



**MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
UNIVERSIDADE FEDERAL DA GRANDE DOURADOS
FACULDADE DE EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
DOUTORADO EM EDUCAÇÃO**

SILVANO FERREIRA DE ARAÚJO

**EDUCAÇÃO FÍSICA EM REVISTAS ESPECIALIZADAS
(BRASIL E CHILE, 1968-1984)**

**DOURADOS - MS
2021**

SILVANO FERREIRA DE ARAÚJO

**EDUCAÇÃO FÍSICA EM REVISTAS ESPECIALIZADAS
(BRASIL E CHILE, 1968-1984)**

Tese apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Faculdade de Educação da Universidade Federal da Grande Dourados (PPGEdu/FAED/UFGD), como requisito parcial para a obtenção do título de *Doutor em Educação*.

Orientadora: Prof^a Dr^a Alessandra Cristina Furtado

**DOURADOS - MS
2021**

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP).

A663e Araujo, Silvano Ferreira De
Educação Física em Revistas Especializadas (Brasil e Chile, 1968-1984) [recurso eletrônico] / Silvano Ferreira De Araujo. -- 2021.

Arquivo em formato pdf.

Orientadora: Alessandra Cristina Furtado.

Tese (Doutorado em Educação)-Universidade Federal da Grande Dourados, 2021.

Disponível no Repositório Institucional da UFGD em:

<https://portal.ufgd.edu.br/setor/biblioteca/repositorio>

1. Revista Brasileira de Educação Física de Desportos. 2. Educación Física-Chile. 3. Educação Física Escolar. 4. Formação de Professores. 5. Práticas Pedagógicas. I. Furtado, Alessandra Cristina. II. Título.

Ficha catalográfica elaborada automaticamente de acordo com os dados fornecidos pelo(a) autor(a).

©Direitos reservados. Permitido a reprodução parcial desde que citada a fonte.

SILVANO FERREIRA DE ARAÚJO

**EDUCAÇÃO FÍSICA EM REVISTAS ESPECIALIZADAS
(BRASIL E CHILE, 1968-1984)**

Tese apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Faculdade de Educação da Universidade Federal da Grande Dourados (UFGD), como requisito parcial para a obtenção do título de *Doutor em Educação*.

Área de concentração: *História, Políticas e Gestão da Educação*.

Linha de Pesquisa: *História da Educação, Memória e Sociedade*.

BANCA EXAMINADORA

Profª Drª Alessandra Cristina Furtado
Universidade Federal da Grande Dourados (UFGD)
Presidente/Orientadora

Profª Drª Maurilane de Souza Biccas
Universidade de São Paulo (USP)
Membra Externa

Prof. Dr. Alexandre Paulo Loro
Universidade Federal da Fronteira Sul (UFFS)
Membro Externo

Profª Drª Kênia Hilda Moreira
Universidade Federal da Grande Dourados (UFGD)
Membra Interna

Profª Drª Rosemeire de Lourdes Monteiro Ziliani
Universidade Federal da Grande Dourados (UFGD)
Membra Interna

Dourados-MS, 25 de agosto de 2021

Dedico esta Tese aos meus familiares e amigos.

Em especial a:

Oswaldo Mamédio de Araújo

Wesley Fernando de Andrade Hilário

Dercilei Ferreira de Araújo

Veridiana Ferreira de Araújo

Silvia Ferreira de Araújo

Antonio Carlos Ferreira

Alessandra Cristina Furtado

Aline Pereira de Holanda

Sibeli Ilkiu Decian

Maria Ivanete Nonato Gonsalves (in memorian)

AGRADECIMENTOS

No momento em que milhões de pessoas, vitimadas pela Covid-19, deixaram de fazer e contar as suas histórias, AGRADEÇO PELA VIDA de cada amiga/amigo que esteve envolvida/o no processo que possibilitou que eu me tornasse Doutor em Educação.

Agradeço às professoras e aos professores que deram suas contribuições para que este trabalho fosse consolidado:

- À Prof^a Dr^a Alessandra Cristina Furtado, orientadora deste trabalho.

- À Prof^a Dr^a Maria do Carmo Brazil, Prof^a Dr^a Rosemeire de Lourdes Monteiro Ziliani, Prof^a Dr^a Kênia Hilda Moreira, Prof^a Dr^a Maurilane de Souza Biccas, Prof^a Dr^a Elisa Adriana Araya Cortez e Prof. Dr. Alexandre Paulo Loro, por terem participado das bancas de Qualificação e de Defesa desta Tese.

- Às professoras e professores do Programa de Pós-Graduação em Educação da UFGD.

*Gracias a la vida, que me ha dado tanto
Me ha dado el sonido y el abecedario
Con él las palabras que pienso y declaro...*

¡GRACIAS A LA VIDA!

Violeta Parra (1966)

Somos cinco mil
en esta pequeña parte de la ciudad.
Somos cinco mil
¿Cuántos seremos en total
en las ciudades y en todo el país?
Solo aquí
diez mil manos siembran
y hacen andar las fábricas.
¡Cuánta humanidad
con hambre, frío, pánico, dolor,
presión moral, terror y locura!
[...]
¡Qué espanto causa el rostro del fascismo!
Llevan a cabo sus planes con precisión artera
Sin importarles nada.
La sangre para ellos son medallas.
La matanza es acto de heroísmo
[...]
¡Canto que mal me sales
cuando tengo que cantar espanto!
Espanto como el que vivo
como el que muero, espanto.
De verme entre tanto y tantos
momentos del infinito
en que el silencio y el grito
son las metas de este canto.
Lo que veo nunca vi,
lo que he sentido y que siento
hará brotar el momento.

Estadio Chile (escrito por Víctor Jara, profesor universitario/cantor chileno, horas antes de ser torturado e assassinado pelo governo ditatorial de Augusto Pinochet, em 16 de setembro de 1973).

EDUCAÇÃO FÍSICA EM REVISTAS ESPECIALIZADAS (BRASIL E CHILE, 1968-1984)

RESUMO

Esta Tese tem como tema a Educação Física Escolar inscrita em periódicos especializados do Brasil e Chile. Tem como objetivo analisar a constituição do discurso educacional da Educação Física e de suas *representações*, em uma perspectiva comparada, por meio do exame de revistas especializadas na área: uma brasileira, a *Revista Brasileira de Educação Física e Desportos*, e outra chilena, a *Educación Física - Chile*, no período de 1968 a 1984. O recorte temporal da investigação engloba o período no qual ambos os países estiveram sob controle político de governos ditatoriais militares. O marco inicial refere-se ao retorno da RBEFD no cenário educacional brasileiro e à descontinuidade da EFC, causada pela crise decorrente da Reforma Universitária na *Universidad de Chile*. O ano de 1984, por sua vez, marca o encerramento da produção e circulação da revista brasileira. A pesquisa documental foi realizada com observância nos aspectos educacionais da Educação Física presentes nas revistas, embasada nas perspectivas teórico-metodológicas da Nova História Cultural, Educação Comparada, História das Disciplinas e Cultura Escolar. A comparação focaliza os aspectos sócio-históricos, com viés descritivo dos sistemas educacionais dos dois países, na intenção de compreender como elementos advindos de espaços externos à escola a influenciaram. A elaboração da tese se deu a partir das análises dos editoriais e artigos presentes nas revistas, classificados e organizados a partir da temática *Educação Física Escolar*, dividida em duas categorias: *Formação de Professores e Práticas Pedagógicas*. A categoria *Formação de Professores* foi analisada a partir de suas duas modalidades: inicial e continuada. Esse procedimento considerou o público-alvo das revistas, ou seja, professores e estudantes de Educação Física. Já a categoria *Práticas Pedagógicas* foi analisada a partir dos discursos que buscavam embasar as ações dos professores no processo ensino-aprendizagem. Da análise empreendida, defendemos a tese de que as revistas RBEFD e EFC tiveram finalidades distintas no contexto das ditaduras militares brasileira e chilena, respectivamente. A RBEFD funcionou como mecanismo de controle das condutas dos professores de Educação Física por parte do governo brasileiro, ao mesmo tempo que atuou como um aparato ideológico do governo a partir da publicação e divulgação de conteúdos que subsidiaram o processo de formação e as práticas pedagógicas dos professores. Por outro lado, a EFC teve a função de divulgar os conhecimentos científicos e práticos

da Educação Física chilena, contudo, não tomou para si a responsabilidade de difundir as ideologias políticas vigentes no país. Consideramos que o uso dessas revistas como fontes de pesquisa contribui para se compreender a trajetória percorrida pela Educação Física no Brasil e no Chile, revelando o campo educacional em dimensões distintas, como as particularidades que envolvem a teoria e a prática, os sistemas escolares e processos educativos, além da formação de professores neste período delimitado.

Palavras-chave: Revista Brasileira de Educação Física e Desportos; Educación Física - Chile; Educação Física Escolar; Formação de Professores; Práticas Pedagógicas.

PHYSICAL EDUCATION IN SPECIALIZED MAGAZINES (BRAZIL AND CHILE, 1968-1984)

ABSTRACT

This Thesis has as its theme School Physical Education registered in specialized periodicals in Brazil and Chile. It aims to analyze the constitution of the educational discourse of Physical Education and its representations, in a comparative perspective, through the examination of specialized journals in the area: a brazilian, nominated *Revista Brasileira de Educação Física e Desportos*, and a chilean, *Educación Física - Chile*, from 1968 to 1984. The time frame of the investigation encompasses the period in which both countries were under the political control of military dictatorial governments. The initial milestone refers to the return of RBEFD in the brazilian educational scenario and the discontinuity of the EFC, caused by the crisis resulting from the University Reform at the Universidad de Chile. 1984, in turn, marks the end of production and circulation of the brazilian journal. The documentary research was carried out with observance of the educational aspects of Physical Education present in the journals, based on the theoretical-methodological perspectives of the New Cultural History, Comparative Education, History of Disciplines and School Culture. The comparison focuses on the socio-historical aspects, with a descriptive bias of the educational systems of the two countries, in order to understand how elements coming from spaces outside the school influenced it. The elaboration of the thesis took place from the analysis of editorials and articles present in the journals, classified and organized based on the theme *School Physical Education*, divided into two categories: *Teacher Education* and *Pedagogical Practices*. The *Teacher Education* category was analyzed from its two modalities: initial and continued. This procedure was carried out considering the target audience of the journals, that is, Physical Education teachers and students. The *Pedagogical Practices* category was analyzed from the speeches that sought to support the actions of teachers in the teaching-learning process. From the analysis undertaken, we defend the thesis that the magazines RBEFD and EFC had different purposes in the context of the brazilian and chilean military dictatorships, respectively. The RBEFD functioned as a mechanism for controlling the conduct of Physical Education teachers by the Brazilian government, at the same time it acted as an ideological apparatus of the government from the publication and dissemination of content that subsidized the training process and the pedagogical practices of the teachers. Otherwise, the EFC had the function of disseminating the scientific and

practical knowledge of Chilean Physical Education, however, it did not take on the responsibility of spreading the political ideologies in force in the country. We believe that the use of these journals as research sources contributes to understanding the trajectory of Physical Education in Brazil and Chile, revealing the educational subject in different dimensions, such as the particularities involving theory and practice, school systems and processes of education, in addition to the training of teachers in this delimited period.

Keywords: Revista Brasileira de Educação Física e Desportos; Educación Física - Chile; School Physical Education; Teacher Training; Pedagogical Practices.

EDUCACIÓN FÍSICA EN REVISTAS ESPECIALIZADAS (BRASIL Y CHILE, 1968-1984)

RESUMEN

Esta Tesis tiene como tema Educación Física Escolar inscrita en revistas especializadas de Brasil y Chile. Tiene como objetivo analizar la constitución del discurso educativo de la Educación Física y sus representaciones, en una perspectiva comparada, a través del examen de revistas especializadas en el área: una brasileña, la *Revista Brasileira de Educação Física e Desportos*, y otra chilena, *Educación Física - Chile*, de 1968 a 1984. El marco temporal de la investigación abarca el período en el que ambos países estuvieron bajo el control político de gobiernos dictatoriales militares. El hito inicial se refiere al regreso de la RBEFD al escenario educativo brasileño y la discontinuidad de la EFC, provocada por la crisis derivada de la Reforma Universitaria en la Universidad de Chile. 1984, a su vez, marca el final de la producción y circulación de la revista brasileña. La investigación documental se realizó con observancia de los aspectos educativos de la Educación Física presentes en las revistas, con base en las perspectivas teórico-metodológicas de la Nueva Historia Cultural, la Educación Comparada, la Historia de las Disciplinas y la Cultura Escolar. La comparación se centra en los aspectos socio históricos, con un sesgo descriptivo de los sistemas educativos de los dos países, con el fin de comprender cómo influyeron en ella elementos provenientes de espacios ajenos a la escuela. La elaboración de la tesis se realizó a partir del análisis de editoriales y artículos presentes en las revistas, clasificados y organizados en base a la temática *Educación Física Escolar*, divididos en dos categorías: *Formación Docente* y *Prácticas Pedagógicas*. La categoría de *Formación Docente* se analizó desde sus dos modalidades: inicial y continuada. Este procedimiento consideró el público objetivo de las revistas, es decir, profesores y alumnos de Educación Física. Se analizó la categoría de *Prácticas Pedagógicas* a partir de los discursos que buscaban apoyar las acciones de los docentes en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Del análisis realizado, defendemos la tesis de que las revistas RBEFD y EFC tenían propósitos diferentes en el contexto de las dictaduras militares brasileña y chilena, respectivamente. El RBEFD funcionó como un mecanismo de control de la conducta de los docentes de Educación Física por parte del gobierno brasileño, mientras actuaba como un aparato ideológico del gobierno a partir de la publicación y difusión de contenidos que subsidiaban el proceso de formación y las prácticas pedagógicas de los docentes. Por otro lado, la EFC tenía la función de difundir el conocimiento

científico y práctico de la Educación Física chilena, sin embargo, no asumió la responsabilidad de difundir las ideologías políticas vigentes en el país. Creemos que el uso de estas revistas como fuentes de investigación contribuye a comprender la trayectoria seguida por la Educación Física en Brasil y Chile, revelando el campo educativo en diferentes dimensiones, como las particularidades que involucran teoría y práctica, sistemas escolares y procesos educativos, además a la formación de docentes en este período delimitado.

Palabras clave: Revista Brasileira de Educação Física e Desportos; Educación Física - Chile; Educación Física Escolar; Formación de profesores; Prácticas pedagógicas.

LISTA DE SIGLAS

ABE	Associação Brasileira de Educação
BTI	Boletim Técnico Informativo
CAPES	Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
CFE	Conselho Federal de Educação
CIEPS	Conselho Interamericano para a Educação Física e Desportos
CMEF	Centro Militar de Educação Física
CNED	Campanha Nacional de Esclarecimento Desportivo
CNPq	Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico
CNRH-IPEA	Centro Nacional de Recursos Humanos - Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada
COPED	Comissão de Pesquisa em Educação Física
DED/MEC	Departamento de Desportos e Educação Física do Ministério da Educação e Cultura
DEF/MEC	Divisão de Educação Física do Ministério de Educação e Cultura do Ministério da Educação e Cultura
DEFDER	<i>Departamento de Educación Física, Deportes y Recreación</i>
DFL	<i>Decreto con Fuerza de Ley</i>
DGEF	<i>Dirección General de Educación Física</i>
DIGEDER	<i>Dirección General de Deportes y Recreación</i>
DNE	Departamento Nacional de Educação
EFC	<i>Educación Física - Chile</i>
EsEFEx	Escola de Educação Física do Exército
FENAME	Fundação Nacional de Material Escolar
FIEP-Chile	<i>Federación Internacional de Educación Física - Chile</i>
INEP	Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais
LDB/1961	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional de 1961
MEC	Ministério da Educação e Cultura
ONU	Organização das Nações Unidas

PATEF	Programa de Assistência Técnica e Financeira a Programas de Educação Física
PIDIC	Programa de Intercâmbio e Difusão Cultural
PNE	Política Nacional de Educação Física e Desportos
PRODED	Programa de Desenvolvimento da Educação Física e Desportos
RBEFD	Revista Brasileira de Educação Física e Desportos
SA	Seção Administrativa
SDR	Seção de Desportos e Recreação
SEA	Seção de Estudos e Aperfeiçoamento
SEED/MEC	Secretaria de Educação Física e Desportos do Ministério da Educação e Cultura do Ministério da Educação e Cultura
SEFGM	Seção de Educação Física de Grau Médio
UFGD	Universidade Federal da Grande Dourados
UMCE	<i>Universidad Metropolitana de Ciencias de la Educación</i>
UNESCO	Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura
USAID	<i>United States Agency for International Development</i>

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Lista de Quadros

Quadro 1 – Formação do Profissional de Educação Física brasileiro (Resolução CFE 69/169 e Parecer CFE 894/1969) _____	53
Quadro 2 – Diretores da DEF/MEC, DED/MEC e SEED/MEC (1968 a 1984)	60
Quadro 3 – Denominações do periódico brasileiro (1968 a 1984) _____	65
Quadro 4 – Órgão gestor da Educação Física chilena _____	89
Quadro 5 – Diretores do <i>Instituto de Educación Física e Departamento de Educación Física, Deportes y Recreación</i> _____	90
Quadro 6 – Órgão responsável pela produção da <i>Educación Física - Chile</i>	90
Quadro 7 – Caracterização da revista chilena _____	96
Quadro 8 – Editoriais publicados na <i>Revista Brasileira de Educação Física e Desportos</i> (1968 a 1984) _____	123
Quadro 9 – Editoriais publicados na <i>Educación Física - Chile</i> (1968 a 1984) _____	138
Quadro 10 – Artigos sobre <i>Formação de Professores</i> publicados na <i>Revista Brasileira de Educação Física e Desportos</i> (1968 a 1984) _____	163
Quadro 11 – Artigos sobre <i>Formação de Professores</i> publicados na <i>Educación Física - Chile</i> (1968 a 1984) _____	182
Quadro 12 – Artigos sobre <i>Práticas Pedagógicas</i> publicados na <i>Revista Brasileira de Educação Física e Desportos</i> (1968 a 1984) _____	193
Quadro 13 – Artigos sobre <i>Práticas Pedagógicas</i> publicados na <i>Educación Física - Chile</i> (1968 a 1984) _____	214

Lista de Imagens

Imagem 1 – Capa do <i>Boletim de Educação Física</i> n. 14 _____	63
Imagem 2 – Capa do <i>Boletim Técnico Informativo</i> n. 1 _____	65
Imagem 3 – Capa da <i>Revista Brasileira de Educação Física e Desportiva</i> n. 9 _____	66
Imagem 4 – Capa da <i>Revista Brasileira de Educação Física</i> n. 11 _____	66
Imagem 5 – Capa da <i>Revista Brasileira de Educação Física e Desportos</i> n. 25 _____	67
Imagem 6 – Capa da <i>Educación Física</i> n. 1 _____	92

Imagem 7 – Capa/Sumário do <i>Boletín de Educación Física</i> n. 1 _____	93
Imagem 8 – Capa da <i>Revista Chilena de Educación Física</i> n. 135-136-137-138 _____	97
Imagem 9 – Capa da <i>Educación Física - Chile</i> n. 143 _____	97
Imagem 10 – Tendências Internacionais da Educação Física _____	175
Imagem 11 – <i>Cursos complementarios ordinários</i> _____	190

Lista de Gráficos

Gráfico 1 – Ritmo de produção da <i>Revista Brasileira de Educação Física de Desportos</i> (1968 a 1984) _____	70
Gráfico 2 – Ritmo de produção da <i>Educación Física - Chile</i> (1968 a 1984)	98

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	18
1.1 A busca pelas fontes	21
1.2 O impresso “Revista” como fonte	24
1.3 Aportes teórico-metodológicos para a pesquisa sobre a história da Educação Física por meio das revistas especializadas	27
1.4 Organização da Tese	37
2 CONDIÇÕES DE PRODUÇÃO E CIRCULAÇÃO DA REVISTA BRASILEIRA DE EDUCAÇÃO FÍSICA E DESPORTOS E DA EDUCACIÓN FÍSICA - CHILE	39
2.1 Educação Física brasileira: organização e escolarização	41
2.2 Emergência e vicissitudes no órgão gestor da Educação Física brasileira	58
2.3 De <i>Boletim Informativo</i> à <i>Revista Brasileira de Educação Física e Desportos</i> : “uma edição da Campanha Nacional de Esclarecimento Desportivo”	62
2.4 Marcos da Educação Física chilena: dos métodos ginásticos à privatização da educação	71
2.5 O lugar de produção da <i>Educación Física - Chile</i>	82
2.6 <i>Educación Física - Chile</i> : “ <i>La Revista más antigua del mundo en la especialidad</i> ”	91
3 OS EDITORIAIS DA REVISTA BRASILEIRA DE EDUCAÇÃO FÍSICA E DESPORTOS E DA EDUCACIÓN FÍSICA - CHILE: ESTRATÉGIAS, TEMAS E A CONSTITUIÇÃO DA EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR	103
3.1 Aspectos sociopolíticos-econômicos e educacionais do Brasil e do Chile durante o período de circulação das revistas	108
3.2 Os editoriais da <i>Revista Brasileira de Educação Física e Desportos</i> e da <i>Educación Física - Chile</i>	122
4 A FORMAÇÃO DE PROFESSORES E AS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS NA REVISTA BRASILEIRA DE EDUCAÇÃO FÍSICA E DESPORTOS E NA EDUCACIÓN FÍSICA - CHILE	157

4.1 A <i>Formação de Professores</i> na <i>Revista Brasileira de Educação Física e Desportos</i> e na <i>Educación Física - Chile</i>	159
4.2 As <i>Práticas Pedagógicas</i> na <i>Revista Brasileira de Educação Física e Desportos</i> e na <i>Educación Física - Chile</i>	193
5 CONSIDERAÇÕES FINAIS	222
REFERÊNCIAS	227

1 INTRODUÇÃO

Uma tese é mais que uma boa ideia, é na essência uma boa pergunta. E não existe tese na cabeça. “Eu já tenho tudo aqui organizadinho” significa que falta tudo, pois não é a ideia que será avaliada, mas a nossa capacidade de explicitá-la, analisá-la, construí-la, destruí-la. Não existe tese sem transpiração, sem rasgar papel, sem rabiscos, sem coleção de papezinhos, sem mau humor, sem rabugice, sem parecer um pouco barata dedetizada... (FREITAS, 2002, p. 91).

A construção de uma Tese é um desafio carregado de sentimentos. A expectativa de socializar a experiência de pesquisa por satisfação pessoal e a necessidade de contribuir para o campo profissional são recompensadas quando o trabalho toma forma após um longo processo provocado por uma curiosidade particular, da escolha do tema, delimitações, estabelecimento de metas e limites que viabilizam uma “solução” para o problema da pesquisa.

A inquietação para compreender os temas relacionados à *Educação Física Escolar* desenvolvidos num período marcado por violência, restrição de direitos individuais e políticos, implica em desvendar como a *Revista Brasileira de Educação Física e Desportos* (RBEFD) e a revista *Educación Física - Chile* (EFC), a partir dos seus conteúdos, colaboraram para a constituição e a circulação de um discurso educacional da Educação Física e de suas representações¹, no Brasil e no Chile, nos períodos de ditaduras militares.

Dessa questão surgiram outras que delinearão e orientarão a pesquisa: 1) qual é a importância das revistas para a história da Educação

¹ O conceito de *representações* que delinea esta pesquisa está ancorado naquele apresentado por Chartier (2002, p. 17): “representações são práticas culturais, isto é, elas são estratégias de pensar a realidade e construí-la [...] não são de forma alguma discursos neutros: produzem estratégias e práticas (sociais, escolares, políticas) que tendem a impor uma autoridade à custa de outras, por elas menosprezadas, a legitimar um projeto reformador ou a justificar, para os próprios indivíduos, as suas escolhas e condutas”.

Física brasileira e chilena? 2) qual era o público-alvo para o qual as revistas foram produzidas? 3) como a *Educação Física Escolar*, a partir das categorias *Formação de Professores* e *Práticas Pedagógicas*, foi inscrita no conteúdo das revistas?

Partindo destes questionamentos, a tese desta pesquisa é que: **as revistas RBEFD e EFC tiveram finalidades distintas no contexto das ditaduras militares brasileira e chilena, respectivamente. A RBEFD funcionou como mecanismo de controle das condutas dos professores de Educação Física por parte do governo brasileiro, ao mesmo tempo que atuou como um aparato ideológico do governo a partir da publicação e divulgação de conteúdos que subsidiaram o processo de formação e as práticas pedagógicas dos professores. Por outro lado, a EFC tinha a função de divulgar os conhecimentos científicos e práticos da Educação Física chilena, contudo, não tomou para si a responsabilidade de difundir as ideologias políticas vigentes no país.**

Alicerçada nas pesquisas realizadas no curso de Licenciatura em Educação Física e no Mestrado em Educação, ambas na Universidade Federal da Grande Dourados (UFGD)², realizamos um levantamento para identificar se em outro país também governado por militares, no mesmo período em que isso ocorreu no Brasil, a Educação Física teve igual tratamento a ela aqui dispensado. De tal modo, iniciamos uma investigação com foco nos países sul-americanos que poderiam nos subsidiar com esse elemento.

² Nas duas pesquisas utilizamos como fonte a *Revista Brasileira de Educação Física e Desportos*. O Trabalho de Graduação intitulado *A concepção de Educação Física Escolar na Revista Brasileira de Educação Física e Desportos (1968-1984)* teve como objetivo demonstrar como ocorreu o ensino da disciplina Educação Física durante os 21 anos de ditadura militar no Brasil. Na Dissertação de Mestrado *A Revista Brasileira de Educação Física e Desportos (1968-1984): um estudo sobre a Educação Física Escolar durante a Ditadura Militar*, analisamos como a *Educação Física Escolar* foi representada por editores e autores desta revista. As pesquisas, orientadas pela Professora Doutora Alessandra Cristina Furtado, foram finalizadas nos anos de 2013 e 2016, respectivamente.

Nessa busca, escolhemos o Chile, que além de ter essa semelhança, ou seja, um governo militar com caráter ditatorial, possuía um periódico especializado na área da Educação Física que circulou no período que abrange a produção e circulação da revista brasileira. Por isso, consideramos que esta pesquisa é a continuação e o aprofundamento dos estudos realizados anteriormente, e afiança a contribuição dos impressos periódicos para o campo educacional, agora com o objetivo de **analisar como se constituiu o discurso educacional da Educação Física e de suas representações, em uma perspectiva comparada, por meio do exame de revistas especializadas na área de Educação Física, uma brasileira, a *Revista Brasileira de Educação Física e Desportos* e, outra chilena, a *Educación Física - Chile*, no período de 1968 a 1984.**

De modo mais específico, caracterizamos os períodos históricos da Educação Física brasileira e chilena para favorecer a compreensão do surgimento e da trajetória dos processos de criação/produção e circulação das revistas; identificamos e analisamos os números das edições da RBEFD e da EFC, que circularam na delimitação temporal; analisamos os conteúdos (editoriais e artigos) que nelas circularam, para entender a constituição do discurso educacional da Educação Física e suas *representações* para os editores e autores; examinamos as revistas observando as intenções políticas a partir das diretrizes e práticas pedagógicas difundidas em seus conteúdos; e comparamos o discurso educacional da Educação Física veiculado em ambas as revistas.

A delimitação temporal da investigação engloba o período no qual o Brasil e o Chile estiveram sob o controle político de governos liderados por militares que chegaram ao poder por meio de golpes de estado. Contudo, o marco inicial, 1968, refere-se ao retorno da RBEFD no cenário educacional brasileiro e à descontinuidade da EFC, causada pela crise decorrente da Reforma Universitária na *Universidad de Chile*. O ano de 1984, por sua vez, marca o encerramento da produção e circulação da revista brasileira.

Os editoriais e artigos das revistas que compõem o *corpus* para a elaboração desta Tese foram classificados e organizados observando a temática *Educação Física Escolar*, dividida em duas categorias: *Formação de Professores e Práticas Pedagógicas*. A categoria *Formação de Professores* foi analisada a partir de suas duas modalidades: inicial e continuada, levando em consideração o público-alvo das revistas, ou seja, professores e estudantes de Educação Física. Logo, a categoria *Práticas Pedagógicas* foi analisada a partir dos discursos que buscavam embasar as ações dos professores no processo ensino-aprendizagem. Essas categorias foram escolhidas por contemplarem o conhecimento sobre o funcionamento dessa disciplina no contexto escolar.

O mapeamento dos conteúdos das revistas ocorreu após a análise dos sumários de todos os números da RBEFD (do n. 1 ao n. 53) e das 43 edições da EFC (do n. 135-136-137-138 ao n. 203) publicadas no período da delimitação temporal da pesquisa. Além das revistas, a Tese está embasada em outras fontes documentais como leis, decretos, dentre outros que abordam a Educação Física, observando o contexto social, econômico de cada país.

1.1 A busca pelas fontes

Por ser uma pesquisa de caráter documental, foi preciso percorrer alguns caminhos para chegarmos até os locais em que as fontes estavam disponíveis. O primeiro passo foi localizar as edições das revistas que seriam utilizadas. Para isso, fizemos diversas buscas em sites de universidades e bibliotecas, tanto brasileiras quanto chilenas. Outro mecanismo de busca ao qual recorreremos para localizá-las foram os sites de venda de livros usados, nos quais adquirimos exemplares da RBEFD.

Dentre as bibliotecas visitadas para acessarmos a revista brasileira, a RBEFD, estivemos na *Biblioteca de Ciências Biológicas da Universidade Federal do Paraná* (Curitiba-PR) e na biblioteca da *Universidade Estadual de Maringá* (Maringá-PR). Alguns exemplares também foram localizados na *Universidade Católica Dom Bosco* (Campo Grande-MS) e na *Unigran* (Dourados-MS). O acesso aos exemplares da RBEFD nessas bibliotecas transcorreu sem muita formalidade, pois após informarmos o motivo da visita, fomos encaminhados diretamente aos acervos para manusear os materiais e fazer as coletas necessárias.

As edições da revista chilena, a EFC, foram localizadas após consultas nos sites da *Biblioteca Nacional de Chile*, da *Universidad Metropolitana de Ciencias de la Educación* (*Biblioteca Central* e *Biblioteca do Departamento de Educación Física, Deportes y Recreación*) e da *Universidad de Chile* (*Biblioteca da Facultad de Filosofía y Humanidades* e *Archivo Central Andrés Bello*). Todas essas instituições estão localizadas na Região Metropolitana de Santiago, capital do Chile. Após o levantamento dos exemplares disponíveis nessas bibliotecas, fizemos a catalogação para nos dirigirmos àquela em que havia o maior número de exemplares disponíveis.

No mês de dezembro de 2018, em terras andinas, entramos em contato com a *Biblioteca Nacional de Chile* e tivemos a informação de que para ter acesso às revistas seria preciso fazer o agendamento por e-mail apresentando os motivos que justificassem o acesso ao material. Após a autorização da instituição, em janeiro de 2019 nos dirigimos a ela, e após o credenciamento fomos direcionados ao *Salón Pablo Neruda - Hemeroteca*.

Para solicitar a reserva de empréstimo era necessário fazer o *login* em um terminal de computador disponível na sala (a consulta dessas revistas somente pode ser feita nas dependências da biblioteca, não sendo autorizado o empréstimo). De imediato, a atendente ia buscá-lo no acervo (acesso restrito aos funcionários), de modo que não tínhamos acesso ao local de

guarda das revistas; logo nos encaminhava uma pequena sala de restauração e lá nos entregava o material para manuseio. Após fotografar o material, retornávamos à sala da hemeroteca para fazer a solicitação de outro volume, repetíamos todo o procedimento de reserva e ao leva-lo para a outra sala a atendente recolhia o material anterior. Nesse primeiro momento em que estivemos em Santiago não foi possível acessar todos os exemplares, pois a cada dia de visita era preciso fazer o agendamento com antecedência e o horário de atendimento para esse fim era das 10 às 13 horas.

No período que antecedeu a viagem de retorno a Santiago, no final de 2019, entramos em contato novamente, via e-mail, com a *Biblioteca Nacional de Chile* para agendar a visita, no entanto, fomos informados que devido às manifestações populares contra as políticas implementadas pelo governo daquele país³ a instituição estava atendendo em horário reduzido e para fotografar os documentos seria disponibilizado o tempo de apenas uma hora. Outro fator que inviabilizou a pesquisa nessa biblioteca foi o de que, em acordo com a nova política para fotografar documentos na *Hemeroteca*, seria necessário informar detalhadamente todos os dados referentes à revista (título, edição, descrição do que seria fotografado, quantidade e números das páginas etc), sem os quais não seria autorizada a investigação.

Em Santiago, devido às restrições de acesso na *Biblioteca Nacional de Chile*, nos deslocamos à *Biblioteca Central da Universidad Metropolitana de Ciencias de la Educación (UMCE)*, e após informar o motivo da nossa visita foi autorizada a nossa entrada na *Hemeroteca* e apresentado o local

³ As manifestações tiveram início em outubro de 2019 quando os estudantes saíram às ruas para protestarem contra o aumento do valor das passagens de metrô em 3,75%. O governo reprimiu violentamente os protestos, o que resultou em quase 30 mortos e centenas de civis feridos e outras centenas de detidos. Desde o fim do regime militar de Augusto Pinochet, essa foi a primeira vez que o governo enviou tropas para as ruas para conter protestos. Como resultado das manifestações foi pautado um plebiscito e mais de 80% dos votantes foram a favor da elaboração de uma nova Constituição para substituir aquela herdada da ditadura militar em vigor desde 1980. Em maio de 2021 foi eleita a Assembleia Constituinte que terá o prazo de um ano para redigir a nova Constituição e colocar para apreciação da população por meio de plebiscito.

em que a revista chilena estava armazenada. Nesta biblioteca encontramos as revistas separadas por edição, diferentemente do modo apresentado na *Biblioteca Nacional de Chile* (encadernadas). Das 43 edições do impresso, referentes ao marco temporal desta pesquisa, 40 foram localizadas.

As três edições faltantes foram localizadas na Biblioteca do *Campus Joaquín Cabezas García* da UMCE, onde funciona o *Departamento de Educación Física, Deportes y Recreación* (DEFDER), localizado nas imediações da sede da UMCE, na comuna de Ñuñoa. Os exemplares disponíveis nessa biblioteca foram encadernados por períodos em diversos volumes. Não encontramos um motivo que justificasse esse agrupamento, seja mudança de nome, quantidade de exemplares ou mesmo se esses períodos tivessem relação com o ciclo de vida do impresso. No acervo da biblioteca do DEFDER há todas as edições da revista chilena, contudo, as edições referentes a esta pesquisa se encontram encadernadas, as mais antigas e as mais novas estão guardadas no seu modo original.

1.2 O impresso “Revista” como fonte

O interesse em utilizar os impressos como fonte de pesquisa para compreender as transformações ocorridas no campo educacional ao longo dos anos vem aumentando, e isso pode ser percebido pelo grande volume de publicações que adotam jornais, revistas, boletins, entre outros periódicos.

Tomar os impressos pedagógicos como tema coloca ainda, pelo menos, um grande desafio, o de operar com várias áreas de fronteira, como a da educação, a da linguagem e a dos estudos da leitura, em seus aspectos históricos e sociológicos. As análises, de certa forma, precisam considerar as várias formas de se ver uma mesma questão, na tentativa de compreender todos os sentidos em que a imprensa oficial foi utilizada. (BICCAS, 2006, p. 76).

Os impressos pedagógicos estão inseridos nos aportes teóricos-metodológicos apropriados pelos pesquisadores da História da Educação (CATANI; FARIA FILHO, 2002), no entanto, não deve ser aceito como a única verdade, pois neles circulam intencionalidades, interesses próprios e representações, e o pesquisador deve estar atento para tais aspectos (ARAÚJO, 2002). Os impressos buscam entrar na intimidade de seus leitores, oferecendo informações que os ajudarão em seu cotidiano, além de promover “um encontro entre um editor e um leitor, um contato que estabelece um fio invisível que une um grupo de pessoas e, nesse sentido, ajuda a construir identidade, ou seja, cria identificações, dá sensação de pertencer a um determinado grupo” (SCALZO, 2004, p. 12).

Catani e Sousa (1999) enfatizam que o trabalho com e a partir da imprensa periódica pode ser dirigido por duas diretrizes. Uma estabelece os repertórios “destinados a informar sobre o conteúdo dos periódicos, classificando-os, registrando seu ciclo de vida, predominância ou recorrências temáticas e informações sobre produtores, colaboradores e leitores” (CATANI; SOUSA, 1999, p. 11). A outra liga-se ao estudo do periódico e sua produção, permitindo a reconstrução dos “estágios de funcionamento e estruturação do campo educacional, [...] e o conjunto de prescrições ou recomendações sobre formas ideais de realizar o trabalho docente” (CATANI; SOUSA, 1999, p. 11).

Para pensar no texto enquanto conteúdo devemos considerar como ocorre o processo para torná-lo num periódico. Nesse sentido, é possível

[...] reconhecer as estratégias através das quais autores e editores tentavam impor uma ortodoxia do texto, uma leitura forçada. Dessas estratégias, umas são explícitas, recorrendo ao discurso (nos prefácios, advertências, glosas e notas), e outras implícitas, fazendo do texto uma maquinaria que, necessariamente, deve impor sua justa compreensão. (CHARTIER, 2002, p. 123).

Portanto, para analisá-lo, devemos seguir três caminhos: considerar o texto, seu suporte e as práticas. Essa operação pode ser realizada a partir de “protocolos de leitura” realizados a partir de duas vertentes. Uma se refere às senhas e instruções explícitas ou implícitas que o autor registra em sua obra para garantir ou indicar a correta interpretação do texto. A outra, é o que se produz na matéria tipográfica, ou seja, a disposição, divisão do texto, ilustração etc, geralmente de responsabilidade do editor livreiro e que podem sugerir uma leitura diferente da sugerida pelo autor (CHARTIER, s.d. *apud* PÉCORA, 2001). Através desses protocolos de leitura conhecemos quem é o leitor-ideal para o qual o autor escreveu e o editor publicou o impresso.

Os impressos de uso escolar são fontes inesgotáveis para percepção da realidade e de metodologias utilizadas em outros momentos, retratando, pois, a trajetória da educação em diversos aspectos que possibilitam apreender reflexões muito próximas ao acontecimento, e assim “[...] construir uma ligação entre as orientações emanadas do Estado e as práticas efetivas da sala de aula” (NÓVOA, 2002, p. 13).

A escrita da História da Educação utilizando as revistas especializadas propicia um estudo mais cuidadoso para as “iniciativas locais, institucionais, ideológicas, sócio-profissionais e também ao atendimento de expectativa” (CASPARD, s.d. *apud* CATANI; SOUSA, 1999, p. 14), por serem uma “mídia interativa na orientação da qual os leitores participam de um modo ou de outro, quer escrevendo para ela, quer assinando-a ou deixando de fazê-la” (CASPARD, s.d. *apud* CATANI; SOUSA, 1999, p. 14).

[...] [A] constância do uso de revistas como fonte histórica vem revelando que frases e imagens de periódicos pinçadas aqui e acolá, descosturadas do mergulho em seu tempo [...] não iluminam suficientemente o passado. A pertinência desse gênero como testemunho do período só é válida se levarmos em consideração as condições de sua produção, de sua negociação, de seu mecenato propiciador, das revoluções

técnicas a que se assistia, e em especial, da natureza dos capitais nele envolvidos. (MARTINS, 2003, p. 60-61).

As revistas periódicas com um direcionamento pedagógico-escolar constituem-se como um *corpus* privilegiado para compreender os modos de funcionamento do campo educacional, pois nelas circulam as características de como ocorreram os processos educativos, a propagação de ideologias, informações sobre o trabalho e práticas docentes, a organização do sistema de ensino, reivindicações dos professores, entre outros temas, além de ter um valor significativo para o desenvolvimento da História da Educação, permitindo ao historiador analisar o discurso produzido e a apropriação por parte do público visado.

1.3 Aportes teórico-metodológicos para a pesquisa sobre a história da Educação Física por meio das revistas especializadas

Para utilizar os impressos periódicos como fonte de pesquisa – no nosso caso, as revistas –, tomamos como ponto de partida a definição registrada por Jacques Le Goff (2003) de que todo documento é obra de escolhas e intenções de quem o elabora, ou seja, um ponto de vista parcial da história.

O documento não é inócuo. É, antes de mais nada, o resultado de uma montagem, consciente ou inconsciente, das sociedades que o produziram, mas também das épocas sucessivas durante as quais continuou a viver, talvez esquecido, durante as quais continuou a ser manipulado, ainda que pelo silêncio. O documento é uma coisa que fica, que dura, e o testemunho, o ensinamento (para evocar a etimologia) que ele traz devem ser em primeiro lugar analisados, desmitificando-lhe o seu significado aparente. O documento é monumento. Resulta

do esforço das sociedades históricas para impor ao futuro - voluntária ou involuntariamente - determinada imagem de si próprias. No limite, não existe um documento-verdade. Todo o documento é mentira. Cabe ao historiador não fazer o papel de ingênuo. (LE GOFF, 2003, p. 538).

De tal modo, o pesquisador deve não só escolher o que lhe interessa como também interpretar e comparar o material para torná-lo utilizável, não se esquecendo de que, por serem produzidos por sujeitos que estão a serviço de instituições e governos, os documentos sempre possuem intencionalidade, fato observado por Bastos (2002, p. 173) ao afirmar que a análise dos impressos periódicos “possibilita avaliar a política das organizações, as preocupações sociais, os antagonismos e as filiações ideológicas, as práticas educativas e escolares”.

A pesquisa documental foi realizada com observância nos aspectos educacionais da Educação Física presentes nas revistas, embasada nas perspectivas teórico-metodológicas da Nova História Cultural (BURKE, 1997; CHARTIER, 2002), Educação Comparada (NÓVOA, 1994; 1998; 2000; 2009; SCHRIEWER, 1995; BARROS, 2007; FERREIRA, 2009), História das Disciplinas (GOODSON, 1990; BITTENCOURT, 2003) e Cultura Escolar (JULIA, 2001).

No entendimento de Nóvoa (2002), a imprensa pedagógica como fonte histórica é o melhor caminho para compreender as dificuldades de articulação entre a teoria e a prática, partindo do senso comum que “as páginas dos jornais e das revistas ilustra uma das qualidades principais de um discurso educativo que se constrói a partir de diversos atores em presença (professores, alunos, pais, associações, instituições etc)” (NÓVOA, 2002, p. 13). Pela análise da imprensa é possível compreender a pluralidade da educação estabelecida no “[...] nível macro do sistema e também no plano micro da experiência concreta [...]”, pois se trata “[...] de um *corpus* essencial

para a história da educação, mas, também para a criação de outra cultura pedagógica” (NÓVOA, 2002, p. 11).

A imprensa periódica é uma importante fonte para a pesquisa em História da Educação, mas, ao apropriar-se dela, o pesquisador não trata de buscar as origens ou a veracidade do fato; antes, busca entendê-la enquanto registro dos acontecimentos históricos, de modo que a adoção desse tipo de material se torna relevante, principalmente por ser um espaço privilegiado de divulgação de teorias e de modelos pedagógicos, além de operar como veículo de conformação de identidades, de prescrição de hábitos e valores que se quer difundir e sacramentar (FERNANDES, 2008).

A utilização da RBEFD e da EFC como fontes de pesquisa possibilitou compreender a trajetória percorrida pela Educação Física Escolar brasileira e chilena durante o período em que ambos os países foram governados por militares, figurando nesse momento o recorte temporal da pesquisa. Esses processos comparativos a partir dessas revistas periódicas permitem “estabelecer o estranhamento, a diversificação, a pluralização e a singularidade daquilo que parecia empiricamente diferente ou semelhante, posto pelo *habitus* e reproduzido pelo senso comum” (THEML; BUSTAMANTE, 2003, p. 22, grifo do autor).

É a sociedade que impõe à escola suas finalidades, sendo ao redor destas que se elaboram as políticas educacionais, os programas e os planos de estudo, e que se realizam a construção e a transformação histórica da escola. A instituição escolar, em cada época, depende de uma gama de objetivos, e a função das disciplinas escolares, nesse contexto, é colocar um conteúdo de instrução de caráter educativo, por isso deve ser analisada a partir dos aspectos que envolvem o seu objetivo. Investigar a gênese, as finalidades e o funcionamento de uma disciplina não trazem os resultados concretos que elas produziram, por isso, o papel do historiador é investigar a integração da disciplina na cultura escolar (CHERVEL, 1990).

O estudo das disciplinas escolares deve levar em consideração que ao espaço escolar não está designada a função de transmissão dos saberes ou de iniciação às ciências de referência; se assim estiver, levará a uma contradição, pois cada disciplina tem sua própria história. Isto tem conduzido os professores a se manifestarem no sentido de perceber a realidade do ensino no interior das escolas, deixando de embasar-se somente na legislação que norteia as práticas educacionais, e isso define a disciplina tanto por suas finalidades como por seus conteúdos, sendo eles o componente central para o estudo das disciplinas escolares.

Para investigar a história da Educação Física no Brasil e Chile no período proposto é necessário que façamos a interconexão entre a história dos currículos, do qual cada disciplina faz parte e a cultura escolar, que compreende os conteúdos e saberes que circularam no contexto escolar.

A escola é o local onde é produzido o conhecimento, por isso, a história das disciplinas deve ser analisada como parte integrante da cultura escolar, para possibilitar entender as relações estabelecidas com o exterior, com a cultura geral e com a sociedade (BITTENCOURT, 2003). Neste sentido, a cultura escolar pode ser entendida como “um conjunto de normas que definem conhecimentos a ensinar e condutas a inculcar, e um conjunto de práticas que permitem a transmissão desses conhecimentos e a incorporação desses comportamentos” (JULIA, 2001, p. 10). Avaliando nesse aspecto o papel dos professores como autores principais nesse processo, “[...] [as] normas e práticas não podem ser analisadas sem se levar em conta o corpo profissional dos agentes que são chamados a obedecer a essas ordens e, portanto, a utilizar dispositivos pedagógicos encarregados de facilitar sua aplicação” (JULIA, 2001, p. 10-11).

