física no Brasil: a história que não se conta**. 3. ed. Campinas: Papirus, 1991.

CAVALCANTI, K. B. **Esporte para todos: um discurso ideológico**. São Paulo: IBRASA, 1984.

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

CUNHA, L.A. e GÓES, M. **O golpe na educação**. 7. ed. Rio de Janeiro: Zahar, 1991.

DUNNING, E. A dinâmica do desporto moderno: notas sobre a luta pelos resultados e o significado social do desporto. In: ELIAS, N. **A busca da excitação**. Tradução: Maria Manuela Almeida e Silva. Lisboa: Difel, 1992. p. 299- 325.

ELIAS, N. A gênese do desporto: um problema sociológico. In: \_\_\_\_\_. **A busca da excitação**. Tradução: Maria Manuela Almeida e Silva. Lisboa: Difel, 1992. p. 187-221.

GHIRALDELLI JÚNIOR, P. **Educação física progressista: a pedagogia crítico-social dos conteúdos e a educação física brasileira**. São Paulo: Loyola, 1988.

GOELLNER, S. V. O método francês e militarização da educação física na escola brasileira. In: FERREIRA NETO, A. (Org.). **Pesquisa histórica na educação física brasileira**. Vitória: UFES, 1996. p. 123-143.

GRAMSCI, A. **Cadernos do cárcere**. Tradução: Carlos Nelson Coutinho. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2000a. v. 2.

GRUNENVALDT, A. C. R. **Europa, Brasil e Sergipe: desvendando as trilhas da educação física**. 2005. 151 f. Tese (Doutorado em Educação) - Programa de Pós-graduação em Educação, Faculdade de Educação, Universidade Estadual de Campinas, Campinas.

GRUNENVALDT, J. T. **Escola Nacional de Educação Física e Desportos: o projeto de uma época**. 1997. Dissertação (Mestrado em Educação) - Núcleo de Pós-graduação em Educação, Universidade Federal de Sergipe, São Cristóvão (SE).

GUTERMAN, M. **O futebol explica o Brasil: o caso da Copa de 70**. 2006. 140 f. Dissertação (Mestrado em História) - Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo.

HALL, S. **Da diáspora: identidades e mediações culturais**. Org. Liv Sovik. Tradução: Adelaine La Gguardia Resende et alli. Belo Horizonte: UFMG, 2006.

LENHARO, A. **Sacralização da política**. Campinas: Papyrus, 1986.

LINHALES, M. A. **A trajetória política do esporte no Brasil: interesses envolvidos, setores excluídos**. 1996. 288 f. Dissertação (Mestrado em Ciência Política) - Faculdade de Filosofia e Ciências Humanas, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte.

\_\_\_\_\_. **A escola, o esporte e a "energização do caráter": projetos culturais em circulação na Associação Brasileira de Educação (1925-1935)**. 2006. 266 f. Tese (Doutorado em Educação) - Faculdade de Educação, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte.

LUCENA, R. **Quando a lei é a regra: um estudo da legislação da educação física escolar brasileira**. Vitória: CEFD/UFES, 1994.

MACHADO, M. C. G. **Rui Barbosa**: pensamento e ação: uma análise do projeto modernizador para a sociedade brasileira com base na questão educacional. Campinas: Autores Associados; Rio de Janeiro: Fundação casa de Rui Barbosa, 2002.

MARX, K. **Para a Crítica da Economia Política**. Tradução: Edgard Malagodi. São Paulo: Nova Cultural, 1996.

\_\_\_\_\_. **Manuscritos econômico-filosóficos**. Tradução: Alex Marins. São Paulo: Martin Claret, 2001.

\_\_\_\_\_ e ENGELS, F. **A ideologia alemã**. São Paulo: Moraes, 1984.

MELO, V.A. Educação física nas escolas brasileiras do século XIX: esporte ou ginástica? In: FERREIRA NETO, A. (Org.). **Pesquisa histórica na educação física**. Aracruz (ES): FACHA, 1998. v. 3. p. 48-68.

NASCIMENTO, C. C. **Inezil Penna Marinho**: o tempo de uma história. 1997. 186 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Programa de Pós-graduação em Educação, Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo.

PAGNI, P. A. **Fernando de Azevedo**: educador do corpo. 1994. Dissertação (Mestrado em Educação) - Programa de Pós-graduação em Educação, Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo.

PAULA SILVA, M. C. **O esporte na prática pedagógica de educação física do Colégio Granbery**: uma compreensão histórica. 1998. 153 f. Dissertação (Mestrado em Educação Física) - Programa de Pós-graduação em Educação Física, Universidade Gama Filho, Rio de Janeiro.

PEREIRA, L. A. M. **Footballmania**: uma história social do futebol no Rio de Janeiro (1902-1938). Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2000.

RANIERI, J. A. **A câmara escura**: alienação e estranhamento em Marx. São Paulo: Boitempo, 2001.