A expectativa de analisar o currículo como uma construção histórica, como parte integrante das discussões sobre cultura e disciplina escolar, advém do estudo do conhecimento que “deveria ir além de um processo a-

histórico de análise filosófica, em direção a uma investigação histórica detalhada dos motivos e das ações por trás da apresentação e da promoção das matérias e disciplinas” (GOODSON, 1990, p. 236), ou seja, o currículo não é algo pronto e acabado, porquanto passa por mudanças, é histórico, deve ser devidamente contextualizado. Goodson (1995, p. 78) complementa que “[...] o que está prescrito não é necessariamente o que foi aprendido, e o que se planeja não é necessariamente o que acontece”. Por isso, a construção social do currículo deve ser estudada tanto no nível da prescrição como no plano da interação.

Assim como Goodson (1995), Chervel (1990, p. 191) também se preocupa com a construção social do currículo: “[...] não pode, pois, de forma alguma, abstrair os ensinamentos reais. Deve ser conduzido simultaneamente sobre os dois planos, [...] a dos objetivos fixados e a da realidade pedagógica”. O autor propõe um estudo das práticas escolares, em busca da compreensão dos objetivos declarados e não declarados de uma disciplina, pois, “[...] uma disciplina é, [...] em qualquer campo que se a encontre, um modo de disciplinar o espírito, quer dizer de lhe dar os métodos e as regras para abordar os diferentes domínios do pensamento, do conhecimento e da arte” (CHERVEL, 1990, p. 180).

No intuito de avaliar a viabilidade de realização da pesquisa, recorreremos ao Catálogo de Teses e Dissertações da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES)⁴ para mapear os trabalhos que retrataram a história da Educação Física com a utilização de revistas periódicas como fonte numa perspectiva internacional e estabeleceram comparações entre lugares, sistemas, currículos, desempenho e inovações pedagógicas, entre outros. Também aqueles que identificaram diferenças nas estruturas sociais, econômicas ou culturais e as perspectivas críticas, comprometidas com os processos de transformação das realidades,

⁴ Disponível em: <https://catalogodeteses.capes.gov.br/catalogo-teses/#/>. Acesso em: 3 jun. 2018.

a fim de compreender como elementos advindos de espaços externos à escola a influenciaram, ou seja, de um contexto histórico e social mais amplo (NÓVOA, 1998; CHERVEL, 1990).

Essa tarefa apontou a carência de pesquisas dessa natureza nos programas de pós-graduação em Educação das universidades brasileiras. No mapeamento localizamos uma Tese de Doutorado em que se fez essa articulação, de autoria de Thiago Pelegrini. Intitulada *A Revista Brasileira de Ciências do Esporte e a Revista Stadium: materialidades, estratégias editoriais e representações (1979-1986)*, a tese defendida no ano de 2014, na Universidade Federal de Uberlândia, apresentou um estudo das duas revistas especializadas na área de Educação Física, a brasileira *Revista Brasileira de Ciências do Esporte* e a argentina *Revista Stadium*. Pelegrini (2014) identificou e analisou a gênese, a materialidade e o processo de constituição de construções discursivas e de representações que foram veiculadas nessas revistas no período de 1979 a 1986. Ancorada na Nova História Cultural, a pesquisa fez um diálogo com a história e a historiografia da Educação e da Educação Física para apreender as contribuições da imprensa periódica especializada aos métodos, concepções, reconfigurações dessa área e detectar as possíveis representações que lhe deram sustentação.

Neste estudo, assim como no realizado por Pelegrini (2014), seguimos os caminhos apontados por Chartier (2002) na perspectiva da Nova História Cultural e, ainda, buscamos fazer o entrelaçamento da História da Educação com a Educação Comparada, ao analisar as aproximações e os distanciamentos da história da Educação Física no Brasil e no Chile, partindo dos estudos já realizados sobre a revista brasileira, a RBEFD.

A perspectiva de se escrever uma história mais ampla a partir da “emergência de novos objetos no seio das questões históricas” (CHARTIER, 2002, p. 14), na medida em que se buscava uma aproximação com outras ciências, a Nova História Cultural propiciou inovação das temáticas em

relação à história tradicional, visto que com a utilização de novos objetos ampliam o “[...] fazer historiográfico, da mesma maneira que se impõe a esse fazer a necessidade de ir buscar junto a outras ciências do homem os conceitos e os instrumentos que permitem ao historiador ampliar sua visão do homem” (BURKE, 1997, p. 7).

Novos interesses, novas questões e novos critérios de tratamento dos arquivos têm permitido o processo de “rehistoricizar” a escola e evidenciar os dispositivos que constituem um modelo ou uma forma escolar. Do mesmo modo, constitui múltiplas apropriações em táticas de um saber-fazer, com a ênfase conferida pela nova historiografia na materialidade das práticas, dos objetos e de seus usos, gerando um novo modo de ver e de interrogar as fontes disponíveis (CARVALHO, 2003).

Dentre os objetos adotados pelos historiadores estão as fontes ligadas à imprensa periódica de cunho educacional, sobretudo as revistas, que possibilitam compreender o seu processo de produção, bem como as *representações* que a Educação Física apresentava em seus conteúdos. Isto porque surgem a partir do uso de “novos objetos” para a compreensão das questões sócio-histórico-culturais produzidas dentro de sociedades distintas, demarcando o princípio da comparação, que parte do processo de percepção das semelhanças e diferenças com o outro.

Trata-se de iluminar um objeto ou situação a partir de outro, mais conhecido, de modo que o espírito que aprofunda esta prática comparativa dispõe-se a fazer analogias, a identificar semelhanças e diferenças entre duas realidades, a perceber variações de um mesmo modelo. Por vezes, será possível ainda a prática da “iluminação recíproca”, um pouco mais sofisticada, que se dispõe a confrontar dois objetos ou realidades ainda não conhecidos de modo a que os traços fundamentais de um ponham em relevo os aspectos do outro, dando a perceber as ausências de elementos em um e outro,

as variações de intensidade relativas à mútua presença de algum elemento em comum. (BARROS, 2007, p. 10).

O estudo histórico-comparado das realidades educacionais em uma perspectiva internacional possibilita romper com os limites das pesquisas tradicionais da Educação Comparada, focados somente nos acontecimentos internos de cada país, necessitando, para isso, da “problematização da própria noção de comparação e um exercício crítico que permita criar categorias férteis na apreensão das peculiaridades dos processos de apropriação dos saberes e da invenção das práticas no campo educacional” (NÓVOA; CATANI, 2000, p. 1). Entretanto, exige-se que sejam estabelecidos “[...] instrumentos comuns de investigação a serem empregados no estudo das duas situações” (NÓVOA; CATANI, 2000, p. 1).

O princípio da comparação é a questão do outro, o reconhecimento do outro e de si mesmo pelo outro. A comparação é um processo de perceber as diferenças e semelhanças e de assumir valores nessa relação de mútuo reconhecimento. Trata-se de entender o outro a partir dele mesmo e, por exclusão, se perceber na diferença. (FRANCO, 1992, p. 14).

Logo, a utilização de procedimentos teórico-metodológicos para comparar a educação tem demonstrado a sua importância e pertinência por possibilitarem ao pesquisador abarcar o processo de produção do conhecimento histórico-educacional, admitindo conhecer as suas origens, evoluções, características e suas finalidades. Nóvoa (2009, p. 24) assegura que “o outro é a razão de ser da educação comparada”. Para comparar o objeto conhecido com o desconhecido é necessário “formular estratégias e modos específicos para a observação mais sistematizada das diferenças e variações” (BARROS, 2007, p. 11), necessárias ao questionamento do porquê alguns objetos admitem formas distintas de observação e análise.

A introdução do método comparativo na ciência foi uma inovação, representando a mais alta perfeição na modernidade, que por efeito do aumento progressivo das pesquisas se tornou um dos principais campos das Ciências da Educação (SCHRIEWER, 1995). Os estudos comparados têm se firmado como área interdisciplinar sustentada em atividade analítico-comparativa, motivo que a torna dependente da conceituação e do emprego de uma teoria da comparação, configurando-se em prática científico-social (NÓVOA, 1998).

Correa (2011) esclarece que há várias classificações no campo da educação comparada, as quais atendem à necessidade de cada especificidade teórica para sustentar metodologicamente as investigações comparatistas. Tal discussão contempla, inclusive, a dúvida se a educação comparada e o método comparatista por si só constituiriam um campo do saber e se poderiam receber o *status* de conhecimento científico (NÓVOA, 2009; FERREIRA, 2009).

Inicialmente, a Educação Comparada preocupou-se em verificar como os Estados nacionais se organizavam e se empenhavam para organizar os seus sistemas educacionais a partir das experiências de outras nações emergentes, “[...] toma[ndo] como unidade de análise os sistemas educativos nacionais e se propõe desvendar seus grandes princípios de organização [...]” (MALET, 2004, p. 1305). Hans (1961, p. 4) corrobora com esta afirmação ao pontuar que “historicamente, os estudos de Educação Comparada não foram comparativos no início, porque se limitavam a oferecer descrições e informações a respeito da educação dos países estrangeiros”. Por sua vez, Gregório (2009, p. 18) assinala que a “Educação Comparada surgiu como um método eficaz de verificar as diferentes formas em que se realizava a educação na busca da melhor constituição para um sistema educativo”.

Utilizada como meio para compreender o outro como “uma história de sentidos e não um arranjo sistematizado de fatos: os sentidos que as diferentes comunidades dão às suas ações e que lhes permitem construir e reconstruir o mundo”, a Educação Comparada “deve olhar o mundo como um texto buscando compreender como os discursos fazem parte dos poderes que partilham e dividem os homens e as sociedades” (NÓVOA, 1998, p. 83 *apud* NÓVOA; CATANI, 2000, p. 2).

A 1ª Guerra Mundial demarcou a mudança de foco da Educação Comparada, voltando sua atenção para a sistematização da área, baseada nos aspectos epistemológicos, definindo os objetivos que delimitavam seu campo e seus métodos. Porém, foi a partir da criação da Organização das Nações Unidas (ONU), logo após a 2ª Guerra Mundial, que os estudos comparados da educação tomaram um novo direcionamento, visto que muitas questões educacionais passaram a ser socializadas, sendo possível aferir que alguns países omitiam informações ou davam destaque aos fatos de seus interesses.

A Educação Comparada, segundo Nóvoa (1994), é o resultado de um movimento duplo: de um lado, é caracterizada “por uma presença crescente das questões educativas na criação de identidades escolares, definidas não tanto numa perspectiva geográfica, mas no sentido de uma pertença a certas comunidades discursivas” (NÓVOA, 1994, p. 105); de outro, diferencia-se por “uma reorganização dos espaços educativos, através das regulações econômicas e políticas que atravessam as fronteiras dos diferentes países”. Deste modo, o conceito de comparação ganha novas conotações, “deslocando-se da referência tradicional inter-países para dimensões simultaneamente intra e extranacionais, isto é, centradas nas comunidades de referência dos atores locais e nos processos de regulação ao nível internacional” (NÓVOA, 1994, p. 105).

Diante do exposto, nossa análise comparativa teve como pressupostos teóricos os escritos de Nóvoa (1994; 1998; 2000; 2009). Buscamos explicitar os aspectos e categorias de análise de maneira igual em ambos os países, não privilegiando o Brasil em detrimento do Chile ou vice-versa. Também consistiu como elemento da investigação um olhar atento às relações políticas estabelecidas nesses territórios no contexto do recorte temporal (1968 a 1984), de forma que pudemos capturar os fatos que sustentaram, de alguma forma, as proposições e orientações dirigidas aos professores de Educação Física e acadêmicos que eram público-alvo dos periódicos.

Destacamos que as pesquisas comparadas em Educação, especialmente aquelas do campo da História da Educação, estão maioritariamente alinhadas às proposições teóricas e metodológicas da Nova História Cultural. São essas investigações que dão suporte mais sólido a uma história cultural dos saberes pedagógicos interessada nos processos de difusão e imposição das práticas que deles se apropriam.

1.4 Organização da Tese

Esta Tese é apresentada em cinco seções, incluindo a Introdução e as Considerações Finais. Na seção intitulada *Condições de produção e circulação da Revista Brasileira de Educação Física e Desportos e da Educação Física - Chile*, apresentamos a contextualização histórica da trajetória percorrida pela Educação Física no Brasil e no Chile, considerada importante base para a tessitura deste trabalho por oportunizar a compreensão de como *Educação Física Escolar* foi constituída e transformada em ambos os países desde a adoção dos métodos ginásticos europeus e a escolarização dessa disciplina em ambos os países, que estão intimamente ligadas aos órgãos que administraram a produção e a circulação

da *Revista Brasileira de Educação Física e Desportos* e da revista *Educación Física - Chile*.

Na seção *Os Editoriais da Revista Brasileira de Educação Física e Desportos e da Educación Física - Chile: estratégias, temas e a constituição da Educação Física Escolar*, fazemos a análise dos editoriais tratando dos discursos sobre o *Educação Física Escolar* que circularam nas páginas das revistas, bem como dos aspectos sociopolíticos-econômicos e educacionais durante o período delimitado para a pesquisa.

Por fim, na seção *A Formação de Professores e as Práticas Pedagógicas na Revista Brasileira de Educação Física e Desportos e na Educación Física - Chile*, apresentamos e analisamos os artigos das revistas que abordaram prioritariamente a *Educação Física Escolar*, a partir de duas categorias: *Formação de Professores* e *Práticas Pedagógicas*. Realizamos uma seleção criteriosa de todos os artigos publicados nesses periódicos, considerando os títulos para classificá-los e a presença de temas referentes à produção e circulação de saberes da Educação Física enquanto disciplina pedagógica com predomínio de um discurso educacional especializado.

2 CONDIÇÕES DE PRODUÇÃO E CIRCULAÇÃO DA REVISTA BRASILEIRA DE EDUCAÇÃO FÍSICA E DESPORTOS E DA EDUCACIÓN FÍSICA - CHILE

[...] Por detrás do discurso, em sua estabilidade, ou por detrás da prática em sua homogeneidade, quando os atores mudam, quando as relações mudam, se impõe novas significações. Abordar as discontinuidades culturais é uma lição fundamental que deve ser entendida contra toda forma de universalização, demasiado apressada e um tanto míope. (CHARTIER, 2001, p. 28).

Escolhemos a citação de autoria do historiador francês Roger Chartier para iniciar esta seção por considerar que ela sintetiza o movimento primeiro que aqui fizemos. Trata-se da exposição de uma maneira de “fazer a história”: analisar as discontinuidades, os múltiplos acontecimentos, as relações e as lutas envolvidas na produção e na emergência de um objeto de pesquisa. Esta operação consiste, de certa forma, em tentar uma aproximação ao regime que regula as coisas feitas em momento histórico datado. Mais do que buscar a “exatidão” desses elementos e encontrar neles uma “coerência”, consiste em juntar as peças do quebra-cabeça da história que, sabemos, jamais será completamente montado.

No caso desta Tese, tratar da história da Educação Física no Brasil e no Chile em períodos que antecedem a delimitação temporal da pesquisa (1968 a 1984) possibilita compreender seus fins, quais sejam, em ambos os casos, atender aos interesses de determinados grupos ou governos. Também viabiliza conhecer os aspectos culturais e ao processo de escolarização da Educação Física brasileira e chilena, os quais foram baseados nos métodos ginásticos europeus, com ênfase nos exercícios militares. Esse movimento visa localizar os vários elementos em torno da Educação Física, visualizar seus contornos para, então, dar forma ao processo comparativo.

Nesta seção, fizemos uma aproximação à contextualização da institucionalização da Educação Física no Brasil e no Chile, a partir da qual foi possível conhecer as condições que sustentaram o surgimento da *Revista Brasileira de Educação Física e Desportos* e da *Educación Física - Chile* em seus respectivos países.

Da primeira à terceira subseção tratamos da Educação Física no Brasil, abordando, inicialmente na primeira subseção, como os métodos ginásticos europeus, inseridos nos quartéis do Exército Brasileiro foram levados às escolas, a obrigatoriedade dessa disciplina a partir de legislações específicas na intenção de tê-la como um suporte para usos políticos, com incidência durante a Ditadura Militar (1964 a 1985) e ainda como ocorreu a formação dos professores de Educação Física. Apresentamos a história da Educação Física desde o momento em que ela se tornou uma prática e, posteriormente, uma disciplina escolar, nos possibilitando, assim, comparar o processo organização e sistematização nos dois países.

Na segunda subseção, apresentamos como sucedeu a criação e as mudanças ocorridas ao longo dos anos no órgão subordinado ao Ministério da Educação para abalizar e operacionalizar as estratégias de divulgação e aplicação da Educação Física em todo o país. Na terceira subseção, abordamos o ciclo de vida da *Revista Brasileira de Educação Física e Desportos*, um impresso periódico que surgiu durante a Era Vargas, mais precisamente em 1941, e circulou até 1958, servindo durante o seu segundo ciclo (1968 a 1984) como elo entre os governos militares e profissionais da área de Educação Física, prioritariamente, os professores da educação básica, os ditos responsáveis pela formação inicial dos atletas que elevariam o país ao patamar mais alto dos pódios nas competições internacionais, visando torná-lo uma potência esportiva mundialmente reconhecida.

Da quarta à sexta subseção, abordamos o desenvolvimento da Educação Física no Chile. Na primeira destas, enfatizamos como ocorreu a

escolarização dessa disciplina no Chile por meio dos métodos ginásticos europeus e como ocorreu o processo de formação de professores de Educação Física; em seguida, apresentamos a história do órgão responsável pela produção da EFC; e na sexta subseção, expomos o percurso deste que é considerado o mais antigo impresso latino-americano especializado na área, criado em 1929, fundamentalmente, um marco para o desenvolvimento da Educação Física chilena.

2.1 Educação Física brasileira: organização e escolarização

O processo que deu à Educação Física o posto de disciplina obrigatória nas escolas brasileiras está relacionado à fundação da Escola de Anatomia, Cirurgia e Medicina (1808) e da Academia Real Militar (1810), no Rio de Janeiro. Essas duas instituições serviram de base para a organização da Educação Física no que se refere aos conhecimentos científicos da medicina e aos conhecimentos práticos das ginásticas.

Notadamente, a participação dos militares na Educação Física Escolar se deu quando as práticas sistematizadas, por meio dos métodos ginásticos europeus – inicialmente o Método Alemão e, posteriormente, o Método Francês – exercitados nos quartéis, foram levadas às escolas e instruídas pelos militares para promover a disciplina, a moral e o adestramento físico para a formação de uma população forte, saudável e apta para defender a pátria em caso de ameaças externas.

A ciência médica teve a função de afiançar a importância da Educação Física, legitimando-a no contexto escolar ao evidenciar que essa disciplina serviria para controlar e aperfeiçoar o corpo em sua forma contemporânea, até então visto como uma máquina, na qual seu funcionamento não poderia ser conhecido pelo método científico. Este entendimento sustentou a Educação Física no currículo escolar, com apenas algumas modificações ou

variações no decorrer dos anos para atender os interesses da classe dominante para alienação do sujeito, controle social e manutenção da ordem por meio de práticas corporais, além de formar uma nação forte, desenvolvida e higienizada.

A Educação Física foi oficialmente incluída nas escolas brasileiras como promotora da saúde, educação moral e da higiene física e mental por meio do Decreto n. 1.331 A, de 17 de fevereiro de 1854 (Regulamento da instrução primária e secundária do Município da Corte), assinado pelo Imperador Dom Pedro II e pelo Ministro e Secretário de Negócios do Império, Luiz Pedreira do Couto Ferraz. O decreto determinava que os alunos do ensino secundário do Colégio Pedro II deveriam fazer exercícios ginásticos sob a direção de um “mestre especial”, todavia, no ano seguinte, a ginástica foi estendida às demais escolas primárias do Município da Corte.

Em 06 de março de 1880 foi criada no Rio de Janeiro a Escola Normal da Corte de instrução primária com a finalidade de preparar professores para atuarem nas escolas do município. Dentre as matérias designadas para compor o currículo estava a *Gymnastica*, que deveria ficar a cargo de “um mestre e uma mestra” (BRASIL, 1880). Com a criação do novo regulamento para a Escola Normal em 1881, foi também incluída como disciplina no Curso de Arte, devendo ser aplicada com exercícios disciplinares, saltos, equilíbrios e exercícios e jogos ginásticos.

Nos *Pareceres* emitidos em 1882 sobre a Reforma do Ensino Leôncio Carvalho, proposta em 1879, Rui Barbosa afirmava que a Educação Física era “um recurso de primeira ordem, utilizável neste sentido, como é também um dos mais seguros agentes de **prevenção** e cura dos padecimentos nervosos e **dos hábitos perigosos da infância**” (BARBOSA, 1923, p. 112, grifos do autor), capaz de contribuir para a educação popular do homem integral, ainda que fragmentada e/ou compartimentada, por considerar que a atividade física embasava a atividade intelectual, tida como a mais nobre.

Oliveira (2004) destaca que dentre as recomendações de Rui Barbosa estavam:

- a) obrigatoriedade de Educação Física no jardim de infância e nas escolas primária e secundária, como matéria de estudos em horas distintas das do recreio e depois das aulas;
- b) distinção entre exercícios físicos para os alunos (ginástica sueca) e para as alunas (calistenia);
- c) prática de exercícios físicos pelo menos quatro vezes por semana, durante 30 minutos, sem caráter acrobático;
- d) valorização do professor de Educação Física, dando-lhe paridade, em direitos e vencimentos, categoria e autoridade, aos demais professores;
- e) contratação de professores de Educação Física, de competência reconhecida, na Suécia, Saxônia e Suíça;
- f) instituição de um curso de emergência em cada escola normal para habilitar os professores atuais de primeiras letras ao ensino da ginástica. (OLIVEIRA, 2004, p. 53-54).

Para Oliveira (2004), as intenções de Rui Barbosa soavam como uma verdadeira utopia por ser uma época em que os professores de Educação Física ainda usavam gravata e paletó. Essa reforma previa a fundação de uma escola normal de ginástica que formasse professores para atender as escolas do Rio de Janeiro e as províncias que a solicitasse, mas limitou-se a instituir, em cada escola normal, uma disciplina para essa área. Para dirigir esse projeto, recomendou-se a contratação de um profissional europeu com notabilidade, pois não havia especializados no país e não poderia haver improvisos numa área delicada como a ginástica escolar. Esse projeto visava:

- 1.º Instituição de uma secção especial de gymnastica em cada escola normal.
- 2.º Extensão obrigatória da gymnastica a ambos os sexos, na formação do professorado e nas escolas primarias de todos os graus, tendo em vista, em relação á mulher, a harmonia das fórmas feminis e as exigencias da maternidade futura.
- 3.º Inserção da gymnastica nos programas escolares como

materia de estudo, em horas distintas das do recreio, e depois das aulas.

4.º Equiparação, em categoria e autoridade, dos professores de gymnastica aos de todas as outras disciplinas. (BARBOSA, 1923, p. 116, sic).

Barbosa (1923) considerava que o Método Alemão, parte do programa de instrução comum e executado por toda a extensão territorial do Império, buscava desde a infância fazer com que o indivíduo fosse submetido à prontidão “em perceber e executar, o hábito das evoluções e o espírito de disciplina” (BARBOSA, 1923, p. 115), por isso não seria adequado devido ao pensamento imperativo desse método, porquanto as escolas primárias brasileiras deveriam desenvolver as aptidões “de um povo militar e valoroso” (BARBOSA, 1923, p. 114-115). Por outro lado, Rui Barbosa defendia a adoção do Método Sueco, por entender que este era o mais adequado à realidade da escola, por contribuir com o desenvolvimento do vigor físico necessário ao equilíbrio da vida, preservação da pátria e da saúde.

A chegada da Missão Francesa de Instrução Militar no Brasil (Missão Francesa), contratada no governo de Jorge Tibiriçá, Presidente do Estado de São Paulo, ocorreu em 21 de março de 1906, chefiada pelo Coronel Paul Balagny, composta pelo Capitão Raoul Negrel e Tenente André Honeix de La Brousse, para ministrar instrução militar na Força Pública de São Paulo.

Na busca de implantar uma rigorosa formação doutrinária de consolidação de um espírito de equipe, hierarquia, disciplina e preparação física, foi fundada em 1908 uma Sala de Armas, embrião da Escola de Educação Física da Força Pública de São Paulo. Em 1910 chegou em São Paulo outro militar francês para compor a Missão Francesa, o Suboficial Delphin Balancier, mestre de esgrima e ginástica, que foi comissionado como Capitão da Força Pública e designado para coordenar o *Curso de Esgrima e Ginástica* para habilitar militares brasileiros como instrutores de Educação Física para o efetivo militar.

Com o retorno do Coronel Paul Balagny para a França, em 1913, o General Antoine Nerel assumiu o comando da Missão Francesa, permanecendo até 5 de agosto de 1914, quando todos os militares franceses retornaram ao seu país em virtude da Primeira Guerra Mundial. Estes foram substituídos pelos militares brasileiros Alferes Faustino da Silva Lima e Alferes Antenor Gonçalves Musa nas disciplinas de esgrima, ginástica e jiu-jitsu, e o Major Manuel Esteves Gamoeda assumiu o comando da Escola de Educação Física da Força Pública de São Paulo.

Após a guerra, em 1919, uma segunda Missão Francesa, chefiada pelo General Antoine Nerel, retornou ao Brasil e permaneceu até 1924. Com novas instruções embasadas na fisiologia, apresentada como base e essência de uma ginástica moderna, o Exército Brasileiro passou a receber influência efetiva dos franceses, como a adoção e a aplicação da lei do serviço militar, o que favoreceu a ampliação do efetivo, renovação do armamento, melhoria das instalações, implantação de uma nova estrutura organizacional e reforma do método de ensino utilizado na formação.

Em 1921 foi aprovado o *Regulamento de Instrução Physica Militar*, através do Decreto 14.784, de 7 de março de 1921. O Regulamento estava baseado “nas leis physiologicas que regulam o crescimento e o desenvolvimento do homem e nos methodos preconizados em França para a preparação physica dos soldados” (BRASIL, 1921, sic), mas havia a ressalva que devido a excelência dos resultados obtidos, o método seria aplicado para a educação de “creanças até 16 annos, quer dos adultos” (BRASIL, 1921, sic).

Os franceses introduziram como atividades curriculares e físicas: a Ginástica sueca; o Jogo de bastões (ou jogo do pau): sucessão de golpes de bastões; o *Box-savat* (ou box francês): combinação de golpes de punhos e pernas; a Esgrima-a-baioneta: movimentos de ataque e defesa com fuzil de baioneta calada; o Grupo Conjugado de Força: ginastas que se elevam em

pirâmides com paradas de mão e acrobacias; e o Bailado *Joinville Le Pont*: dança folclórica francesa.

Em 1922 foi criado o Centro Militar de Educação Física (CMEF) para “dirigir, coordenar e difundir o novo método de educação física e suas aplicações desportivas” (BRASIL, 1922), além de oferecer curso de instrutores e monitores, dirigido por um militar da Missão Francesa, auxiliado por dois oficiais brasileiros, indicados pelo Estado-Maior do Exército, conhecedores do novo método de Educação Física.

O CMEF promoveu em 1929 um *Curso Provisório de Educação Física* na Escola de Sargentos de Infantaria com duração de um ano letivo. Além de militares, também concluíram o Curso 22 professores civis indicados pelo diretor geral da Instrução Pública do Distrito Federal, Professor Fernando de Azevedo, que foram lecionar em escolas públicas do Distrito Federal, principalmente na Escola Normal (HORTA, 2012).

Ainda em 1929, uma comissão formada por civis e militares elaborou um Anteprojeto de Lei que tornava a Educação Física obrigatória em todos os estabelecimentos de ensino, a partir da idade de seis anos, para ambos os sexos. O Artigo 41 desse Anteprojeto definia que enquanto não fosse criado o Método Nacional de Educação Física ficava adotado o Método Francês sob o título de *Regulamento Geral de Educação Física*, e estabelecia a criação de um Conselho Superior de Educação Física para centralizar os trabalhos elaborados pelos órgãos técnicos, estudar os 172 documentos oriundos de outros países e coordenar todos os elementos próprios à criação do Método Nacional de Educação Física (SILVA; MACEDO; GOELLNER, 2016).

Por considerar o Método Francês incapaz de tratar dos problemas presentes na educação brasileira, a Associação Brasileira de Educação (ABE), que havia incluído a Educação Física no seu projeto de reforma do ensino secundário elaborado em 1929, criticou a proposta de tornar esse método de ginástica de origem estrangeira, de caráter militar, obrigatório nas

escolas, pois foi aparelhado para atender as particularidades do Exército francês, as quais não se reproduziam no Brasil.

Desconsideradas as críticas feitas pela ABE, em 1930 o Presidente Washington Luís Pereira de Souza⁵ encaminhou o Anteprojeto ao Congresso Nacional, defendendo a sua aprovação:

[...] o problema da educação física não se circunscreve ao Exército; e a sua solução deve preceder mesmo à entrada do brasileiro para o serviço militar. Deve esta educação começar nos primeiros anos de existência, de modo que o recruta seja recebido em condições de desenvolvimento e resistência que o tornem apto a suportar as exigências da vida militar. [...] Brilhantemente justificado, o projeto condensa demorados estudos feitos no Ministério da Guerra pelos órgãos próprios. [...] Visa ele estender a todos os brasileiros, desde a primeira infância, os benefícios da educação física, de acordo com os princípios comuns racionais e científicos já aplicados. (BRASIL, 1978b, p. 685 *apud* HORTA, 2012, p. 69-70).

Em 1931, durante o governo provisório de Getúlio Vargas, o Ministro da Educação e Saúde Pública, Francisco Campos, propôs uma reforma para o ensino secundário, com a seriação do currículo, controle de frequência dos alunos, sistema de avaliação e reestrutura do sistema de inspeção federal. O Artigo 9º do Decreto n. 19.890, de 18 de abril de 1931, determinava que “durante o ano letivo haverá ainda, nos estabelecimentos de ensino secundário, exercícios de educação física obrigatórios para todas as classes” (BRASIL, 1931). Os exercícios físicos deveriam ser realizados diariamente, com duração de 30 a 45 minutos, conforme as normas e diretrizes do CMEF.

Em seguida, pela Portaria n. 70 de 30 de junho de 1931 (BRASIL, 1931b), foram adotadas as normas e diretrizes do CMEF, reforçando a aplicação do Método Francês, legitimada pela aprovação do *Regulamento de*

⁵ Washington Luís Pereira de Souza também foi Secretário de Justiça e Segurança Pública de São Paulo (1906-1912) e foi um dos responsáveis pela vinda da Missão Francesa para o Brasil com o objetivo de modernizar a Força Pública de São Paulo.

Educação Física do Ministério da Guerra, pelo Decreto n. 21.324, de 27 de abril de 1932 (BRASIL, 1932), uma tradução do *Regulamento de Educação Física da Escola Militar de Joinville Le Pont*, oficializando o que já era empregado.

Desde o início da adoção do Método Francês os próprios militares ressaltavam a necessidade de futuramente substituí-lo por um Método Nacional de Educação Física. Um editorial da revista *A Defesa Nacional* de 1926, defendia que o Método Nacional fosse “genuinamente brasileiro”, elaborado com liberdade em relação ao francês, tendendo para a ginástica nacional e sem que fosse esquecida a capoeira (CASTRO, 1997).

Ainda por muito tempo a Missão Francesa influenciou o meio militar até que o General Pedro Aurélio de Góis Monteiro, Chefe do Estado-Maior do Exército (1937-1943), reduziu drasticamente a presença militar francesa no Brasil, porque avaliava que os oficiais brasileiros eram capazes de transmitir os ensinamentos recebidos. Em setembro de 1940, quando a França foi ocupada pela Alemanha e assinou o armistício, os franceses tiveram que renunciar à missão, que foi extinta e seus componentes repatriados.

A importância atribuída pelos militares à criação de um Método Nacional de Educação Física estava diretamente relacionada ao próprio Método Francês. Nele encontrava-se a origem das ideias de criação de um Método Nacional, pois havia uma vinculação direta entre “método de educação física e temperamento nacional” (CASTRO, 1997, p. 18), que deveria envolver, portanto, concepções a respeito dos elementos característicos da Nação brasileira e dos brasileiros.

Em 1933, o CMEF foi transformado na Escola de Educação Física do Exército (EsEFEx), instalada na Fortaleza de São João, na cidade do Rio de Janeiro. Dentre seus objetivos, a EsEFEx deveria proporcionar o ensino do método de educação física regulamentar, inscrito no *Regulamento Geral de Educação Física*, aprovado em 1929, e a sua orientação e difusão.

Entre 1934 e 1945, Gustavo Capanema, Ministro da Educação e Saúde Pública, manteve contato com os militares responsáveis pela área da Educação Física, o que possibilitou a institucionalização no ensino civil. Para isso, o Ministro da Guerra enviou o Capitão Inácio de Freitas Rolim ao Ministério da Educação e Saúde para discutir um trabalho conjunto dos dois ministérios na área de Educação Física. Em resposta, Gustavo Capanema afirmou que apreciava o trabalho desenvolvido pelo Exército, declarando-se disposto a contribuir para que a Educação Física se desenvolvesse identicamente nos institutos civis de ensino (CASTRO, 2012).

Na Constituição Federal de 1937 (BRASIL, 1937), pela primeira vez na história do país, os exercícios físicos passaram a ser obrigatórios em todos os estabelecimentos de ensino, direcionada para a formação de mão-de-obra adequada, para a manutenção e recuperação da força de trabalho.

Art. 131 - A educação física, o ensino cívico e o de trabalhos manuais serão obrigatórios em todas as escolas primárias, normais e secundárias, não podendo nenhuma escola de qualquer desses graus ser autorizada ou reconhecida sem que satisfaça aquela exigência.

Art. 132 - O Estado fundará instituições ou dará o seu auxílio e proteção às fundadas por associações civis, tendo umas; e outras por fim organizar para a juventude períodos de trabalho anual nos campos e oficinas, assim como promover-lhe a disciplina moral e o adestramento físico, de maneira a prepará-la ao cumprimento, dos seus deveres para com a economia e a defesa da Nação. (BRASIL, 1937).

Citado por Castellani Filho (2013, p. 68), Hélios Póvoas publicou no artigo *A tese: a marcha para as alturas* (Revista Educação Física, novembro de 1938), a necessidade de entregar ao Exército o domínio sobre a Educação Física, no sentido de aplicar em todo o país a “técnica disciplinadora”, peculiar das instruções militares para a formação de um homem que atendesse as necessidades bélicas da pátria. Com a regulamentação do

Curso Superior em Educação Física, com duração de dois anos, e os Curso Normal de Educação Física, Técnica Desportiva, Treinamento e Massagem e Medicina da Educação Física e dos Desportos, com duração de um ano, o Decreto-Lei n. 1.212 de 02 de maio de 1939 (BRASIL, 1939), criou na Universidade do Brasil a Escola Nacional de Educação Física e Desportos, com a finalidade de:

- a) formar pessoal técnico em educação física e desportos;
- b) imprimir ao ensino da educação física e dos desportos, em todo o país, unidade teórica e prática;
- c) difundir, de modo geral, conhecimentos relativos à educação física e aos desportos;
- d) realizar pesquisas sobre a educação física e os desportos, indicando os métodos mais adequados à sua prática no país. (BRASIL, 1939).

Durante o governo de Vargas e com o início da 2ª Guerra Mundial, o Exército necessitava de homens fortes, sadios e com algum nível de instrução, foi quando se constatou o quanto o país estava carente de pessoas aptas a defendê-lo, uma vez que 60% dos recrutas eram analfabetos e mais de 50% dos jovens não possuíam condições físicas básicas para o serviço militar. Diante disso, ocorreu, de fato, a intervenção do Exército na Educação Física na promoção do vigor físico dos brasileiros para habilitá-los.

Em 1943, foi publicado no Diário Oficial de 24 de julho de 1943 (BRASIL, 1943) o edital do *Concurso de contribuições para o Método Nacional de Educação Física*, promovido pela Divisão de Educação Física do Ministério de Educação e Cultura (DEF/MEC). O trabalho vencedor foi organizado pela Sociedade de Estudo dos problemas da Educação Física, intitulado *Bases Científicas da Educação Física*, no qual afirmava que para o método ser nacional não poderia ser rígido, devido as características de miscigenação dos brasileiros, a mesma posição defendida por Inezil Penna Marinho, vencedor de outro concurso promovido pela DEF/MEC em 1944.

Este afirmou em seu trabalho que para ser verdadeiramente nacional, o método deveria ser flexível o bastante para atender a essa “interfusão biológica”, pois não há uma “raça brasileira” e sim um povo originado por três continentes (CASTRO, 1997).

A fragmentação do regime autoritário do Estado Novo, fez com que o Método Francês, matriz inspiradora das iniciativas de criação de um método brasileiro, perdesse seu monopólio, e com isso as iniciativas do governo para a criação do Método Nacional foram abandonadas. Desse período até a promulgação da Lei n. 4.024, de 20 de dezembro de 1961, que fixou a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional de 1961 (LDB/1961), exigiu um longo debate acerca do sistema de ensino brasileiro.

Na LDB/1961, a Educação Física passou a ser obrigatória em todos os níveis e ramos de escolarização, dando ênfase a aplicação do esporte como conteúdo das aulas, adequando-o aos objetivos e às práticas pedagógicas, facilitado com a introdução da *Educação Física Esportiva e Generalizada*, em oposição aos antigos métodos ginásticos tradicionais.

Após o golpe de estado ocorrido em 1964, os militares em articulação com diversos setores da sociedade civil, que notavam como iminente a implantação do comunismo no país por João Goulart e se recusavam em aceitar o fim da política nacional-populista implantada por Getúlio Vargas (1930-1945), chegaram à presidência da República, o que influenciou consideravelmente nos rumos da Educação Física brasileira.

A primeira mudança implementada foi a partir do Decreto n. 58.130, de 31 de março de 1966, que regulamentava o Artigo 22 da LDB/1961, que estabelecia dentre outras orientações, que as aulas deveriam ser ministradas por professores qualificados e os alunos deveriam ter a frequência mínima de 75% para que pudessem realizar o exame final das outras disciplinas.

A Reforma Universitária promulgada pela Lei n. 5.540, de 28 de novembro de 1968, normatizou o funcionamento do ensino superior,

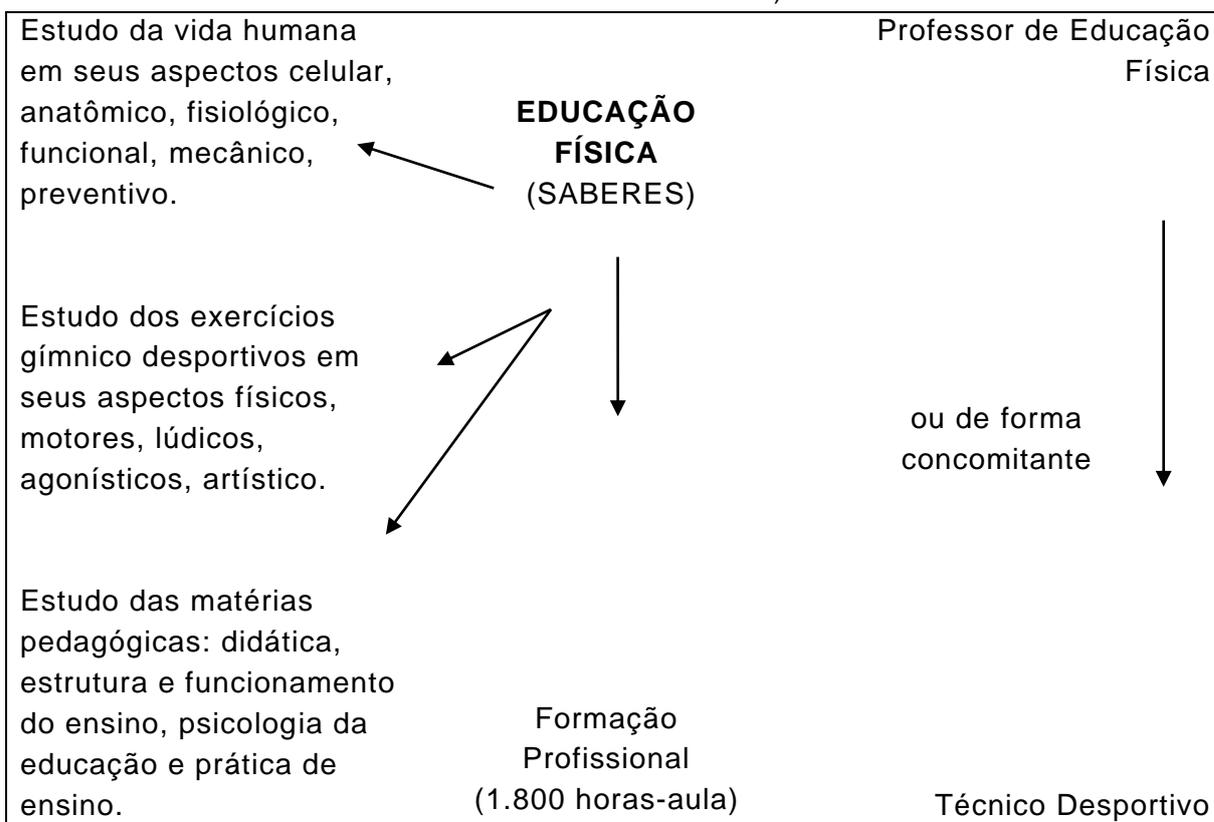
destacadamente visava ampliar a formação de professores “para o ensino de segundo grau, de disciplinas gerais ou técnicas, bem como o preparo de especialistas destinadas ao trabalho de planejamento, supervisão, administração, inspeção e orientação no âmbito de escolas e sistemas escolares” (BRASIL, 1968, sic).

Na letra c) do Artigo 40, da Lei n. 5.540/1968 estava destacado que as instituições de ensino superior deveriam estimular “as atividades de educação física e de desportos, mantendo, para o cumprimento desta norma, orientação adequada e instalações especiais” (BRASIL, 1968). Posteriormente, essa Lei foi complementada pelo Decreto-Lei n. 464, de 11 de fevereiro de 1969 (BRASIL, 1969a). O Decreto-Lei n. 705, de 25 de julho de 1969 deu nova redação ao Artigo 22 da Lei n. 4.024 de 20 de dezembro de 1961, tornando a Educação Física obrigatória em “todos os níveis e ramos de escolarização, com predominância esportiva no ensino superior” (BRASIL, 1969b).

A formação dos professores de Educação Física foi regulada pela Resolução do Conselho Federal de Educação (CFE) n. 69 de 02 de dezembro de 1969 (BRASIL, 1969c) com base no Parecer CFE 894 de 14 de novembro de 1969 (BRASIL, 1969d), reformulou o curso com a duração de três anos com currículo mínimo com 1.800 horas/aulas distribuídas em três núcleos de formação (básica, de cunho biológico; profissional, de cunho técnico; e pedagógica).

A proposta curricular visava tanto a formação do professor de Educação Física com licenciatura plena, quanto a formação do técnico desportivo, por isso o estudante deveria fazer mais duas disciplinas desportivas. Percebe-se que as mudanças ocorridas na Educação Física almejavam a formação de professores, mas o seu currículo refletia a formação de um técnico que iria atuar em diferentes campos de intervenção.

Quadro 1 – Formação do Profissional de Educação Física brasileiro (Resolução CFE 69/169 e Parecer CFE 894/1969)



Fonte: Adaptado de Souza Neto *et al.* (2004, p. 120)

A partir dessa reformulação, para ingressar no Curso de Educação Física os candidatos deveriam realizar testes práticos, de caráter eliminatório, para demonstrarem suas habilidades físicas e técnicas para exercerem a profissão. A finalidade da Educação Física escolar naquele momento estava centrada no conteúdo esporte, figurando a atuação de um *professor-treinador*.

O CFE aprovou a reformulação do Curso de Educação Física, mantendo os três anos de duração e estabelecendo que, para a obtenção do título de Técnico Desportivo, bastaria que no currículo mínimo do Curso de Licenciatura em Educação Física fossem acrescentadas, como opção, duas disciplinas, isto é, dois desportos. Deste modo, o concluinte passou a, opcionalmente, receber ao fim do curso único, os títulos de Licenciado e Técnico Desportivo, o que possibilitava uma maior área de atuação. Antes da

reformulação do Curso de Educação Física, os candidatos para ingresso nesse curso deveriam apresentar habilidades físicas e técnicas para exercerem a profissão, possibilitava demonstrar o perfil que estava em construção e a preocupação com a aptidão física, focalizando o esporte como seu principal conteúdo, legitimava um profissional dotado de aptidões esportivas.

No interesse de organizar a Educação para atender aos interesses do governo, após 40 dias de tramitação na Câmara dos Deputados e sem realizar um debate com a sociedade civil, foi publicada em 11 de agosto de 1971 a Lei n. 5.692 (BRASIL, 1971a), a Reforma do Ensino de 1º e 2º Graus, tornando a Educação Física um dos componentes obrigatórios no ensino escolar. Todavia, a Educação Física Escolar recebeu uma regulamentação específica por meio do Decreto no 69.450, de 1 de novembro de 1971 (BRASIL, 1971b).

O Artigo 1º desse Decreto apresentava a Educação Física como uma “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” (BRASIL, 1971b), além de focalizá-la com um caráter desportivo e recreativo, que deveria integrar como atividade escolar regular no currículo dos cursos de todos os graus de ensino. Nos três níveis de ensino, a Educação Física tinha objetivos específicos:

- I - No **ensino primário**, por atividades físicas de caráter recreativo, de preferência as que favoreçam a consolidação de hábitos higiênicos, o desenvolvimento corporal e mental harmônico, a **melhoria da aptidão física**, o despertar do espírito comunitário, da criatividade, do **senso moral e cívico**, além de outras que concorram para completar a formação integral da personalidade;
- II - No **ensino médio**, por atividades que contribuam para o **aprimoramento da aptidão física**, para o aproveitamento

integrado de todas as potencialidades físicas, morais e psíquicas do indivíduo, aliados à conservação da saúde, fortalecimento da vontade, aquisição de novas habilidades, **estímulo às tendências de liderança** e implantação de hábitos saudáveis, que lhe possibilitem o emprego útil do tempo de lazer;

III - No **nível superior**, em prosseguimento à iniciada nos graus precedentes, por práticas, com predominância, de **natureza desportiva**, preferentemente, as que conduzam à **manutenção e aprimoramento da aptidão física**, à conservação da saúde, à integração do estudante no campus universitário, à **consolidação do sentimento comunitário e de nacionalidade**.

§ 1º - A aptidão física constitui a referência fundamental para orientar o planejamento, controle e avaliação da Educação Física, desportiva e recreativa, no nível dos estabelecimentos de ensino.

§ 2º - **A partir da quinta série de escolarização**, deverá ser incluída na programação de atividades, a **iniciação desportiva**.

§ 3º - Nos cursos noturnos do ensino primário e médio, a orientação das atividades físicas será análoga à do ensino superior. (BRASIL, 1971b, grifos nossos).

Isto posto, é contemplativo o caráter tecnicista presente na Reforma do Ensino de 1º e 2º Graus, relacionando a Educação Física à “Educação do Físico”, na qual a iniciação desportiva deveria ocorrer a partir da 5ª série do 1º grau, regulada pela Lei n. 6.251 de 08 de outubro de 1975, que determinava que o desporto escolar envolvesse as atividades praticadas no ensino de 1º e 2º graus, a partir dos 11 anos de idade, com orientação para as atividades de desporto de massa ou para competições de alto nível, sob a supervisão normativa da Secretaria de Educação Física e Desportos (SEED/MEC). O desporto escolar seria ensinado e praticado nos estabelecimentos de ensino, estimulado por meio de atividades extraclasse e de competições interescolares. Ainda assim, a Educação Física assumiu a incumbência de formar pessoas aptas para desempenhar de forma mais eficiente as atividades relacionadas ao mundo do trabalho (ARAÚJO, 2016).

A Lei n. 6.251/1975, que instituiu as normas gerais sobre desportos, assegurava como objetivos básicos da Política Nacional de Educação Física e Desportos (PNDE): o aprimoramento da aptidão física da população; a elevação do nível dos desportos em todas as áreas; a implantação e intensificação da prática dos desportos de massa; a elevação do nível técnico-desportivo das representações nacionais; e a difusão dos desportos como forma de utilização do tempo de lazer. Os objetivos da PNDE estavam relacionados ao desempenho esportivo, sem uma reflexão teórico-pedagógica, configurando-se como atividade e não como 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, 2013, p. 84).

A PNDE vigorou no período de 1976 a 1979 tendo como base três programas: o Programa de Desenvolvimento da Educação Física e Desportos (PRODED), o Programa de Assistência Técnica e Financeira a Programas de Educação Física (PATEF) e o Programa de Intercâmbio e Difusão Cultural (PIDIC). De modo geral, esses programas ofereciam estímulos financeiros à Educação Física e Desporto estudantil e ao desporto de alto nível no âmbito escolar e não-escolar com o intuito de aumentar os adeptos às práticas desportivas para conquistar um maior número de atletas de alto nível, a elite esportiva que representaria o país em âmbito nacional e internacional (MEC/DED, 1976; GONÇALVES JUNIOR, 2002).

O PRODED foi o programa que mais recebeu recursos financeiros da Loteria Federal: visava integrar as escolas de Educação Física às Universidades Federais; as Escolas aos clubes; o desenvolvimento de pesquisas em Educação Física e Desporto; o aperfeiçoamento do magistério e dos técnicos desportivos; e a implantação de centros de pós-graduação.

O PATEF recebeu menos recursos financeiros, porém, com maior número de projetos, tais como: construção de Centros de Educação Física e Unidades Avulsas; construção do Centro Olímpico Desportivo; implementação de competições desportivas estudantis; planejamento e execução de colônia de férias; melhoria do equipamento desportivo nacional; aquisição de material desportivo (nacional e internacional); melhoria da representação desportiva nacional; assistência técnica e financeira a entidades desportivas; e Competições desportivas (nacionais e internacionais).

O PIDIC foi formulado com três projetos: Campanha Nacional de Esclarecimento Desportivo (CNED), Preservação do Patrimônio Histórico Desportivo e o Incentivo à Criação e Difusão de Assuntos Culturais e Desportivos. Esse programa recebia a menor receita da Loteria Esportiva, mas sua atuação e importância na divulgação dos demais foram imperativas para a concretização das políticas implantadas pelo DED/MEC (PINTO, 2003). A Portaria n. 001 de 7 de abril de 1982, emitida pela SEED/MEC, estabelecia que esse órgão deveria promover eventos esportivos escolares em caráter nacional; selecionar e preparar equipes representativas do esporte escolar para participar de competições internacionais; difundir e incentivar, em todos os níveis escolares, a prática dos esportes, confirmando que as escolas de ensino fundamental seriam as entidades básicas do esporte escolar.

A história da Educação Física brasileira nos possibilita compreender como essa disciplina foi organizada de modo a atender as ideias e as necessidades de cada governo e o seu processo de escolarização desde

1851 até o período que compreende o recorte temporal da nossa investigação. Isso deixa clara a busca da Educação Física pela sua legitimidade e seu reconhecimento, mesmo quando tratada como uma atividade para ser desenvolvida no âmbito escolar, possibilitando entender que a Educação Física não deve ser vista com um fim em si mesma e nem a produção de conhecimentos da área ser vinculada apenas aos conteúdos numa perspectiva técnica, pois quando desenvolvida com uma base pedagógica teórica-científica é capaz de assegurar, por meio do seu valor educacional e social, profundas mudanças na vida daqueles que a praticam.

2.2 Emergência e vicissitudes no órgão gestor da Educação Física brasileira

A reorganização do Ministério da Educação e Saúde ocorrida com a promulgação da Lei n. 378, de 13 de janeiro de 1937⁶, criou no Departamento Nacional de Educação (DNE) a Divisão de Educação Física (DEF/MEC), órgão que ficou responsável pela fiscalização de estabelecimentos de ensino de grau médio em assuntos referentes à Educação Física e, ainda, pela emissão de pareceres, concessões ou cassações das autorizações de funcionamento desses locais. Para o cargo de diretor, a pedido do Ministro Gustavo Capanema ao Ministro da Guerra, Eurico Gaspar Dutra, foi indicado o Major João Barbosa Leite.

Com poucos especialistas e dependente das instituições militares, uma das primeiras ações do diretor do órgão para resolver esse problema foi a ampliação de vagas para civis na EsEFEx, visando formar um número maior de professores de Educação Física para atuarem nas escolas públicas e,

⁶ Apenas em 1953, com a criação do Ministério da Saúde pelo Governo Federal, a educação foi desvinculada da saúde, sendo assim criado o Ministério da Educação e Cultura, em 25 de julho de 1953, por meio da Lei n. 1.920.

assim uniformizar o ensino em todo país. Para além da preparação técnica especializada, a realização de um estágio no Exército seria capaz de promover uma formação cívico-moral aos professores, capacitando-os para agirem sobre a população influenciando o espírito de ordem e disciplina (CASTRO, 1997).

Nos anos seguintes, com mais autonomia, a DEF/MEC priorizou as ações no planejamento de seus projetos de intervenção. Como um órgão doutrinário, deliberava sobre as políticas públicas para a área e garantia a sua execução. Desde a sua criação, em 1937, até 1945, a DEF/MEC propôs diversas mudanças na legislação que conduzia a Educação Física no país, buscando legitimar seus projetos, formar profissionais e fiscalizar o cumprimento das normas e diretrizes pelas escolas e professores.

Como o Regimento da DEF/MEC, publicado em 06 de novembro de 1956 pelo Decreto n. 40.296, o órgão passou a ser composto pela Seção de Estudos e Aperfeiçoamento (SEA); Seção de Educação Física de Grau Médio (SEFGM); Seção de Desportos e Recreação (SDR); e Seção Administrativa (SA), e tinha por finalidades difundir e aperfeiçoar a Educação Física e os Desportos, a fim de contribuir para a melhoria das condições de saúde e de educação do povo; realizar estudos; estabelecer normas, programas e construções metodológicas para a Educação Física nos diferentes graus e ramos de ensino; orientar e fiscalizar o funcionamento das escolas e das atividades de Educação Física; promover a criação dos centros de educação física, orientar e fiscalizar o seu funcionamento; incentivar a formação e promover o aperfeiçoamento de profissionais especializados em Educação Física e Desportos (BRASIL, 1956).

Dentre as funções das seções da DEF, destacamos a SEFGM e SEA. A SEFGM, tinha a função específica de verificar e autorizar o funcionamento de locais de Educação Física, escolas e clubes, quanto à disposição de área livre, instalações e aparelhamento especializado; habilitação e horário de

trabalho dos professores e médicos de Educação Física; regularidade da prática das atividades; cumprimento dos dispositivos legais e das instruções em vigor, satisfazendo as exigências dos órgãos competentes e seus inspetores; e a SEA tinha dentre as suas atribuições a preparação de publicações especializadas e o Boletim da DEF/MEC, que era destinado à divulgação de assuntos relativos à Educação Física, para tanto, era possível recorrer à colaboração de pessoas estranhas ao órgão (BRASIL, 1956). Em 1960, foi divulgado um novo regimento da DEF/MEC, no entanto, não houve mudanças na sua finalidade.

A organização administrativa federal que reestruturou os ministérios pelo Decreto-Lei n. 200, de 25 de fevereiro de 1967, estabeleceu que o MEC seria responsável pela educação, ensino (exceto militar), magistério; cultura, letras e artes; patrimônio histórico, arqueológico, científico, cultural e artístico e desportos.

Quadro 2 – Diretores da DEF/MEC, DED/MEC e SEED/MEC (1968 a 1984)

Período	Nomenclatura do órgão	Diretor
1968-1970	DEF/MEC DED/MEC	Tenente-Coronel Arthur Orlando da Costa Ferreira
1971-1974	DED/MEC	Coronel Eric Tinoco Marques
1975-1978	DED/MEC	Coronel Osny Vasconcelos
1978-1984	SEED/MEC	Coronel Péricles de Souza Cavalcanti

Fonte: Elaborado pelo autor

O Quadro 2 retrata o período de atuação dos diretores do órgão responsável pela Educação Física na delimitação temporal da pesquisa (1968 a 1984), todos oficiais superiores do Exército. A função do Coronel Péricles de Souza Cavalcanti foi de “secretário” devido a alteração do órgão, no entanto, era equivalente ao cargo ocupado por seus antecessores.

A nova reestruturação do MEC, estabelecida pelo Decreto n. 66.967, de

27 de julho de 1970, criou o Departamento de Desportos e Educação Física (DED/MEC) em substituição à DEF/MEC, extinta por ter um sistema estrutural considerado precário, que impedia as ações no planejamento, coordenação e no controle para o desenvolvimento da Educação Física e dos Desportos. O DED/MEC era composto por Assessoria Técnica, Divisão de Atividades Auxiliares, Divisão de Assuntos Culturais e Departamento de Administração.

Linhales (1996) assinala que a criação do DED/MEC tinha dois sentidos: “primeiro, o de conter a autonomia que começava a ganhar força no sistema esportivo [e] o segundo sentido refere-se ao projeto de subordinação da Educação Física Escolar ao sistema esportivo” (LINHALES, 1996, p. 139). Isso mostra que a mudança ocorrida não se tratava apenas da nomenclatura do órgão, porquanto a implantação do DED/MEC seguia uma das conclusões do *Diagnóstico de Educação Física/Desportos no Brasil (Diagnóstico)*, que possibilitava ao governo mostrar as vantagens das práticas da Educação Física para o crescimento do País.

O *Diagnóstico* foi articulado pelo Ministério do Planejamento e Coordenação Geral por meio de um convênio entre Centro Nacional de Recursos Humanos - Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada (CNRH-IPEA) e a DEF/MEC, visando estudar e propor medidas para a expansão da Educação Física e do esporte no país. A elaboração do *Diagnóstico* foi supervisionada pelo Tenente-Coronel Arthur Orlando da Costa Ferreira, então diretor da DEF/MEC, e coordenado pelo professor de Educação Física Lamartine Pereira da Costa.

Em 1978 houve mais uma mudança nesse órgão, sendo transformado na Secretaria de Educação Física e Desportos (SEED/MEC) pelo Decreto n. 81.454, de 17 de março 1978, ainda ligado ao MEC. A SEED/MEC tinha por finalidade planejar, coordenar e supervisionar o desenvolvimento da Educação Física e dos desportos no País, em consonância com as diretrizes definidas pela PNDE, e ainda, deveria prestar cooperação técnica e

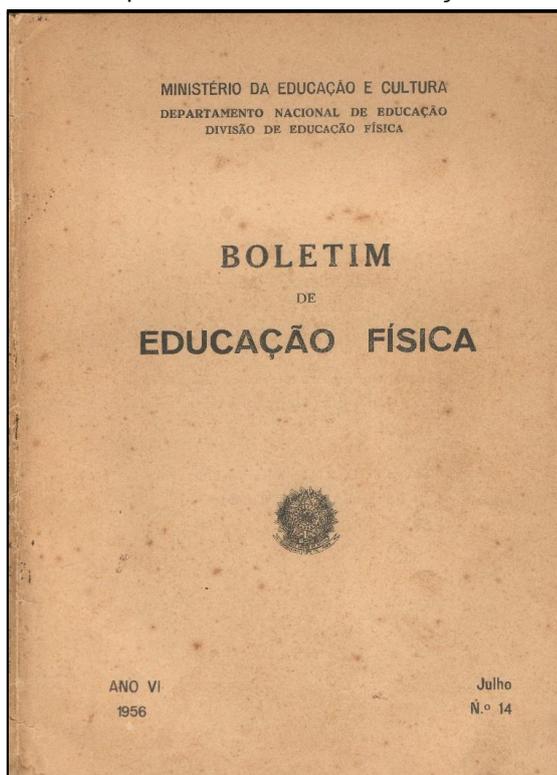
assistência financeira supletiva às unidades federadas e às instituições particulares de ensino, bem como às entidades nacionais dirigentes do desporto e zelar pelo cumprimento da legislação federal pertinente.

2.3 De *Boletim Informativo à Revista Brasileira de Educação Física e Desportos*: “uma edição da Campanha Nacional de Esclarecimento Desportivo”⁷

A origem da RBEFD ocorreu entre os anos de 1941 e 1958, quando a DEF/MEC, por meio da SEA, produziu o *Boletim de Educação Física* (em alguns documentos, até mesmo no Decreto n. 40.296, de 06 de novembro de 1956, é utilizada a nomenclatura “*Boletim da D.E.F.*”) para divulgar a política e as ações do governo para a Educação Física.

Após dez anos com diversas mudanças no cenário político e educacional, no governo de Artur da Costa e Silva, em 1968, a DEF/MEC passou a editar o Boletim Técnico Informativo (BTI).

⁷ A RBEFD fez parte da Campanha Nacional do Esclarecimento Desportivo (CNED), pensada e articulada para atingir os diversos públicos e reforçou sistematicamente a representação de que o esporte era um conteúdo que deveria ser praticado e ensinado em todos os espaços possíveis, especialmente na escola, por meio da Educação Física, configurando um amplo movimento de esportivização do social. Esses dados permitem considerar a CNED como um marco na intervenção do Estado no esporte, tanto pela variedade de dispositivos utilizados como pelo investimento de recursos financeiros e humanos (PINTO, 2003, p. 58).

Imagem 1 – Capa do *Boletim de Educação Física* n. 14

Fonte: DEF/MEC (1956)

No Editorial do BTI n. 1, o Diretor da DEF/MEC, Tenente-Coronel Arthur Orlando da Costa Ferreira, assinalava que:

O renascimento do BOLETIM TÉCNICO INFORMATIVO deve-se à pressão imperiosa de uma necessidade. Todos aqueles envolvidos na Educação Física e nos Desportos, em nosso País, sentem a desatualização e a falta de entrosamento de nossas entidades. A tão característica atitude pessimista da maioria de nossos especialistas tem origem indubitável na rotina e na resistência de idéias inovadoras. (FERREIRA, 1968a, p. 5, sic).

Esse impresso foi criado para atender as necessidades de atualização e evolução dos conhecimentos da Educação Física, um instrumento de estudos e pesquisas da DEF/MEC. Para atingir esses objetivos eram publicados trabalhos de autores nacionais sobre Educação Física e Desportos, bem como traduções de artigos de revistas similares estrangeiras

quando avaliados como importantes para a realidade da especialidade no Brasil. Visando a adesão dos professores a esse projeto, Ferreira (1968a) afirmava que era preciso organizar as necessidades de todos por meio de um esforço comum e do combate à personalização das instituições envolvidas, pois essa era a razão do ressurgimento do impresso, com vistas a “transformá-lo no veículo de contato dos especializados de todo o Brasil” (FERREIRA, 1968a, p. 6).

Em suas primeiras edições, o BTI, assim como os livros e as demais revistas técnicas produzidas pela DEF/MEC, não dispunha de diretrizes para a publicação e distribuição, por isso, Ferreira (1968b) publicou no *Editorial* do BTI n. 6 o *Programa de Publicações*:

A publicação de base é o “Boletim Técnico Informativo” (BTI) revista periódica técnico-científica que visa divulgar informações atualizadas e resultados de pesquisas. A matéria editorial é prioritariamente nacional mesmo com eventuais prejuízos quanto ao nível: apenas em situações esporádicas serão inseridos artigos de origem estrangeira. **O aperfeiçoamento do BTI acompanhará a evolução da Educação Física e os Desportos em nosso País**, dando acesso aos elementos de reais qualificações técnicas e criando, assim, condições para estruturar o setor em consonância com os modernos conceitos científicos-educacionais. (FERREIRA, 1968b, p. 5, grifo nosso).

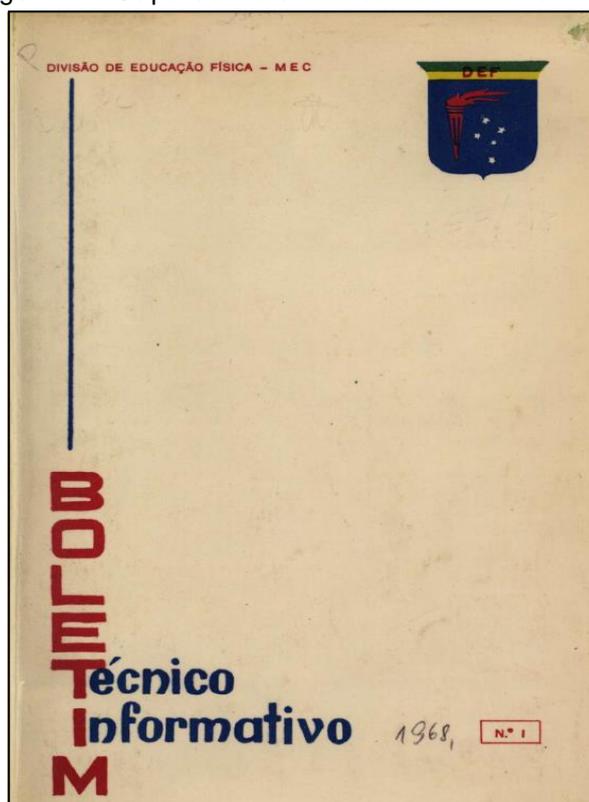
Para se adequar às políticas de divulgação da Educação Física entre os anos de 1968 a 1984, o periódico passou por diversas mudanças. Dentre elas, alterações de nome do impresso e do órgão responsável por sua edição, troca dos dirigentes do órgão, bem como os editores da revista. Apesar disso, esse periódico sempre permaneceu sob o controle do MEC, o que o caracterizava como um veículo estatal que privilegiava a difusão de princípios e normas acerca da Educação Física.

Quadro 3 – Denominações do periódico brasileiro (1968 a 1984)

Período	Edição	Denominação
1968-1969	1 a 8	<i>Boletim Técnico Informativo</i>
1970-1971	9 a 10	<i>Revista Brasileira de Educação Física e Desportiva</i>
1972-1974	11 a 24	<i>Revista Brasileira de Educação Física</i>
1975-1984	25 a 53	<i>Revista Brasileira de Educação Física e Desportos</i>

Fonte: Elaborado pelo autor

O Quadro 3 apresenta as mudanças nas nomenclaturas da revista brasileira e nas Imagens 2, 3, 4 e 5 (abaixo) estão as capas das edições quando isso ocorreu. A partir de 1968, o primeiro número desse impresso foi editado com o nome de *Boletim Técnico Informativo*, nomenclatura que perdurou até a edição n. 8, em 1969.

Imagem 2 – Capa do *Boletim Técnico Informativo* n. 1

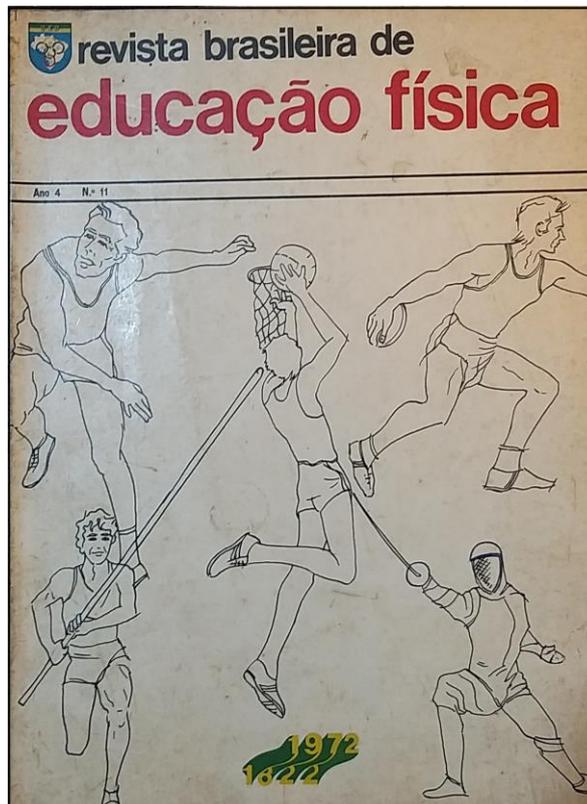
Fonte: DEF/MEC (1968)

Imagem 3 – Capa da *Revista Brasileira de Educação Física e Desportiva* n. 9

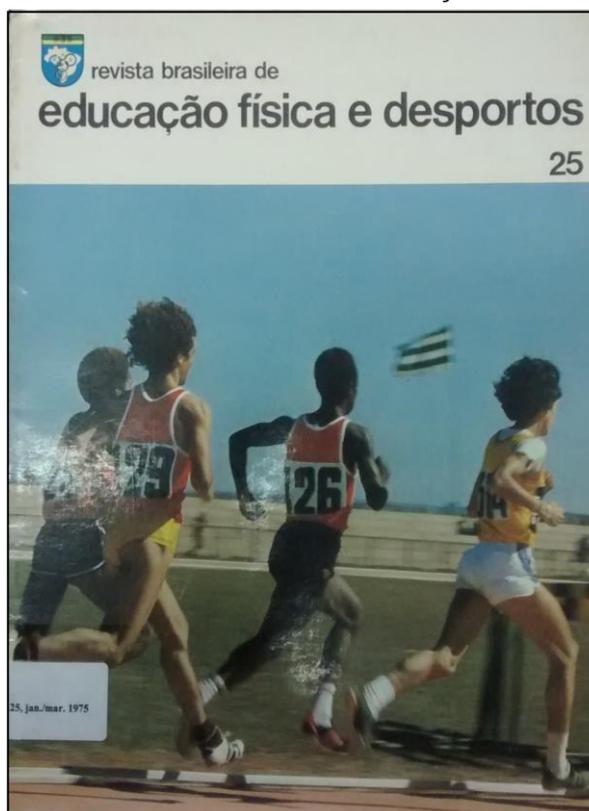


Fonte: DEF/MEC (1970)

Imagem 4 – Capa da *Revista Brasileira de Educação Física* n. 11



Fonte: DEF/MEC (1972)

Imagem 5 – Capa da *Revista Brasileira de Educação Física e Desportos* n. 25

Fonte: DEF/MEC (1975)

Nos anos de 1970 e 1971 foram publicadas as edições n. 9 e n. 10, respectivamente, com a denominação *Revista Brasileira de Educação Física e Desportiva*. No editorial do n. 9, Ferreira (1970) informou que a *Revista Brasileira de Educação e Desportiva* a partir da substituição, em título ao BTI, seria o “órgão oficial, periódico, do Departamento de Desportos e Educação Física - a ser brevemente instalado em substituição a esta Divisão e ao Conselho Nacional de Desportos - para divulgação de informações técnica e resultados de pesquisas” (n.p.).

Elaborado para direcionar os professores de Educação Física, o impresso foi planejado para ser publicado bimestralmente, entretanto, logo no seu segundo ano não conseguiu ter essa regularidade, contrariando inclusive as expectativas divulgadas no Editorial da edição n. 6: “o Boletim Técnico Informativo, que no ano de 1968 teve frequência bimestral, passará a [ser] trimestral” (FERREIRA, 1968f, p. 7). Mesmo assim, no ano de 1969 só foram

editados os números previstos para o primeiro semestre, não havendo publicação no segundo semestre, acontecimento motivado pelos “atrasos nos pagamentos de verbas orçamentárias” (FERREIRA, 1970, p. 5).

Além dos profissionais cadastrados nas Inspetorias regionais, os exemplares da revista também seriam distribuídos às Escolas de Educação Física na quantidade suficiente para atender todos os professores, as bibliotecas e os alunos, sendo que estes últimos seriam atendidos na proporcionalidade de 1 exemplar para cada grupo de 5 alunos, pois **“a prioridade da revista é para os professores em atividade que necessitam de maior contato e atualização”** (FERREIRA, 1968f, p. 6, grifo nosso).

O autor do editorial da revista de edição n. 9 (1970), Tenente-Coronel Orlando da Costa Ferreira, avaliou que após a experiência obtida pelos *Cursos de Educação Física por correspondência* e pelo *Programa de Publicações*, a distribuição gratuita do material não teve o resultado esperado por falta de meios locais ou por critérios arbitrários fora do controle da DEF/MEC e os atrasos nos pagamentos de verbas orçamentárias desarticularam a frequência do periódico e que diante do desinteresse dos assinantes foi firmado um convênio com a Fundação Nacional de Material Escolar (FENAME), para alcançar:

- 1.º) maior eficiência na distribuição para todo o território nacional;
- 2.º) a eliminação dos atrasos nas publicações periódicas e da descontinuidade editorial;
- 3.º) seletividade racional dos usuários das publicações, sem prejuízo para os realmente interessados;
- 4.º) maior número de títulos, ampliando a área da informação técnica. (FERREIRA, 1970, p. 5).

Após a celebração desse convênio, a DEF/MEC continuou responsável pela seleção e revisão das matérias e a FENAME pela preparação gráfica,

impressão, distribuição e venda das publicações técnicas, o que representaria a aquisição das publicações a preço de custo. Ferreira (1970) atribuiu o fato de o periódico passar a ter um ônus para o assinante à tentativa de contemplar os leitores interessados e que com o convênio firmado com a FENAME, além de diminuir as atribuições da DEF/MEC quanto à parte gráfica, esta teria como ampliar as temáticas abordadas, priorizando as matérias nacionais por mais que a qualidade não alcançasse o nível dos artigos internacionais, os quais seriam apenas inseridos de modo a acompanhar as inovações na área. A revista daria acesso às qualificações técnicas do indivíduo, além de acompanhar a evolução da Educação Física e Desportiva no país (FERREIRA, 1970).

A partir da décima edição da *Revista Brasileira de Educação Física e Desportiva*, publicada em 1971, o DED/MEC (órgão que substituiu a DEF/MEC) estava com novo Diretor, o Coronel Eric Tinoco Marques, e como adjunto, o Coronel Otávio Teixeira. Reelaborada para fazer parte da CNED, nessa edição da revista foram apresentados o Manifesto Mundial de Educação Física da Federação Internacional de Educação Física e trabalhos de autores brasileiros e estrangeiros.

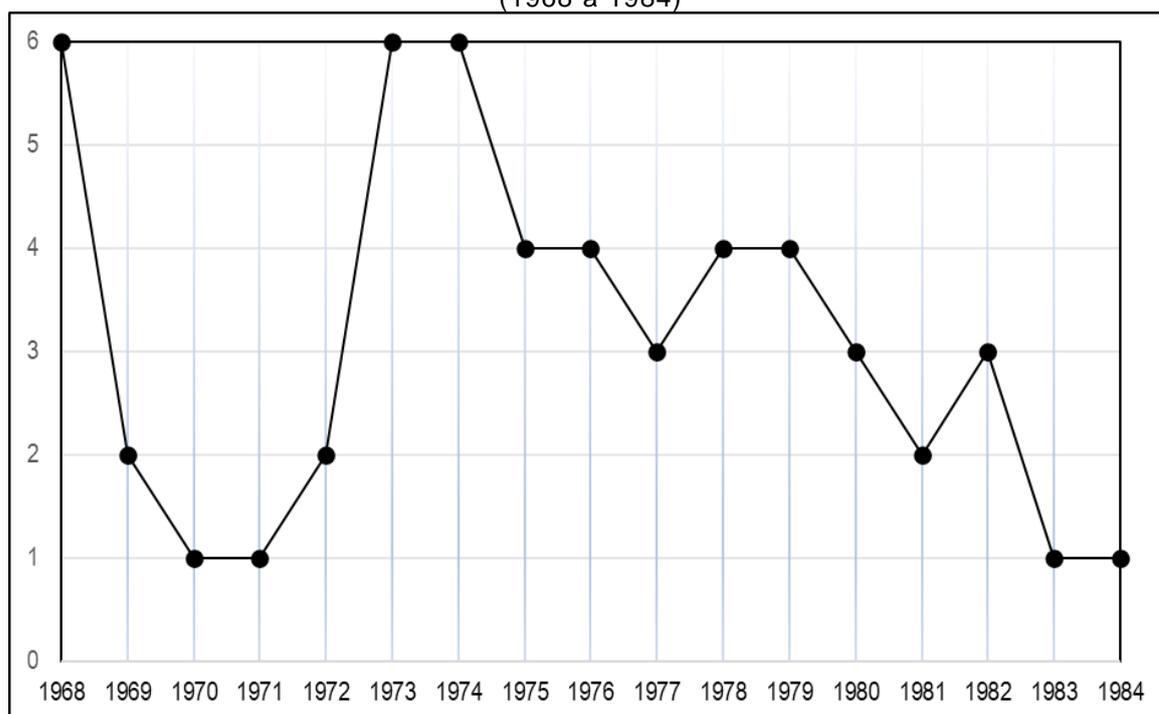
A edição n. 11 foi publicada em 1972 com nova nomenclatura. Passou a chamar-se *Revista Brasileira de Educação Física*, permanecendo assim até 1974. A distribuição que havia sido gratuita até a edição n. 8, devido às dificuldades encontradas para que assim continuasse e tivesse uma distribuição efetiva, dificultada pela demora e a elevada taxa de extravio, passou a adotar a distribuição por meio de assinatura com ônus para os interessados a partir de então.

Da edição n. 11 até a n. 46, o impresso se constituiu como parte da CNED e como divulgador do Esporte para Todos (EPT)⁸. Sua produção que

⁸ Esse programa surgiu na Noruega, em 1967, quando do lançamento da campanha nominada de *TRIMM* que, “através da utilização do material de *marketing*, procurava

havia se estabilizado até essa última edição, voltou a sofrer interrupções a partir do ano de 1981, quando passou a ser editado pela Divisão de Editoração do MEC, como pode ser observado no Gráfico 1:

Gráfico 1 – Ritmo de produção da Revista Brasileira de Educação Física de Desportos (1968 a 1984)



Fonte: Elaborado pelo autor

Os valores de venda da revista constavam nas edições n. 9 e n. 10. A edição n. 9 custava Cr\$ 4,50 (quatro cruzeiros e cinquenta centavos) e a edição n. 10 o valor de Cr\$ 5,00 (cinco cruzeiros). No editorial *Novamente a distribuição do material...* da edição n. 17, Marques (1973a) tratou da distribuição dos materiais da CNED e afirmou que dos materiais produzidos pelo DED/MEC, somente a RBEFD passaria a ter custo aos interessados:

[...] Estamos produzindo material de informação técnica em números inéditos no País no campo da Educação Física; e o fazemos para uma distribuição nacional buscando atender a

estimular os sedentários à prática da atividade física” (HAUGE-MOE, 1977 *apud* CAVALCANTI, 1984, p. 15).

todos equitativamente, guardadas as devidas proporções, em qualquer ponto do nosso território. [...] Desejamos que tudo não passe de um mal-entendido. [...] Somente esta Revista é vendida: e o é através do Departamento de Documentação e Divulgação do MEC, mediante a assinatura dos interessados, pelo preenchimento do formulário que vai encartado neste exemplar. (MARQUES, 1973a, p. 4-5).

A última alteração no nome da revista ocorreu em 1975, quando a partir da edição n. 25 passou a ser chamada *Revista Brasileira de Educação Física e Desportos*, assim permanecendo até a sua última edição (n. 53), em 1984. A partir da edição n. 46 a revista passou a ser produzida pela Comunicação Social do MEC. A tiragem inicial da revista foi de 2.000 exemplares (do n. 1 ao 3), logo ampliou para 5.000 exemplares e assim continuou até o n. 46. A partir da edição n. 47 passou para 50.000 exemplares impressos e a última edição (n. 53) da RBEFD saiu com uma tiragem de 100.000 exemplares.

2.4 Marcos da Educação Física chilena: dos métodos ginásticos à privatização da educação

Para apresentar a história da Educação Física chilena recorreremos à diversas produções de autores chilenos e a documentos oficiais disponíveis em plataformas digitais do governo daquele país⁹. Nesta direção, verificamos que no Chile ocorreu o mesmo fenômeno que perpassa a história da Educação Física brasileira, ou seja, a associação com a história dos esportes, por isso há poucas informações sobre a história da Educação

⁹ BIBLIOTECA NACIONAL DE CHILE. **Memória Chilena**. Disponível em: <http://www.memoriachilena.gob.cl>. Acesso em: jan./fev./mar./abr./mai. 2019.

BIBLIOTECA NACIONAL DE CHILE. **Biblioteca Nacional Digital de Chile**. Disponível em: <http://www.bibliotecanacionaldigital.gob.cl>. Acesso em: jan./fev./mar./abr./mai. 2019.

BIBLIOTECA DEL CONGRESO NACIONAL DE CHILE. **Ley Chile**. Disponível em: <https://www.leychile.cl/Consulta/>. Acesso em: jan./fev./mar./abr./mai. 2019.

Física chilena, pois a maior parte da produção é sobre a historiografia dos esportes e é posterior a 1970 (GAZMURI, 2009).

Gálvez (2014) relata que para entender a história da Educação Física a partir das escassas pesquisas históricas, deve-se lembrar do Estado como agente responsável pela educação e suas participações, desde formador, protetor, beneficiário, subsidiário até subsidiário adaptado, por isso, investigar a Educação Física chilena fora das lógicas políticas de promoção e instalação no marco educativo seria um erro.

Após a independência do Chile em 1810, as prioridades foram centradas na organização política e econômica, assim, a educação foi se tornando relevante conforme o país se desenvolvia e se consolidava. Em 1813, um intelectual da época, Juan Engaña, solicitou à junta nacional de governo a aplicação de Educação Física no *Instituto Nacional*, uma das primeiras instituições educacionais do Chile (SOTO ROA, 2000; MUÑOZ FUNK, 2009).

Desde a independência até 1906 a Educação Física passou por um “período inorgânico” (MELKONIAN, 1943). Por mais que houvesse a preocupação em incluir os métodos ginásticos de origem europeia como conteúdo da Educação Física Escolar, a construção de ginásios e a contratação de professores estrangeiros não possuíam princípios orientadores e regulamentações legais que subsidiassem a Educação Física chilena (AMÉSTICA; CASTILLO; CONTRERAS, 2011).

A Educação Física foi incorporada nas escolas normais em 1854 e nas escolas primárias em 1865, por José Mercedes Mesías, diretor da *Escuela Andrés Bello*. Após demonstração das aulas para a *Comisión Visitadora de Escuelas de Santiago*, em 1869, o prefeito ordenou o ensino de Música e *gimnasia*¹⁰ nas escolas da cidade. Em 1879, o então diretor da *Sociedad de*

¹⁰ O termo *gimnasia* foi substituído posteriormente por *Educación Física*. Utilizaremos o termo de acordo com o período histórico.

Instrucción Primaria, José Abelardo Núñez, foi enviado pelo governo para os Estados Unidos da América e países da Europa com a missão de conhecer os métodos de ensino primário e secundário para aplicar e implementar aqueles que poderiam otimizar o desenvolvimento da educação no Chile. No seu retorno, em 1882, o diretor publicou a organização das escolas normais, de grande importância para as reformas que ocorreram posteriormente. Nomeado *Inspector General de Instrucción Primaria*, teve papel primordial na conclusão do primeiro *Congreso Nacional Pedagógico* (sic), realizado em 1889.

A Educação Física deveria ser incluída, de forma facultativa, na educação primária, conforme decretou em 1883 o Presidente Domingo Santa María González, mas faltava profissionais habilitados para exercer a função de professores ou monitores. Com a reforma nas escolas normais em 1884, o governo enviou professores à Europa para capacitação e contratou professores europeus para irem ao Chile reforçar a formação dos professores chilenos, esse grupo de professores ficou conhecido como Missão Pedagógica Alemã. O dirigente de professores Leotardo Matus Zapata (1932) aponta que houve a necessidade de aplicação desse Método por entender que as práticas executadas pelos professores formados no Chile fracassaram, por terem sido incapazes de fazer despertar na juventude o amor pela *gimnasia*.

O Método Alemão foi levado ao Chile pelo austríaco José Francisco Jenschke, que devido aos seus conhecimentos foi nomeado professor de ginástica. Em 1885 foram enviados mais professores para se especializarem em diferentes países europeus, entre eles, o professor Joaquín Cabezas García, que estudou o Método de Ginástica Sueca na Escola Normal de Trabalho Manual Educativo em Gotemburgo e no Instituto Central de Ginástica em Estocolmo até 1893.

No seu retorno ao Chile, Joaquín Cabezas García publicou o livro *Manual Escolar* (1893), no qual apresentava parte das ideias trazidas da Suécia, particularmente de um povoado chamado Gotemburgo, em que se ensinava as habilidades manuais e confecção de artigos domésticos. Também ministrou um curso, em 1897, aos professores do ensino primário sobre a experiência adquirida durante sua estadia na Europa, servindo como exemplo para esses professores (GÁLVEZ, 2014).

Em 28 de março de 1889, durante o governo de José Manuel Balmaceda (1886-1891), o *Ministro de Instrucción* Julio Bañados Espinosa decretou a obrigatoriedade do ensino da *gimnasia* no Chile. Nesse ano ocorreram três fatos que marcaram significativamente a história da Educação Física chilena: 1º) promulgação de um decreto que tornou obrigatório o ensino da ginástica, da calistenia e dos exercícios de força nas escolas normais, escolas primárias, secundárias e superiores, buscando afastar os exercícios militares realizados no interior da escola; 2º) criação do Instituto Pedagógico com o objetivo de capacitar os professores, sendo oferecido um curso de ginástica, ministrado pelos professores José Francisco Jenschke e Juana Gremler, que formou os 12 primeiros professores de ginástica do país; 3º) realização do primeiro *Congreso Nacional Pedagógico* (sic) para discutir a criação de um instituto de ginástica, assim como ocorreu em países europeus (França, Alemanha, Itália, Bélgica, Suécia e Inglaterra) e nos Estados Unidos da América, para a formação de professores especializados em ginástica e das diretrizes dos conteúdos a serem ministrados.

Dentre as discussões realizadas no primeiro *Congreso Nacional Pedagógico* (sic), realizado em setembro de 1889, em Santiago, também estava a preocupação com o ensino da ginástica alemã nas escolas públicas como indispensável à educação intelectual e moral e em complemento seriam ministrados os exercícios militares que serviriam de preparação para o serviço da Guarda Nacional e para a criação de valores cívicos.

Para assegurar o ensino da ginástica e exercícios militares para meninos a partir dos dez anos de idade, uma comissão especial deveria encontrar uma terminologia técnica que abarcasse esses dois tipos de ensino nas escolas públicas, com a elaboração de um plano de ensino que pudesse ser ministrado pelo mesmo preceptor, que deveria receber a preparação técnica nas escolas normais. Nas escolas para meninas também seria ensinada a ginástica alemã, com exceção dos exercícios impróprios para o sexo feminino, dentre os conteúdos a serem ensinados estava a dança (NÚÑEZ, 1890).

O Chile foi o primeiro dos países latino-americanos a aderir a esse movimento com base na Educação. Os professores alemães vieram ao nosso país e semearam a primeira semente, e então surgiu a ideia de formar professores chilenos para a integração da educação nacional. E assim nasceram os primeiros contatos chilenos com o seletor meio de Educação Física que iniciou sua inserção definitiva na Cultura Ocidental com iniciativas de uma visão clara do problema e suas projeções incalculadas. (DEFDER, 1982, p. 2, tradução nossa).

O diretor do *Instituto Superior de Educación Física y Manual (Instituto)*, criado em 1906, Joaquín Cabezas García, passou a promover o Método Sueco no sistema escolar e na formação dos professores chilenos, em oposição ao Método Alemão desenvolvido por José Francisco Jenschke. Esse fato ocasionou uma disputa sobre qual dessas escolas deveriam predominar no sistema escolar: o Método Alemão com direcionamentos nacionalistas e militares, o Método Sueco com suas características embasadas na natureza analítica do movimento ou uma terceira via, defendida pelos professores que desejavam uma Educação Física baseada nas características do povo chileno.

Aqui no Chile, esta luta entre as duas escolas (sueca e alemã) de Educação Física começou há dez anos e teve sua origem em uma conferência dada pelo meu colega e amigo Joaquín Cabezas García em 15 de agosto de 1893, Até então, ninguém conhecia a ginástica sueca no Chile. [...] sempre acreditei que para abrir uma polêmica fundamentada sobre os dois sistemas de Educação Física não devemos personificar os fatos e atacar. [...] Por que, então, não imitamos o exemplo dessas nações e também formamos nosso sistema de Educação Física? (ZAPATA, 1932, p. 34-52, tradução nossa).

Neste caso, a função de diretor do *Instituto* deu a Joaquín Cabezas García a vantagem de conseguir impor a sua vontade. Reconhecidamente, os métodos ginásticos de origem europeia (alemã, sueca e, em menor grau, a francesa) influenciaram a Educação Física chilena nas primeiras décadas do século XX, transformando-se em pilares fundamentais para a efetivação da disciplina no contexto educacional, ocorrendo constantes debates em torno da participação das mulheres na ginástica, não havendo um consenso, pois um grupo de professores preferiu a separação por gênero e outro pela igualdade na participação.

Zapata (1932) descreveu que as escolas chilenas possuíam péssimas infraestruturas, o que não permitia o mínimo desenvolvimento da disciplina a nível educativo sob o Método Sueco, mas, de outro lado, Reed Valenzuela (1941) conjecturava contrariamente às ideias de Zapata, ao afirmar que a ginástica sueca aplicada com direcionamento pedagógico à realidade escolar chilena, como foi entre os anos de 1902 e 1927, e sustentada pela formação de professores no *Instituto* entre 1908 e 1927, daria maior ênfase a cultura esportiva que deveria ser ensinada nas escolas.

O interesse pelos desportos pode ser verificado a partir da criação da *Comisión Nacional de Educación Física* em 1923, composta por personalidades do mundo esportivo, que centralizou seus interesses nas temáticas da preparação e da técnica na organização da Educação Física. Paralelamente, foi criada a *Federación Sportiva Nacional* que agrupava

diversas organizações esportivas privadas, formando a *Confederación Chilena de Deportes*, não sendo reconhecida pela *Comisión Nacional de Educación Física*, por isso foi criada a *Confederación Nacional Deportiva*, esta reconhecida pelo governo (MUÑOZ FUNK, 2001).

Em 31 de dezembro de 1931, o Presidente General Carlos Ibáñez del Campo fixou, por meio do *Decreto con Fuerza de Ley* (DFL) n. 6.352, o texto definitivo da lei da Educação Física, declarando que “La Educación Física es una atención preferente del Estado y deben recibirla todos los habitantes de la República” (CHILE, 1931).

Em 1938, o presidente Arturo Alessandri enviou ao Congresso um projeto de lei com a finalidade de “atender a la salud y vigor del pueblo dentro de las posibilidades económicas y administrativas del Estado y la idiosincrasia del medio, sin apartarse tampoco de la experiencia acumulada en cerca de 20 años de ensayos legislativos y reglamentos” (REED VALENZUELA, 1941, p. 52). Assim, foi criada a *Secretaría Nacional de la Defensa de la Raza y Aprovechamiento de las Horas Libres*, em 1939 no governo de Pedro Aguirre Cerda, para elevar o coeficiente físico, moral, intelectual e social de todos os chilenos. Isso aconteceu devido ao interesse do Estado em preservar as qualidades e virtudes da raça nacional para a vida pessoal e social, aproveitando as horas livres em atividades longe dos vícios (CHILE, 1939).