RIGO, L. C. **A pseudoconcreticidade da esportivização escolar ou ... a educação física fora de forma**. 1992. 196 f. Dissertação (Mestrado em Educação Física) – Curso de Pós-graduação em Educação Física, Universidade Santa Maria, Santa Maria.

SANTOS NETO, J. M. **Visão do jogo**: primórdios do futebol no Brasil. São Paulo: Cosac & Naify, 2002.

SAVIANI, D. **Escola e democracia**. 29. ed. Campinas: Autores Associados, 1995.

SOARES, C. L. **Educação física**: raízes européias e Brasil. 2. ed. rev. Campinas: Autores Associados, 2001.

TABORDA DE OLIVEIRA, M. A. **Educação física escolar e ditadura militar no Brasil (1968-1984):** entre a adesão e a resistência. Bragança Paulista: Editora da Universidade São Francisco, 2003.

THOMPSON, E. P. **Os românticos:** a Inglaterra na era revolucionária. Tradução: Sérgio Moraes Rego Reis. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2002.

\_\_\_\_\_. **A formação da classe operária inglesa.** Tradução: Denise Bottmann. 4. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2004. v. 1: A árvore da liberdade.

VAGO, T. M. **Cultura escolar, cultivo de corpos:** educação física e gymnastica como práticas constitutivas dos corpos de crianças no ensino público primário de Belo Horizonte (1906-1920). Bragança Paulista: EDUSF, 2002.

VALENTE, E. F. **Esporte para todos:** a desescolarização da Educação Física e do Esporte e o universalismo olímpico. 1996. 186 f. Tese (Doutorado em Educação Física) – Faculdade de Educação Física, Universidade Estadual de Campinas, Campinas.

VERONEZ, L. F. C. **Quando o Estado joga a favor do privado:** as políticas de esporte após a Constituição Federal de 1988. 2005. 386 f. Tese (Doutorado em Educação Física) - Faculdade de Educação Física, Programa de Pós-graduação, Universidade Estadual de Campinas, Campinas.

---

<sup>1</sup> Professor Assistente DEF/UFES; Vice-Coordenador do NPSE/UFES; Doutorando em Educação LEPEL/FACED/UFBA; Bolsista PQI/CAPES).

<sup>1</sup> Ver: Ghiraldelli Júnior (1988); Betti (1991); Castellani Filho (1991); Bracht (1992); e Soares (2001).

<sup>2</sup> Ver: Pagni (1994); Camargo (1995); Nascimento (1997); Machado (2002); Grunennvaldt (2005).

<sup>3</sup> Além desta obra, se inserem nesta linha argumentativa e merecem uma visita: Grunennvaldt (1997); Goellner (1996); e Bercito (1996).

<sup>4</sup> Perspectiva histórica apresentada em Thompson (2004).

<sup>5</sup> De modo mais notável, os trabalhos de Castellani Filho (1991); Bracht (1992) e Beltrami (1992).

<sup>6</sup> O esporte foi contemplado na Constituição em seu Artigo 217: "É dever do Estado fomentar práticas desportivas formais e não-formais, como direito de cada um" (BRASIL, 2000, p. 99).

<sup>7</sup> Menção feita no famoso "Prefácio" de 1859, exposto em Marx (1996).

<sup>8</sup> Ranieri constata que, na obra de Marx, os conceitos de alienação (*Entäusserung*) e estranhamento (*Entfremdung*) aparecem numa relação de tensão, mediando a análise e crítica do capital e do trabalho. Nessa análise filosófica, reporta-se diretamente ao duplo caráter do trabalho: enquanto *Entäusserung* se refere ao trabalho em seu fundamento ontológico, ou seja, atividade essencial na produção e reprodução da vida, *Entfremdung* vislumbra-o como atividade subsumida ao capital. Desta forma, estranhamento, melhor que alienação, ilustra nas reflexões marxianas o estranhar humano diante dos seus produtos, dos processos de produção, de si mesmo e dos outros homens. Não obstante, é diante dessas mesmas categorias que se põem as possibilidades de avanço histórico em direção à emancipação, ao contrário das análises correntes que aprisionam o homem: "no período entre 1844 e 1846, Marx já distinguia que, apesar das profundas conseqüências materiais provenientes da oposição fundamental entre capital e trabalho, as condições objetivas para a superação das objetivações ou exteriorizações estranhadas estavam dadas, pois a posição destas objetivações (ou exteriorizações produzidas pela atividade genérica (nunca esteve tão próxima daquela efetiva e livre emancipação da vida))." (Ranieri, 2001, p. 165).

<sup>9</sup> Como uma excelente demonstração da superficialidade desse tipo de análise é interessante recorrer ao estudo de Marcos Guterman (2006).

<sup>10</sup> Ver Saviani (1995).

Artigo recebido em: 01/09/2007

Aprovado para publicação em: 25/03/2008