Em 1967, durante o governo de Eduardo Frei Montalva (1964-1970), ocorreu uma reforma no sistema educacional chileno. No Decreto n. 27.952, de 07 de dezembro de 1965, foi decretado que era de extrema necessidade a modificação do sistema educacional visando alcançar um melhor e harmonioso desenvolvimento de todos os aspectos da personalidade do indivíduo, preparando-o para a vida do trabalho e habilitando-o para participar do processo de desenvolvimento cultural, social e econômico do país (CHILE, 1965a). A partir do decreto que estabeleceu as reformas,

sucederam outras com o objetivo de regulamentar alguns pontos que se fizeram necessário.

O Decreto n. 27.953, de 07 de dezembro de 1965, criou o 7º ano de educação geral básica em substituição ao 1º ano do ensino médio. O decreto estabelecia que a partir de 1966 iniciaria a implementação da primeira etapa do sistema que proporcionaria à população uma educação básica de 8 anos e logo se prolongaria para 9 anos (CHILE, 1965b). À Educação Física foram destinadas 2 horas semanais de um total 24 horas nesse nível de ensino.

Seguindo com o objetivo de transformação do sistema educacional, no dia 19 de dezembro de 1966 foi publicado o Decreto n. 13.451, que fixava o *Plan de Estudios y Normas de Funcionamento para 7º y 8º años de Educación General Básica*, estabelecendo que a partir de 1967 seria criado o 8º ano da educação geral básica e isso representaria um grande esforço nacional para a adoção de medidas administrativas e técnicas para assegurar o cumprimento dos objetivos de forma integral, o funcionamento adequado e a máxima produtividade. Isso seria possível com o aproveitamento da experiência adquirida a partir da aplicação do 7º ano ocorrido em 1966.

O novo plano destinava a carga horária total de 64 horas anuais, sendo 55 sistematizadas e 9 em sala de aula, por isso deveria ser designado um professor por curso para “realizar a disciplina de Educação Física. No entanto, será organizado de forma que meninos e meninas realizem essas atividades separadamente” (CHILE, 1966, n.p., tradução nossa). No término do governo de Frei Montalva, a oferta do nível primário atingiu mais de 90% das áreas urbanas e rurais do Chile, e o nível secundário que era de 18% no início dos anos de 1960, alcançou os 49% em 1970. Junto à expansão do ensino havia a preocupação com a qualidade, para isso, foram feitas a entrega de livros aos alunos de escolas primárias, a capacitação dos professores e a substituição do método de ensino formal por um ensino focado na resolução de problemas.

No governo de Salvador Allende Gossens (1970-1973) houve a tentativa de realizar uma reforma educacional para redefinir as fronteiras entre escola e trabalho, que buscou unificar os vários tipos de escolas no país (básico e médio, humanista e técnico-profissional) em uma organização única e centralizada, orientada segundo os princípios socialistas da época. Em circunstâncias de profunda divisão e agitação política, a proposta governamental da *Escola Nacional Unificada* e o espectro que ela suscitou na oposição, do controle marxista das consciências através do sistema escolar, contribuíram para a crise da democracia chilena (AMÉSTICA; CASTILLO, 2013). Para a Educação Física foi criado um periódico oficial denominado *Filosofía de la Nueva Política del Gobierno Popular*, no qual exigiu-se que a promoção de atividades físico-educativas e esportes-recreacional fosse um direito de todos os chilenos, sendo uma preocupação do Estado.

Após liderar o golpe de estado em 1973, o então comandante do Exército Chileno, General Augusto Pinochet Ugarte, assumiu a presidência do governo chileno (1973-1990) com a aplicação de doutrinas de “segurança nacional” à educação, com o controle dos professores e o disciplinamento da cultura escolar, bem como mudanças no currículo de História e Ciências Sociais para atender a ideologia do governo.

As políticas educacionais implementadas pelo governo ditatorial trouxeram transformações importantes naquelas conquistadas desde os anos de 1940. Notadamente, a principal foi o afastamento do Estado com a instrução nacional, que transferiu para os municípios todas as escolas e liceus públicos, com poderes para contratar e demitir professores e gerenciar edifícios e instalações e o governo, por meio do *Ministerio de Educación de Chile*, manteve as funções regulatórias principalmente na determinação do currículo e dos livros didáticos, na prestação de supervisão técnica e na avaliação do sistema. Essas mudanças nos processos de administração educacional, em que o Estado se distancia do controle administrativo e o projeta para uma administração mista (estatal e privada), muda radicalmente

os conceitos de um Estado de bem-estar social no qual era responsável pela educação como instrumento de mudanças sociais (AMÉSTICA; CASTILLO, 2013).

Moreno Doña e Jiménez (2014) esclarecem que as mudanças ocorridas durante o governo militar se deram durante dois grandes períodos: o primeiro teve início em 1973 e durou até 1979. Este período foi caracterizado pela desarticulação da estrutura educativa, acompanhada da repressão, controle e eliminação dos sindicatos de professores, grêmios profissionais, movimentos estudantis e todas as organizações profissionais e educativas; e o segundo, de 1980 a 1990, focado na descentralização e privatização do sistema educacional, um processo baseado na lógica do sistema de mercado socioeconômico.

Em 20 de maio de 1980 foi anunciado o Decreto n. 4.002 do *Ministerio de Educación Pública*, que constituía o plano de estudo para o primeiro e segundo ciclo de ensino geral básico, diminuía a carga horária e a eliminação disciplinas por impossibilidade de custeio devido a causas econômicas, marcando as diferenças entre a educação pública e privada, entre os que tinham mais ou menos condições financeiras para custear os gastos com educação, pois os planos e programas se transformavam em currículo mínimo obrigatório para as instituições privadas, ou seja, com mais recursos e as públicas deveriam utilizar o teto para gastar com a educação (MORENO DOÑA; JIMÉNEZ, 2014).

A Educação Física foi incluída nos programas de estudos com o objetivo de desenvolver as habilidades motoras básicas, simetria corporal e boa respiração em colégios e liceus chilenos:

EDUCAÇÃO FÍSICA

Objetivos gerais

1ª Ciclo:

No final do primeiro ciclo o aluno deve ser capaz de:

- 1.- Responder a estímulos sensoriais.
- 2.- Manter postura e respiração adequadas.
- 3.- Realizar a coordenação visual manual e geral (saltos, corridas, lances, subidas e equilíbrios).
- 4.- Realizar algumas habilidades básicas, como girar para frente e para trás, ficar sobre as duas mãos com um assistente, etc.
- 5.- Situar-se no tempo e no espaço, interpretando estruturas rítmicas.
- 6.- Participar de atividades recreativas dentro e fora dos muros.

2º Ciclo:

No final do segundo ciclo básico, o aluno será capaz de:

- 1.- Demonstre o controle do seu corpo através das seguintes atividades de coordenação geral e específica: rebotes simétricos e assimétricos com e sem deslocamento; saltos simétricos e assimétricos com torções; Supere obstáculos que incluem saltos, arremessos, mudanças de velocidade e valorização da distância, e execute exercícios de agilidade, equilíbrio, suspensão e escalada.
- 2.- Realizar danças folclóricas nacionais. Pelo menos uma do norte, uma do centro, uma do sul e a cueca.
- 3.- Jogue de acordo com as técnicas básicas, pelo menos 3 esportes coletivos e dois individuais.
- 4.- Demonstrar bom funcionamento do sistema cardio-vascular e respiratório, medido através de teste específico.
- 5.- Atingir uma atitude positiva nas práticas educativo-físicas e de interação social.
- 6.- Participar ativamente em diversas atividades físico-pedagógicas de livre escolha e criação.
- 7.- Obtenha uma postura corporal correta. (CHILE, 1980, tradução nossa).

Em 1981 houve uma importante transformação nas instituições de nível superior, especificamente na formação de professores, que deixou de ser considerada de nível superior para se tornar de nível técnico, fazendo com que esses profissionais perdessem prestígio, valor social e *status* dentro das formações profissionais chilenas (AMÉSTICA; CASTILLO; CONTRERAS, 2011). No âmbito da Educação Física, que já estava consolidada como

disciplina no currículo escolar chileno, não foram realizadas ações significativas no período.

O *Instituto Pedagógico da Universidad de Chile*, que liderou os processos de formação dos professores secundários por quase um século, foi transformado na *Academia Superior de Ciências Pedagógicas de Santiago*, responsável pelo ensino e formação de professores do ensino primário e secundário. Nessa mudança permaneceram como professores da Instituição somente aqueles que não eram considerados conflituosos pelas autoridades militares, o que “levou ao antigo extremo sentido autoritário e disciplinador na formação de professores, abertamente contraditório com a moderna concepção profissionalizante” (PRIETO, 2002, p. 34, tradução nossa). Em 1985, recuperou sua condição de instituição de ensino superior, tornando-se a *Universidad Metropolitana de Ciencias de la Educación*.

2.5 O lugar de produção da *Educación Física* - Chile

A iniciativa de criar um estabelecimento para formar professores e técnicos na área da *Gimnasia* no Chile surgiu em 1905 durante a inauguração da *Asociación de Educación Nacional*, lançada por José Alfonso e apoiada pelo presidente da *Asociación*, Carlos Fernandes Peña. Diante da publicidade da pretensão, o Presidente da República, Germán Riesco propôs à Câmara por meio da Mensagem Presidencial de 1º de junho de 1905: “A fim de promover a iniciativa juvenil e prepará-la para o trabalho gratuito e remunerado, na Lei do Orçamento de 1906, submeterei à sua aprovação a ideia de criar um Instituto Superior de Educación Física y Manual” (RIESCO, 1905 *apud* GUTIÉRREZ, 1933, p. 236, tradução nossa).

Apesar da oposição da Câmara para a criação do *Instituto*, a influência da *Asociación de Educación Nacional* e dos deputados Arturo Alessandri Palma e Manuel Salas Lavaqui foi necessária para a fundação do *Instituto*

Superior de Educación Física y Manual em 1906, o primeiro desta natureza da América do Sul, conhecido como “*el Físico de Chile*” (SUSARTE, 1956; ETCHEVERRY, 2006). Ligado ao *Ministerio de Instrucción Pública*, foi transformado em estabelecimento universitário, incorporado à *Universidad de Chile* em 1918, e conduziu a formação de professores e instrutores do Exército até 1924 (GÁLVEZ, 2014).

Com um programa de estudos para formação especializada desde 1912, com aperfeiçoamento em 1918, o regulamento previa que o objetivo do curso oferecido no *Instituto* era formar professores de ramos técnicos para o ensino secundário, normal e especial. A duração do curso era de três anos e tinha no seu currículo disciplinas de pedagogia teórica e prática, psicologia, francês, educação cívica e legislação escolar. A idade permitida para ingresso no curso era entre 17 e 30 anos, depois de ter cursado humanidades ou ser normalista, não podia “sofrer de qualquer anormalidade que por natureza pudesse diminuir a autoridade indispensável do educador” (INSTITUTO DE EDUCACIÓN FÍSICA, 1912, tradução nossa). O candidato deveria gozar de boa saúde e pagar o valor de \$ 20 (vinte pesos chilenos) para a Universidade. Tiveram poucas mudanças nesse regulamento com a incorporação do *Instituto* à *Universidad de Chile*, permanecendo até 1929, quando foi publicado um novo regulamento.

A Reforma Educacional de 1927, editada pelo DFL n. 7.500, de 10 de dezembro de 1927, estabelecia que a Educação era função própria do Estado, que deveria exercê-la por meio do *Ministerio de Educación Pública*. Foram criados cinco departamentos, sendo: *Subsecretaría* ou *Departamentos Administrativo*, *Departamento de Educación Primaria*, *Departamento de Educación Secundaria*, *Departamento de Educación Física* e o *Departamento de Educación Artística y de Extensión Cultural*. O *Departamento de Educación Física* teve suas atribuições especificadas no Artigo 27:

[...] O Departamento de Educação Física tem conhecimento sobre educação física escolar e pós-escolar e higiene e assistência de serviços educacionais. Conseqüentemente, é responsável pela investigação dos fenômenos psicofisiológicos próprios e relacionados à vida escolar e à regulamentação, incentivo e controle da ginástica e do esporte. Tem sob sua responsabilidade imediata os serviços médicos e odontológicos da escola e do Instituto de Educação Física, os quais terão o caráter de centro superior de pesquisas psicofisiológicas. Todos os professores do ensino fundamental e médio devem ter preparação geral suficiente para atender à disciplina de Educação Física. (CHILE, 1927).

Na década de 1920 houve melhorias para a área, mas a crise social e política ocorrida durante o governo do General Carlos Ibáñez del Campo fez com que a Educação Física permanecesse estagnada (MUÑOZ FUNK, 2009). Pelo Decreto n. 5531, de 20 de novembro de 1928, foi criada a *Dirección General de Educación Física* (DGEF) no âmbito do *Ministerio de Educación Pública* e o *Instituto* foi transformado na *Escuela de Profesores de Educación Física*. O decreto nomeava o diretor da *Escuela de Profesores de Educación Física* para acumular o cargo de diretor da DGEF, mas quem assumiu foi o Tenente do Exército Chileno Osvaldo Kohlbach Piñeiro, recém-chegado ao Chile após ter se especializado durante os anos de 1925 e 1928 no Instituto Militar de Educação Física de Bruxelas (Bélgica), tendo permanecido no cargo até 1931, quando ocorreu a reorganização da Educação Física chilena.

A DGEF foi criada para melhor desenvolver a Educação Física Nacional chilena (RAMIREZ, 1929). Sua missão era organizar e orientar cientificamente a Educação Física para estimular sua prática “nas diferentes etapas dos indivíduos”, além de supervisionar a educação física nos estabelecimentos públicos e privados; qualificar os professores; formar e aperfeiçoar o pessoal encarregado de ministrar as aulas; elaborar os planos, programas e regulamentos que deveriam ser seguidos pelos

estabelecimentos de ensino, bem como funções extraescolares, que iam desde a formação, desenvolvimento e incentivo das organizações desportivas à divulgação e propaganda de uma cultura física científica (FERNÁNDEZ, 2015).

Pelo DFL n. 350, de 15 de maio de 1931, houve a reorganização da Educação Física, ficando como uma entidade dependente do *Ministerio de Guerra de Chile*, por isso a *Escuela de Profesores de Educación Física* foi entregue a esse Ministério. Esse mesmo decreto substituíu a DGEF pelo *Consejo Superior de Educación Física*, também dependente do *Ministerio de Guerra de Chile*, sendo presidido por um Oficial do Exército ou da Armada e pelo diretor da *Escuela de Profesores de Educación Física* e composto por outros dez membros, mas teve pouca duração pela crise produtivo-financeiro e pela instabilidade política, encerrando suas atividades com a renúncia do Presidente Carlos Ibáñez.

Desse momento em diante, além de um período político, um estágio da Educação Física chilena também chegava ao fim, menos moralizante e higiênica, mas, mais próxima das conotações políticas como instrumento de mobilização de massa, novos caminhos conceituais e ideológicos permeavam as diferentes formas de exercício no país (FERNÁNDEZ, 2015).

A reorganização dos serviços de Educação, aprovadas pelo Decreto-Lei n. 220, de 15 de julho de 1932, que objetivava reduzir a burocracia, dava à educação um sentido prático, mas sem descuidar da sua cultura geral, base de todo o processo, inclusive o econômico. Para alcançar esse objetivo seria necessário centralizar sob um só organismo todos os estabelecimentos de ensino especializado, assim sendo, reafirmava extinção da DGEF.

A Dirección General de Educación Física pode ser extinta sem afetar os serviços. São duas funções fundamentais pelas quais está atualmente encarregado: a preparação de professores de educação física e a supervisão do ensino em todas as escolas

do país. A primeira dessas funções pode ser transferida para a *Universidad de Chile*, colocando sob sua dependência a atual *Escuela de Educación Física*, medida que aumentaria o prestígio do corpo docente, ao mesmo tempo que satisfaria um desejo de união. O segundo pode ser entregue às respectivas Direções, as quais, para o efeito, serão assessoradas por um inspetor especial, que tem a vantagem de evitar as dificuldades que na prática a intervenção de duas entidades directivas independentes nos estabelecimentos de ensino. (CHILE, 1932, n.p., tradução nossa).

Apenas 15 dias depois, foi publicado o Decreto-Lei n. 219, de 30 de julho de 1932, que retornava a *Escuela de Educación Física* ao cargo da *Universidad de Chile* sob a denominação de *Instituto de Educación Física*, incorporada à *Facultad de Filosofía y Ciencias de la Educación*, para realizar estudos sobre a Educação Física e suas diversas especialidades e também pela formação do pessoal técnico de acordo com as regras estabelecidas pela autoridade universitária.

Em 1942, o médico e professor de Educação Física Luis Bisquertt Susarte substituiu o professor Joaquín Cabezas García após 36 anos na direção do *Instituto*, desde a sua criação. Nesse período foram promovidas por este órgão duas diretrizes que basearam o ensino da Educação Física: a primeira garantia uma Educação Física Social como um direito de todas as pessoas para a melhorar educação; e a outra, correspondia a uma abordagem biológica da Educação Física, que deveria ser aplicada no esporte, na pedagogia e nas ciências sociais, durante a formação de professores.

Nos anos seguintes, a Educação Física passou a contar com maior atenção do Estado. Manteve-se, nesse período, afastada do *Departamento de Deportes*, subordinado ao Ministério do Interior, substituído em 1970 pela *Dirección General de Deportes y Recreación* (DIGEDER), subordinada à Subsecretaria da Guerra do *Ministerio de Defensa Nacional*. Durante o governo de Gabriel González Videla (1946-1952), a ênfase dada à Educação

Física era no desenvolvimento igualitário do corpo (preparação física), moralidade e intelecto (AMÉSTICA; CASTILLO; CONTRERAS, 2011).

A partir de 1949, o *Instituto* passou a se chamar *Instituto de Educación Física y Técnica*, que pela responsabilidade de formar docentes de Educação Física por mais de meio século, a gênese do desenvolvimento dessa disciplina no Chile recai sobre essa instituição (GÁLVEZ, 2014). Este feito histórico potencializa o valor da EFC, por considerar que a sua evolução tem influência indiscutível para a Educação Física.

No quinquagésimo aniversário do *Instituto*, foi publicado um número especial da *Revista Chilena de Educación Física* intitulado *El Instituto de Educación Física y Técnica, en su medio siglo (1906-1956)*, nele, Luis Bisquertt Susarte (1956) destacou que a criação do órgão serviu como uma “entrada de ar fresco” nas aulas de Educação Física, apesar de toda a insegurança do contexto escolar impregnado com a “escolástica medieval” que permanecia no ensino colonial oferecido até aquele momento. Durante esse período, do seu surgimento até 1956, o *Instituto* deveria ser considerado como um fenômeno de conexão com o movimento pedagógico daquele período e não como um fenômeno independente produzido espontaneamente. Nesse trabalho fica evidente o apreço do autor pelo Método Sueco, tanto nas ilustrações utilizadas quanto nas suas palavras:

[...] Olhando o problema hoje com absoluta imparcialidade, com critérios amplos e objetivos, não podemos negar que o movimento moderno da educação física, em termos de ginástica, se cristalizou na Suécia há mais de meio século, graças principalmente ao gênio de Ling, em um corpo de doutrina bem definido, respondendo a alguns ideais e princípios universais que lhe deram extraordinária força e poder de convicção, o que lhe permitiu uma notável expansão além de suas fronteiras. (SUSARTE, 1956, p. 1, tradução nossa).

Susarte (1956) esclareceu que o Método Sueco tinha alcançado o auge de sua expansão e prestígio desde o final do século XX com uma orientação que possibilitou a elaboração de técnicas avançadas quanto à localização, variação, progressão e graduação dos próprios exercícios, demonstrando a inegável superioridade desse método para o campo da higiene e pedagogia, e contrariando o pensamento inscrito nos métodos ginásticos, que nem sempre tiveram embasamentos científicos e objetivos.

Descrito como uma instituição de educação superior, a finalidade do *Instituto* era a “formação e aperfeiçoamento do corpo docente dos diversos ramos que compõem esta Instituição. Além disso, proporcionará ensino para futuros massagistas e treinadores” (CHILE, 1929, n.p., tradução nossa). Dentre as condições para estudar Educação Física, o candidato deveria entregar carta sobre sua condição moral, carta de compromisso, ter um responsável, ter cursado o ensino secundário, ser normalista com conceito muito bom (MB), ou ter sido oficial do Exército ou Marinha. Os candidatos deveriam ter idade entre 18 e 25 anos, sendo que os homens deveriam ter altura mínima de 1,65m e as mulheres, 1,45m, além de ser aprovado no exame físico. Deveria, ainda, ter domínio em um idioma estrangeiro (francês, inglês ou alemão); pagamento de \$ 100 (cem pesos chilenos) anuais em caso de cancelamento aos que tinha isenção devido a sua condição socioeconômica; os estrangeiros com ensino médio poderiam se candidatar.

O curso tinha duração de três anos e mais três meses de prática profissional de dedicação exclusiva. Algumas disciplinas práticas estavam separadas por gênero, apesar de a Lei prever que as turmas de práticas e de atletismo seriam juntas, estavam separadas. A carga horária para formação dos gêneros era diferente. Os homens tinham uma hora a mais no terceiro ano e seis horas a mais de prática. A partir de 1932 a duração do curso passou para quatro anos, mas o currículo continuou o mesmo, somente houve alteração no nome das disciplinas.

Com o passar dos anos o objetivo do *Instituto* passou a ser o de formar professores com uma orientação biológica, técnica, pedagógica e social (INSTITUTO DE EDUCACIÓN FÍSICA Y TÉCNICA, 1948), ocorrendo a ampliação do campo de exercício das atividades profissionais para treinador, kinesiólogo ou diretor de escolas de verão (recreacionistas). Em 1954 houve algumas alterações para ingressar no *Instituto*. As mulheres deveriam ter altura mínima de 1,55m e os homens 1,65m, além de possuir ficha biotipológica e fazer exames de provas atléticas e de condicionamento físico. Até 1962 o *Instituto* era a única instituição chilena formadora de especialistas em Educação Física, até que a *Universidad Católica de Valparaíso* iniciou suas atividades em 1963.

Em 1969, o *Instituto* foi denominado *Departamento de Educación Física y Deportes*, mudando sua sede para Ñuñoa, subordinando-se à *Facultad de Filosofía y Educación*, do *Departamento de la Sede Oriente* em 1972 e da *Facultad de Educación* em 1974, todos no *Instituto Pedagógico* da *Universidad de Chile*. Em 1981 o *Instituto Pedagógico* tornou-se estabelecimento profissionalizante denominado *Academia Superior de Ciencias Pedagógicas de Santiago*, assim permaneceu até 1985, quando foi transformada na UMCE.

Quadro 4 – Órgão gestor da Educação Física chilena

Período	Denominação
1906-1928	<i>Instituto Superior de Educación Física y Manual</i>
1928-1932	<i>Escuela de Profesores de Educación Física</i>
1932-1949	<i>Instituto de Educación Física</i>
1949-1969	<i>Instituto de Educación Física y Técnica</i>
1969-1984	<i>Departamento de Educación Física y Deportes</i> <i>Departamento de Educación Física, Deportes y Recreación</i>

Fonte: Elaborado pelo autor

O Quadro 4 apresenta as alterações realizadas no órgão responsável pela Educação física chilena ao longo de sua história. Cabe informar para

fins de conhecimento que atualmente o órgão está a cargo da *Facultad de Artes y Educación Física* da UMCE, ainda com a nomenclatura *Departamento de Educación Física, Deportes y Recreación* (DEFDER), responsável pelo curso de *Licenciatura em Educación y Pedagogía em Educación Física, Deportes y Recreación*.

Quadro 5 – Diretores do *Instituto de Educación Física e Departamento de Educación Física, Deportes y Recreación*

Período	Denominação
1906-1927	<i>Joaquín Cabezas García</i>
1928-1931	<i>Osvaldo Kolbach Piñero</i>
1932-1942	<i>Joaquín Cabezas García</i>
1966-1970	<i>Alberto Palma Miranda</i>
1970-1972	<i>Edgardo Retamal Pereira</i>
1972-1973	<i>José Villarroel Barrera</i>
1974-1984	<i>Antonio Losada Losada</i>

Fonte: Elaborado pelo autor

Notamos que durante o governo de Eduardo Frei Montalva (1964-1970) ocorreu um estreitamento nas relações do *Departamento de Educación Física y Deportes* e da *Dirección General de Deportes y Recreación*, conforme a decisão publicada no DFL n. 1.378 de 15 de abril de 1970 que estabelecia a formação de uma comissão especial composta pelos chefes dos dois órgãos e de assessores técnicos para coordenar a operação de programas em conjunto.

Quadro 6 – Órgão responsável pela produção da *Educación Física - Chile*

Período	Denominação
1929-1931	<i>Dirección General de Educación Física Escuela de Profesores de Educación Física</i>
1934-1950	<i>Instituto de Educación Física</i>
1951-1969	<i>Instituto de Educación Física y Técnica</i>
1974-1984	<i>Departamento de Educación Física, Deportes y Recreación</i>

Fonte: Elaborado pelo autor

No levantamento realizado para conhecer o órgão responsável pela produção da revista chilena e seus diretores, apresentados nos Quadro 5 e 6, encontramos informações inconsistentes, como no primeiro número de 1934 (*Boletín de Educación Física*) que se apresentava como uma “*Publicación oficial del Instituto de Educación Física de la Universidad de Chile*” e no volume único publicado em 1968 com os números 135, 136, 137 e 138 da *Revista Chilena de Educación Física* constava que ela era produzida pelo *Instituto de Educación Física, Deportes y Kinesiterapia, Facultad de Filosofía y Educación, Universidad de Chile*, mas durante todo esse período (1951 a 1968) o órgão era conhecido por *Instituto de Educación Física y Técnica de la Universidad de Chile*, assim como constava nas *Notas Editoriales* da *Revista Chilena de Educación Física* número 67 (1951).

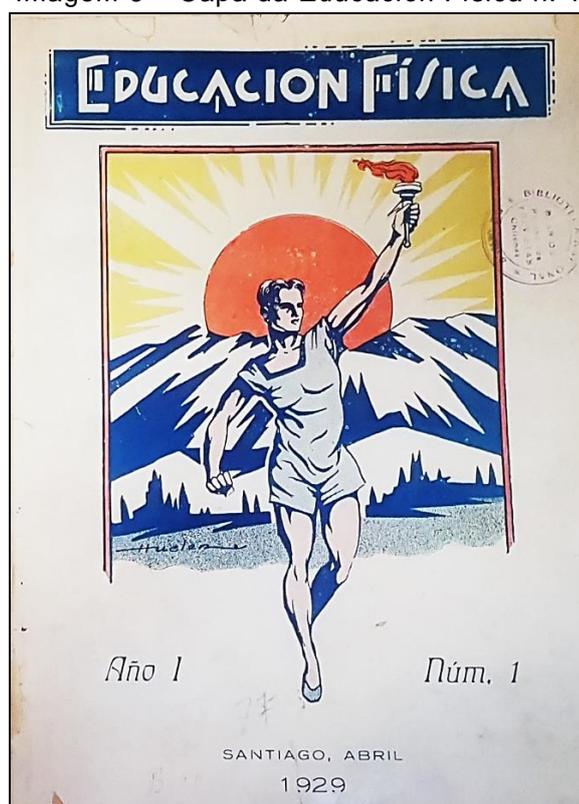
2.6 Educación Física - Chile: “La Revista más antigua del mundo en la especialidad”¹¹

A trajetória da EFC, considerada a revista latino-americana mais antiga dessa especialidade, circulou, num primeiro momento, durante os anos de 1929 e 1931, com o título *Educación Física*, sob ordem da DGEF dirigida pelo Tenente do Exército Chileno Osvaldo Kohlbach Piñeiro. A revista servia como plataforma para intelectuais e profissionais divulgarem suas pretensões e as orientações para a Educação Física chilena. Nesse período, foi dirigida pelo professor da *Escuela de Profesores de Educación Física*, Rosauro Salas Arellano, que assegurou estar “sempre ao serviço do *Instituto de Estudios Superiores* destinado a formação de professores de Educação Física” (SALAS ARELLANO, 1989, p. 4).

¹¹ A frase passou a constar a partir da edição n. 200 quando considerou as edições publicadas nos anos de 1929 a 1931. No volume único dos números 135, 136, 137 e 138 da *Revista Chilena de Educación Física* (1968) constava como “la publicación especializada más antigua del mundo en habla castellana”, aleatoriamente, em outras edições, a palavra “*castellana*” fora substituída por “*hispana*”.

No seu primeiro editorial, titulado *Nuestro Programa*, a revista foi apresentada como “a voz oficial, expressa por meio de circulares ou notas” (DIRECCIÓN GENERAL DE EDUCACIÓN FÍSICA, 1929, p. 1, tradução nossa), na qual os leitores encontrariam uma variedade de trabalhos que evidenciariam os esforços dispendidos pela DGEF para atender o direcionamento científico que fomentava a Educação Física. A revista perspectivava, assim, estimular práticas de atividades físicas como hábitos em todas as classes sociais e torná-las uma necessidade cotidiana e imprescindível para cada cidadão. Essa primeira etapa da revista chilena teve seu último número publicado em abril de 1931, deixando de circular por motivos financeiros e políticos.

Imagem 6 – Capa da *Educación Física* n. 1



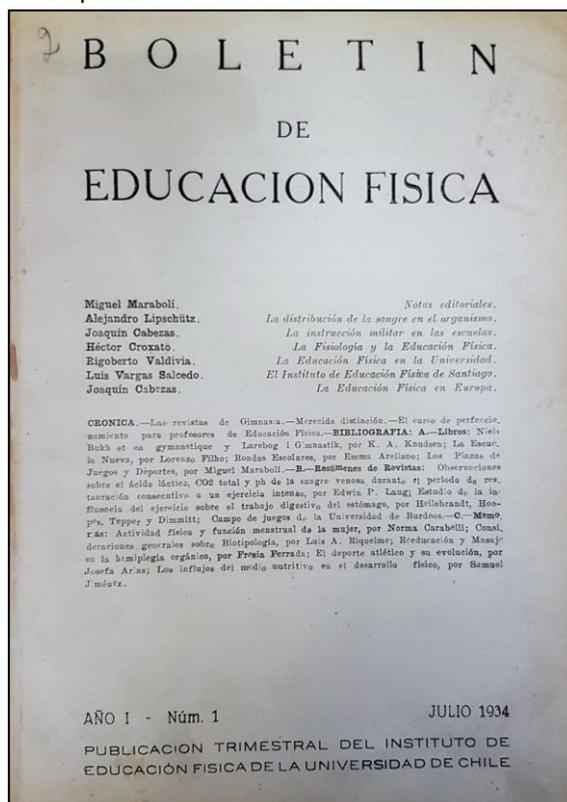
Fonte: Dirección General de Educación Física (1929)

Em julho de 1934 foi publicado o primeiro número da nova fase desse impresso, o *Boletín de Educación Física*. Tratava-se da continuação da

Educación Física, pois o responsável pelo impresso foi o *Instituto de Educación Física da Universidad de Chile*, precedido pela *Escuela de Profesores de Educación Física*, que editava a revista em conjunto com a extinta DGEF.

Nas *Notas Editoriales* (INSTITUTO DE EDUCACIÓN FÍSICA, 1934) afirmava-se que era a primeira vez, em 28 anos de existência do periódico, que o *Instituto* se responsabilizava por uma publicação dessa natureza. Esta afirmação poderia ser considerada porque anteriormente o impresso era tido como um veículo oficial da DGEF e ao *Instituto* apenas cabia a organização dos conteúdos a serem editados.

Imagem 7 – Capa/Sumário do *Boletín de Educación Física* n. 1



Fonte: Instituto de Educación Física (1934)

A partir do número 179 (1983) houve um ajuste que passou a considerar os 20 números publicados entre os anos de 1929 e 1931 (DEFDER, 1984). O boletim manteve, desde a sua criação como *Educación*

Física, a estrutura com uma linha editorial focada em informar os principais avanços, fatos e eventos ocorridos em torno da Educação Física, incluindo artigos científicos, crônicas e notas bibliográficas (PÉREZ-GUTIÉRREZ; GUTIÉRREZ-GARCÍA, 2015).

Este Boletim procurará manter os seus leitores atualizados com as notícias que se passam nos principais centros científicos e culturais. Também dará a conhecer a contribuição que nosso Instituto pode dar, da melhor maneira possível, para a elucidação de tais problemas, por meio do trabalho experimental que já começa a ser realizado em seus laboratórios. Para tanto, contará com uma seção técnico-científica permanente. Além disso, o nosso periódico pretende ser uma antena que recolhe e dá a conhecer os acontecimentos de maior relevo que ocorrem na área da Educação Física, tanto no país como no estrangeiro; Da mesma forma, fará reportagens sobre livros, revistas, memórias e outras publicações sobre o assunto. Para tanto, contará com uma seção de Informações e uma seção bibliográfica. (INSTITUTO DE EDUCACIÓN FÍSICA, 1934, p. 1, tradução nossa).

A circulação do periódico, como consta nas *Notas Editoriales* (INSTITUTO DE EDUCACIÓN FÍSICA, 1934), cumpria um acordo não expresso com o *Consejo de Profesores* do *Instituto*. O boletim era apresentado como “*Publicación oficial del Instituto de Educación Física de la Universidad de Chile*”, dirigido pelo Professor Miguel Marabolí L. Dentre os seus objetivos, estava o de manter os leitores atualizados das novidades que os principais centros científicos e culturais produziam e afirmava que seria o meio para lidar com as novas experiências que a Educação Física estava vivendo devido ao progresso das Ciências Biológicas e da Pedagogia Científica. A intenção do diretor do Boletim era torná-lo uma “revista científica-técnica”, por isso, solicitava a cooperação dos professores, estudantes e egressos do *Instituto*, fato concretizado em 1951, quando passou a se chamar *Revista Chilena de Educación Física* (n. 67).

Produzida pelo *Instituto de Educación Física y Técnica de la Universidad de Chile* (a nomenclatura do *Instituto* foi alterada em 1949), estava inscrita como um “Órgano Oficial del Instituto de Educación física, Deportes y Kinesiterapia de la Universidad de Chile, fundado en julio de 1934 por el profesor de gimnasia practica, Sr. Miguel Maraboli (1931-1935)” (INSTITUTO DE EDUCACIÓN FÍSICA Y TÉCNICA, 1951, p. 1), dirigida por Luis Bisquertt Susarte.

Nas *Notas Editoriales* dessa edição, o Professor Rosauro Salas Arellano relatava o prestígio que a Educação Física chilena disfrutava em outros países devido a formação de professores pelo *Instituto* e pela qualidade das publicações. O conceito de “*Boletín*” não se enquadrava a esse sucesso, por isso a necessidade da mudança de nome para ‘REVISTA DE EDUCACIÓN FÍSICA’, um título que melhor enquadra o significado, o propósito e a tradição de nosso órgão oficial” (INSTITUTO DE EDUCACIÓN FÍSICA Y TÉCNICA, 1951, p. 2, tradução nossa).

Já nas *Notas Editoriales* da edição comemorativa dos 20 anos de circulação, publicada em 1954, havia o reconhecimento da contribuição dos primeiros editores Manuel Marabolí L. e Joaquín Cabezas García pelo título conferido que a considerava a revista especializada em Educação Física mais antiga de língua espanhola, no entanto, afirmava que o maior mérito era a capacidade de permanecer alerta para defender a verdadeira doutrina educacional física (INSTITUTO DE EDUCACIÓN FÍSICA Y TÉCNICA, 1954).

A *Revista Chilena de Educación Física* serviu como um veículo para divulgar as ações do *Instituto*, com uma circulação trimestral, tendo como objetivo informar todos aqueles que quisessem saber das novidades e dos resultados de estudos e experiências nacionais e de outros países (INSTITUTO DE EDUCACIÓN FÍSICA Y TÉCNICA, 1954).

Em 1968 foram publicados em um único volume as edições de número 135, 136, 137 e 138 da *Revista Chilena de Educación Física* produzida pelo

Instituto de Educación Física, Deportes y Kinesiterapia de la Facultad de Filosofía y Educación da Universidad de Chile. No Editorial constava o motivo que acarretava atraso nas edições da revista, que era devido às mudanças das normas que regeriam a *Universidad de Chile*, mas logo voltaria à normalidade com o propósito para o qual havia sido criada há 35 anos.

Quadro 7 – Caracterização da revista chilena

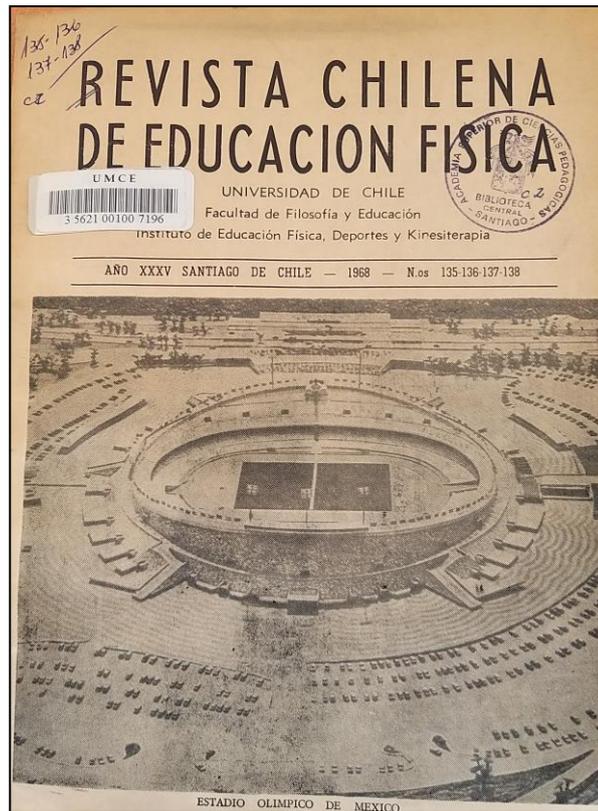
Período	Título	Edição	Editor
1929-1931	<i>Educación Física</i>	1 a 20	Oswaldo Kohlbach Piñeiro Rosauero Salas Arellano
1934-1935	<i>Boletín de Educación Física</i>	1 a 4	Miguel Marabolí L.
1935-1943		5 a 37	Joaquín Cabezas García
1943-1948		38-39 a 57	Humberto Díaz Vera
1948-1950		58 a 66	Luis Bisquertt Susarte
1951-1966	<i>Revista Chilena de Educación Física</i>	67 a 129	Luis Bisquertt Susarte
1966-1969		130 a 139-140-141-142	Rosauero Salas Arellano
1974-1984	<i>Educación Física - Chile</i>	143-203*	Rosauero Salas Arellano

Fonte: Adaptado de Pérez-Gutiérrez; Gutiérrez-García (2015, p. 607)

*Refere-se à última edição que corresponde ao recorte temporal da Pesquisa.

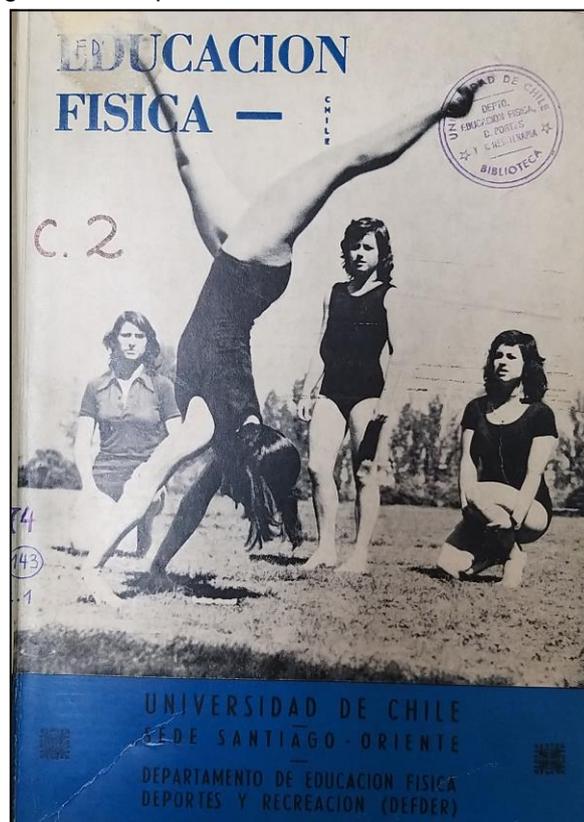
O Quadro 7 apresenta de modo resumido as mudanças ocorridas na administração da revista durante seu período de circulação. O ciclo da revista está dividido em quatro fases, e como pode ser observado, as trocas nos nomes das revistas estão relacionadas às mudanças ocorridas nos órgãos responsáveis pela sua produção, que também trocaram de nome. A revista não foi publicada no período de 1970 a 1973. Em 1984 houve um ajustamento na sequência numérica das edições da revista, tendo sido incluídas as 20 edições publicadas no período de 1929 a 1931, desta forma, a edição depois do n. 179 passou a ser a edição n. 200.

Imagem 8 – Capa da *Revista Chilena de Educación Física* n. 135-136-137-138



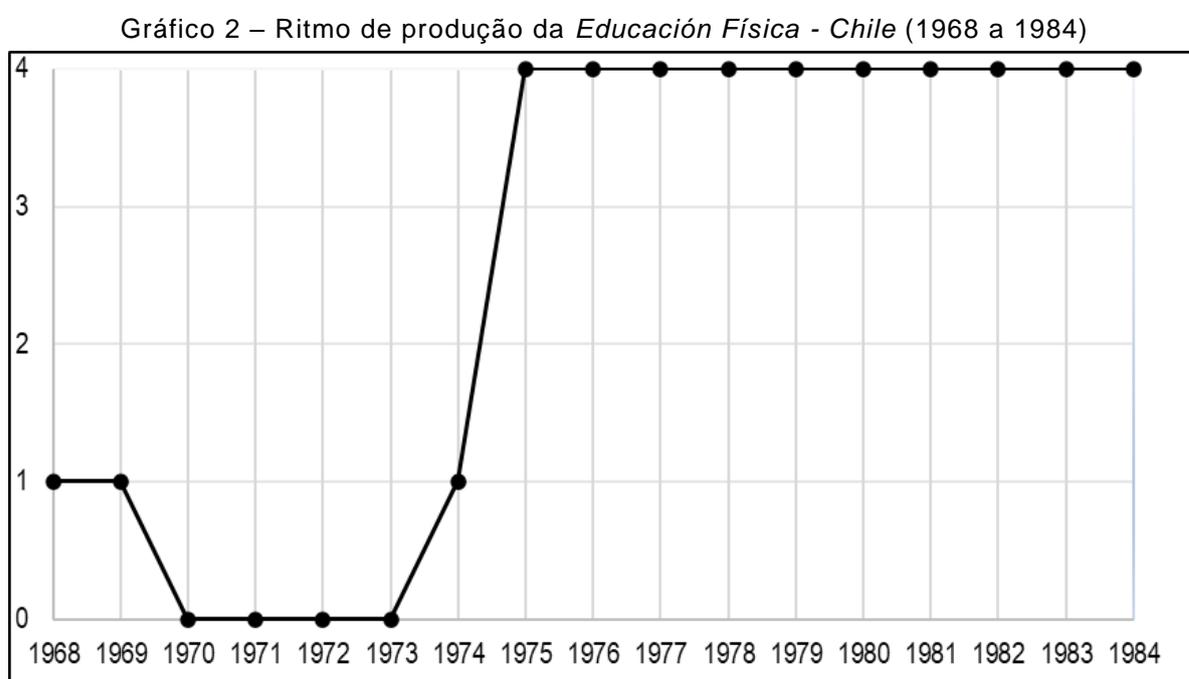
Fonte: Instituto de Educación Física, Deportes y Kinesiterapia (1968)

Imagem 9 – Capa da *Educación Física - Chile* n. 143



Fonte: DEFDER (1974)

A revista circulou normalmente até a segunda metade da década de 1960, após isso ocorreu com interrupções na produção até desaparecer completamente em 1970. Um dos prováveis motivos ocorridos que justifica o desaparecimento do impresso é a Reforma Universitária ocorrida no Chile, gerando mudanças nos conteúdos oferecidos, orientações e estruturas, conflitos e tensões entre as autoridades universitárias e o movimento estudantil, até a consolidação parcial de um novo modelo de universidade colocado em funcionamento em 1970.



Fonte: Elaborado pelo autor

O Gráfico 2 representa a instabilidade, interrupção e a volta à normalidade da produção da EFC. Durante todo o período de circulação dessa revista não havia ocorrido interrupção como essa, mas a partir desse momento a publicação voltaria a ter regularidade. Na última página havia uma nota “A NUESTROS LECTORES”, assinada por “LA DIRECCIÓN”, que afirmava que após solucionadas as dificuldades que impediam a produção da Revista, esta voltaria a circular normalmente a partir de março de 1969,

quando seriam apresentados os novos valores de assinatura e exemplares avulsos (UNIVERSIDAD DE CHILE, 1968). No ano de 1969 foram publicados os números 139, 140, 141 e 142 em volume único.

Em novembro de 1974, após a tomada do poder pelos militares, ocorrida em 11 de setembro de 1973, quando houve intervenção militar nas universidades chilenas, ocorreu a destituição de autoridades e eliminação de setores docentes, estudantis, administrativos e dos centros universitários, principalmente nas áreas de Ciências Sociais e Educação (GARRETON; MARTÍNEZ, 1985). A revista ressurgiu com novo nome, *Educación Física - Chile*, ainda editada pelo mesmo órgão, mas com a denominação de *Departamento de Educación Física, Deporte y Recreación de la Universidad de Chile* e dirigida pelo professor Rosauro Salas Arellano.

As dificuldades financeiras que ocorreram na *Universidad de Chile* em 1967 afetaram a produção da revista, por isso permaneceu suspensa por quatro anos. O seu reaparecimento como *Educación Física - Chile* seria o preenchimento de um “vazio” reconhecido pelas novas autoridades da universidade.

A pretensão era que a partir de 1975 voltasse a publicação trimestral, ou seja, quatro edições publicadas no ano, o que de fato ocorreu até, posto que havia essa necessidade de possuir uma revista que pudesse contribuir com o grande número de estudantes de Educação Física naquele período.

Acima de tudo, pretende-se proporcionar aos numerosos alunos de Educação Física, espalhados por todo o país nas várias escolas que formam estes futuros professores, um meio informativo e de orientação para as disciplinas que serão a essência da sua profissão. (DEFDER, 1974, p. 6, tradução nossa).

No editorial da edição n. 200, comemorativa aos 55 anos da EFC, publicada em 1984, foi reafirmado que devido a tradição e utilidade da revista

desde quando estava a cargo do *Instituto* sempre foi utilizada como elemento de difusão das colaborações dos professores como meio de estudo e consulta para os estudantes.

Além dos estudantes de Educação Física, havia o interesse que a revista atendesse e mantivesse informados todos aqueles que se interessassem por essas atividades humanas. Pretendia-se que onde houvesse um chileno trabalhando, nas forças armadas, nas escolas, na comunidade em geral, a revista fosse o recurso que mostrasse os caminhos técnicos para conduzir a ideia de que a Educação Física era sua razão de ser.

Nesse movimento que busca as aproximações e os distanciamentos entre a Educação Física brasileira e a chilena desde a sua constituição e a sua sistematizada a partir dos métodos ginásticos europeus, sobretudo o Método Alemão, a fim de compreendermos essas relações com os processos de produção e circulação da RBEFD e da EFC. No Brasil, esse método ginástico foi aplicado, inicialmente, nos quartéis do Exército, com a contratação de um militar alemão para treinar os militares brasileiros que, posteriormente, o levaram para as escolas.

A implantação do Método Alemão no Chile ocorreu de modo distinto: professores foram enviados à Europa para se capacitarem e um grupo de professores alemães foram contratados pelo governo para irem ao país formar os professores chilenos. Em ambos países ocorreu a tentativa de inserir o Método Sueco em substituição ao Método Alemão, considerado por Joaquín Cabezas García e Rui Barbosa, ineficaz para resolver os problemas da Educação Física (a falta de professores qualificados, infraestrutura para a execução das aulas, entre outros), por sua natureza nacionalista e militar.

Com a obrigatoriedade da Educação Física nas escolas chilenas em 1889, o Método Alemão foi oficializado mesmo contra a vontade do então diretor do *Instituto* em que funcionava o curso de Educação Física, Joaquín

Cabezas García, que promovia o Método Sueco devido às suas características embasadas na natureza analítica do movimento, que primava pelo desenvolvimento de acordo com as capacidades físicas do praticante, por isso favorável aos escolares.

No Brasil, em 1929, foi adotado como obrigatoriedade o Método Francês em substituição ao Método Alemão, que esteve presente nas escolas brasileiras desde o final do século XIX. Pretendia-se, com isso, formar uma população praticante de atividades físicas, forte e saudável, além de promover a disciplina e a moral de seus praticantes, capazes de proteger o país em caso de confrontos bélicos.

Ao examinar as páginas das revistas, sobretudo da revista chilena, encontramos diversos artigos publicados versando sobre a Educação Física desenvolvida em países europeus, principalmente na Alemanha, evidenciando que este país era uma referência para os chilenos. Dentre esses conteúdos sobressaíam os discursos e representações sobre o Método Alemão, que ainda vigorava no contexto da educação chilena.

Na revista brasileira também foram encontrados trabalhos de autores estrangeiros, europeus e americanos, notadamente em suas primeiras edições, os quais tinham a mesma finalidade dos artigos publicados na EFC. Nesse caso, o fato se deve às poucas produções nacionais que pudessem ser compartilhadas por meio da RBEFD.

No que se refere às condições de produção da RBEFD e da EFC, pontuamos algumas características que revelam relações de aproximação e distanciamentos: uma delas está relacionada ao lugar de produção das revistas. Ambas foram concebidas dentro de um setor subordinado ao Ministério da Educação de seus países: no Brasil, na DEF/MEC, e no Chile, na DGEF, e inicialmente dirigidas por militares. No entanto, no marco temporal da pesquisa, a revista chilena não exibiu influência de militares na abordagem de seus conteúdos, ainda que a presença do Método Alemão

fosse acentuada, diferentemente da RBEFD, que teve militares do Exército como diretores do órgão responsável por sua produção e circulação na maior parte do tempo que esteve ativa.

A partir de 1981 (edição n. 46), a RBEFD passou a ser produzida sob a responsabilidade de Divisão de Editoração do MEC, inclusive os editoriais foram assinados por funcionários do MEC, assinalando o afastamento dos militares na produção da revista. Seu Conselho Editorial era composto por diversos funcionários do MEC, no entanto, atuavam ativamente militares, diferente da EFC, que manteve no seu conselho professores do DEFDER.

As revistas tiveram sua produção direcionada a organizar procedimentos referentes ao ensino da Educação Física escolar e extraescolar, buscando levar conhecimento a um público que fosse determinante no atendimento aos seus objetivos, ou seja, os professores de Educação Física que necessitavam de atualização para a RBEFD e os estudantes de Educação Física e outros interessados, como militares, comunidade, escolares etc, para a EFC. São essas particularidades que deram condições para que as revistas brasileira e chilena pudessem ser postas em circulação, visando atingir, cada uma a seu modo, um público diferente.

3 OS EDITORIAIS DA *REVISTA BRASILEIRA DE EDUCAÇÃO FÍSICA E DESPORTOS* E DA *EDUCACIÓN FÍSICA - CHILE: ESTRATÉGIAS, TEMAS E A CONSTITUIÇÃO DA EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR*

[...] as estratégias editoriais face aos fenômenos educacionais e sociais, revela-se rico de observações ao pesquisador, para o resgate do discurso pedagógico, das práticas educacionais, do cotidiano escolar, do grau de submissão dos professores aos programas e instruções oficiais, da ideologia oficial e do corpo docente, a força de inovação e continuidade que representa, as contradições do discurso. (BASTOS, 2002, p. 48).

A epígrafe acima sintetiza a proposta desta seção, na qual analisamos nos editoriais da RBEFD e da EFC, fontes de estudo desta Tese, as *estratégias* lançadas por seus autores para promover o engajamento do público-leitor às finalidades delineadas pelos órgãos que produziram esses periódicos, os temas emergentes e a constituição discursiva da *Educação Física Escolar*.

Os impressos pedagógicos institucionalizam-se como lugar de poder, de estratégias editoriais articuladas [...] constituem-se como produto de estratégia que deixam ler as marcas de usos prescritos e de destinação visada; fornecem indícios sobre as práticas escolares que se formalizam nos seus usos; o peso documental fortemente marcado por sua relação com as estratégias das quais são produtos. (RODRIGUES; BICCAS, 2015, p. 153).

O uso do termo *estratégia* nesta Tese transcorreu em duas direções distintas. Na primeira, utilizamos o conceito para problematizar os mecanismos no plano discursivo do material que serviu de *corpus* para a

análise; na segunda, esses mesmos editoriais, enquanto produtos elaborados pelos editores das revistas, foram pensados em sua condição de *estratégia*, porquanto utilizados para promover ou produzir posições aos professores de Educação Física e conhecimentos aos estudantes.

As *estratégias* se desenvolvem seguindo três etapas que definem a validação da troca comunicacional, que não são excludentes, mas se distinguem pela natureza de seus objetivos: *legitimação* (o outro percebe o que me autoriza a falar; o que me legitima? Se ele não o faz, devo tentar parecer legítimo aos seus olhos); *credibilidade* (o outro crê em mim? Se ele não o faz, devo tentar parecer aceitável); e *captação* (o outro aceita entrar em relação comigo e está pronto a aderir ao meu discurso? Se ele não o faz, devo tentar parecer amável com respeito ao seu lugar, para persuadi-lo e comovê-lo) (CHARAUDEAU; MAINGUENEAU, 2008; CHARAUDEAU, 2010).

Para entender as etapas de *estratégias* registradas por Charaudeau e Maingueneau (2008), cabe tomar as *estratégias de legitimidade* como aquelas que determinam a posição de autoridade que tem o direito à palavra, construída na aproximação do estatuto social do sujeito falante e da maneira como impõe seu discurso. Essa posição hierárquica que dá o poder da fala não se torna verdadeira, já que, conforme os autores, esse estatuto não é um dado único e definitivo no contrato comunicacional, pois há situações que alguns líderes não têm legitimidade institucional, mas conseguem influenciar os outros; em outros casos de conflitos públicos, o sujeito falante tem legitimidade institucional, mas não tem poder de influenciar o outro.

A identidade discursiva depende de um duplo espaço de *estratégias*, de *credibilidade* e de *captação*. As *estratégias de credibilidade* do sujeito falante estão relacionadas a como ele transmite a notícia, convence, seduz ou informa o leitor, como prova que suas palavras correspondem aos acontecimentos reais e como fornece as provas de uma explicação para dar razão de ser dos fatos. Nesse sentido, explicitamos a construção discursiva

dessas revistas para requerer certa aceitação por parte dos leitores, quando, por exemplo, a RBEFD se convoca a resolver os “problemas” da Educação Física no Brasil, ou quando a EFC se refere a esta disciplina como “base” para promover o Chile como um país de praticantes de atividades físicas.

As *estratégias de captação* conduzem o leitor a um estado emocional favorável ao discurso do editor, isto é, busca capturar ou informar o seu público, para nessa interação partilhar a intencionalidade, os valores e as emoções que pretende transmitir. Assim, evidenciamos as diferentes estratégias textuais utilizadas nos editoriais dos periódicos, como, por exemplo, as interpelações feitas aos professores de Educação Física nas várias convocações para sua participação no processo de elaboração dos conteúdos a serem publicados e as “promessas” feitas a professores e acadêmicos aos quais se direcionava.

Além desta definição de *estratégia* dada por Charaudeau e Maingueneau (2008), utilizada neste trabalho para tratar a textualidade do *corpus* da pesquisa, mobilizamos o conceito de Michel de Certeau (1998), por considerar que esses autores convergem numa mesma direção:

[...] cálculo (ou a manipulação) das relações de força, que se torna possível a partir do momento em que um sujeito de querer e poder (uma empresa, um exército, uma cidade, uma instituição científica) pode ser isolado. A estratégia postula um lugar suscetível de ser circunscrito como algo próprio e ser a base de onde se podem gerir as relações com uma exterioridade de alvos ou ameaças. [...] **é possível reconhecer nessas “estratégias” um tipo específico de saber, aquele que sustenta e determina o poder de conquistar para si um lugar próprio.** (CERTEAU, 1998, p. 99, grifo nosso).

Isto significa que, ao eleger temas específicos, dirigindo-os a um público definido, as relações entre o emissor (governo) e receptor

(professores e estudantes de Educação Física), foram estabelecidas, mesmo que estas não tenham sido explicitamente de subordinação, verticais, mas, ao menos, relações que produziram os lugares a serem ocupados por cada um desses elementos naqueles regimes de sociedade.

Neste caso, tratamos os próprios editoriais como uma *estratégia*, na medida em que foram utilizados como um instrumento, por parte dos governos em curso naquele período no Brasil e no Chile, para organizar as práticas da Educação Física em ambos os países, apesar das particularidades dos modos de fazê-lo. Mais do que espaços nos quais a Educação Física foi tematizada, a RBEFD e a EFC serviram para produzir relações e ações.

Os editoriais realizam-se no campo político e social (CHARAUDEAU, 2013) e constituem um gênero textual que expressa a opinião formal da revista ou jornal, normalmente com uma linha editorial institucional definida, seguida pelos autores, firmando-se como a identidade desse veículo a partir das opiniões sobre temas tratados.

Os editoriais são classificados em duas faces, uma *intelectual*, com a utilização de premissas, inferências e incita o raciocínio dos leitores, e outra, a *emocional*, com o objetivo de atingir a sua sensibilidade. Logo, quanto ao posicionamento, o editorial “tem sempre de tomar partido, pois sua finalidade é aconselhar e dirigir as opiniões dos leitores. Não se pode reservar: tem de decidir-se” (BELTRÃO, 1980, p. 60).

Ao editor cabe “saber preservar sua razão diante das opiniões tendenciosas que se expressam por ocasião de tal ou qual acontecimento [e] manifestar certo ceticismo diante de tal ou qual explicação fácil demais ou partidária demais” (CHARAUDEAU, 2013, p. 183), por isso, os julgamentos e análises favoráveis e desfavoráveis contidos no discurso editorial deve ser criterioso, vez que em sua apresentação, submetido à apreciação do leitor, resulta numa “argumentação em forma de gangorra que corresponde, de fato,

a uma recusa em escolher entre os termos de uma alternativa, entre uma opinião e seu contrário” (CHARAUDEAU, 2013, p. 183), justificando-se pela busca de equilíbrio entre os discursos de engajamento moral e o de distanciamento, a sua legitimidade.

Os discursos tendo as *representações* como um de seus elementos essenciais nunca são neutros ou isentos, são práticas sociais dotadas de intencionalidade e interesses específicos, determinados pelo interesse daqueles que os produzem e da posição de quem os utiliza, é resultado de uma prática (CHARTIER, 2002). As *representações* são definidas por Chartier (2002, p. 20) em dois sentidos: “por um lado, a representação como dando a ver uma coisa ausente, o que supõe uma distinção radical entre aquilo que representa e aquilo que é representado; por outro, a representação como exibição de uma presença, como apresentação pública de algo ou alguém”.

As *representações* são entendidas como classificações e divisões que organizam a apreensão do “mundo social” como categorias de percepção do real: da *multiplicidade* (a realidade é formada por diferentes grupos); das *práticas* (que indicam uma identidade social e uma tentativa de posição no mundo); e, das *instituições* (que marcam a existência de um grupo ou indivíduo).

Chartier (2002) aponta que é necessário haver um ponto de articulação entre o mundo do texto e o mundo do sujeito, uma teoria capaz de compreender a apropriação dos discursos, como o leitor se apropria dos textos e os interpretam, de como esses discursos afetam o leitor, levando-o a uma nova compreensão de si próprio e do mundo. Do ponto de vista de Melo (1995) é inevitável que o caráter ideológico transcorra em todo e qualquer texto jornalístico e rejeita a ideia de objetividade jornalística baseada na neutralidade, imparcialidade, assepsia política, dentre outros, ao considerar que os meios de comunicação coletiva são aparatos ideológicos ligados ao Estado, com o objetivo de atuar como

[...] uma indústria da consciência, influenciando pessoas, comovendo grupos, mobilizando comunidades, dentro das contradições que marcam as sociedades. São, portanto, veículos que se movem na direção que lhes é dada pelas forças sociais que os controlam e que refletem também as contradições inerentes às estruturas societárias em que existem. (MELO, 1995, p. 57).

A influência do Estado nas questões ideológicas que circulam, de modo geral nos impressos de circulação pública, como é o caso da RBEFD e da EFC, que se originaram dentro de órgãos governamentais e atuaram como *porta-voz* das instituições que as produziam, expõe tais *estratégias* nos conteúdos dos seus editoriais, com a divulgação da opinião de seus autores, principalmente ao entrelaçarem os assuntos do campo educacional com as questões sociais e políticas. São essas as questões analisadas nesta seção.

3.1 Aspectos sociopolíticos-econômicos e educacionais do Brasil e do Chile durante o período de circulação das revistas

A Educação Comparada constitui um campo dedicado à pesquisa e à reflexão sistemática sobre a relação entre Estado, escola e sociedade. Uma reflexão que, de maneira alguma rejeita uma abordagem histórico-sociológica do fenômeno educativo. (SOBRINHO *et al.*, 2015, p. 336).

Nesta seção, apresentamos a organização social e política que influenciou os rumos tomados pela educação brasileira e chilena, por entendermos que a educação não segue um caminho que a isola dos demais acontecimentos, pois ela é construída como mecanismo capaz de garantir interesses dos governos e da sociedade.

O contexto político que permeou o período delimitado no recorte temporal desta pesquisa foi marcado pelo golpe militar instaurado em 1964,

que durou até 1985. A tomada de poder pelos militares em 31 de março de 1964 ocorreu depois de dois importantes fatos ocorridos no plano político nacional: um deles foi a ascensão de João Goulart na presidência da República com a renúncia de Jânio Quadros em 1961; e o outro, a derrota da oposição no plebiscito realizado em 1963 para a escolha do regime de governo, ocorrendo o retorno do presidencialismo, legitimando João Goulart como presidente.

A deposição de João Goulart, que estava refugiado no Rio Grande do Sul após as ações de 31 de março de 1964, ocorreu após o Congresso Nacional declarar que a Presidência da República estava vaga e dar posse ao Deputado Federal Ranieri Mazzilli, então Presidente da Câmara dos Deputados, no cargo em 2 de abril de 1964. Mazzilli figurou no cargo de modo decorativo, pois na realidade era exercido pela junta autodenominada Comando Supremo da Revolução, composta por militares das Forças Armadas: o Exército representado pelo General Artur da Costa e Silva; a Marinha pelo Almirante Augusto Rademaker Grünewald; e a Aeronáutica, pelo Brigadeiro Francisco de Assis Correia de Melo. Essa junta entregou o cargo ao Marechal Humberto de Alencar Castelo Branco em 15 de abril de 1964, com a intenção que esse fosse um mandato temporário, necessário para o reestabelecimento da ordem, a estabilidade e a democracia no país.

Castelo Branco permaneceu na presidência até 15 de março de 1967, quando assumiu o General Artur da Costa e Silva. O governo de Costa e Silva foi marcado pela promulgação do Ato Institucional n. 5 (AI-5) estabelecido por um governo baseado no controle sobre os outros poderes, julgando de acordo com sua conveniência, criando possibilidades para reprimir os grupos contrários às suas ordens, especialmente aqueles que tinham a intenção de depor o governo por meio de confrontos armados. Seu afastamento em 1969, decorrente de sua enfermidade, e o impedimento da posse do vice-presidente civil Pedro Aleixo, fizeram com que o Congresso Nacional, que se encontrava de recesso após um discurso proferido pelo

Deputado Federal Márcio Moreira Alves, considerado ofensivo às Forças Armadas, fosse reaberto para referendar o General Emílio Garrastazu Médici como Presidente da República.

Entre os 1970 e 1973 ocorreu no país o conhecido “milagre econômico brasileiro”, quando a economia cresceu cerca de 10% ao ano, o que deu a setores das Forças Armadas e da tecnocracia poder de influir na ordem econômica que, pela semelhança de ideias, contribuíram para a repressão social. A centralização do poder e as estratégias de repressão utilizadas pelos militares compreenderam o fortalecimento do poder do Executivo, mas sem submetê-lo ao seu controle direto. Aumentando o controle do Conselho de Segurança Nacional, criando, subordinado a ele, o Serviço Nacional de Informação, e estabelecendo Setores de Segurança Nacional nos Ministérios e Autarquias, aproximou os órgãos de planejamento e do executivo ao das Forças Armadas, o que lhes facilitou o controle e a centralização administrativa, buscando tornar o aparelho estatal eficaz.

Ao consolidar a ordem social por meio da repressão, esse modelo de administração tecnocrata favoreceu a burguesia internacional, os militares e a classe média, principalmente os segmentos profissionais e tecnocráticos, e a política baseada na necessidade de fazer do Brasil um Estado forte na segurança nacional e no desenvolvimento, e alastrou a ideia de uma relação entre autoritarismo e desenvolvimento econômico. Baseado nisso, o sistema centralizador, burocrático, empresarial e repressivo foi capaz de mobilizar a população apoiando-se no patriotismo e no êxito econômico (CARDOSO, 1979).

Os militares assumiram o controle do Estado e implantaram um regime burocrático militar de acentuada característica tecnocrática. Com a promessa de promover uma abertura política lenta, gradual e segura, em 1974 assumiu a presidência o General Ernesto Geisel. Coincidentemente, seu governo

iniciou com a crise do petróleo e a recessão mundial que gerou o fim do milagre econômico, provocando a insatisfação da população.

Com a abertura política, a oposição começou a ganhar espaço, principalmente após as eleições de 1974, o que deixou os militares conservadores descontentes com a política adotada por Geisel. No entanto, a redemocratização iniciava-se como um processo sem volta, principalmente após a revogação do AI-5 em 1978. Os últimos anos do governo comandado pelos militares, com o General João Baptista Figueiredo na presidência, apresentava vários problemas sociais e econômicos. A promulgação da Lei de Anistia¹² e o reestabelecimento do pluripartidarismo propiciaram o início do movimento *Diretas Já*, em 1984, que exigia que o presidente da República fosse escolhido pela população.

A repressão atingiu todos os setores da sociedade, inclusive a educação, com a publicação do Decreto-Lei n. 314, de 13 de março de 1967 (definição dos crimes contra a segurança nacional, a ordem política e social). No contexto desse decreto, professores e alunos das universidades foram expulsos, cassados e presos, acusados de subversão e atentados contra a ordem social.

As políticas educacionais implementadas em todos os níveis de ensino tinham como foco contribuir com o controle político-ideológico, substanciado pelas reformas educacionais caracterizadas pela centralização das decisões e do planejamento com base no saber dos tecnocratas, facilitadas pelos acordos estabelecidos entre Brasil e Estados Unidos da América por meio do Ministério da Educação e da *United States Agency for International*

¹² A Lei da Anistia foi promulgada em 28 de agosto de 1979 com a seguinte redação: "Art. 1º 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 conexos 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 e outros diplomas legais" (BRASIL, 1979).

Development (Acordos MEC-USAID). Iniciados em 1961, esses acordos favoreceram financiamentos para a educação brasileira, acabaram sendo suspensos por discordância pelas políticas adotadas no João Goulart. A contar de 1964, após o golpe militar, os acordos ganharam força.

Os Acordos MEC-USAID visavam promover uma posição favorável aos EUA no Brasil, com o financiamento de programas educacionais conservadores e com o auxílio financeiro para a formação de pós-graduados nos EUA. A agência americana propôs uma reforma no ensino brasileiro de acordo com modelos pretendidos pelos EUA, fato que gerou o descontentamento do movimento estudantil que foi às ruas contra essas políticas educacionais, por mais verbas para a educação e pelo fim desse acordo que incentivava a privatização do ensino brasileiro, principalmente o Ensino Superior, tido como o nível estratégico para ajudar no desenvolvimento nacional, como pode ser percebido no trecho do relatório da equipe americana de peritos em educação que visitaram o país:

O Brasil precisa urgentemente formar gente em tecnologia, educação, medicina, agricultura. Necessita de professores de ensino médio que tenham sido treinados nas faculdades de Filosofia [...]. Além do mais, a guerra fria é uma baralha para o intelecto do homem... Se nós pudermos ajudar essas universidades a exaltar a verdade, a encontrá-la, e a ensiná-la, então nós teremos a maior segurança de que o Brasil seria uma sociedade livre o um amigo leal dos Estados Unidos. (TAVARES, 1980, p. 24).

Durante esse processo foram implementadas as reformas educacionais que começaram a vigorar com a promulgação da Constituição Federal de 1967 (BRASIL, 1967). A Reforma Universitária em 1968 (Lei n. 5.540), que normatizou o funcionamento do ensino superior; e a Reforma do Ensino de 1º e 2º Graus em 1971 (Lei n. 5.692), que estabeleceu o sistema nacional de 1º e 2º graus. Ambas tinham a finalidade de constituir uma ligação orgânica

entre o aumento da eficiência produtiva do trabalho e a modernização autoritária das relações capitalistas de produção. Juntamente a essas legislações, estavam outras que conduziam a Educação Física brasileira naquele período. Dentre as quais destacamos a Portaria Ministerial n. 148, de 27 de abril de 1967, editada pelo MEC, que propiciou a influência do esporte sobre o sistema escolar, ao admitir as competições esportivas como substitutas das aulas de Educação Física, e a Lei n. 6.251, de 8 de outubro de 1975, que instituiu as normas gerais sobre os desportos, considerando o “desporto a atividade predominantemente física, com finalidade competitiva”.

A Lei n. 6.251/1975 determinava que o desporto escolar envolvesse as atividades praticadas no ensino de 1º e 2º graus, sob a supervisão normativa do órgão competente do MEC e a concessão de bolsas de estudos aos alunos com aproveitamento escolar satisfatório que tivessem sido campeões desportivos em nível estadual, nacional e internacional. O desporto escolar seria ensinado e praticado nos estabelecimentos de ensino, estimulado por meio de atividades extraclasse e de competições interescolares.

A Educação Física adquiriu contornos que propiciaram a sua utilização como um instrumento de sustentação ideológica, não mais para a eugenia da raça, como fora utilizada por governos em outros períodos, mas como uma possibilidade para incentivar o nacionalismo e transformar o país numa potência esportiva (DARIDO, 2003). As aulas de Educação Física nas escolas tinham a função de selecionar os talentos que representariam o país em competições internacionais.

O governo delineou estratégias para influenciar as práticas esportivas no sistema educacional ao apontar o conteúdo *Esporte* como prioritário nas aulas de Educação Física. A utilização de lemas como *Esporte é saúde*, *Esporte é educação*, *Esporte é progresso* e *Esporte é vida*, fez com que o esporte passasse a se constituir tanto no objetivo quanto no conteúdo da Educação Física aplicada no contexto escolar, apresentando procedimentos

extremamente diretivos, impulsionando a atuação do professor de maneira bastante centralizadora e a prática baseada na repetição mecânica dos movimentos/fundamentos das modalidades esportivas, além do mais, ao seguir essas determinações a atuação dos professores dava legitimidade ao governo e identidade e coesão à população.

Diversas políticas de divulgação e incentivo à Educação Física e aos esportes foram realizadas durante o governo militar. Para este trabalho, como explicitado anteriormente, nos prendemos na análise dos conteúdos da RBEFD reativada no ano de 1968, por estar incluída nas *estratégias* do governo para incentivar as práticas esportivas e “transformar a população brasileira numa população de praticantes ativos de atividades esportivas” (TABORDA DE OLIVEIRA, 2001, p. 195).

Essas foram as principais condições que permitiram ao governo da época utilizar a RBEFD como *estratégia de captação* de professores de Educação Física, utilizada para dar suporte de capacitação e alinhamento às ideias do governo com a apropriação das prescrições e aplicação dessas orientações nas escolas, iniciando, assim, o processo de conformação popular por meios das práticas corporais.

Para a análise dos aspectos sociopolíticos-econômicos e educacionais do Chile durante o período de circulação da EFC. O cenário que serviu para a configuração da educação chilena no período delimitado teve importante vinculação para os rumos tomados pela Educação Física. A década de 1960 foi considerada como um período de estagnação na economia chilena, fase essa iniciada no governo de Jorge Alessandri Rodríguez (1958-1964) com o estímulo à diminuição da participação do Estado na economia do país e adoção de políticas de privatização e contenção da inflação.

No governo de Eduardo Nicanor Frei Montalva (1964-1970) ocorreu um movimento favorável à Reforma Universitária, iniciada com greves e ocupações nas universidades, com o objetivo de tornar o acesso ao ensino

superior democrático e universal, num período em que as universidades chilenas eram consideradas “elitistas”, com uma representação estudantil insignificante, numa estrutura considerada rígida e autoritária.

Após a Reforma Universitária ocorrida nos anos de 1960, o Chile realizou um ousado projeto de Reforma Educacional liderado pelo Ministro da Educação Juan Gómez Millas. Com isso, houve a ampliação dos anos de escolaridade obrigatória, revisão dos currículos, reorganização do sistema escolar e deu-se início a um levantamento para proposição de um planejamento a longo prazo.

A reforma trouxe insegurança ao destino da Educação Física chilena. A direção do *Comitê Nacional de Educação de Educação Física*, filiado à *Federación Internacional de Educação Física - Chile* (FIEP-Chile), composta pelos professores Luis Bisquertt Susarte (Presidente), Zvonimir Ostoic Ostoic (Vice-Presidente), Milton Cofré Iluffi (Tesoureiro) e Rosauero Salas Arellano (Secretário), publicou na edição n. 135-136-137-138 da EFC, de 1968, uma carta intitulada *La Educación Física en la Reforma Educacional* dirigida ao Ministro da Educação para apresentar a situação da Educação Física no contexto escolar em virtude da Reforma Educacional.

Pelo teor da carta observa-se a preocupação dos autores pela situação da Educação Física perante as mudanças ocasionadas pela Reforma Educacional, que apesar dos extraordinários planejamentos educacionais, essa disciplina ficou numa situação desfavorável, mesmo estando com um nível muito abaixo do plano correspondente à cultura da época, em termos de instalações, material pedagógico, número de professores, formação dos professores e neste aspecto, horários e organização.

Quem quer que tenha viajado por esses países da Europa e da América que marcham à frente da civilização e se preocupou com o assunto, pôde comprová-lo plenamente. Em nosso país

a educação física sempre foi subestimada no ensino e continua sendo. Educadores de todas as categorias, inclusive reitores de universidades e personalidades, acolhem e proclamam o postulado da formação humana integral, do pleno desenvolvimento da personalidade. Ninguém o contradiz. Mas a intenção de colocá-la em prática não é observada, no que diz respeito à Educação Física. (SUSARTE *et al.*, 1968, p. 4, tradução nossa).

A comparação feita pelos autores sobre o tratamento dispensado à Educação Física no Chile e em outros países demonstrava descaso do governo com a disciplina. Não se notava qualquer intenção de colocar os discursos e planos em prática, fornecer os materiais necessários para as aulas e o ensino oferecido aos professores do ensino primário. Na Reforma Educacional proposta não tinha especificação de tempo para a Educação Física no primeiro ciclo do ensino básico e a sua entrega a professores não especializados nos últimos dois anos do ensino primário significou retrocesso para a Educação Física Escolar.

Para o ensino médio, foram mantidas apenas as duas horas semanais de aula nos 2º, 3º e 4º anos, sendo suprimida uma hora no 1º ano. Esse tempo limitado prejudicaria sobremaneira a aplicação de conteúdos práticos. Os alunos não teriam mais aulas de natação e atletismo, uma vez que, além da escassez de tempo atribuído não o permitir, não existiam pistas nem piscinas nas próprias instalações escolares que pudessem ser ocupadas dentro de duas horas semanais de aula. Estas disposições contradizem tudo o que a própria Reforma Educacional estabelecia ao se referir à formação humana integral, uma vez que esta não poderia ser realizada com uma Educação Física claramente insuficiente.

A Reforma Educacional buscava atingir o “desenvolvimento integral”, mas seus objetivos direcionavam para a formação intelectual, científica e técnica-manual, orientada para dar conhecimentos sobre o mundo, o

ambiente em que atua, a preparação para o trabalho manual e tecnológico. No entanto, apontam os autores, tudo isso seria muito bom se não se esquecesse que o homem é um ser biológico cujo desenvolvimento e formação, neste sentido natural, é a base, o essencial, sobre o qual tudo se constrói.

O movimento iniciado no governo de Frei Montalva possibilitou avanços importantes que prosseguiram no governo de Salvador Allende Gossens (1970-1973), quando se ampliou os anos de escolaridade obrigatória e a criação de novas escolas e cursos, aumentando a quantidade de vagas nas universidades, passando de 22.899 (1970) para 62.064 (1972). Esse procedimento foi acompanhado de projetos de extensão que visavam levar as universidades para ajudar no enfrentamento de problemas relacionados à educação, saúde, moradia, dentre outros. Farrell (1986) explica que com o investimento na educação o governo procurava incorporar forte conteúdo ideológico ao sistema de ensino e estabelecer influência das organizações políticas e sindicais na administração das instituições educacionais, na qual a educação era exercida como um fim e ao mesmo tempo como reforço aos anseios do governo ditatorial.

O golpe militar no Chile, liderado por Augusto Pinochet Ugarte, em 1973, deu início à ditadura considerada a mais violenta daquele período, marcada pelo desrespeito aos direitos humanos com torturas e mortes dos opositores ao governo, principalmente professores e estudantes que se manifestavam contra as ações políticas implantadas com o apoio do governo estadunidense e dos organismos internacionais, associados a grupos nacionais chilenos (SIQUEIRA, 2009). As mudanças ocasionadas no sistema educacional chileno após a intervenção militar objetivaram a descentralização desse sistema, dividido em escolas particulares, subsidiadas e municipais. Desta forma, houve a municipalização de parte das escolas que deixaram de ser responsabilidade do Ministério da Educação chilena. Nesse sistema, os

pais decidiam quais escolas seus filhos frequentariam.

As escolas municipalizadas têm como missão assegurar uma educação equitativa e de qualidade, construindo a formação integral e permanente das pessoas seguindo o compromisso da acessibilidade para todos, pois, ao acolher uma grande diversidade de pessoas, são obrigadas a procurar um desenvolvimento integral de todos os fatores que compõem o seu projeto educacional: intelectuais, físicos, sociais, efetivos e ético-morais; portanto, a disciplina Educação Física contribui para a formação psicomotora e sociomotora do indivíduo. (AMÉSTICA; CASTILHO, 2013, 9-10, tradução nossa).

Apesar dessa obrigação de oferecer um ensino de qualidade a todos, as escolas de responsabilidade dos municípios apresentavam infraestruturas inadequadas para as aulas de Educação Física e escassez de equipamentos esportivos. Algumas possuíam quadras poliesportivas sem a devida proteção (cobertura) para casos de mau tempo, assim, os professores eram obrigados a realizar as atividades na sala de aula.

A falta de professores com formação específica era outro fator que limitava o aprendizado dos alunos. Os professores, mesmo os especialistas, ensinavam apenas o futebol como único conteúdo do esporte. O desinteresse ou desconhecimento da cultura esportiva por parte de alguns docentes fazia com que na execução de suas aulas fossem gastos alguns minutos correndo e jogando bola (AMÉSTICA; CASTILHO, 2013).

Moreno Doña e Andrade (2012) esclarecem que as escolas privadas e municipais receberam a mesma quantidade de recursos do governo central, sempre levando em conta um critério médio de frequência dos alunos nessas escolas. Assim, havia uma disputa das escolas particulares e municipais pelos mesmos alunos. Os prefeitos eram nomeados pelo governo militar, de modo que o controle que restava da operacionalização da lógica educacional

nas regiões era bastante questionável (MORENO DOÑA; ANDRADE, 2012).

A estrutura curricular de dois grandes níveis para o ensino básico e médio (8 e 4 anos, respectivamente) foi mantida e um plano geral comum para o ensino médio científico-humanístico e o ensino técnico profissionalizante, com formação específicas para cada modalidade no 3º e 4º ano do ensino médio foi estabelecido.

O Ministério da Educação chilena sustentou as suas funções reguladoras principalmente na determinação do currículo e dos livros didáticos, na prestação da supervisão técnica e na avaliação do sistema. As diretrizes curriculares de 1965 foram mantidas, mas com mudanças no conteúdo, saíram aqueles de ordem social, com direcionamento político diferente daquele recomendado pelo governo militar, sendo assim, foram introduzidos os princípios liberais de organização curricular, ocasionando a implementação de princípios de flexibilidade que deixavam “ampla margem de escolha metodológica para os professores, e dentro de um quadro específico e de um núcleo curricular mínimo, por permitir uma flexibilidade significativa aos estabelecimentos para estruturar o plano de estudos” (PRIETO, 1997, n.p., tradução nossa).

Com o objetivo de obter maior controle sobre os professores, em 1974 foi criado o *Colegio de Profesores de Chile*, que ficou sob a tutela de um grupo de extrema direita designado pelas autoridades militares, com isso um grande número de professores foi exonerado das Escolas Normais, passando a formação docente a ser responsabilidade de pessoas atreladas ao Regime Militar (CAZANGA, 2013; SCHNEIDER, 1997).

A descentralização na educação chilena também chegou às universidades. Diversos *campi* da *Universidad de Chile* e da *Universidad Técnica del Estado* foram transformados em universidades regionais, institutos profissionalizantes e centros de treinamento técnico. Com a publicação do DFL n. 1/1980, em 3 de janeiro de 1981, a formação

universitária ficou centrada nos cursos considerados de alto prestígio e com maior duração (Direito, Arquitetura, Bioquímica, Odontologia, Agronomia, Engenharia, Comércio - Administração e Economia -, Engenharia Florestal, Medicina, Medicina Veterinária, Psicologia e Farmácia (SIQUERA, 2009).

Os institutos profissionais foram definidos como entidades de ensino que manteriam cursos de quatro a cinco anos de duração, enquanto os centros de treinamento técnico ofereceram cursos rápidos, com não mais de dois anos de duração.

Em 1981, o governo mudou o sistema educacional observadas as seguintes situações: na primeira, a demanda era auxiliada por meio do subsídio para frequência escolar, ou seja, o Estado pagaria por aluno que frequentasse as aulas, independentemente de o estabelecimento ser municipal ou particular; na segunda, o Estado transferiu em fiança (por 99 anos) cerca de 70 escolas públicas de ensino médio profissionalizante, para 21 associações e instituições empresariais, que também receberam o subsídio estatal.

O papel do Estado na educação consiste em: fomentar a iniciativa das organizações privadas para que intervenham progressivamente na gestão da educação, sob a orientação e apoio dos órgãos técnicos do Ministério da Educação. (CHILE, 1975-1976, n.p., tradução nossa).

A imposição desse modelo educacional foi realizada no âmbito de uma ditadura recrudesciente, na qual a repressão, a censura, perseguições, exonerações, exilados, torturas, assassinatos e todos os tipos de violações dos direitos humanos faziam parte da vida cotidiana. Neste contexto, claramente, o modelo não respondeu a uma discussão nacional ou a um diagnóstico consensual, mas, antes, à busca de coerência entre a educação e o modelo econômico (DUCASSE, 2015).

A liberdade de educação inclui o direito de abrir, organizar e manter estabelecimentos de ensino. A liberdade de educação não tem outras limitações além das impostas pela moral, pelos bons costumes, pela ordem pública e pela segurança nacional. O ensino oficialmente reconhecido não pode ter como objetivo a propagação de qualquer tendência política partidária. Os pais terão o direito de escolher o estabelecimento educacional de seus filhos. (CHILE, 2002, p. 13, tradução nossa).

A reestruturação do sistema educativo facilitou a criação de instituições privadas. Uma das mudanças que causou maior impacto foi o financiamento do ensino superior, cujo pagamento para matrícula passou a ser obrigação dos alunos e de suas famílias. Esse valor equivalia a mais de 70% dos custos da universidade. Os *Institutos Pedagógicos* de Santiago e Valparaíso foram transformados em *Academias Superiores de Ciencias Pedagógicas*, que perderam seu caráter universitário, tornando seus cursos de formação de professores menos atrativos por terem sido reduzidos a nível técnico.

O golpe militar de 1973 com o apoio das Forças Armadas chilenas implicou na aplicação de doutrinas de segurança nacional à educação (LARRAÍN, 1998 *apud* COX, 2001). Nesse período, além da suspensão da reforma universitária, muitos professores foram perseguidos por não aceitarem o governo instalado. Houve a destituição de centros universitários e diretórios estudantis e mudanças nos currículos de História e Ciências Sociais.

Os governos militares instituídos no Brasil e no Chile provocaram mudanças profundas nos diversos setores desses países, sobretudo no que se refere a educação, que visava a formação de mão de obra qualificada para contribuir para o desenvolvimento econômico.

Durante o governo militar, no Brasil foram realizadas diversas ações, como a Reforma Universitária de 1968 que normatizou o funcionamento do ensino superior e a Reforma do Ensino de 1º e 2º Graus que estabeleceu o

sistema nacional de 1° e 2° graus, ambas com a finalidade de constituir uma ligação orgânica entre o aumento da eficiência produtiva do trabalho e a modernização autoritária das relações capitalistas de produção.

Nesse mesmo período no Chile houve o afastamento do governo com os assuntos relacionados à educação, creditando esse setor aos municípios e à rede privada. A intervenção e repressão nas universidades deram fim às conquistas alcançadas nos movimentos reformistas da década anterior, transformando a estrutura do sistema educacional universitário com vistas a atender os propósitos do governo e da instauração do neoliberalismo.

3.2 Os editoriais da *Revista Brasileira de Educação Física e Desportos e da Educación Física - Chile*

Nesta seção apresentamos inicialmente as análises dos editoriais da RBEFD, o que possibilita compreender como foram definidas as *estratégias* para alcançar o público leitor que o impresso buscava alcançar: os professores de Educação Física. Isto pode ser observado nas referências feitas a esse público, nas intenções e nas estratégias de escritas utilizadas pelos autores dos editoriais para se dirigirem a eles eram fundamentais para convencê-los a aderirem às posições defendidas pelo governo, necessárias para a integração e construção da revista visando padronizar os procedimentos de ensino e de divulgação dos trabalhos realizados.

No Quadro 8 apresentamos os editoriais da RBEFD mapeados com a finalidade de mostrar o tratamento dispensado à *Educação Física Escolar* por seus autores/editores. Das 54 edições da revista, verifica-se que em 19 delas não foram publicados editoriais (n. 21 a 25, 29, 31, 34 a 39 e 41 a 46).

Quadro 8 – Editoriais publicados na *Revista Brasileira de Educação Física e Desportos* (1968 a 1984)

BOLETIM TÉCNICO INFORMATIVO			
Título do Editorial	Edição	Período de Publicação	Autor
Editorial	n. 1	jan. 1968	Tenente-Coronel Arthur Orlando da Costa Ferreira
Editorial	n. 2	mar. 1968	
Editorial	n. 3	mai./jun. 1968	
Editorial	n. 4	jul./ago. 1968	
Editorial	n. 5	set./out. 1968	
Editorial	n. 6	nov./dez. 1968	
Editorial	n. 7	jan./mar. 1969	
Editorial	n. 8	abr./jun. 1969	
REVISTA BRASILEIRA DE EDUCAÇÃO FÍSICA E DESPORTIVA			
Título do Editorial	Edição	Período de Publicação	Autor
Editorial	n. 9	1970	Tenente-Coronel Arthur Orlando da Costa Ferreira
Editorial: Filosofia da Educação Física Desportiva e Recreativa	n. 10	1971	(sem autoria)
REVISTA BRASILEIRA DE EDUCAÇÃO FÍSICA			
Título do Editorial	Edição	Período de Publicação	Autor
Editorial: É tempo de somar	n. 11	1972	a.e.j (não identificado (DED/MEC))
Editorial: O tempo de colher	n. 12	1972	Eric Tinoco Marques
Editorial: Faça sua revista circular	n. 13	jan./fev. 1973	
Editorial: Um novo mercado e trabalho	n. 14	mar./abr. 1973	
Editorial: Desporto estudantil	n. 15	mai./jun. 1973	
Editorial: Competir é o importante	n. 16	jul./ago. 1973	
Editorial: Novamente a distribuição do material	n. 17	set./out. 1973	
Editorial: Passando o bastão	n. 18	nov./dez. 1973	

Editorial: Uniforme novo	n. 19	jan./fev. 1974	
Editorial: De novo e ainda, um professor de Educação Física	n. 20	mar./abr. 1974	
REVISTA BRASILEIRA DE EDUCAÇÃO FÍSICA E DESPORTOS			
Título do Editorial	Edição	Período de Publicação	Autor
Editorial: O momento decisivo	n. 26	abr./jun. 1975	Osny Vasconcellos
Editorial: Os JEBS e o futuro	n. 27	jul./set. 1975	
Editorial: Estamos no caminho certo	n. 28	out./dez. 1975	
Até a vista campeão	n. 30	abr./jun. 1976	
Esporte para Todos	n. 32	out./dez. 1976	
Editorial	n. 33	jan./mar. 1977	
(sem título. Não constava no sumário da edição)	n. 40	jan./mar. 1979	Péricles Cavalcanti
Editorial	n. 47	jul./set. 1981	M. P.N. (M. Paulo Nunes: Editor responsável)
Editorial	n. 48	out./dez. 1981	
Editorial	n. 49	jan./mar. 1982	N.M.E. (Norma Marquez Eleutério: Editora)
Editorial	n. 50	abr./set. 1982	
Editorial	n. 51	out. 1982/ mar. 1983	
Editorial	n. 52	abr./set. 1983	
Ao Leitor	n. 53	jan./dez. 1984	Sem autoria

Fonte: Elaborado pelo autor

A RBEFD possuía um conselho editorial composto por militares, professores de Educação Física e funcionários do MEC. Apesar de ter um editor-chefe, o Professor Lamartine Pereira da Costa, eram os militares, dirigentes do órgão do MEC, responsável pela organização da Educação Física no país, que assinavam os editoriais, exceto a partir da edição n. 47, quando a produção da revista passou a ser de responsabilidade da Divisão de Editoração do Setor de Comunicação Social do Gabinete do MEC.

O Conselho Editorial da revista era formado pelos professores Lamartine Pereira da Costa, que também era o coordenador desse conselho (ex-militar da Marinha e professor de Educação Física), Ovídio Silveira Souza (instrutor de Educação Física, professor de Português e Trabalhos Manuais, redator e inspetor de educação do MEC), Inezil Penna Marinho (professor de Educação Física e técnico da DEF/MEC), Yesis Ilcia y Amoedo Guimarães Passarinho (professora de Educação Física, funcionária do MEC) e Lea Milward (professora e inspetora de Educação Física).

Posteriormente, quando a revista passou a ser editada pela Divisão de Editoração do MEC a partir da edição n. 46, fizeram parte do Conselho Editorial: Coronel Octávio Teixeira (militar do Exército), Romênio de Aguiar, Herbert de Almeida Dutra, Newton Heráclito Ribeiro e Sidney de Castro Veras (professor de Educação Física e assessor da SEED/MEC). Da edição n. 49 até a 53 não foi apresentado o Conselho Editorial da revista.

Para dar *legitimidade* a quem escrevia os editoriais, nas edições n. 1 a n. 8 constava a assinatura do autor. Nas edições n. 1 a n. 5 constava o posto militar de Tenente-Coronel do autor. Na edição n. 9 não havia a assinatura e nem o posto. Antes do nome estava a inscrição “a)” indicando a autoria do Tenente-Coronel Orlando da Costa Ferreira. Na edição n. 10 não há autoria atribuída ao editorial. Quando essa edição foi publicada já havia ocorrido a troca da direção da DEF/MEC, com a assunção do Coronel Eric Tinoco Marques. Em seguida, na edição n. 11 (DED/MEC, 1972), havia a inscrição “a.e.j)” para designar o autor do editorial, contudo, não foi possível identificar o autor porque nessa edição da revista não tinha os nomes dos servidores que faziam parte da DEF/MEC e do Conselho Editorial da revista. Nas edições publicadas pela Divisão de Editoração do MEC constava o nome do autor do editorial.

No processo de análise dos editoriais percebemos que a direção da DEF/MEC buscava aproximar os professores de Educação Física à finalidade

apresentada para o ressurgimento da revista. No editorial da edição n. 1, o diretor da DEF/MEC, Tenente-Coronel Orlando da Costa Ferreira, destacou que ao antigo título foi adicionado o adjetivo *Técnico*¹³, pois a intenção não era criar um periódico meramente informativo, que além de irrelevante, as poucas publicações especializadas existentes no país eram inadequadas para atender a atualização dos profissionais de Educação Física.

Ao solicitar o apoio de todos os envolvidos, principalmente os professores, por considerar que estes tinham um papel fundamental para envidar esforços para a renovação da Educação Física, Ferreira (1968a) ressaltou que desde que assumiu a direção da DEF/MEC, em 12 de maio de 1967, constatou as diversas deficiências enfrentadas pela Educação Física, tratando-as como os “lugares-comuns”, e a reativação do impresso seria uma questão de “coragem moral” para o retorno à normalidade e ao desenvolvimento da Educação Física.

Publicações, difundindo os mais modernos conhecimentos e técnicas relacionados com o nosso setor de trabalho, vêm sendo proporcionadas aos especializados, com a finalidade de, suprimindo a lacuna que existe, no meio editorial brasileiro, de obras específicas e orientadoras neste particular, mantê-los sempre bem informados e atualizados sobre os seus misteres culturais e profissionais. (FERREIRA, 1968e, p. 7).

Ferreira (1968a, p. 6) “aguarda[va] o apoio dos especializados de todo o Brasil” no compartilhamento de produção intelectual que pudesse contribuir no avanço de formação no contexto da Educação Física, pois o professor de Educação Física era “um condutor de jovens, um líder e não pode aceitar ser conduzido por minorias ativas que intimidam, que ameaçam e, às vezes,

¹³ No mapeamento realizado para apresentar o ciclo desse impresso, não foi observada a existência de periódicos ligados à DEF/MEC que tratavam da Educação Física com o título *Boletim Informativo*, como foi informado por Ferreira (1968a). O único impresso que seguia a mesma linha editorial do BTI era o *Boletim de Educação Física*, por isso acreditamos que este impresso foi o antecessor do impresso aqui analisado.

conseguem, pelo constrangimento, conduzir a maioria acomodada, pacífica e ordeira” (FERREIRA, 1968f, p. 15).

A RBEFD produziu esses profissionais caracterizando-os como responsáveis pela própria situação devido ao estereótipo profissional que lhes dava a característica de pessimista devido a origem indubitável na rotina e na resistência a inovações. Ferreira (1968a, p. 5) relatou que extinguiria, por meio de uma ação vertical, partindo dos órgãos de chefia, o “círculo vicioso da ineficiência, existente nas relações Professor de Educação Física – Dirigente”, fato que causava a falta de entrosamento das entidades e a desatualização percebida nos profissionais da área, ocasionadas pela resistência a novas ideias e pela rotina de trabalho. Nesta afirmação, o autor tenta eliminar esta barreira entre os professores e ele para criar um novo tipo de relação.

O autor assinalou, ainda, a deficiência de recursos como responsável pela situação de inaptidão causada e a necessidade de soluções políticas para resolver os problemas técnicos, pois o progresso e as mudanças ocorridas em outros campos científicos nacionais após a “Revolução de 1964” não havia alcançado os responsáveis pela Educação Física, ou seja, os professores que atuavam na disciplina.

Na edição n. 2, publicada em março de 1968, Ferreira (1968c) voltou a noticiar a importância do impresso como um “órgão de divulgação técnica para os especializados brasileiros” (FERREIRA, 1968c, p. 5), que poderia sanar as necessidades de atualização e evolução dos conhecimentos da Educação Física, mas para que isso fosse possível não dependia somente da infraestrutura montada pela DEF/MEC para a sua produção. A catalogação dos professores interessados em receber o periódico ainda era insatisfatória, visto que a intenção era atender todos os especializados do país com a utilização de um sistema de distribuição automática, mas isso dependia do empenho dos professores interessados e dos dirigentes de órgãos estaduais,

que deveriam cadastrá-los para que pudessem receber o impresso.

Outro ponto destacado por Ferreira (1968c) nesse Editorial era o problema das colaborações dos profissionais de matérias para publicação na revista, desacreditando as declarações dos antigos dirigentes da DEF/MEC que afirmavam que “o professor de Educação Física no Brasil não gosta de ler ou escrever sobre assuntos técnicos de seu setor” (FERREIRA, 1968c, p. 6), porque seria um erro aceitar essa afirmação “não havendo o veículo não é possível existir o agente. O BTI nada mais é do que uma tentativa de se eliminar o círculo vicioso” (FERREIRA, 1968c, p. 6). Ao finalizar o editorial, o autor demonstrou a esperança de receber dos especializados o compartilhamento de suas experiências e estudos para divulgação nas páginas da revista.

Passados seis meses após o início da circulação do impresso, no Editorial da edição n. 3, Ferreira (1968d) demonstrou satisfação pelo aumento da receptividade dos professores de Educação Física às novidades apresentadas pela DEF/MEC. Apesar da catalogação de especializados não ter sido completada após esse período, denota-se a satisfação do autor pelo recebimento expressivo de colaborações para publicação de diversos setores. Entretanto, mais uma vez o editor demonstrou sua preocupação com o “círculo vicioso da estagnação em que vivem mergulhados os nossos especializados” (FERREIRA, 1968d, p. 5). Para ele, isso seria resolvido a longo prazo, com um trabalho progressivo e persistente, com propósitos realistas e bem planejados, amparados na infraestrutura e no aperfeiçoamento da revista.

Como a maioria dos artigos publicados eram de autores estrangeiros, traduzidos para o português, nesse editorial Ferreira (1968d) informou que daquele momento em diante seriam publicados no boletim somente aqueles que apresentassem “novos conceitos na evolução dos conhecimentos” (FERREIRA, 1968d, p. 5), desde que houvesse articulação com as brochuras

técnicas, cursos e congressos patrocinados pela DEF/MEC.

Um dos primeiros cursos promovidos pelo órgão, o *Curso de Introdução à Moderna Ciência do Treinamento Desportivo*, apresentado nessa edição da revista, era constituído como um experimento para as ações da DEF/MEC, que nessa nova concepção deveria estimular os profissionais à pesquisa, “meta jamais alcançada desde a fundação da Divisão” (FERREIRA, 1968d, p. 6). Mais uma vez, o editor deixou explícito a necessidade de apoio à revista como um veículo de união dos professores.

No Editorial da edição n. 4, Ferreira (1968e) afirmou a importância que o impresso passou a ter no cenário mundial como uma das principais revistas técnicas dedicadas à Educação Física, devido a tiragem de cinco mil exemplares nesta edição. Diferente do que ocorreu nos editoriais anteriores, neste foram apresentados trabalhos que compuseram o boletim, dentre eles, alguns estrangeiros, com destaque à conferência apresentada pelo professor português Leal D’Oliveira, presidente da *Federação Internacional de Educação Física*, no *Congresso Internacional para o Estudo do Desporto realizado em Buenos Aires* em 1967, tida como importante contribuição para informação e atualização dos professores brasileiros.

A edição n. 5 seguia a mesma linha editorial da edição anterior, mas não denominava os trabalhos, somente relatava os temas que seriam tratados. Ferreira (1968f), declarou que “O quinto número do Boletim Técnico Informativo espelha sinteticamente a tendência editorial que a Divisão de Educação Física planeja para o seu órgão de informações” (FERREIRA, 1968f, p. 5). O autor apontou, ainda, os poucos trabalhos inéditos recebidos e que para que os esforços da DEF/MEC continuassem tendo bons resultados eram necessárias as colaborações dos professores, o que seria fundamental para o sucesso da revista.

Com o objetivo de padronizar as diretrizes para publicação e distribuição do impresso e demais materiais gráficos da DEF/MEC, na edição

n. 6, Ferreira (1968b) relatou que a experiência de 12 meses de atuação editorial oportunizou vislumbrar essa necessidade, afirmando que a publicação de base era a revista periódica devido ao caráter técnico-científico que visava divulgar informações atualizadas e resultados de pesquisas. No Plano de distribuição das publicações da DEF/MEC, destacamos:

[...] O aperfeiçoamento do BTI acompanhará a evolução da Educação Física e os Desportos em nosso País [...]. A distribuição do BTI será feita a todos os especializados - Diplomados ou leigos em atividade desde que estejam devidamente relacionados pelas Inspetorias Seccionais. Juntamente com o BTI n.º 6 (referentes a nov/dez de 1968 será remetido uma relação dos professores inscritos até o momento a partir da qual as Inspetorias poderão organizar a distribuição [...]. Todas as publicações da D.E.F. são distribuídas gratuitamente [...]. (FERREIRA, 1968b, p. 5-7, sic).

Merece destaque, também, as recomendações aos Inspetores e as solicitações aos diretores de escolas de Educação Física para a criação de uma campanha permanente para o envio de colaborações para o periódico, e em contrapartida se propunha a financiar os trabalhos de pesquisas brasileiros desde que os projetos e seus resultados fossem obrigatoriamente publicados na revista. Nesse editorial foi publicada a programação de publicações da DEF/MEC para o ano de 1969. A previsão era que fossem publicados no primeiro semestre os números 6 e 7, e no segundo semestre os números 8, 9 e 10, mas fica comprovado que nesse ano foram publicadas as edições n. 7 e 8 no primeiro semestre, porquanto o n. 6 foi publicado em 1968.

Com caráter humanístico, o editorial *Filosofia da Educação Física Desportiva e Recreativa*, publicado na edição n. 10, abancou o valor educativo da atividade física, como um campo de possibilidades e pouco explorado. Nesse sentido, a atividade física tornou-se componente essencial

para contribuir com a ordem e consolidar as intenções do governo militar. Destarte, a atividade física só cumpriria sua função educativa quando aplicadas nas “mesmas disposições e atitudes morais da personalidade do estudante, desenvolvidas consciente e sistematicamente, tanto nos exercícios físicos como nos intelectuais ou práticos” (DED/MEC, 1971, p. 5), e para isso precisava contar com os esforços dos responsáveis pelos programas e administração escolares e universitárias e pela formação de professores.

O desporto deve ser parte integrante de todo sistema educativo. O desporto afirma, com efeito, o elemento compensador indispensável às inibições da vida de hoje, ameaçada pelas consequências da industrialização, da urbanização e da mecanização. Ele [o esporte] se impõe como uma atividade especialmente adaptada às necessidades do mundo contemporâneo. E contribuirá, no futuro, de maneira mais decisiva do que no passado, para a expansão do homem e para sua melhor integração social. (DEF/MEC, 1971, p. 7).

Nesse momento o desporto passou a ser considerado como parte integrante do sistema educativo, que teria importante papel para o fortalecimento do desporto de alto nível e de auxiliar na manutenção da ordem, contribuiria, assim, para aprimorar os “padrões de moralidade” impostos pelo regime.

O editorial da revista n. 11, assinado por “a.e.j.” (não foi possível identificar o autor) apresentou que de acordo com as diretrizes do MEC, com uma programação voltada para uma nova estrutura desportiva, a revista seria integrante da Campanha Nacional do Esclarecimento Desportivo, na sua fase experimental, pretendia ir ao encontro das melhores pretensões do Professor de Educação Física, entretanto, indicava a necessidade de colaboração: “Esta é a Revista que pretendemos seja efetivamente a **sua revista**: participe, pois a sua experiência será importante para seus colegas, e a sua

presença terá significação especial para todos nós” (A.E.J., 1972, p. 6, grifo do autor).

A mudança da revista foi tratada no editorial *Faça sua revista circular* da edição n. 13 da *Revista Brasileira de Educação Física*. Nele, Marques (1973b) ressaltou que o governo buscava a implantação de uma publicação de elevado padrão técnico, com assuntos diversificados e atualizados e para que ocorresse o aperfeiçoamento da revista era preciso que os professores lessem e fizessem as críticas necessárias para alinhamento do conteúdo às suas necessidades.

Para atrair a participação dos profissionais brasileiros para publicar suas produções no periódico, Marques (1973b) apontou no editorial *Um novo mercado de trabalho*, publicado na *Revista Brasileira de Educação Física* n. 14, que um dos pontos mais delicados do sistema Educação Física e Desportos, constatado no *Diagnóstico*, foi a falta de circulação e transmissão de conhecimentos técnicos, no entanto, apesar de haver no país profissionais capazes de produzirem materiais para divulgação da Educação Física no impresso, isso não ocorria pela falta de estímulo e de oportunidade, o que fazia com que ao utilizar os materiais estrangeiros, a formação dos técnicos e dos especialistas fosse prejudicada.

Agora transferimos o problema para você, caro leitor: esta Revista é sua, até porque, se não fosse você, não teria razão a sua existência, e muito menos o nosso trabalho. Participe, usando-a para veicular a sua opinião, para difundir o seu conhecimento, para permitir que outros se valham de sua experiência. Este é o novo mercado de trabalho à disposição do professor de Educação Física. Não fique de fora. (MARQUES, 1973c, p. 4).

O autor colocava a responsabilidade para que essa situação tivesse uma solução nas mãos dos profissionais de Educação Física, pois a

reinauguração na RBEFD em 1973 dentro de um esquema totalmente reformulado, esses profissionais deveriam usá-la para difundir seus conhecimentos e compartilhar suas experiências com outras pessoas.

O *Desporto Estudantil* tratado no editorial da edição n. 15 da RBEFD teve consideração singular nas palavras do Coronel Eric Tinoco Marques, ao declarar que “a importância do desporto estudantil é óbvia por si mesma e dispensaria outros comentários. E não pretendemos aqui justificá-la” (MARQUES, 1973d, p. 3), contudo, apontou que um dos entraves encontrados para a gestão administrativa desportiva era o elemento humano, pois a ocorrência comumente encontrada era a participação de antigos atletas, afastados das competições se voltando para a parte administrativa, o que deveria ser repensado pela falta de conhecimento para tratar desses assuntos.

Ao questionar a inexistência de federações desportivas estudantis, o editor Marques (1973d) ressaltou que era por isso que as orientações e o tratamento desse assunto, por delegação do DED/MEC, ficaram a cargo dos departamentos de Educação Física e Desportos dos estados, desta forma, acreditava ter deixado claro a quem cabia a competência de gerenciá-lo.

Após demonstrar a preocupação como o desporto estudantil estava sendo construído, no editorial da edição n. 16, Marques (1973e) destacou a importância da competição e afirmou que a natureza de uma competição se restringe à vitória e quem tinha uma posição filosófica sobre isso, não eram os atletas e os técnicos, que eram os elementos diretamente envolvidos na disputa. Vemos que nesse editorial há um chamamento para que o Professor de Educação Física realizasse

[...] um trabalho junto aos estudantes-atletas, vacinando-os, desde a sua iniciação esportiva, contra os vendedores de vitória [...] a vitória é importante, mas não é tudo e nem verdadeiramente o mais importante [...] Você, Professor de

Educação Física que sabe e conhece que só a competição em alto nível é benéfica para o atleta, pode e deve começar o trabalho agora, mostrando que o vencido de hoje poderá ser o vitorioso de amanhã com muito mais tranquilidade do que aquele que encastelar a vitória como propriedade cativa e necessária. (MARQUES, 1973e, p. 5).

Esse discurso nos parece contraditório, pois logo em seguida o autor reforça que “[...] competir é importante, e não podemos aceitar nenhuma outra concepção [...] vamos trabalhar conscientes de que vencerá o melhor preparado” (MARQUES, 1973e, p. 5), além disso, quando utiliza os termos: “estudantes-atletas”, “vitória é importante”, “melhor preparado”, dentre outros, exaltava os resultados positivos de uma competição, que venceriam somente os que estavam melhores preparados, os mais treinados.

Em tom de despedida, no editorial *De novo e ainda, um professor de Educação Física*, da edição n. 20, Marques (1974) demonstrou-se agradecido à sua equipe pelos esforços para cumprir a programação de trabalho, apesar das dificuldades impostas. Segue dizendo que o DED/MEC obteve os recursos que faltaram em outras oportunidades e desejava que todo o investimento financeiro viesse a confirmar as previsões. Mais uma vez o editor relacionava a prática desportiva com caráter competitivo: “o prazer da competição, a busca de um trabalho físico, as variáveis da transmissão dos rendimentos esportivos a uma criança” (MARQUES, 1974, p. 6). Demonstrava ainda, a incerteza no porvir, dizendo desconhecer, dentro da programação governamental, soluções de continuidade para os trabalhos desenvolvidos no setor da Educação Física. Esse foi o último editorial assinado pelo Coronel Eric Tinoco Marques. Seu falecimento foi anunciado no editorial da edição n. 30 (*Até a vista campeão*), no qual foi homenageado por Vasconcellos (1976).

Nos três anos que estive à frente do DED/MEC, o Coronel Osny Vasconcellos publicou somente cinco editoriais. No primeiro deles, publicado na edição n. 26, intitulado *O momento decisivo*, retratou que desde o ano de

1941, foram constituídas as bases da organização desportiva para tornar o desporto um processo de educação física e espiritual da juventude brasileira e que a participação deles era necessária para projeção mundial do País. Vasconcellos (1975a) buscava convencer o leitor dos valores que os desportos poderiam favorecer, de modo a atrair adeptos a essas concepções em vigor a nível mundial naquele momento.

O desporto tornou-se, definitivamente, um fator de coesão social; as conquistas e vitórias desportivas refletem-se no moral nacional, além de traduzirem prestígio internacional [...]. Por todas estas razões, acreditamos que estamos nas marcas da saída de uma nova era e que, em educação física e desportos, estamos vivendo um momento decisivo. (VASCONCELLOS, 1975a, p. 5, sic).

Vasconcellos (1975b) manteve o mesmo discurso de seu antecessor sobre a necessidade da participação dos jovens em competições esportivas. Isso pode ser visto no editorial *Os JEBS e o futuro*, da edição n. 27.

A mocidade brasileira, uma força pujante do desenvolvimento nacional, é objeto da máxima atenção do setor esportivo, seja através de oferta de oportunidades aos estudantes-atletas de todo o território nacional que desejam competir dos JEBS [Jogos Estudantis Brasileiros], seja proporcionando estágios anuais no exterior aos mais destacados, não só como atletas excepcionais, mas, antes de tudo como bons alunos. (VASCONCELLOS, 1975b, p. 5).

No editorial *Estamos no caminho certo*, da edição n. 28, Vasconcellos (1975c) apresentou algumas conquistas do país em eventos internacionais e afirmou que a intervenção do governo foi positiva ao incorporar o esporte aos ideais desenvolvimentistas da nação e que a Educação Física era a disciplina fundamental para a formação de campeões provenientes das camadas

populares. O autor destacou que filosofia esportiva do governo que equacionava de forma estratégica em três grandes frentes:

a) educação física geral, para todos, visando melhorar a aptidão física do povo brasileiro; b) esporte de massa, ao alcance de todas as camadas da população, em todos os recantos do território nacional; e, conseqüentemente: c) esporte de competição ou de alto nível, conseguindo resultados que se traduzem em prestígio internacional para o Brasil, que já vem se impondo em outros aspectos. (VASCONCELLOS, 1975c, p. 5).

As *estratégias* delineadas para a Educação Física eram apresentadas como atividades para desenvolver a aptidão física dos alunos com a finalidade de transformá-los em atletas para representar o Brasil nas competições de grande relevância no cenário mundial. Todavia, esses discursos que tratam do esporte de alto rendimento como conteúdo da Educação Física, presentes nos editoriais da RBEFD mudaram para uma vertente que priorizava a participação popular nas práticas de atividades com a mudança na presidência da República e na direção da SEED/MEC, com a assunção do General Ernesto Geisel e do Coronel Péricles Cavalcanti, respectivamente.

Esse arcabouço delineado para que a Educação Física Escolar fosse utilizada como meio para a preparação de alunos-atletas para competições de alto nível e a incorporação do esporte aos ideais para o desenvolvimento da nação, estava representado nos editoriais da RBEFD. A necessidade de vincular o esporte à educação, utilizou esse periódico para divulgar e reforçar os ideais políticos do governo, uma vez que a escola aparecia como uma instituição importante para a efetivação desse propósito,

[...] desde 1968, provavelmente por causa do ressurgimento da revista, houve sensíveis progressos no Brasil com a difusão da

teoria e da prática da metodologia moderna de treinamento físico, além disso as comprovações de ordem quantitativa basicamente encontradas no Diagnóstico aponta que o setor entrou no estágio da decolagem, condição que redundaria proximamente em possibilidade de pesquisa e desenvolvimento autônomos observadas as peculiaridades de ambiente físico e psicossocial do país. (DA COSTA, 1973).

Nota-se que a intenção era fazer com que a Educação Física, enquanto disciplina escolar, contribuísse para que a educação escolar ficasse subordinada a um modelo político, sustentado por meio das práticas desportivas que elevariam o país à condição de potência esportiva, por isso os discursos dos editores demonstram que esses conteúdos eram importantes para construir e colocar em circulação as representações sobre a *Educação Física Escolar*, que além de descobrir novos talentos esportivos, ainda promoveriam a ordem social e a disciplina, condições muito valiosa para as políticas dos governos militares.

As análises dos editoriais da EFC, exibidos no Quadro 9, evidenciaram como a Educação Física foi tratada pelos seus editores durante a delimitação temporal desta Pesquisa. Todas as 43 edições consultadas publicaram editoriais, mas sem identificação de autoria, diferentemente daqueles que constavam na revista brasileira.

Nesse período, o Conselho Editorial da revista chilena era formado por professores do DEFDER (professores de Educação Física e médicos): nas edições dos anos de 1968 e 1969 aparecem como membros: Sonia Salas Y., Zvonimir Ostoic Ostoic, Edgardo Retamal, Rafael La Parra, Ariel Leporati Parra e Luis Bisquertt Susarte como membro honorário. No retorno da revista, em 1974, foram apresentados como membros: Antonio Losada, Zvonimir Ostoic Ostoic, Guillermo Avilés, Ariel Leporati Parra, Sergio Guarda, Milton Cofré Iluffi e Juan Muraro, somando-se a essa composição Mario Lobos, em 1978 (edição n. 157). Em 1979, Juan Muraro saiu do grupo e

retornou em 1982 (a partir da edição n. 172). Mario Lobos deixou de fazer parte do Conselho Editorial em 1981. A última alteração que ocorreu nesse período foi a saída de Antonio Losada e ingresso de Raúl Santana, em 1984 (edição n. 202).

Quadro 9 – Editoriais publicados na *Educación Física - Chile* (1968 a 1984)

REVISTA CHILENA DE EDUCACIÓN FÍSICA		
Título	Edição	Período de Publicação
Editorial: La Revista Chilena de Educación Física	135-136-137-138	1968
Editorial: La Revista Chilena de Educación Física	139-140-141-142	1969
EDUCACIÓN FÍSICA - CHILE		
Título	Edição	Período de Publicação
Editorial: Nuestra Revista	143	nov. 1974
Editorial: A nivel mundial	144	mar. 1975
Editorial: Créditos deportivos universitarios	145	jun. 1975
Editorial: La carta Europea del Deporte	146	set. 1975
Editorial: Perspectivas del deporte	147	dez. 1975
Editorial: 70 años de vida	148	mar. 1976
Editorial: Una digna conmemoración	149	jun. 1976
Editorial: Nuestras 150 Ediciones	150	set. 1976
Editorial: DEFDER en 1976	151	dez. 1976
Editorial: Una valiosa colaboración	152	mar. 1977
Editorial: Deporte Escolar	153	jun. 1977
Editorial: Unidad de propósitos y de acción	154	set. 1977
Editorial: DEFDER en 1977	155	dez. 1977
Editorial: Jornadas Internacionales	156	mar. 1978
Editorial: Deporte y trabajo	157	jun. 1978
Editorial: El deporte al servicio del hombre	158	set. 1978
Editorial: Tres años de intensa labor	159	dez. 1978
Editorial: En el mundo del deporte	160	mar. 1979
Editorial: Primero el Niño	161	jun. 1979
Editorial: Un centro de capacitación	162	set. 1979
Editorial: El Comité Chile-FIEP	163	dez. 1979
Editorial: Medio siglo de la piscina escolar		

Editorial: Olimpismo de ayer y de hoy	164	mar. 1980
Editorial: ¿ Crisis del Olimpismo?	165	jun. 1980
Editorial: ¿Y después de Moscú...?	166	set. 1980
Editorial: Capacitación	167	dez. 1980
Editorial: 75 años de Educación Física	168	mar. 1981
Editorial: Otra etapa del DEFDER	169	jun. 1981
Editorial: Chile y los Juegos Panamericanos	170	set. 1981
Editorial: En el 75º Aniversario del DEFDER	171	dez. 1981
Editorial: Contactos Internacionales	172	mar. 1982
Editorial: “Citius”, “Altius”, “Fortius”	173	jun. 1982
Editorial: Los Juegos Panamericanos	174	set. 1982
Editorial: Homenaje al Dr. Luis Bisquertt S.	175	dez. 1982
Editorial: La Academia Olímpica de Chile	176	mar. 1983
Editorial: Extensión	177	jun. 1983
Editorial: Panam 1983	178	set. 1983
Editorial: Actividad física y tercera edad	179	dez. 1983
55 años “Educación Física Chile”. 200 ediciones	200	mar. 1984
Ha jubilado el Dr. Antonio Losada	201	jun. 1984
Editorial: Juegos de la XXIII Olimpíada	202	set. 1984
Editorial: La docencia en el DEFDER	203	dez. 1984

Fonte: Elaborado pelo autor

Os editoriais das edições publicadas em 1968, 1969 e 1974 tiveram a finalidade de justificar os motivos da interrupção da produção da revista nesses períodos. Em virtude dos movimentos reformistas iniciados na *Universidad de Chile* no âmbito da *Facultad de Filosofía y Educación* no segundo semestre de 1967, seguido pelas demais faculdades da universidade em maio de 1968, a EFC teve sua produção e circulação prejudicada. Essa situação foi evidenciada no *Editorial: La Revista Chilena de Educación Física* (INSTITUTO..., 1968), quando a revista se apresentou em um volume com os quatro números relativos ao ano de 1968 (edição n. 135, 136, 137 e 138), justificando que as mudanças que definiriam as normas de organização da Universidade fizeram com que a revista fosse afetada, mas estava de volta ao ambiente da Educação Física Nacional com o propósito de

contribuir com a missão para a qual foi criada, enaltecendo o fato de ser a revista mais antiga do mundo em língua espanhola sem nenhuma uma interrupção ao longo de sua trajetória.

A revista era considerada pelos órgãos superiores como uma publicação que preenchia as lacunas de informações sobre a Educação Física no Chile, motivo considerável para manter a sua continuidade e voltasse à normalidade em 1969, com mudanças estruturais e diversidade de informações e técnicas orientadoras, levando uma interpretação do momento vivido às mãos dos seus leitores.

Apesar da pretensão de manter a regularidade do impresso, em 1969 o processo de produção foi semelhante ao ano anterior, com a publicação das edições n. 139, 140, 141 e 142 em um único volume. A justificativa de não tê-las publicado recaiu nos problemas econômicos (INSTITUTO..., 1969).

As publicações de 1968 e 1969 tiveram o objetivo de não perder a continuidade da revista, e a promessa era que em 1970 haveria os recursos financeiros necessários para normalizar a situação devido às possibilidades que surgiriam para a Universidade com a aplicação do plano de reforma, o que também não aconteceu, pois a revista deixou de circular por quatro anos, sendo retomada somente em novembro de 1974, no governo de Pinochet.

Em novembro de 1974, o impresso até então chamado *Revista Chilena de Educación Física* ressurgiu como *Educación Física*. O próprio periódico fez esta delimitação de nomenclatura, apontando que tal mudança objetivava, além de dar um título breve, ser mais acessível (DEFDER, 1974). Entretanto, em todas as edições apresentaram o sintagma *Chile* em seu título. As dificuldades orçamentárias que afetaram a produção da revista e suspenderam sua publicação por quatro anos consecutivos foram tematizadas no editorial, bem como a aspiração de que a começar 1975 a publicação seria regulada com quatro edições por ano, uma a cada três meses, fato que ocorreu, como pode ser confirmado pelo Gráfico 2.

A revista ressurgiu para contribuir com conhecimentos técnicos, de informações e orientações das disciplinas que seriam a essência do profissional de Educação Física, dando suporte a um número maior de futuros profissionais do que nos últimos tempos. Além do mais, a revista também deveria chegar a todos os chilenos que tivessem interesse pelas atividades físicas, seja no local de trabalho, nas forças armadas, nas escolas, nas comunidades, deveria servir de recursos que direcionasse os caminhos técnicos e contribuísse para difundir a ideia que a disciplina era a sua razão de ser (DEFDER, 1974).

O *Editorial: A nivel mundial* publicado na EFC n. 144 (1975a) apresentava a preocupação com a utilização da Educação Física e da Educação Desportiva como um produto da “elite” para os rendimentos esportivos. Afirmava que a finalidade da atividade física estava sendo reduzida por aqueles que a viam como competições, espetáculos e para fins comerciais, quando a sua função era atender todas as pessoas em todos os lugares; traduzir a razão de ser dessas disciplinas na prevenção do sedentarismo crescente por efeito da mecanização dos meios de vida; e promover o bem-estar de crianças e jovens devido ao aumento das horas de ociosidade.

A inquietação trazida no editorial adiantava o assunto tratado nos artigos publicados nesta edição da revista. O primeiro, *UNESCO y la Educación Física*, tratava sobre a reunião promovida pela Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO) em dezembro de 1974, na Universidade de Lieja (Bruxelas-Bélgica), com a participação de representantes de 20 países, dentre os quais, o professor do DEFDER, Milton Cofré Iluffi. O evento foi realizado como ato preparatório para a Conferência de Ministros e Altos Funcionários que seria realizada em 1976 (Paris-França), onde os governos dos cinco continentes tratariam dos problemas acerca da Educação Física. O outro artigo destacava o *Manifesto*

sobre el Esporte elaborado pelo Conselho Interamericano para a Educação Física e Desportos (CIEPS) para combater o desvio de função da disciplina, analisando a razão de ser dessa atividade sob todos os “ângulos transcendentales”.

Em outro evento realizado em Bruxelas, desta vez em março de 1975, com a participação de 21 países (DEFDER, 1975c), foi discutido o crescimento da prática das atividades físicas, mas ainda era desvalorizada pelo desconhecimento de seus benefícios para a saúde, bem-estar, equilíbrio orgânico, espiritual etc. Dentre as discussões realizadas, o “*Deporte para todos*” foi tratado de modo especial, por estar sendo difundido em diversos países. A *Carta Europea del Deporte para Todos*, documento que alinhou as ações que deveriam ser adotadas por todos os países participantes, foi publicada na continuidade do editorial da edição n. 146 (DEFDER, 1975c).

A carta assinalava nos artigos I e II que “Todo indivíduo tem o direito de praticar esportes [...] a promoção do Desporto, enquanto importante fator de desenvolvimento humano, deve ser favorecida e apoiada de forma adequada por fundos públicos” (DEFDER, 1975c, p. 1, tradução nossa). O editorial apontava que o Chile havia conquistado posições vantajosas, com organização e bases econômicas definidas em 1929, mas que logo desapareceram, mas se estava começando a vislumbrar as novas estruturas de um bom futuro esportivo.

Desde as experiências de 1929 que pareciam ser a solução dos problemas existentes e que não foram adiante por disputas políticas, surgia novamente a esperança, quase 40 anos depois, com a nova organização e com os recursos que a legislação possibilitava que os chilenos tivessem acesso às disciplinas esportivas.

O acesso e a prática dos esportes também foram temas no editorial da edição n. 147 (DEFDER, 1975d). Intitulado *Editorial: A Perspectiva del Deporte*, registrava que a criação da *Polla del Deporte* traria condições de

melhorar significativamente o esporte chileno, devido às limitações até então impostas pelo pouco investimento nas atividades físicas da população, tanto pelo Estado quanto pela iniciativa privada.

O *Deporte para Todos* oferecia perspectivas positivas e, mesmo quando os modelos indicavam soluções técnicas, administrativas e econômicas, produziam efeitos parciais imediatos. Isto era o suficiente para esperar que o problema da Educação Física fosse resolvido, assim como foi observado em outros países que estavam à frente e aplicavam os mesmos sistemas.

Os editoriais do ano de 1976 (DEFDER, 1976a; 1976b; 1976c; 1976d) comemoraram as diversas conquistas do órgão ao longo dos anos. O editorial da edição n. 148, publicado em março (DEFDER, 1976a), contemplou a comemoração do aniversário de 70 anos do DEFDER, com uma breve retrospectiva das conquistas e avanços do departamento desde as experiências adquiridas por Joaquín Cabezas García na Suécia. Também tratou do novo local de funcionamento, depois de sofrer com os prejuízos no prédio que abrigava o departamento devido ao terremoto ocorrido em 1967, com melhores instalações para os trabalhos administrativos e de docência, o grande ginásio com instalações anexas e o espaço disponível para a expansão. Além disso, abordou o enfretamento às dificuldades econômicas pelas quais o DEFDER passava naquele período, mesmo com apoio da *Universidad de Chile*, da *Dirección de Deportes del Estado*, do *Comité Olímpico Nacional* e de entidades particulares, com troca de serviços técnicos e materiais.

Na perspectiva em atender a maior demanda de admissão de alunos e as crescentes necessidades da própria Educação Física, o DEFDER projetava, espontaneamente a pedido de organizações nacionais, compartilhar com os professores e técnicos as informações e orientações de atividades oriundas de lugares mais avançados ao considerar que a

Educação Física e o Esporte estavam “decolando no Chile, com horizontes mais amplos, através da nova legislação que os patrocinavam” (DEFDER, 1976a, p. 8, tradução nossa).

Una Digna Conmemoración (DEFDER, 1976b) foi o título apresentado no Editorial da edição n. 149 de junho de 1976. Assim como no editorial anterior, foi retomada a constituição do DEFDER a partir dos trabalhos de Joaquín Cabezas García e Luis Bisquertt Susarte e ainda explicitou a repercussão dos 70 anos do Departamento pela imprensa, publicidade nunca antes experimentada, fato que coroava todo o esforço realizado, deixando claras as diversas possibilidades que a Educação Física e Desportos dava ao avanço e superação de obstáculos materiais que impediram a real missão dessas disciplinas destinadas à melhoria dos recursos humanos. O editorial foi finalizado exaltando as conquistas em grande parte oriundas da colaboração entre os setores da sociedade e dos eventos realizados, pilares do que estava sendo desenvolvido em busca de um futuro sólido e definitivo.

O *Editorial: DEFDER em 1976*, da edição n. 151 (DEFDER, 1976d), apresentou um balanço das atividades realizadas pelo Departamento. Em pouco mais de dois anos o Departamento se mostrava como essencial para qualquer trabalho que fosse realizado na área da Educação Física, com destaque aos serviços oferecidos em 1976, por meio de cursos científicos, teóricos e práticos nas diversas modalidades e campos do conhecimento.

A publicação de 150 edições da EFC foi comemorada na edição n. 150 (DEFDER, 1976c). Este número desconsiderava as revistas publicadas no período de 1929-1931, passando a incluí-las após a edição n. 179 (DEFDER, 1983d). O editorial apresentou somente um resumo da história da revista durante os “42 años de existencia publicitaria” (DEFDER, 1983d, p. 1).

O método de ginástica alemã influenciou no processo de constituição da Educação Física chilena. O *Editorial: Una valiosa colaboración*, da edição n. 152, destacou que a Alemanha sempre teve suas portas abertas para a

Educação Física chilena, com o aperfeiçoamento de professores e concessão de bolsas de estudos para atletas chilenos. Destaque também foi dado à visita da professora Liselott Diem, considerada uma das maiores autoridades alemãs da Educação Física (DEFDER, 1977a, p. 1), com o objetivo de colaborar para o avanço das organizações, por meio de conferências e pela troca de ideias com as agências e autoridades da atividade física nacional.

A prática esportiva nas escolas, destacada no *Editorial: Deporte Escolar* (DEFDER, 1977b), deveria, segundo as palavras do Ministro da Educação, Contra-Almirante Luis Niemann Núñez, ser aplicada conforme um critério social – uma atividade física para todos e por toda a vida –, pois seria possível moldar mais do que um atleta, uma pessoa saudável e em boa forma.

A filosofia que norteia o Ministério - afirmou o Contra-almirante Niemann (Ministro da Educação) - é que todos os nossos alunos possam praticar esportes. Não queremos ser apenas grandes campeões, mas sim conseguir uma participação massiva de crianças e jovens (“El Mercurio”, 28-V-77). (DEFDER, 1977b, p. 1, tradução nossa).

A formação de atletas objetivando os resultados, o espetáculo, os recordes, os campeonatos, as medalhas olímpicas, trouxe pouco retorno para a elaboração de uma consciência coletiva, fato que constituiu um grande problema. O sucesso alcançado na atividade física deveria ser apenas uma consequência dos critérios sociais, da aplicação massiva de exercícios.

A convicção e a atitude em relação aos valores formativos, educacionais, competitivos e recreativos do exercício, eram o necessário para construir nos jovens, a nível nacional, o hábito do esforço físico como elementos de saúde e bem-estar. Realizado esse processo, os fundamentos seriam sólidos e, juntamente com a convicção, a ação permanente estaria

presente na busca dos verdadeiros propósitos sociais dessas disciplinas.

Por mais de meio século poucas foram as iniciativas e a aplicação de recursos em favor da atividade física do aluno chileno. Lembrou que somente durante a primeira administração do General Carlos Ibáñez houve uma verdadeira preocupação por esse importante aspecto da educação da criança chilena, inclusive, a lei reserva uma hora diária de atividade física integrada aos horários de aula. Esse foi um curto período de sólidas perspectivas para a Educação Física Nacional, mas surgiam naquele momento motivos de esperança para a Educação Física Escolar, adiada por alguns anos.

A Educação Física Escolar deveria ser inspirada no “social” e a atividade física deve ser visada como algo apropriado por toda a vida, pois um recurso educacional valioso que se desejava colocar em jogo com todos os valores que ela possuía, pois, “os verdadeiros valores humanos, típicos das crianças, não podem ser adiados em busca do brilho passageiro. O primeiro é a saúde, boa forma e bem-estar. E em busca dessas idéias fundamentais, é a semente que deve ser plantada” (DEFDER, 1977b, p. 1, tradução nossa). O esporte, na condição alienante que concentrava sua atenção apenas nos “talentos”, como eram chamados os mais habilidosos, deveria ser desenvolvido sem excessos.

A atuação das organizações estatais para desenvolver suas ações na área da Educação Física e Desportos, movidas por uma orientação comum, poderia também ser feita pelas entidades privadas, devido a inestimável contribuição para esse imenso trabalho de bem nacional. Esse trabalho ora realizado, em que propósitos e ações de todos os setores precisavam seguir unidos pela doutrina e pelos fatos, para alcançar resultados positivos, eram apresentadas de duas maneiras: a primeira, uma ação imediata para a população adulta que nunca desfrutou dos benefícios da atividade e que teria a possibilidade de realização de um sonho; e a segunda, por meio de trabalho de longo prazo, que educaria, treinaria, que seria entregue às

crianças e em quem a consciência de seus benefícios conquistaria raízes profundas e duradouras. Nessas duas áreas, que cobriam toda a população, os propósitos e as ações deveriam estar intimamente ligados (DEFDER, 1977c).

Assim como ocorreu na última edição publicada em 1976 (DEFDER, 1976d), o editorial da edição n. 155, intitulado *DEFDER en 1977* (DEFDER, 1977d), apontou que as atividades realizadas em 1977 transcorriam com a mesma normalidade que as atividades universitárias foram desenvolvidas nos últimos anos. As limitações orçamentárias explicáveis foram evitadas, o que demonstrava que este era um problema que estava sendo superado.

No que se refere às ações do Departamento naquele ano, o autor do editorial destacou que houve as colaborações provenientes do Comitê Olímpico e do Departamento de Educação Física do Ministério da Educação, incentivaram os trabalhos relacionados à Educação Física; o currículo foi concluído de acordo com o planejamento; novas disciplinas foram incorporadas; novos cursos eletivos também foram inseridos com o objetivo de integrar a profissionalização, cada vez mais exigida no ambiente de atuação dos professores; visitas de profissionais estrangeiros; viagem de professores chilenos para outros países, garantindo a aquisição de novos conhecimentos. O autor contemplou que as preocupações sempre presentes na Educação Física chilena, a partir desse estímulo, apresentavam possibilidades mais efetivas para as suas realizações.

Em *Três años de intensa labor* (DEFDER, 1978), editorial publicado na edição n. 159, de dezembro de 1978, ressalta o apoio do governo desde 1974, com a necessidade de demonstrar os valores sociais e educativos dos esportes e da Educação Física. Uma nova forma administrativa, sustentada economicamente com a vendas de ingressos do *Concurso de Sorteos Deportivos*, o *Polla Gol* (um tipo de loteria esportiva) possibilitando a execução das obras de infraestrutura que o país necessitava. Nesse editorial

foram ressaltadas as ações positivas da DIGEDER, até então sob a direção de Jorge Ehlers Trosstel, que naquele momento deixava o cargo depois de se aprofundar no necessário para realizar o esporte, com todo o valor educacional e social que lhe era atribuído (DEFDER, 1978).

A DIGEDER se mostrou como uma organização administrativa eficaz em suas realizações, concretizadas em campos esportivos, academias, piscinas, implementação adequada, implementação adequada de espaços para a prática de atividades físicas, campanhas de divulgação e orientação, visitas de treinadores, apoio à presença chilena em competições internacionais, a presença de técnicos em sessões de treinamento e, acima de tudo, e como uma demonstração palpável de que o significado do que bons especialistas podem fazer nesse campo foi totalmente compreendido, a decisão de enfrentar, de forma definitiva e permanente, a preparação de recursos humanos em nível universitário, por meio de um acordo de treinamento com a Universidade do Chile, que logo entraria em ação.

Nessa edição foi publicada uma carta do General Pinochet endereçada a Jorge Ehlers Trosstel devido ao seu desligamento da função de Diretor da DIGEDER, demonstrava a satisfação do Presidente pelos trabalhos realizados em favor da Educação Física chilena.

Na intenção de mostrar que o Chile estava presente nos debates a nível mundial sobre os assuntos relacionados à Educação Física, o *Editorial: En el Mundo del Deporte* (DEFDER, 1979a), publicado na edição n. 160, abordou a reunião ocorrida na Inglaterra, na qual participaram ministros encarregados do esporte de diversos países, como teria ocorrido naqueles últimos anos. Essas reuniões internacionais eram destinadas a estudar uma política, que transpusesse as fronteiras, como corresponde o ideal desportivo, para o enfrentamento em conjunto dos problemas relacionados ao esporte e à Educação Física.

Não se tratava somente de uma dinâmica de difusão e orientação, o

que se buscava era uma maneira de combater os males decorrentes da atuação profissional, mas, também, da política, corrupção, espetáculo, *doping*, violência, ausência de espírito esportivo, pois não havia dúvidas que tais elementos negativos teriam se acentuado nessas disciplinas, que através dos séculos era reconhecida como um recurso para a emolduração da perfeição humana.

O ano de 1979 foi declarado pela Organização das Nações Unidas (ONU) como o Ano Internacional da Criança, isso para comemorar o vigésimo aniversário da Declaração dos Direitos da Criança, instituído em 1959. Comemorado no *Editorial: Primero el Niño*, da edição n. 161 da EFC (DEFDER, 1979b), foi utilizada uma citação do livro *Educación Física Social*, de autoria do professor Dr. Luis Bisquertt Susarte, publicado em 1947:

A Educação Física, ciência e arte de natureza biopedagógica, terapêutica e eugênica, busca aumentar o potencial biológico e moral da Nação e com isso, maior capacidade e eficiência em todos os tipos de atividades construtivas. Embora deva ser dirigida a todos, ela assume a Escola em primeiro lugar porque: 1) a criança, o germe da futura comunidade, é, por razões biopedagógicas precisas, muito mais influenciada do que o adulto com educação e exercício, e 2) a Escola reúne toda a massa infantil, diretamente controlável com o Estado, que vai adquirir desde o início, junto com sua educação geral, o hábito da educação física. Uma educação sem Educação Física não é educação, pois esta é um processo de desenvolvimento humano integral [...]. (DEFDER, 1979b, p. 2, tradução nossa).

Com isto, as ideias de Susarte que demonstravam a importância da Educação Física para o desenvolvimento da criança passavam a vigorar e sua formação seria orientada de tal maneira que, com o tempo, se tornaria uma pessoa útil para a sociedade. Assim, a criança ganhava toda a sua relevância como esperança para um mundo melhor, surgia como a razão

fundamental do ser, a partir da doutrina que se pretendia colocar em prática. Nesse processo a Escola era o campo propício ao desenvolvimento dessa ideia, e o direito à Educação era o que aparecia “como uma luz remota que rompe a escuridão dos momentos em que vivemos” (DEFDER, 1979b, n.p., tradução nossa).

O *Centro de Capacitación para los Técnicos del Deporte* foi criado com suporte do convênio celebrado entre a *Universidad de Chile* e a DIGEDER (DEFDER, 1979c). Nesse convênio foi acordado que a DIGEDER forneceria os elementos materiais e a *Universidad de Chile* através do DEFDER seria responsável pelos recursos acadêmicos, de tal modo que propiciaria resultados práticos nas salas de aula, laboratórios, academias de ginástica e para a solução do problema formação de recursos humanos adequadamente preparados, com um profundo conhecimento das ciências biológicas e humanas, próprias da essência da atividade física e para o futuro que o esporte chileno exigiria em quantidade e qualidade.

Em dezembro de 1980 foi publicado na edição n. 167 o *Editorial: Capacitación* (DEFDER, 1980), nele, foi relatado o início dos cursos no *Centro de Capacitación* com a participação do *Ministerio de Educación de Chile*, DIGEDER e da *Universidad de Chile* por intermédio do DEFDER. Essa ação que resultaria na formação de professores especializados em Educação Física e Desportos, capazes de se projetarem com os seus valores educacionais e sociais, alcançados pelos conhecimentos científicos e humanos, essenciais para o cumprimento adequado das funções de Professores de Educação Básica Geral, devido a uniformidade na capacitação dos recursos humanos chamados para enfrentar o trabalho de divulgação e orientação das atividades de Educação Física, Esporte e Recreação. Esse trabalho seria capaz de amenizar o que não foi feito antes, pois esperava-se que houvesse uma escola chilena sem um técnico treinado diante do instinto lúdico da criança, para estimulá-la e guiá-la.

Em comemoração aos 75 anos de criação do *Instituto Superior de Educación Física y Manual* (denominado posteriormente como *Departamento de Educación Física, Deportes y Recreación - DEFDER*), o *Editorial: 75 años de Educación Física*, apresentou uma retrospectiva do que foi a Educação Física nesse período. Ponto importante a ser destacado nesse editorial foi no que se refere aos trabalhos realizados nos últimos sete anos (desde o início do governo ditatorial), na constante busca pela interpretação do que o Chile precisava no tocante às manifestações da atividade física, com a abertura das salas de aula a todas as possibilidades, em um esforço sempre bem colocado para realizar a grande missão que lhe foi confiada, para cobrir as grandes áreas que são a razão de ser da Educação (DEFDER, 1981a).

A transformação da *Facultad de Educación* da *Universidad de Chile* em estabelecimento profissionalizante denominado *Academia Superior de Ciencias Pedagógicas de Santiago* marcou uma *Otra etapa del DEFDER* (DEFDER, 1981b), conforme o título do editorial publicado na edição n. 169. Com 75 anos de existência, o Departamento, que iniciou uma ação “pioneira” na formação de professores de Educação Física na América do Sul, com a ideia de incorporar a Educação Física nos planos gerais de Educação, passava a compor uma nova etapa do ensino chileno.

A criação da *Academia Superior de Ciencias Pedagógicas de Santiago* visava promover e orientar a formação de professores em seus vários graus e especialidades, em busca de alta qualidade de ensino. Todas as atividades da Instituição, relacionadas ao ensino, administração, pesquisa, extensão, esportes estudantis, foram estabelecidas sob a orientação das autoridades, baseadas no *Estatuto Orgánico* emitido pelo Governo em 1º de junho de 1981, publicado na edição n. 169 da EFC (DEFDER, 1981b).

As atividades de extensão realizadas pelo DEFDER em colaboração a outros órgãos, tais como a capacitação de recursos e a disseminação e orientação sobre o esporte e a recreação. No *Editorial: Extensión* (DEFDER,

1983b) estava posto que no vasto plano de extensão, iniciado em 1974, teria culminado em iniciativas de alto nível.

Os cursos para a formação de técnicos das diversas áreas desportivas, cuja qualificação se tornava cada vez mais imprescindível face ao progresso do desporto, especialmente da mão-de-obra, tornaram-se constantes. Exemplo disso, foi o *Curso de Capacitación de guías deportivos-recreativos* para 160 membros da *Secretaria Nacional de la Juventude*; intensificação da Educação Física no ensino fundamental, devido a sua importância social e por atingir elevada parcela da população.

Outros trabalhos, como palestras, conferências e apresentações solicitadas por organizações educacionais, pelas Forças Armadas, empresas, eram evidenciados por meio das diversas disciplinas do DEFDER. Essas atividades ocorreram com a participação da DIGEDER por meio do convênio que possibilitou o empenho dos recursos materiais necessários.

No último editorial analisado, *Editorial: La docencia en el DEFDER* (DEFDER, 1984) do n. 203 da EFC, inserido no recorte temporal da pesquisa, aponta as mudanças que estavam por vir no processo de formação do professor de Educação Física, com início no ano letivo de 1985. Considerava-se que a subordinação do DEFDER à *Academia de Superior de Ciencias Pedagógicas de Santiago* significou para o currículo de Educação Física, uma necessária revisão que considerava a constante evolução observada da Educação Física e seus conteúdos, sobretudo os esportes e a recreação, a nível mundial. Com isso, projetava-se maior espaço para atuação do professor especializado e o novo curso com a duração de cinco anos de estudos, forneceria novos elementos profissionais para o melhor desempenho da sua missão social e educacional.

Pelo cotejamento dos editoriais apresentamos como as categorias *Formação de Professores e Práticas Pedagógicas* foram tratadas pelos

autores dos editoriais da RBEFD e da EFC, no intento de explicitar as motivações que os levaram a escrever para esses periódicos.

As *estratégias* utilizadas pelos diretores da revista para se dirigirem aos professores estavam explícitas nos editoriais da RBEFD, quando os autores faziam convocações para que esses profissionais aderissem ao projeto empreendido para a Educação Física. Em suas páginas, a RBEFD se apresentava aos leitores como “[...] um órgão cuja ação é capital no desenvolvimento da Educação Física no Brasil, e a atual dispersão de esforços não conduzirá a resultados reais” (FERREIRA, 1968a, p. 5). Fixava os leitores como possíveis colaboradores da revista na medida em que informava a tentativa de obter “[...] o apoio dos especializados de todo o Brasil” (FERREIRA, 1968a, p. 6).

Nesta direção, reconhecia, de um lado, sua importância na difusão e fortalecimento de um campo que vinha se desenvolvendo no País, portanto, como novidade capaz de romper com os “lugares-comuns” que a Educação Física ocupava até então; de outro, lançava aos professores, que constituam seu público leitor, a “responsabilidade” de concretizar as ações que em suas páginas eram propostas, sob o argumento de que o sucesso e resultados pretendidos apenas seriam possíveis se envidados esses esforços:

Sabemos que você, o professor de Educação Física, será o executante de uma tarefa que não ganhará as manchetes e que, por tão anônima, se reveste de um significado ainda mais transcendental. Mas sabemos que podemos contar com a sua participação. (MARQUES, 1972, p. 5).

Com discursos apelativos para a adesão dos professores para atender aos interesses propostos, ficava demonstrado como se isso seria favorável para o reconhecimento do trabalho realizado por eles e os colocava como responsáveis pelo desenvolvimento da área no combate às críticas que não

ajudavam o governo a construir uma nação mais forte e acreditada perante os outros países. No período que os editoriais da RBEFD foram assinados pelos militares, houve uma demarcação do discurso inscrito na revista, devido à forma imperativa como se dirigiam aos professores, a quem o impresso se destinava.

Por ser um órgão estatal exclusivo para gerenciar a Educação Física, o autor do editorial e diretor da DEF/MEC aspirava que o governo brasileiro realizasse investimentos financeiros nas campanhas para a sua divulgação como meio de manter a unificação nacional e estabelecesse progressivamente “[...] a unidade de doutrina em torno da necessidade da aplicação efetiva da Educação Física em todos os níveis educacionais, que – em última análise – é a síntese dos problemas do nosso setor” (FERREIRA, 1968a, p. 6, sic). No intento de padronizar as condutas dos profissionais quanto a reorganização e sistematização da Educação Física, esta disciplina é posicionada, de um lado, como elemento capaz de unificar a nação, com o objetivo de tornar o Brasil um país de praticantes de atividades físicas, e, de outro lado, como necessária de ser trabalhada nas escolas para a formação de uma elite esportiva de alto rendimento.

Os editoriais da RBEFD, assinados pelos militares que dirigiam o departamento responsável pela Educação Física a nível nacional e responsáveis pela produção da revista, em sua maioria não apresentavam título, mas os conteúdos direcionavam para necessidade de contribuir com a formação continuada dos professores brasileiros para cooperar com as pretensões do governo e a importância de suas contribuições para transformar o Brasil em uma potência esportiva. Já os editoriais da EFC apresentavam títulos, mas não apresentavam o nome do autor, os quais, acreditamos terem sido os professores do DEFDER que compunham o conselho editorial da revista, tendo em vista que os conteúdos desses

documentos estavam, majoritariamente, relacionados às ações realizadas pelo departamento e abordavam assuntos sobre vários eventos esportivos.

Poucos editoriais da EFC demonstraram uma interação direta com a Educação Física Escolar, sobretudo no processo de formação dos professores chilenos e das práticas pedagógicas desenvolvidas nas escolas, nos moldes como ocorreu na RBEFD. Realizamos a leitura aprofundada de todos os editoriais para localizar evidências que os classificassem no tema e nas categorias escolhidas para a feitura deste trabalho. Os títulos apresentados nos editoriais remetiam a temas gerais, relacionados ao mundo dos esportes e à prática de atividades físicas. No entanto, dos 43 editoriais publicados entre os anos de 1968 a 1984, foram listados apenas três deles que se inserem na temática (*Educação Física Escolar*) e nas categorias escolhidas (*Formação de Professores e Práticas Pedagógicas*): edições n. 161 (1979), n. 167 (1980) e n. 203 (1984).

Disto, afirmamos que a *Educação Física Escolar* não foi tema presente nesta revista, diferentemente da RBEFD, pois dedicou-se a outras questões, demonstrando seu alinhamento às tendências esportivistas da época. Apesar de ser direcionada aos estudantes dos cursos de Educação Física, os assuntos abordados na EFC estavam principalmente restritos ao olimpismo e ao esporte competitivo.

A criança, o estudante da primeira educação, de repente se revelou a nós como um elemento muito negligenciado nesses novos empreendimentos que hoje buscam soluções para a inatividade física dos chilenos. (DEFDER, 1980, p. 3, tradução nossa).

Essa citação, presente no *Editorial: Capacitación* da edição n. 167 da EFC (DEFDER, 1980), demonstrava o desinteresse pela Educação Física na escola, pois o objetivo era a busca de soluções para atender a população em

geral. Assim, a EFC, produzida por professores para professores em formação, refletiu um conteúdo que também enaltecia as práticas para fomentar o desenvolvimento de uma população ativa na realização de atividades físicas.

A linha delineada para comparar os conteúdos dos editoriais publicados nas duas revistas nos leva a acreditar que os objetivos não eram os mesmos, especialmente na escolha do público-alvo. A EFC tinha como interesse atender os estudantes chilenos, enquanto a RBEFD buscava exaustivamente envidar esforços para conquistar o apoio dos professores e tê-los como aliados para a melhoria da performance e dos resultados esportivos a partir de um trabalho desenvolvido na Educação Física Escolar, tendo o esporte como principal conteúdo das aulas para a formação de uma elite esportiva, levando o Brasil a obter diversas conquistas nos eventos esportivos realizados naquele período.

4 A FORMAÇÃO DE PROFESSORES E AS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS NA REVISTA BRASILEIRA DE EDUCAÇÃO FÍSICA E DESPORTOS E NA EDUCACIÓN FÍSICA - CHILE

[...] as revistas especializadas em educação constituem uma instância privilegiada para a apreensão dos modos de funcionamento do campo educacional, pois fazem circular informações sobre o trabalho pedagógico, o aperfeiçoamento das práticas docentes, o ensino específico das disciplinas, a organização dos sistemas, as reivindicações da categoria do magistério e outros temas que emergem do espaço profissional. (CATANI; BASTOS, 2002, p. 7).

As revistas periódicas especializadas são usadas como fonte documental para compreender a educação em determinado período e como meio de divulgação de estratégias na proposição de mudanças nos processos de formação e atuação dos professores, além de alcançarem um elevado número de pessoas, possibilitam o fortalecimento dos setores aos quais buscam atender. Notadamente, ao ocuparem um lugar subsidiário nesse processo de comunicação, na divulgação de discursos e conhecimentos, as revistas se tornaram veículos confiáveis e atingiram lugar de destaque no meio acadêmico, passando a ser tomada como referência para se conhecer e compreender a realidade intelectual e social.

Nesta seção, analisamos os artigos publicados na RBEFD e na EFC que abordaram a *Educação Física Escolar*, tema central desta Tese. Para tanto, realizamos a seleção dos artigos publicados nesses periódicos, compreendendo o recorte temporal da pesquisa (1968 a 1984), levando em consideração os seus títulos. Para adensar a análise foi necessário realizar a leitura pormenorizada dos artigos e, então, classificá-los, observando, sobretudo, a presença de temas referentes à produção e circulação de

saberes da Educação Física enquanto disciplina pedagógica com predomínio de um discurso educacional especializado.

Tendo realizado uma análise global dos conteúdos das revistas e da classificação dos artigos, foi preciso estruturar o modo de apresentação dos dados coletados. Optamos pela criação de um quadro com todos os artigos que se enquadraram nos critérios de seleção, para então desmembrá-los em outros quadros, de acordo com as categorias escolhidas (*Formação de Professores e Práticas Pedagógicas*). Na construção dos quadros, além dos títulos dos artigos e número da edição e paginação, foram coletadas as informações referentes aos seus autores, tais como nome completo, profissão e afiliação institucional à época, entretanto, em algumas edições estas informações não estavam presentes, por isso recorreremos a outros escritos do mesmo período para identificá-los.

Essa operação revelou que determinados autores dos artigos das revistas não eram formados em Educação Física e escreviam sobre o tema por pertencerem/trabalharem em instituições ligadas à área. Na análise qualitativa dos artigos, exploramos ao máximo a textualidade para compreender as prescrições para a área da Educação Física durante os governos militares.

Após analisar os artigos e verificar que em muitos deles as temáticas estavam contempladas, mas não se inseriam explicitamente nas categorias elencadas como eixos analíticos da pesquisa, estabelecemos o critério de seleção por aproximação, ou seja, a convergência temática. Desta forma, os artigos, cujo direcionamento era da Educação Física como área de conhecimento ou campo de pesquisa, ou ainda como conteúdo prático escolar, foram conglomerados em ambas as categorias.

No mapeamento, catalogamos 438 artigos nas 53 edições da RBEFD publicadas durante o segundo ciclo de produção e circulação ocorrido entre os anos de 1968 e 1984. Foram localizados 41 artigos que abordaram a

temática *Educação Física Escolar*, dos quais 19 artigos foram inseridos na categoria *Formação de Professores* e outros 22 na categoria *Práticas Pedagógicas*. Das 43 edições da EFC, foram analisados 399 artigos; destes, sete foram inseridos na categoria *Formação de Professores* e sete na categoria *Práticas Pedagógicas*, totalizando 14 artigos sobre a temática.

Para apresentar a análise, optamos por dividir esta seção em duas subseções: na primeira abordamos a categoria *Formação de Professores* (inicial e continuada) e na segunda as *Práticas Pedagógicas*, focalizando como ambas foram produzidas nos discursos inscritos nessas revistas. Deste modo, demonstramos as prescrições – incluídas nas *estratégias* para divulgação de Educação Física e dirigidas aos professores atuantes e em formação para fomentar as práticas esportivas e para nortear a conduta dos professores, presentes na RBEFD e como a EFC foi tomada como um veículo para divulgar as ações do órgão responsável pela Educação Física chilena, as novidades e os resultados de estudos e experiências nacionais e internacionais.

4.1 A Formação de Professores na Revista Brasileira de Educação Física e Desportos e na Educación Física - Chile

A RBEFD, que teve sua produção inicial no período de 1941 a 1958, voltou à cena em 1968 durante o governo militar com o objetivo de atualizar os profissionais da área e mudar as suas atitudes – até então considerados “pessimistas” devido à rotina estabelecida e à falta de aplicação de recursos no setor –, além de levá-los a se somarem ao DEF/MEC para que houvesse crescimento cultural e profissional e, assim, deixassem de ser marginalizados para contribuírem na construção de uma nação esportiva (FERREIRA, 1968a).

A *estratégia* utilizada pelo governo, por meio dos conteúdos publicados na RBEFD, era a de apresentar a Educação Física numa instância institucionalizadora e prática, traduzida nas representações que ocorriam no DEF/MEC, no qual essas *estratégias* eram delineadas. Enquanto veículo de capacitação, o periódico visava alinhar as atitudes dos professores aos ideais do governo, evidenciando a necessidade de mudança de comportamento para a valorização profissional.

Ao lado dêsse empenho está faltando a própria força atuante junto aos jovens, em todo o País, e de que depende a educação dêles - O PROFESSOR DE EDUCAÇÃO FÍSICA, a quem essas medidas, em grande parte, visam beneficiar, mas que objetivam, essencialmente, atingir, por seu intermédio, aqueles cuja educação lhe é confiada. (FERREIRA, 1969a, p. 5, sic).

O então Diretor da revista, Tenente-Coronel Orlando da Costa Ferreira, em seu discurso buscava convencer os professores de Educação Física da fundamental importância de sua contribuição para a composição de uma elite esportiva que representaria o país em competições nacionais e internacionais, a partir de um trabalho voltado à seleção e preparação técnica e tática dos alunos com habilidades específicas para a prática de determinadas modalidades esportivas no âmbito escolar e não-escolar.

Nas relações de poder e dominação existentes entre professores e órgãos governamentais é necessário compreender a importância das lutas de representação e dos mecanismos utilizados pelos grupos que impõem ou tentam impor a “[...] sua concepção do mundo social, os valores que são os seus, e o seu domínio” (CHARTIER, 2002, p. 17). De fato, esse tipo de relação existia quando o objetivo era cooptar os professores e torná-los obedientes às normas e mudanças de comportamento estabelecidas pelo regime militar naquele momento. Contudo, havia uma barreira entre o desejo

de o governo ter uma Educação Física satisfatória aos seus interesses e as dificuldades encontradas para cumprir esse objetivo.

Já a EFC, considerada a revista latino-americana mais antiga dessa especialidade, teve uma longa história no contexto educacional chileno. Sua produção se iniciou em 1929 pela DGEF e foi marcada por quatro importantes momentos: o primeiro refere-se ao seu ciclo inicial, que perdurou entre os anos de 1929 e 1931, sob a denominação de *Educación Física*; o segundo ao seu ressurgimento em 1934 como *Boletín de Educación Física*; o terceiro é marcado pela mudança de sua nomenclatura para *Revista Chilena de Educación Física*, em 1951, assim permanecendo até 1969; e o quarto momento é definido pela sua interrupção em 1969, devido às mudanças ocorridas no contexto educacional (principalmente pela Reforma Universitária ocorrida durante a década de 1960) e político (início do governo militar em 1973) que refletiram na organização e gestão, do conselho editorial da revista e pelo seu ressurgimento, em 1974, como *Educación Física - Chile*.

A EFC permaneceu em circulação, inclusos os períodos de interrupções, por mais de 80 anos, promovendo e orientando os rumos da Educação Física chilena. O conteúdo da revista versava sobre a divulgação de eventos, resultados de pesquisas científicas, orientações sobre a formação e atuação de professores da disciplina. A partir de 2011 passou a ser divulgada digitalmente. Sua história foi encerrada em abril de 2016 com a publicação on-line da edição n. 270, a última edição disponibilizada no site da UMCE¹⁴.

No contexto do recorte temporal desta pesquisa, que compreende os governos de Eduardo Frei Montalva (1964-1970), Salvador Allende Gossens (1970-1973) e Augusto Pinochet Ugarte (a partir de 1973), a área da Educação Física foi assinalada pela relação estabelecida entre o *Ministerio*

¹⁴ DEFDER. Departamento de Educación Física, Deportes y Recreación. **Revista Educación Física Chile**, 2016. Disponível em: <https://issuu.com/umce/docs/revistaefisica2016>. Acesso em: 12 abr. 2021.

de *Educación de Chile* e a *Dirección General de Deportes y Recreación*, que começaram a trabalhar juntos (MUÑOZ FUNK, 2001) e a criação de um periódico oficial chamado *Filosofia da Nova Política do Governo Popular*, que assinalou a necessidade de informar aos chilenos que a promoção de atividades educativas-físicas e esportivas-recreativas deveria ser um direito de todos, sendo esta uma preocupação preferencial do Estado, nos governos de Montalva e de Allende.

O governo de Pinochet, vigente para além desta pesquisa (até 1990), foi marcado por políticas educacionais que causaram transformações importantes na educação daquele país, como o afastamento da responsabilidade do Estado com a educação, repassando-a aos municípios e ao setor privado. Especificamente na área da Educação Física, não foram realizadas ações importantes tendo em vista já estar consolidada como disciplina no currículo escolar chileno.

Doravante, apresentamos os artigos localizados no mapeamento da RBEFD e EFC que compõem o *corpus* documental desta Tese. Por meio da análise da RBEFD evidenciamos as *estratégias* utilizadas para atrair os professores na adesão e divulgação da ideologia política vigente por meio da esportivização da Educação Física Escolar. Na EFC verificamos poucos artigos que compuseram a categoria *Formação de Professores*, o que nos possibilita afirmar que a formação docente não era um tema recorrente em suas páginas.

Os artigos apresentados fazem parte do *corpus* documental utilizado para a elaboração desta Tese e foram classificados de acordo com a categoria *Formação de Professores*, destinadas à compreensão de como o processo de formação inicial e continuada dos docentes de Educação Física foi tratado durante os governos militares no período de 1968 a 1984.

Na apresentação dos artigos, levamos em consideração os contextos em que os discursos circularam, por isso, assim como na análise dos

editoriais, fizemos a separação de acordo com a nomenclatura que o impresso levava em cada momento, aspecto que se deu tendo em vista a composição da direção do órgão e também a influência do corpo editorial da revista na seleção dos trabalhos publicados.

Quadro 10 – Artigos sobre *Formação de Professores* publicados na *Revista Brasileira de Educação Física e Desportos* (1968 a 1984)

BOLETIM TÉCNICO INFORMATIVO				
Título	Autor (nome/formação/função)	Edição	Ano	p.
VI Reunião de Diretores de Escolas de Educação Física		1	1968	50-55
Moeda Universitária: o “crédito”	John M. Hunter (Professor da Universidade de Michigan/EUA)	4	1968	55-74
A Estrutura da Educação Superior nos Estados Unidos	John M. Hunter (Professor da Universidade de Michigan/EUA)	5	1968	121-135
O Departamento na Universidade	Henry W. Hoge (Universidade do Estado da Flórida/EUA)	5	1968	107-120
A instrução programada e o Ensino Superior de Educação Física	Alfredo Gomes de Faria Júnior (Licenciado em Pedagogia e Educação Física)	6	1968	117-131
Símbolos e Segurança Nacional		8	1969	55-74
REVISTA BRASILEIRA DE EDUCAÇÃO FÍSICA E DESPORTIVA				
Título	Autor (nome/formação/função)	Edição	Ano	p.
Manifesto Mundial de Educação Física da Federação Internacional de Educação Física (FIEP)	FIEP	10	1971	8-17
REVISTA BRASILEIRA DE EDUCAÇÃO FÍSICA				
Título	Autor (nome/formação/função)	Edição	Ano	p.
Recomendações do II Encontro de Professores de Educação Física – APEFEG	Manoel Monteiro Soares (Presidente da Associação de Professores de Educação Física do Estado da Guanabara -	13	1973	34-35

	APEFEG)			
O professor de Educação Física em face da pedagogia moderna	Guiomar Meirelles Becker (Professora de Educação Física/UFMG)	19	1974	43-49
O professor de Educação Física e a função de treinador	Paul Governali (Universidade de San Diego-EUA)	20	1974	6-11
O professor de Educação Física: um autêntico educador	Wilson Veado (Bacharel em Direito/UFMG; Ex-combatente na 2ª Guerra Mundial; Desembargador/MG)	20	1974	43-55
REVISTA BRASILEIRA DE EDUCAÇÃO FÍSICA E DESPORTOS				
Título	Autor (nome/formação/função)	Edição	Ano	p.
As tendências internacionais da Educação Física	Manoel José Gomes Tubino (Professor de Educação Física/UGF)	26	1975	6-11
A Educação Física elemento indissociável da educação	José Augusto C. Cysneiros (Diretor do Departamento de Educação Física, Esportes e Recreação da Guanabara)	27	1975	6-14
A didática da educação desportiva: princípios e normas	Luiz Roberto Zuliani	28	1975	11-15
Educação Física e Desportiva nas Universidades: Pesquisa e Pós-Graduação	Lamartine Pereira da Costa (Membro do Conselho Editorial da Revista)	34	1977	13-23
Metodologia da Pesquisa na Educação Física e Desportos	Philip Rasch (Fisiologista americano)	46	1980	23-34
Pesquisa experimental em Educação Física	Manoel José Gomes Tubino (Professor de Educação Física/UGF)	47	1981	23-24
Nova sistemática para a pesquisa	Herbert de Almeida Dutra (Subsecretário de Educação Física da SEED/MEC)	51	1982	2-4
Formação do professor de Educação Física: avaliação do processo	Haimo H. Fensterseifer (Professor visitante/Alemanha; Diretor do CEFD/UFMS)	51	1982	32-38

Fonte: Elaborado pelo autor

A edição n. 1 da revista (com o título de *Boletim Técnico Informativo*), datada de 1968, publicou as conclusões da *VI Reunião de Diretores de Escolas de Educação Física*, realizada em Vitória, Espírito Santo, no período de 1 a 7 de junho de 1967. Dentre elas, foi estabelecida uma política nacional de Educação Física para incentivar sua prática em massa, a fim de favorecer a melhoria do homem e os meios de colaborar no plano de segurança nacional. O trabalho deveria iniciar na escola primária para despertar o interesse pelas práticas das atividades físicas e prosseguiria nas escolas de ensino médio, faculdades e universidades, concorrendo, além dos seus benefícios gerais, para a possibilidade de formação de atletas de melhor nível técnico, capazes de realçar a posição do Brasil no mundo desportivo e social. Foi estabelecido que as Forças Armadas precisariam aperfeiçoar as condições físicas e aprimorar, dentro de suas possibilidades, os atletas já iniciados na escola, e assegurar melhores condições de saúde, qualidade de vida e rendimento aos setores trabalhistas, industrial e agrícola.

Sobre os cursos superiores de Educação Física foi deliberada a unificação dos currículos dos diferentes cursos das Escolas de Educação Física. Nesta proposta, o curso superior de Educação Física tinha a duração de três anos e o Curso de Técnica Desportivas, um ano. No entanto, para concluir o primeiro, o estudante deveria, obrigatoriamente, fazer o segundo. Ao matricular-se neste, o aluno deveria indicar um ou dois desportos e somente poderia se matricular em um novo Curso de Técnica Desportiva dois anos após a conclusão da especialização, devendo fazê-lo integralmente, não podendo reaproveitar disciplinas. Essas especificidades constituídas nos cursos preparavam o professor de Educação Física para atuar como técnico esportivo.

Para atender os alunos em processo de formação nas cidades que possuíam Escola de Educação Física, um dos seus Centros deveria funcionar, obrigatoriamente, para servir como meio de aplicação, facilitando a

prática pedagógica dos alunos e sua integração profissional. Caso não existisse Escola de Educação Física, um dos Centros vincular-se-ia à Inspetoria Secional de Educação Física local.

Observamos que nas conclusões desse encontro constou que a Educação Física, a partir da melhoria do homem, contribuiria com a segurança nacional. Resta claro que os objetivos do governo eram utilizar a Educação Física como meio para cooptar os professores e através destes disseminar seus ideais na sociedade. Isto posto, foi publicada na edição n. 8 a *Lei n. 5.443, de 28 de maio de 1968*, que tratava sobre a forma e a apresentação dos Símbolos Nacionais, e o *Decreto-Lei n. 314, de 13 de março de 1967*, que definia os Crimes contra a Segurança Nacional, a Ordem Política e Social.

Entendemos que a motivação para a publicação desses documentos consistia em promover o conhecimento sobre símbolos nacionais (Bandeira Nacional, Hino Nacional, Armas Nacionais e Selo Nacional), cultuados de modo marcante nas instituições militares, para uma ampla divulgação pelos professores aos alunos tendo em vista os discursos nacionalistas de amor e respeito à pátria e o referido decreto-lei para tentar repelir possíveis manifestações da comunidade acadêmica contra o governo militar.

Nesse período ocorriam as discussões sobre a Reforma Universitária de 1968, com forte influência dos Estados Unidos da América por meio dos Acordos MEC-USAID. Vemos que a revista reservava espaço para a divulgação de estudos realizados por professores indicados do *Midwest Universities Consortium for International Activities*¹⁵. Estes trabalhos tinham a finalidade de contribuir com a discussão da proposta de um currículo mínimo unificado para todas as Escolas de Educação Física do Brasil.

¹⁵ Criado em 1963, buscava desenvolver e expandir programas no exterior de quatro universidades do meio-oeste americano (Universidade de Wisconsin, Universidade Estadual de Michigan, Universidade de Illinois e Universidade de Indiana).

No primeiro deles, intitulado *Moeda Universitária: o crédito*, de John M. Hunter (1968a), publicado na edição n. 4, o autor destaca que a reforma em questão possuía contradições por algumas autoridades acadêmicas e professores quererem seguir o sistema educacional dos Estados Unidos e outros não aceitarem qualquer aspecto da educação americana, sem fazerem um exame da realidade educacional daquele país. Sua intenção foi explicar o uso do “crédito” universitário, sobre o qual existia uma considerável confusão no Brasil e era amplamente utilizado nas universidades americanas como a unidade-cálculo, que provou sua utilidade num sistema onde era necessário.

Os “créditos”, tal como conhecemos hoje, são simplesmente “pesos” dados a cada disciplina, em regra determinada pela sua carga horária semanal. As disciplinas são oferecidas pela universidade de acordo com as exigências para cada curso em termos um número mínimo de créditos e cada departamento fica responsável pelas exigências específicas, visando facilitar a mobilidade dos estudantes entre as instituições, cursos de graduação e pós-graduação.

Hunter (1968a) iniciou esse artigo destacando que não era conveniente as universidades brasileiras copiarem as universidades americanas por existirem “outras implicações sociopolíticas” e não proporia qualquer método ou sistema para ser adotado pelos brasileiros, contudo, se apresentou os diversos tipos instituições americanas para demonstrar a heterogeneidade na educação daquele país e apontar a importância de mudar a realidade da educação superior brasileira, na qual havia uma forte tendência a existência de uma identidade entre todos os elementos do sistema. A heterogeneidade entre as instituições, apontou o autor, era uma característica que deveria ocorrer sem mesmo ter sido planejada ou desejada, ou mesmo que contra ela existissem leis, fato que implicaria num considerável grau de mobilidade entre os estudantes.

Na edição n. 5, no artigo *O Departamento na Universidade*, Henry Hoge (1968) apresentou a organização do ensino superior no Brasil, então dividido em cátedras, o que provocava a bifurcação de opiniões acerca do tema, por muitos considerarem que a cátedra era um dos principais fatores da resistência às transformações que se deviam operar para obter um ensino ajustado ao contínuo e incessante processo de renovação científica, tecnológico e cultural. Também às exigências da vida social e econômica em acelerado processo de mudança e a organização em departamentos seria a “pedra fundamental da estrutura universitária: é ao mesmo tempo a unidade administrativa mais elementar e a unidade de ensino básico de maior relevância dentro daquela estrutura” (HOGE, 1968, p. 108).

Hoge (1968) relatava que não havia um departamento “típico” de uma Universidade Norte-Americana, com estrutura única e padronizada determinada pela legislação ou pela tradição. Mesmo com a organização do Departamento com grande variação quanto às características estruturais e operacionais da Universidade nos Estados Unidos existia um certo grau de uniformidade operacional nas funções desempenhadas.

Em outro artigo, *Estrutura da Educação Superior nos Estados Unidos*, publicado na edição n. 5, Hunter (1968b) apresentou um panorama do ensino superior nos Estados Unidos com a intenção de “descrever a organização das universidades dos E.U.A., talvez aclarando algumas ambiguidades” (HUNTER, 1968b, p. 121). Nesse trabalho, discorreu sobre os diversos tipos de sistemas existentes na educação americana, bem como ocorria o funcionamento dessas instituições e as atribuições daqueles que as administravam (reitores, vice-reitores, diretores, corpo docente etc).

Observamos que nos trabalhos publicados nos primeiros anos desse ciclo da revista (do n. 1 ao n. 8) no que se refere à categoria *Formação de Professores*, a atenção foi dada à apresentação do funcionamento das universidades. Se compararmos os assuntos tratados na reunião dos

diretores das escolas de Educação Física aos demais artigos tratados nessa fase, podemos estabelecer algumas relações, por exemplo, a unificação de um currículo mínimo para os cursos de Educação Física e os sistemas de créditos que possibilitaria a mobilidade dos alunos entre as escolas de formação.

A mudança na direção do órgão e sua reestruturação promovida a partir dos resultados do *Diagnóstico* para sua inserção na CNED, observamos que houve uma reorientação na linha editorial acerca dos trabalhos publicados.

Um deles foi o *Manifesto Mundial de Educação Física da Federação Internacional de Educação Física* (FIEP, 1971), na edição n. 10 da *Revista Brasileira de Educação Física e Desportiva*. Esse documento afirmava, sustentado num discurso sobre as ações educativas do esporte e sua contribuição para a formação do ser humano, advinda de outros períodos, como denotamos nas regulamentações, administrada e promovida, principalmente, por métodos científicos específicos, que a “ação ‘física’ era um meio educativo de alto valor por contemplar o homem na sua totalidade e esse caráter de “unidade” da educação, por meio das atividades físicas, era universalmente reconhecido (FIEP, 1971). Contudo, em outro momento o documento aponta que Educação Física era realizada especificamente pelo exercício físico, sistematizado para exercitar (educar, treinar, aperfeiçoar). Não era o exercício físico objetivo principal, “mas a intenção que anima o ato, dando-lhe orientação geral e formas particulares, ao mesmo tempo que, determina em definitivo, seus resultados sobre o indivíduo” (FIEP, 1971, p. 12).

FIEP (1971) assinalava a preocupação com a formação científica dos professores de nível universitário devido a exigência de conhecimentos nas áreas biológicas, psicológicas e sociológicas e boa preparação pedagógica para ensinar por meio das atividades físicas. Nesse processo deveria

predominar a “cultura geral, nos conhecimentos científicos e técnicos fundamentais (dados que têm valor geral e permanente), nas intenções educativas e no desenvolvimento do espírito científico” (FIEP, 1971, p. 16). A formação universitária era igualmente desejável tanto para os professores que atuavam nas escolas quanto àqueles que exerciam a sua atividade profissional em outros espaços (clube desportivo, exército, educação física de adultos).

[...] Durante o período delicado da infância e da adolescência, especialmente, ela **não deve ser confiada senão a educadores que receberam sólida formação de nível universitário**. [...] é preciso também **formar alma de educadores**: criar a fé e o entusiasmo pela obra a realizar, desenvolver as qualidades essenciais do pedagogo: amor aos alunos, dedicação, respeito humano. Os educadores físicos devem manter-se – e permanecer o maior tempo possível – como exemplos de boa condição física e espírito desportivo [...]. (FIEP, 1971, p. 16, grifos do autor).

Dentre as orientações do Manifesto, constava a necessidade de divulgar e promover os benefícios das práticas desportivas por serem imprescindíveis à preparação da opinião pública para atender suas expectativas, visando motivar e estimular a vontade coletiva para a prática de atividades físicas, o que significava democratizar as oportunidades de Educação Física e Desportos pela informação e participação livre.

Após dois anos, a partir da edição n. 11 foi excluído o termo “Desportiva” do nome da revista, evidenciando uma preocupação maior com o contexto educacional da Educação Física. Na edição n. 13 foram publicadas as *Recomendações do II Encontro de Professores de Educação Física – APEFEG*, de autoria de Manoel Monteiro Soares, presidente da Associação de Professores de Educação Física do Estado da Guanabara. O evento foi realizado na cidade do Rio de Janeiro no período de 30 de junho a 02 de

julho de 1972, com a finalidade de congregar os professores de Educação Física num movimento de defesa dos interesses da classe.

Observamos que no evento foram tratados temas, que desde a concepção do novo ciclo revista, quatro anos antes, estavam em discussão. Exemplar foi a formação dos professores que deveria focar em conteúdos humanísticos com predominância da psicomotricidade, expressão corporal, ioga e caratê, disciplinas eletivas e a valorização da introdução da metodologia da Educação Física e dos Desportos (treinamento desportivo), incluída como matéria obrigatória no currículo mínimo.

As *Recomendações* demonstravam, também, a necessidade de reformulação, por parte das escolas de Educação Física com o apoio do Conselho Federal de Educação Física, do currículo mínimo dos cursos para atender à dinâmica e às demandas do mercado de trabalho. Nos estados da União cuja oferta de emprego estivesse saturada as escolas deveriam aumentar o tempo para integralização dos cursos, passando para oito semestres ou quatro anos de duração.

A posição ocupada pelo professor de Educação Física foi objeto de estudo de três artigos publicados nas edições n. 19 e 20, de autorias de Becker (1974), Veado (1974) e Governali (1974). Com o artigo *O professor de Educação Física em face da pedagogia moderna*, publicado na edição n. 19, Guiomar Meireles Becker (1974) destacou que o objetivo da Educação Física moderna era a conservação da saúde. A Educação Física foi tomada como uma causa nacional e os resultados poderiam dar aos brasileiros, o que para eles foi planejado, “musculatura flexível, visão clara, pele sã, agilidade, esperteza, direitura, entusiasmo, alegria, fortaleza, imaginação, autodomínio, sinceridade, honestidade, pureza de pensamento e ação, sentimento de honradez e de justiça, complacência, trazendo o amor de Deus em seu coração” (BECKER, 1974, p. 49).

O discurso da autora permite vislumbrar seu alinhamento e

engajamento ao direcionar aos professores as pretensões do governo de desenvolver e aperfeiçoar as qualidades físicas e morais do homem, evidenciado principalmente quando a autora conclamou para que todos participassem do projeto: “Nossa missão é um apostolado. Os feitos dos nossos antepassados, um Evangelho. Sejam os nós, professores de Educação Física, missionários da grandeza do povo brasileiro!” (BECKER, 1974, p. 49).

Notamos que a autora, também professora de Educação Física, assumiu os discursos dos dirigentes da revista, para que os demais professores se aproximassem dos interesses do governo. Entretanto, é notória a sua defesa aos princípios de uma formação integral, tendo a Educação Física como a atividade capaz de aperfeiçoar o físico e a conduta do sujeito, mais uma vez afastando a dicotomia entre corpo e mente.

Com o mesmo objetivo de Becker (1974), o jurista Wilson Veado (1974) em seu trabalho *O professor de educação física: um autêntico educador*, publicado na edição n. 20 da revista, também apoiava a ideia uma educação integral, sendo a Educação Física a base para isto. Afirmava que ao buscar a sua capacitação o professor de Educação Física “educará para a vida, pois os indivíduos enfrentam entrechoques (competição, jogo da vida) e precisam, então, ter aprendido como topar as barreiras que se levantarão à sua frente”. Para atender a esses jovens, deveria “objetivar a conquista da força, como a capacidade motora, a socialização, a conduta moral, e ainda a capacidade criadora e a compreensão humana”, sendo esse o suporte para conduzi-los ao “desenvolvimento social, mental e moral. Daí, rumo ao espiritual” (VEADO, 1974, p. 53).

Veado (1974) propõe que os problemas da formação dos alunos fossem conduzidos, devido aos desajustamentos e falta de cooperação das famílias na organização social do ponto de vista ético, delegada à escola e ao professor de Educação Física:

A perda contínua da autoridade familiar está levando à escolar uma quota muito grande de responsabilidade na preparação dos jovens, em termos de formação, ou seja, de educação. A escola, portanto, precisa estar preparada para assumir o seu papel. É aí que entram os professores-educadores. Como serão os professores de Educação Física: meros instrutores, ou educadores? (VEADO, 1974, p. 46-47).

O autor defendia, ainda, que os professores de Educação Física deveriam ser equiparados aos professores de outras disciplinas. No entanto, precisariam se esforçar para adquirir não só um conhecimento científico sobre a disciplina, mas também tomar uma postura que os fizessem ser respeitados pelos outros professores, pois esse profissional era o que tinha melhores oportunidades para mais diretamente atingir o educando na apuração de suas qualidades positivas e na anulação das negativas.

No artigo *O professor de Educação Física e a função de treinador*, escrito por Paul Governali (1974), publicado na edição n. 20, apontava que a finalidade geral da Educação Física era contribuir para o desenvolvimento global dos estudantes, enquanto que o objetivo do desporto seria proporcionar entretenimento ao público e uma “conquista da glória pessoal para os jogadores e treinadores e a obtenção de lucros quando tal for possível” (GOVERNALI, 1974, p. 9). O autor teceu críticas ao modelo presente no processo de ensino da Educação Física e o modo como os Desportos (treinamento) estavam sendo tratados no contexto escolar.

Quando se consideram os diferentes aspectos da atividade do professor de Educação Física, aquele que suscita maiores problemas consciência é o exercício da função do treinador nas instituições universitárias. Os treinadores vivem em uma sociedade materialista, na qual o êxito o poder e o dinheiro constituem um fim em si mesmos, operando, todavia, sobre um fundo essencialmente idealista em que o pleno desenvolvimento dos jovens nos aspectos intelectual, moral e

social é reivindicado como finalidade da educação. Dentro desta totalidade envolvente, caracterizada por uma mútua oposição de valores, esses educadores vivem dilacerados entre o desejo humano de fazer aquilo que devem como professores e o desejo, igualmente humano, de fazerem o que é imposto para sobreviverem como treinadores. Em algum deles, conscientes dos valores pessoais e éticos do comportamento, o conflito entre o que deve ser feito pelos alunos e o que tem que ser feito para se conseguir a vitória, cria, por vezes, estados de ansiedade intoleráveis, que os levam abandonar sua atividade logo que lhes é possível. Alguns treinadores relativamente pouco conscientes ou dotados de pouca sensibilidade cumprem a sua função sem experimentarem essa ansiedade e, ao fazê-lo consciente ou inconscientemente estão a contribuir com a erosão moral dos jovens que eles foram confiados pela sociedade. (GOVERNALI, 1974, p. 7).

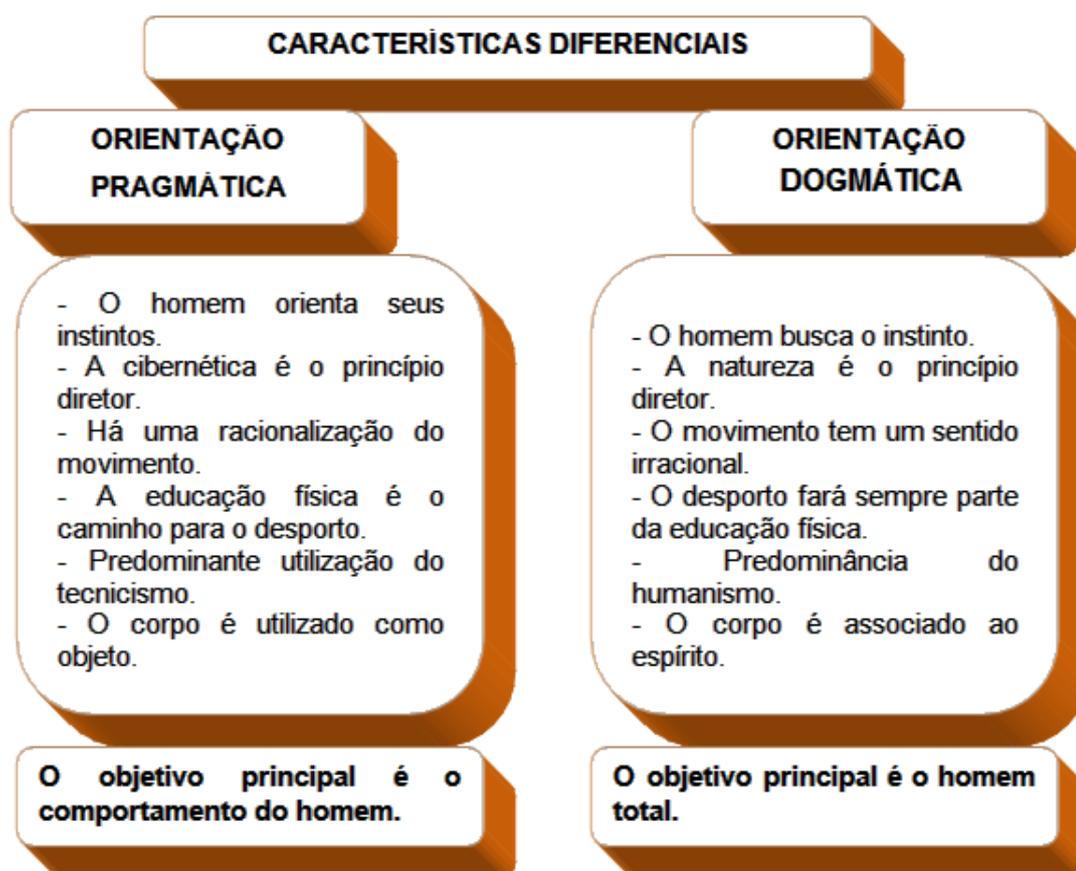
Segundo Governali (1974), o professor de Educação Física na qualidade de treinador estaria sujeito a pressões tanto externas, de origem nas orientações do mundo dos negócios e na imprensa, quanto internas, relacionadas à sua “missão” de ensinar e ganhar os jogos. Essas últimas ocorriam, pois, as instituições universitárias eram avaliadas não por seus quadros docentes, bibliotecas e estudantes, mas por estádios e atletas.

A preocupação de Becker (1974), Veado (1974) e Governali (1974) demonstram os caminhos traçados na formação dos professores de Educação Física e a necessidade de fazer novos contornos para contemplar a participação dessa disciplina na formação integral dos alunos.

A partir da edição n. 25 foi acrescentado o termo “Desportos” no nome da revista. Observa-se que o termo “Desportiva” foi retirado depois de permanecer nas edições 9 e 10. Essa mudança demonstra uma nova concepção da linha editorial da revista, retomando a discussão sobre a função da Educação Física no processo de formação de atletas no contexto escolar.

Logo na edição seguinte a essa mudança (n. 26) vemos uma discussão sobre a orientação dada à Educação Física. No texto *As tendências internacionais da Educação Física*, Manoel José Gomes Tubino (1975), a partir do que foi apresentado no Congresso Mundial de Educação Física realizado em Bruxelas em 1973, buscou compreender como as três grandes linhas doutrinárias presentes na Educação Física brasileira até 1970 (alemã, sueca e francesa) não conseguiram prevalecer por conta dos interesses políticos vigentes que causaram mudanças nos campos sociais e tecnológicos, efeito das novas tendências internacionais denominadas de Orientação Pragmática e Orientação Dogmática.

Imagem 10 – Tendências Internacionais da Educação Física



Fonte: TUBINO (1975, p. 9)

A Imagem 10 apresenta as principais diferenças que caracterizavam as

duas orientações. A Orientação Dogmática estaria centrada na formação humana a partir das atividades corporais e uma contribuição da Educação Física para a educação integral dos indivíduos, que deveria “alcançar o homem total, capaz de neutralizar os nefastos efeitos que acompanham paralelamente, a evolução da sociedade” (TUBINO, 1975, p. 9). Seus defensores viam o esporte como forjador do caráter e integrador social, um meio de educação e dignificação humana.

Por outro lado, a Orientação Pragmática caracterizava-se por uma abordagem fundamentalmente competitiva da Educação Física, seria um fim em si mesma, e referia-se a uma tendência mundial de subsumir a Educação Física ao esporte de alto rendimento ou de competição. Sua única preocupação era a vitória e tentava “tornar o homem matéria-prima para o resultado desportivo, o que leva a Educação Física Escolar a buscar a iniciação esportiva precocemente” (TUBINO, 1975, p. 9).

Até meados da década de 1970, a Orientação Dogmática esteve presente no método de ensino da Educação Física no contexto escolar, logo, sendo substituída pela Orientação Pragmática. As práticas corporais desenvolvidas nas aulas de Educação Física resumiam-se àquelas de determinadas modalidades esportivas, pautadas em fundamentação técnica, isto é, a partir da repetição do gesto técnico específico de cada modalidade esportiva, fazendo com que as aulas assumissem características de treinamento esportivo (TABORDA DE OLIVEIRA, 2001).

Registramos aqui a pesquisa empreendida por Taborda de Oliveira (2001) no levantamento das tendências prevalentes nos artigos publicados na RBEFD durante o período de produção e circulação (1968 a 1984): do total geral de 438 artigos publicados, 52 (11,87%) seguiam a Orientação Dogmática e 385 (87,89%) a Orientação Pragmática. Um dos trabalhos do total geral (0,22%) seguia a Orientação Crítica.

Tubino (1975 p. 8, grifo nosso) registra que “**os desportos**

transformaram-se num dos principais instrumentos de propaganda política. A educação física, mesmo amparada por uma reação muito grande dos verdadeiros educadores, tende a tornar-se um meio para o desporto de alto nível". Isso demonstra como essas tendências influenciaram os rumos tomados pela Educação Física e o modo como essa disciplina foi transformada num instrumento de propagação dos ideais do regime político estabelecido no país naquele período.

Cysneiros (1975), no artigo *A Educação Física elemento indissociável da educação*, publicado na edição n. 27, fez apontamentos acerca de conceitos sobre a educação e Educação Física. O autor registrou que a atividade física era considerada um meio educativo privilegiado porque abrangia o "ser" na sua totalidade. "O caráter de unidade da educação por meio das atividades físicas é reconhecido universalmente. Este conceito científico de educação física está expresso no 'Manifesto mundial de Educação Física' e é aceito mundialmente" (CYSNEIROS, 1975, p. 10).

O autor apontava, ainda, que "no Brasil, a Educação Física ainda não recebeu o tratamento adequado em face da sua vital importância no processo de desenvolvimento econômico e social" (CYSNEIROS, 1975, p. 10). Dentre as deficiências na área pontuadas pelo autor estava a falta de professores especializados para o atendimento de alunos matriculados na rede escolar.

Frequentemente abordada nos cursos de formação de professores, a didática foi tema do artigo *A didática da educação desportiva: princípios e normas*, escrito por Luiz Roberto Zuliani na edição n. 28. O artigo se restringiu a apresentar os princípios e normas a serem desenvolvidas na educação desportiva, apresentada como uma didática desportiva, com o objetivo de estudo das técnicas capazes de estimular os alunos no processo de aprendizagem e do treinamento desportivo, demonstrando o alinhamento às orientações que a Educação Física seguia no momento.

A discussão sobre a atuação do professor não estava centrada

somente na educação básica. Publicado na edição n. 34, de autoria do professor Lamartine Pereira da Costa (1977), o artigo *Educação Física e Desportiva nas Universidades: Pesquisa e Pós-Graduação* analisou as condições circunstanciais que envolviam o professor de Educação Física como produtor e consumidor de pesquisas no contexto de seu aperfeiçoamento, para atuar no ensino superior, visando a sintetização de conclusões e de linhas de orientação para o debate.

O protagonista da discussão sobre a pesquisa e pós-graduação no âmbito da Educação Física e Desportiva era o professor recém-chegado nas atividades de ensino superior, “participante, desde 1971, de uma 'revolução' ainda bastante quantitativa, traduzida pela implantação de atividades físicas e desportivas na universidade” (DA COSTA, 1977, p. 15).

Observamos que ao apresentar o sucesso das pesquisas em diversos países, a intenção era demonstrar a possibilidade de isto ser realizado no Brasil, favorecendo um maior desenvolvimento horizontal (integração) do que expansão vertical, isto é, maior sofisticação, o que significaria abertura para busca da coerência entre pesquisas já realizadas de demanda de maior imaginação dos pesquisadores para novas formulações.

Foram publicados outros dois trabalhos na RBEFD que abordaram a produção de pesquisas na área da Educação Física. No primeiro desses trabalhos, *Metodologia da Pesquisa na Educação Física e Desportos*, publicado na RBEFD n. 46, Philip Rasch (1980) garantia que as pesquisas deveriam ser feitas com testes, medidas e estatística, admitindo seu caráter quantitativo. O outro artigo, de Manoel José Gomes Tubino (1981), intitulado *Pesquisa experimental em Educação Física*, publicado na RBEFD n. 47, pontuava que “a ciência da Educação Física na sua abrangência aos diversos tipos de pesquisa, apresenta uma tendência natural na busca de trabalhos científicos experimentais” (TUBINO, 1981, p. 23). Notadamente, ambos assinalavam que as pesquisas deveriam optar pelo método experimental,

baseadas em avaliação quantitativa.

Na seção *Tendência*, da edição n. 51, foi publicada a proposição de uma *Nova sistemática para a pesquisa*, de Herbert de Almeida Dutra (1983). Neste artigo, o então Subsecretário de Educação Física da SEED/MEC problematizou a finalidade da Educação Física e dos Desportos, no momento em que eram provadas as carências e deficiências dessas pesquisas:

Quais os padrões de movimento do pré-escolar? Como evoluem os padrões fundamentais de movimento em deficientes mentais? Em que medida o treinamento mental contribui para o aumento do desempenho de alunos de 1º grau no arremesso de lance livre no basquetebol? Qual a influência da estruturação espaço-temporal na aquisição de uma destreza motora no vólibol? Numa época em que a necessidade da prática de atividades físicas sensibiliza contingentes populacional e cada dia mais amplos, como responder a essas e a uma infinidade de outras indagações pertinentes ao aperfeiçoamento da educação física e dos desportos? Seu os movimentos corporais se vêm firmando como uma linguagem capaz de refletir a atual procura de equilíbrio do indivíduo e da sociedade como atesta interesse generalizado das competições de todas as modalidades, como burilar essa linguagem para que traduza ela níveis cada vez mais elevados na formação de visual e no desenvolvimento social? (DUTRA, 1983, p. 2).

A discussão em torno das pesquisas é atribuída por Dutra (1983) às *Diretrizes Gerais para a Educação Física e Desportos para o período 1980/85*, por meio do *Plano Básico de Desenvolvimento da Pesquisa em Educação Física e Desportos*. Com isso, houve o incentivo para a realização de pesquisas avulsas em instituições de nível superior e em trabalho de profissionais pioneiros, o que teria promovido o desenvolvimento da área.

As estratégias do *Plano Básico de Desenvolvimento da Pesquisa em Educação Física e Desportos* estavam delineadas em quatro objetivos: 1)

capacitação de recursos humanos; 2) implementação de recursos materiais; 3) captação de recursos financeiros; e 4) expansão dos canais de informação. Nesse caso, tratamos especificamente do primeiro objetivo apresentado, no qual eram consideradas as necessidades a nível de graduação, pós-graduação e das instituições de ensino superior. Havia a necessidade de treinar os alunos em pesquisa e incentivar essa produção acerca de temas que atendessem às prioridades nacionais e atualizassem permanentemente o corpo docente em metodologias da pesquisa.

Verificamos que houve a criação da Comissão de Pesquisa em Educação Física (COPED) para atuar em articulação com o Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq) e o Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais (INEP). O COPED tinha o objetivo de administrar os recursos alocados pela SEED/MEC e solicitar verbas adicionais para atender os projetos prioritários aprovados. Nos primeiros meses de funcionamento o órgão aprovou 56 projetos de pesquisa, o que demonstrou o interesse das instituições e dos profissionais no “desenvolvimento do trabalho científico na área da educação física e desportos” (DUTRA, 1983, p. 4).

Após um longo período de discussões sobre a formação de professores, Fensterseifer (1982) publicou o artigo *Formação do Professor de Educação Física: avaliação do processo*. O autor discorreu sobre a necessidade de avaliar como ocorria a formação dos professores para corrigir distorções e realimentar toda a política e filosofia adotadas através de processos de informação administrativa, que necessitavam ser ampliados e aperfeiçoados.

Às escolas de Educação Física cabe preparar o profissional de irá atuar nesta área, de modo a torná-lo agente inovador e transformador do contexto em que desenvolverá suas atividades. [...] É de extraordinária relevância na avaliação do

processo de formação do professor de Educação Física e coleta de dados da realidade, a fim de orientar as decisões sobre o tipo de currículo ou o tipo de formação do professor de Educação Física que se deseja. (FENSTERSEIFER, 1982, p. 32-37).

O autor atribuía às escolas de Educação Física a responsabilidade pelas consequências sociais de todas as formas de atuação dos professores por elas formados, posto que eram acusadas de estarem desvinculadas ao desenvolvimento das comunidades que atendiam: “É como se o seu processo evolutivo revelasse um ritmo aquém de sua potência e de seus compromissos. É como se falhas acumuladas respondessem por vazamentos de energia essencial ao desempenho da organização” (FENSTERSEIFER, 1982, p. 33).

Mas, se de um lado eram apontadas as falhas das universidades na formação de professores de Educação Física, que de certa forma ocorriam porque o processo envolvia variáveis dificilmente controláveis em seu conjunto, o próprio autor sugere que isso poderia ser contornado com uma nova organização de ensino, disciplinas e atividades reordenadas que enfatizassem a interdisciplinaridade e visassem a mudança do comportamento dos profissionais para uma melhor atuação.

No contexto da educação chilena essas mudanças ocorreram com a Reforma Universitária iniciada em 1965 que deu início a medidas que transformaram o sistema universitário chileno e em particular a *Universidad de Chile*. Com o golpe militar de 1973 ocorreu a intervenção nas universidades com a destituição de autoridades acadêmicas de seus cargos e eliminação de setores docentes, estudantis e administrativos, bem como dos centros universitários, especialmente na área de Ciências Sociais (GARRETÓN; MARTÍNEZ, 1985)

Em 11 de março de 1974, foi publicado o Decreto-Lei n. 353, que instituiu a formação universitária dos professores do ensino básico, encerrando o trabalho das Escolas Normais, que, apesar dos valores positivos desempenhados, produziu discriminações na prática profissional dos professores e a falta de coordenação na sua formação e aperfeiçoamento que era preciso superar.

A formação de professores no Chile sofreu mudanças significativas, sobretudo pela transformação de todas as instituições de nível superior de formação de professores em nível técnico no ano de 1981, retornando ao modelo anterior alguns anos depois, em 1985. Isso fez com que a carreira docente perdesse valor social e interesse no contexto das formações profissionais chilenas.

A apresentação e análise dos artigos da EFC seguiu a mesma lógica da sistematização da revista brasileira (RBEFD), ou seja, também foi realizada considerando a temática *Educação Física Escolar* e a categoria *Formação de Professores*, com a finalidade de conhecer como ocorreu a formação dos professores chilenos e assim reconhecer as diferenças e semelhanças desse processo nos dois países.

Quadro 11 – Artigos sobre *Formação de Professores* publicados na *Educación Física - Chile* (1968 a 1984)

REVISTA CHILENA DE EDUCACIÓN FÍSICA				
Título	Autor (nome/formação/função)	Edição	Ano	p.
Chile y su Educación Física	Luis Bisquertt Susarte (Membro honorário do Conselho Editorial)	138- 139- 140-141	1968	27-32
EDUCACIÓN FÍSICA - CHILE				
Título	Autor (nome/formação/função)	Edição	Ano	p.
La Conducta del Profesor	Liselott Diem e August Kirsch (Professores de Educação Física da Alemanha Federal)	153	1977	23-29

Formación del Profesorado	Antonio Losada (Médico; Diretor do DEFDER)	153	1977	44
Currículos Universitarios	DEFDER	161	1979	3-4, 23
Las carreras pedagógicas y la Universidad	Antonio Carkovik (Publicado em “El Mercurio” em 8 de março de 1984)	200	1984	6-7
La Educación Física y sus estudios	Ariel Leporati Parra e Arturo Escalona Gonzáles (Professores do DEFDER)	202	1984	24-29
Crónica: Carrera de Pedagogía em Educación Física y Recreación, Damas y Varones	DEFDER	203	1984	33-34

Fonte: Elaborado pelo autor

A análise dos textos buscou possibilitar um entendimento sobre a formação de professores no Chile. Atenção especial foi dada devido a peculiaridade de cada país, contudo, a nossa intenção foi compreender a participação das autoridades do governo nesse processo em decorrência das mudanças na educação chilena relatadas.

O trabalho *Chile y su Educación Física* foi publicado em 1968 na edição n. 138-139-140-141. O texto consiste no discurso proferido pelo professor Luis Bisquertt Susarte durante a abertura das jornadas educativo-físicas realizadas durante os meses de setembro e outubro daquele ano na *Escuela de Educación Física de la Universidad del Norte* em Antofagasta. Dando atenção especial à formação de professores de Educação Física, Susarte (1968) destacou o “educador físico” como ponto de partida da obra: a “chave-mestra”.

Susarte (1968) era defensor da formação universitária dirigida ao professor de Educação Física, como ocorria em qualquer outra carreira ou profissão liberal. Certamente, havia deputados presentes nesse evento, pois no discurso o autor os citava, dizendo que as razões pelas quais a formação dos professores em nível universitário era conhecida pelos parlamentares.

Acrescentou que a Educação Física era uma ciência social que deveria centrar-se nos aspectos da saúde coletiva, da superação biológica, do desempenho no trabalho, do bem-estar social e da paz.

Assim, o ensino da Educação Física gira em torno de três grandes centros de interesse: o biológico, o técnico-pedagógico e o social. Não esqueçamos que se trata do aperfeiçoamento biológico e integral do homem, a vinda de gerações mais fortes e capazes. Enquanto gerações cansadas, tendo completado seu ciclo, descem à sepultura, novas sobem. É nosso dever tentar torná-los mais vigorosos e felizes do que nós. Todos, homens e ideologias, convergem e se unem nesta aspiração comum por homens melhores, melhores gerações. Perante esta inspiração, ninguém, seja qual for a sua ideologia, tem o direito de recusar. (SUSARTE, 1968, p. 27, tradução nossa).

A Educação Física Social inserida na formação dos professores era tida como um valor prático fundamental e pretendia mostrar ao estudante a realidade social, ao fazê-lo refletir e investigá-la, o que representaria a ligação entre a *Escuela de Educación Física* e o mundo exterior.

A EFC publicou quantidade significativa de trabalhos que mostravam como a Educação Física estava sendo desenvolvida na Europa, com maior ênfase na Alemanha, servindo, assim, de exemplo a ser seguido pela Educação Física chilena. Nesse sentido, abrimos exceção para apresentar um trabalho de autores estrangeiros, pois, como já explicitado, um dos nossos requisitos de análise era que os textos deveriam ser de autores chilenos. Consideramos importante apresentá-lo para entendermos que muitos problemas enfrentados na formação e atuação de professores de Educação Física não era exclusividade do Brasil e do Chile.

No referido texto, publicado na edição n. 153, no ano de 1977, intitulado *La conducta del professor*, os professores alemães Liselott Diem e

August Kirsch escreveram que um professor adquiria conhecimentos de condutas apropriadas quando conhecia técnicas que permitiam-lhe mudar a si mesmo, aprender novas formas de comportamento e modificar as antigas. O bom professor seria aquele que entregasse uma boa aula e passasse ao aluno a importância de capacitar-se a si mesmo desde a infância, levando em conta seu raciocínio e a sua capacidade de aprendizagem individual. O professor deveria despertar a curiosidade dos alunos e estimulá-los a aprender (DIEM; KIRSCH, 1977).

Consideramos que as proposições dos autores servem para compreendermos que a ação do professor deve ter um sentido, para isso, é preciso que ele aprenda a arte de ensinar e pelo ensino entregue algo que dê sentido ao aluno, sem que este se sinta pressionado ou moldado. Ao contrário disso, essa mudança por si mesma tem o objetivo de fazer que quanto mais se aprenda mais busque o seu rendimento.

Outras questões levantadas por Diem e Kirsch (1977) estavam relacionadas à maneira de falar do professor, que, para eles, continha excesso de erros idiomáticos e falta de clareza. A crítica se dirigia ao fato de que muitos professores não conversavam com os alunos e não explicavam a propósito da execução dos movimentos corretamente. Dessa forma, quando uma criança era questionada sobre o significado da execução de exercício, só sabia dizer “o meu professor me disse isso”. O modo como os autores se referem ao comportamento do professor no processo de ensino tem muito a ver com a diretrizes adotadas pela Educação Física que variam desde o adestramento até o deixar fazer, que se sustenta na ideia de Educação Física anti-autoritária que, muitas vezes, depois de um tempo, sua efetividade é colocada em dúvida.

Nessa mesma edição foi reproduzido um texto de Losada (1977) intitulado *Formación del Profesorado*. O autor era médico e diretor do DEFDER e para ele a missão era a de formar os professores de Educação

Física para o ensino médio sob uma base científica, cultural e técnica-metodológica, visando capacitá-los não somente para a docência, mas também para compreenderem e gerenciarem os problemas relacionados à educação física ou ao esporte, preparação física, técnicas desportivas especializadas e recreação. Além disso, durante a sua carreira, o estudante deveria seguir um determinado número de cursos facultativos que visam reforçar a formação recebida através do programa obrigatório.

Vê-se que o DEFDER tinha a necessidade em oferecer não somente um curso de formação para professores que atendessem às necessidades dos alunos do ensino médio, disponibilizava também cursos de aperfeiçoamento e atualização em diferentes disciplinas da área. Esses cursos eram ofertados somente pelo DEFDER ou em conjunto com outros órgãos, como DIGEDER, FIEP, *Ministerio de Educación de Chile*, dentre outros. Nesse momento ainda se discutia o oferecimento de cursos de pós-graduação juntamente com outros departamentos e faculdades da *Universidad de Chile*.

O texto *Currículos Universitários*, publicado na edição n. 161 da EFC, em 1979, mostrou que a formação geral do estudante, preocupada com a sua vida como ser humano, na dimensão dos seus processos intelectuais, dos seus valores e da sua ação, era responsável por tornar a pessoa capaz de compreender os problemas fundamentais da sua época e os fatos mais significativos da cultura contemporânea.

A transformação dos cursos de formação de professores em nível técnico trouxe comoção para a área acadêmica chilena. Antonio Carkovik (1984) relatou em seu artigo *Las carreras pedagógicas y la Universidad* (edição n. 200) que a decisão de excluir os cursos de formação de professores de todas as “carreiras universitárias”, ocorrida em 1981 com transformação do *Instituto Pedagógico* na *Academia Superior de Ciencias Pedagógicas de Santiago* foi um acidente doloroso, mas não irrevogável.

Sabemos que em todas as partes do mundo, também nos países onde prevalece o sistema marxista-leninista, a Universidade, por sua natureza específica e pela força dos fatos, é, foi e sempre será o cenáculo do a aristocracia do talento que, para usar uma frase evangélica precisa, não reconhece o respeito pelas pessoas. Acrescentemos algo mais: formar profissionais não é a essência da Universidade, embora o fato de que isso aconteça não desvirtue o seu estatuto enquanto tal, desde que mantenha as três características anteriormente indicadas. (CARKOVIK, 1984, p. 6, tradução nossa).

Essa mutação no cenário educacional chileno ocorreu por questões políticas relacionadas aos movimentos de esquerda presentes nas universidades, com isso, o governo de Pinochet fez tal mudança como um meio de combater a formação de uma “força comunista” no Chile. Para o autor, tratava-se de uma fraude inventada pelos mesmos demagogos que criaram o *slogan* radicalmente antiuniversitário de “*Universidad para Todos*”.

Apesar dessa mudança na legislação que tratava da formação dos professores chilenos, observa-se que na prática a *Academia Superior de Ciencias Pedagógicas de Santiago* continuava realizando, a nível docente, de forma gratuita, a investigação e extensão em todas as disciplinas artísticas, científicas e humanistas, com exceção da teologia. Havia um plano de formação pedagógica ministrado gradualmente ao longo das carreiras, sem prejuízo da especialização exigida para cada uma delas. A partir desse panorama sobre o funcionamento da *Academia Superior de Ciências Pedagógicas de Santiago*, vê-se que o que era ensinado e aprendido nela fazia parte da essência de uma universidade.

As condições de ingresso e rendimento acadêmicos nos cursos da *Academia Superior de Ciências Pedagógicas de Santiago*, sobretudo do curso de Educação Física, foi discutida no artigo *La Educación Física y sus*

estúdios, de autoria de Ariel Leporati Parra e Arturo Escalona Gonzáles (1984), publicado na edição n. 202.

O acesso às universidades, academias e institutos profissionais chilenos utilizavam a *Prueba de Aptitud Académica* como requisito de admissão para o ensino superior, contudo, esse instrumento não tinha validade suficiente para mensurar o sucesso nos estudos superiores. O desempenho escolar no ensino médio poderia ser indicativo do sucesso ou fracasso naquele nível educacional. Para aperfeiçoar o processo de admissão, as instituições de ensino médio utilizavam diferentes tipos de instrumentos com maior legitimidade neste aspecto.

O teste utilizado pelo DEFDER para a admissão dos alunos do curso de Educação Física consistia numa prova que determinava capacidades de habilidades específicas. Consistia numa pontuação ponderada pela *Prueba de Aptitud Académica* (requisito de admissão no ensino superior) com prova de Biologia e de aptidão física. Paralelamente, foi preparado um instrumento de *Entrevista Personal* para os alunos aprovados, que não era um elemento de seleção destinado ao conhecimento de algumas características de comportamentos relacionados com aspectos relevantes do ponto de vista do profissional de educação física. Ao mesmo tempo, visava obter informações relevantes ao interesse em ingressar no curso, formação anterior, presença de professores na família, identificar os alunos desistentes e os repetentes.

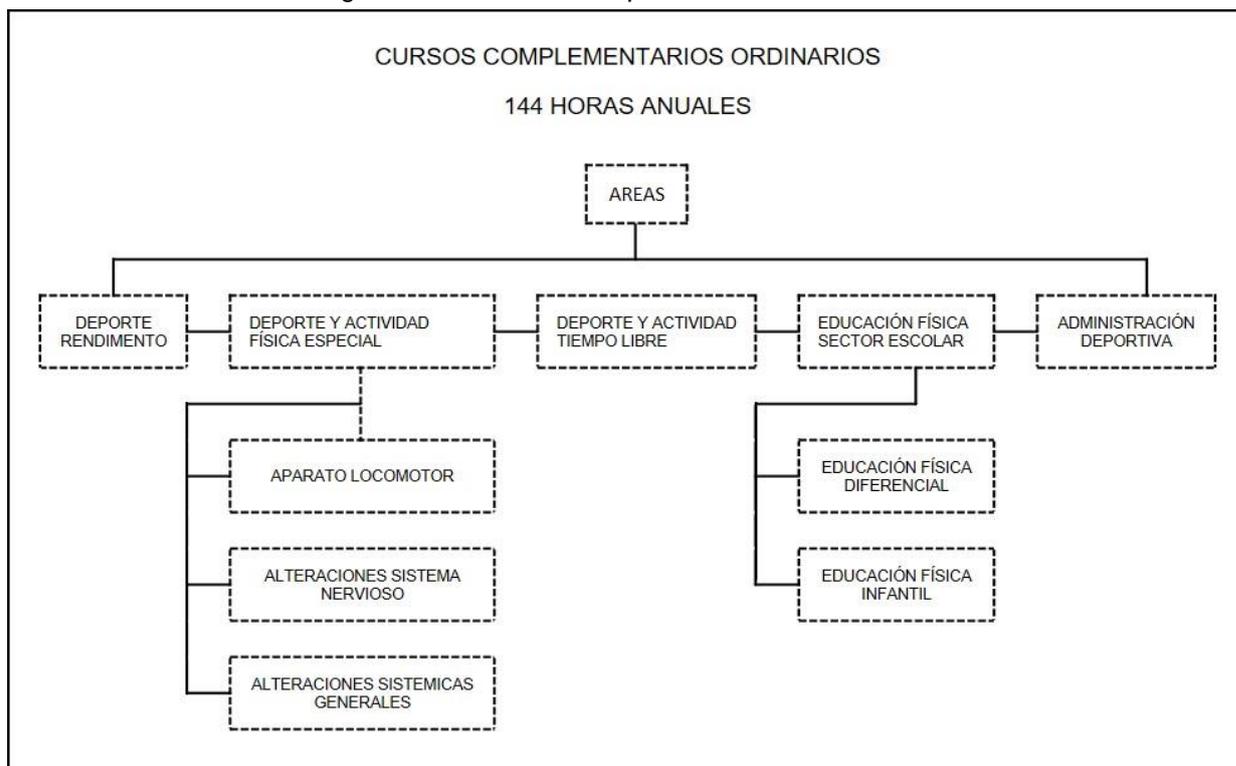
Os diferentes instrumentos utilizados para a admissão de alunos ao ensino superior foram abordados no *V Encontro de Investigación en Admisión Universitaria* em 1984. Neste evento, Parra e Gonzáles (1984) divulgaram os resultados da pesquisa sobre o processo de admissão do curso de Educação Física da *Academia Superior de Ciencias Pedagógicas de Santiago*. Foram analisadas as correlações entre as pontuações auferidas por homens e mulheres no processo de admissão nos anos de 1981 e 1982 e as médias das notas anuais. Apontava-se que nos últimos 10 a 15 anos os planos e

programas de estudo para a formação de professores de Educação Física variaram no país, bem como mudanças importantes nos processos de admissão e seleção dos alunos que se candidatavam ao curso. Outros dados importantes se referiam à atuação dos egressos em funções alheias à sua formação profissional e a evasão. Embora não tenham sido apresentados antecedentes sobre o campo profissional dos professores de Educação Física e sobre a qualidade da sua formação, esse trabalho oferece um panorama da situação vivida naquele momento de incertezas relativas à formação superior do professor de Educação Física.

Na edição n. 203 foi publicada a *Crónica: Carrera de Pedagogía em Educación Física y Recreación, Damas y Varones*, que versava sobre o plano de estudos vigente a partir de 1985. Esse plano contemplaria o anterior e incluiria disciplinas e áreas de conhecimento de atualidades para o campo de atuação profissional do egresso, juntamente com uma melhor ordenação e sequência das disciplinas do *Plan de Formación Pedagógica y de la Especialidad*, distribuídas de forma equilibrada para os cinco anos de duração do curso de Educação Física. Houve a inclusão da disciplina *Educación Física Diferencial* para propiciar adequada formação para atendimento às pessoas com deficiência, até então desatendida.

No plano proposto para a formação de professores de Educação Física chilenos incluía-se, também, a obrigatoriedade de fazer uma especialização para complementação dos estudos durante o quinto ano. Esses cursos seriam oferecidos pelo DEFDER, de acordo com a disponibilidade, com carga horária de 144 horas, conforme apresentado na Imagem 11.

Imagem 11 – Cursos complementarios ordinarios



Fonte: DEFDER (1984, p. 34)

A perspectiva apresentada para a formação dos professores demonstrava cautela com o processo e visava capacitar o egresso para desempenhar suas funções com mais eficiência e ampliar suas oportunidades de atuação, contudo, não foi possível averiguar a implementação desse plano no curso de Educação Física da *Academia Superior de Ciências Pedagógicas de Santiago* e os seus desdobramentos, tendo em vista a previsão de início para 1985.

O ato de comparar visa apresentar as semelhanças e as diferenças de determinado objeto de pesquisa para, então, verificar se há pontos que os unem. No caso das revistas RBEFD e EFC, o objeto analisado foi a *Educação Física Escolar*, classificado em duas categorias: *Formação de Professores* e *Práticas Pedagógicas*. No mapeamento dos artigos da RBEFD que compuseram as análises destas seções, encontramos 19 classificados na categoria *Formação de Professores* e outros 22 na categoria *Práticas*

Pedagógicas. Na EFC, classificamos sete artigos na categoria *Formação de Professores* e sete na categoria *Práticas Pedagógicas*.

A investigação de elementos que pudessem ser comparados, presentes nos artigos das duas revistas e enquadrados nas referidas categorias, demonstraram que na revista brasileira as discussões sobre a *Educação Física Escolar* eram mais presentes, aspecto que nos possibilitou compreender as expectativas do governo militar em relação aos professores no atendimento às suas demandas.

No início da produção da RBEFD houve a presença marcante de publicações estrangeiras, com predomínio de autores americanos, fato que se deve aos Acordos MEC-USAID, estabelecidos entre Brasil e Estados Unidos. Esses artigos apresentavam como a educação superior americana estava organizada, servindo de base para a reestruturação das universidades brasileiras com a Reforma Universitária, diferentemente da EFC, que publicava os trabalhos de autores alemães como modelos que poderiam ser reproduzidos no Chile.

A formação de professores foi abordada em diversos artigos das revistas, mas esse debate era mais intenso nas páginas da RBEFD, fato evidenciado pela quantidade de artigos mapeados. A formação do professor de Educação Física deveria ser desenvolvida para atender diversos aspectos relacionados aos conteúdos a serem ofertados para contemplar uma formação de amplo e profundo conteúdo humano.

Neste sentido, é perceptível que a função da educação naquele momento, como ainda o é, deveria fazer o estudante compreender a si mesmo, resolver os seus problemas e organizar a sua vida de acordo com um sistema de valores livre e conscientemente estabelecido por ele. Ao analisar um programa de estudos, verifica-se que cada uma das áreas de formação buscava contribuir de forma diferente para a formação dos estudantes, de

acordo com a natureza da matéria em causa e, por conseguinte, com a sua função no âmbito de um determinado currículo.

Nos discursos de diversos autores, inclusive dos editores da RBEFD, como mostrado anteriormente, os professores de Educação Física deveriam ser valorizados e equiparados aos demais, porém, para que isso ocorresse seria necessário que tomassem uma postura que os colocassem nesse nível, não sendo somente o conhecimento científico da sua disciplina. Do mesmo modo, esse tema foi abordado na revista chilena, que registrava que o comportamento dos professores de Educação Física muitas vezes colocava em dúvida a seriedade da disciplina.

A EFC apresentou que a formação do professor deveria estar pautada na Educação Física Social. Além da formação científica, esse processo deveria preparar o futuro profissional para enfrentar situações novas e imprevistas e tomar decisões. Através dela, seria inculcada, no aluno, uma filosofia da Educação Física, fosse ele especialista em determinado desporto ou professor da educação básica.

Nesse momento, no Chile, após a Reforma Educacional ocorrida na década de 1960, podemos observar que a formação dos professores de Educação Física era realizada para atender especificamente o ensino médio, e mesmo que os conteúdos tenham sido reduzidos à teoria, face à modificação do currículo, e essa disciplina tenha sido oferecida apenas uma vez por semana aos alunos dos três últimos anos desse nível de ensino, havia uma preocupação do DEFDER para formar e capacitar os profissionais para atuarem nas escolas.

O ingresso nos cursos de Educação Física dos dois países era realizado por meio de testes de aptidão física, além das provas tradicionais de conhecimentos de outras áreas. No Chile, o candidato também deveria fazer uma prova de Biologia. Em 1981, o curso de Educação Física do *Instituto Pedagógico da Universidad de Chile* passou para a responsabilidade

da *Academia Superior de Ciencias Pedagógicas de Santiago* como curso de nível técnico. Nesse período, os cursos de formação de professores de Educação Física se davam em duas instituições: na *Universidad Católica de Valparaíso* e na *Universidad de Chile*. No Brasil, o curso era oferecido em diversas instituições públicas e particulares.

Ressaltamos que no Brasil ainda havia a necessidade de desenvolver pesquisas na área da Educação Física, visto que esse tema também esteve presente na RBEFD. A EFC não demonstrou interesse e não deu nenhum tratamento científico à Educação Física, ateve-se apenas a tratá-la como disciplina curricular para o nível médio de ensino.

4.2 As Práticas Pedagógicas na Revista Brasileira de Educação Física e Desportos e na Educación Física - Chile

A seleção dos artigos que compõem o *corpus* da pesquisa na categoria *Práticas Pedagógicas* se deu observando aqueles que abordavam o planejamento e a sistematização dos processos de ensino aprendizagem, de modo a garantir o ensino de conteúdos e atividades consideradas essenciais para a área da Educação Física e dos Desportos num período que privilegiava a práticas esportiva e formação de atletas no contexto escolar em detrimento a outros fatores que a Educação Física poderia proporcionar na formação integral do aluno.

Quadro 12 – Artigos sobre *Práticas Pedagógicas* publicados na *Revista Brasileira de Educação Física e Desportos* (1968 a 1984)

BOLETIM TÉCNICO INFORMATIVO				
Título	Autor (nome/formação/função)	Edição	Ano	p.
Sugestão para um planejamento anual de Educação Física na escola	Léa Milward (Professora de Educação Física; Inspetora do MEC)	1	1968	56-59

primária				
Jogos recreativos e instrutivos	Maurício Antônio de Mendonça (Professor do Departamento de Educação Física do Estado do Rio de Janeiro)	3	1968	53-68
Sessão de atividades físicas generalizadas	Antônio Boaventura da Silva (Professor da Escola de Educação Física de São Paulo)	4	1968	19-35
A Educação Física em estabelecimentos de ensino secundário	Fernando Campos Furtado (Professor de Educação Física/UFMG)	4	1968	125-131
Sessão de atividades físicas generalizadas (cont. do BTI n. 4)	Antônio Boaventura da Silva (Professor da Escola de Educação Física de São Paulo)	6	1968	57-90
Jogos recreativos e instrutivos (cont. do BTI n. 3)	Maurício Antônio de Mendonça (Professor do Departamento de Educação Física do Estado do Rio de Janeiro)	6	1968	105-116
REVISTA BRASILEIRA DE EDUCAÇÃO FÍSICA E DESPORTIVA				
Título	Autor (nome/formação/função)	Edição	Ano	p.
Esporte e desenvolvimento	Arlindo Lopes Corrêa (Membro do Conselho Federal de Educação e Secretário-Executivo do Centro Nacional de Recursos Humanos - IPEA)	9	1970	6-11
REVISTA BRASILEIRA DE EDUCAÇÃO FÍSICA				
Título	Autor (nome/formação/função)	Edição	Ano	p.
Educação Física esportiva e generalizada	Antônio Boaventura da Silva (Professor da Escola de Educação Física de São Paulo)	11	1972	19-27
Educação Física e Desportos: cooperação ou conflito?	Pierre Seurin (Doutor em Educação Física; Presidente da FIEP)	13	1973	6-13
Notas sobre o Desporto em nossa sociedade	William Jones (Secretário-Geral do Conselho Internacional para a Educação Física e o Desporto)	13	1973	78-87
Educação Física e	Pedro Ad-Vincula Veado	19	1974	60-

Desportos e a Escola	Filho (Médico; Diretor da Escola de Educação Física/UFMG)			63
O aspecto social da Educação Física	Roberto Diniz Saut (Bacharel em Direito/FURB)	24	1974	64-71
REVISTA BRASILEIRA DE EDUCAÇÃO FÍSICA E DESPORTOS				
Título	Autor (nome/formação/função)	Edição	Ano	p.
Valores positivos do desporto	Maurette Augusto (Professora da Escola de Educação Física e Desporto/UFRJ)	29	1976	72-79
Diversidade dos conceitos de Educação Física e sua influência sobre os seus objetivos	Uriel Simri (Professor de Educação Física israelense)	40	1979	39-43
A finalidade da educação física nos primeiros anos escolares e a atuação do professor especializado em educação física	Airton Negrine (Professor de Educação Física/ Instituto Metodista de Educação e Cultura)	42	1979	69-72
Psicologia da aprendizagem e Educação Física Escolar	Vitor Marinho de Oliveira (Professor de Educação Física/UGF)	43	1979	22-30
A progressão pedagógica e o resultado da aprendizagem no ensino dos desportos	Airton Negrine (Professor de Educação Física/IMEC)	43	1979	42-46
A educação física e a educação psicomotriz	Airton Negrine (Professor de Educação Física/IMEC)	44	1980	60-63
Os movimentos da criança	Péricles de Souza Cavalcanti (Oficial do Exército Brasileiro; Secretário da SEED/MEC)	48	1981	2-4
Atividade física na infância	Herbert de Almeida Dutra (Subsecretário de Educação Física da SEED/MEC)	49	1982	7
A Educação Física começa mais cedo	SEED/MEC	51	1982	5-10
Educação Física, um ato pedagógico	Maria Isabel da Cunha (Professora da Faculdade de Educação/UFPel)	53	1984	9-12

Fonte: Elaborado pelo autor

Nesta seção, em alguns momentos, não foi obedecida a ordem

cronológica da publicação dos artigos, pois foi necessário fazer a articulação entre aqueles que tratavam o mesmo tema.

Verificamos que nas primeiras edições da RBEFD (n. 1 e n. 4) foram publicados dois artigos relacionados ao desenvolvimento da Educação Física nas escolas primárias e secundárias. Em *Sugestões para um planejamento anual de Educação Física na escola primária*, publicado na edição n. 1, a professora Léa Milward (1968) apresentou um plano de trabalho que consistia na previsão e execução de atividades para serem ministradas em um ano letivo (março a novembro).

As atividades deveriam contribuir para garantir as condições de saúde da criança, desenvolvendo hábitos de boa postura e correção de vícios de atitudes, além de promover a aprendizagem de atividades específicas o que favoreceria o desenvolvimento físico, psíquico e social do aluno, visando, portanto, a educação integral.

Os aspectos destacados no plano dirigidos ao ensino primário, como o amor à Pátria, o respeito à autoridade e a disciplina foram concebidos como fatores que contribuiriam para que a Educação Física Escolar fosse um meio para a materialização de um modelo de comportamento social. É inegável que nesse período escolar o ensino do esporte na forma de torneios era utilizado como meio de reforçar práticas disciplinadoras.

Dentre as atividades propostas com objetivo de fortalecer as normas de civismo estavam os elementos ligados às atividades militares (evoluções, marchas, desfiles). Acreditamos que isso contemplava os objetivos da Lei n. 5.443, de 28 de maio de 1968 (publicada na edição n. 8), que regulava a forma e a apresentação dos *Símbolos Nacionais*, bem como as penalidades para quem atentasse de qualquer forma contra esses símbolos.

O plano de trabalho proposto para a disciplina de Educação Física, com os conteúdos a serem ministrados nas escolas, se caracterizava no que

Goodson (1995) define como processo de construção social do currículo, ou seja, a invenção de uma tradição, em que as disciplinas escolares passam por uma sequência de estágios. Partindo da marginalidade com um *status* inferior no currículo, passando para um estágio utilitário e por fim alcançando uma definição como disciplina.

Logo, para o ensino secundário também foi elaborado um plano de ensino, este publicado na edição n. 4, de autoria de Fernando Campos Furtado (1968), sob o título *A Educação Física em estabelecimentos de ensino secundário*. Nele, o autor apontava as dificuldades enfrentadas pelos professores, principalmente no que se referia ao pouco tempo destinado à aula. Dos 45 minutos destinados à aula de Educação Física, pelo menos 5 eram utilizados para a troca de uniformes e outros 10 para o banho dos alunos no final da aula, restando apenas 30 minutos para as atividades previstas. A esse respeito, o autor sugeria que o tempo destinado à Educação Física fosse chamado de *Sessão Especializada Esportiva*, já que as sessões se tornaram especializadas (velocidade, flexibilidade, agilidade, esportiva, jogos recreativos, força, resistência e danças folclóricas), por ser aplicada somente uma atividade por aula.

Para cada sessão, o autor apresentava os conteúdos a serem ministrados, inclusive citava como exemplo uma atividade inscrita na Sessão Especializada de Velocidade: a *Oração com Movimentos*, na qual ao recitar cada frase do *Salmo 130 – Presença de Deus*, o aluno deveria fazer um movimento coreográfico, como sentar com pés cruzados; deitar em decúbito dorsal; girar o corpo etc. Não foram apresentados os objetivos que essas sessões deveriam atingir, significando que a preocupação era com o tempo de realização da atividade.

Nos trabalhos de Maurício Antônio de Mendonça (1968a; 1968b), publicados na edição n. 3 e 6 (continuação), intitulados *Jogos recreativos e instrutivos*, o autor aponta que além dos objetivos alcançados pelos

exercícios físicos, sua intenção era mostrar o perfeito entrosamento entre eles e as diversas matérias do currículo escolar.

A partir da sua experiência em escolas de educação básica, Mendonça (1968a; 1968b) deu ênfase a “jogos essencialmente ativos” e “eram dirigidos a todas as matérias do nosso currículo, desde o Curso Primário ao Científico” (1968a. p. 53). Ao tentar introduzir, durante estágio de alguns meses que fez no jardim de infância, o autor relatou:

[...] confesso que encontrei dificuldades de adaptar os jogos àquelas crianças. Acho difícil e parece-me que aquilo que elas fazem atualmente é satisfatório. Vamos esperá-las no curso primário. Entretanto, não está excluída a possibilidade de algum colega fazê-lo, desde que não quebre a harmonia didática, os objetivos etc., da educação física no Infantil, daí a dificuldade. (MENDONÇA, 1968a. p. 54).

No primeiro trabalho (edição n. 3), Mendonça (1968a) apresentou uma amostragem dos jogos adaptados e criados por ele, possibilitando a integração do trabalho do professor de Educação Física com os de outras disciplinas. Na segunda parte do trabalho, apresentada na edição n. 6, Mendonça (1968b, p. 105) ofereceu “sugestões para o exame final de educação física” que seria realizado “sob duplo aspecto, a parte física e a parte intelectual”. Esses dois artigos demonstram as tentativas de tornar a Educação Física capaz de contribuir e proporcionar um trabalho interdisciplinar para o aprendizado dos conteúdos de outras disciplinas.

A necessidade de um *Esquema Padrão*, como garantia da unidade, da continuidade, da objetividade e da eficiência do trabalho educativo foi abordada pelo Professor Antônio Boaventura da Silva (1968a; 1969b) nas edições n. 4 e 6. O *Esquema Padrão* proposto pelo autor, no ano de 1960, guardava relações com a vontade de produzir um esquema de aula específico

para o ensino da Educação Física, com base em métodos já reconhecidos. Nos dois trabalhos publicados na revista, com o título *Sessões de Atividades Físicas Generalizadas*, Silva (1968a; 1968b) faz um balanço da contribuição dos Cursos de Aperfeiçoamento oferecidos desde 1951 para o progresso da Educação Física brasileira.

Acreditamos que tais cursos tenham contribuído para precisar o conceito da educação física e da integralidade da educação, assinalando qual o processo fundamental desta, e daquela em particular, que parte do educando e se realiza de acordo com as exigências do meio social e a cultura da época em que se vive. Tem sido solicitada especial atenção dos professores sobre a necessidade de conhecer à criança e ao jovem, de compreender as condições, interesses, necessidades e possibilidades de cada aluno em particular e dos grupos de alunos. (SILVA, 1968a, p. 19).

Silva (1968a) destacou como justificativas para a elaboração do *Esquema Padrão* a “falta de continuidade e perseverança da ação educativa”, o “desajustamento das atividades selecionadas e incompreensão dos seus objetivos específicos” e a “prevalência das aptidões e das preferências do professor na escolha das atividades impostas aos alunos”, dentre outras.

O *Esquema Padrão* era organizado como um plano de aula, não apresentava novidades em relação às estruturações já conhecidas e reconhecidas na Educação Física brasileira. Embora tenha ponderado que esse *Esquema Padrão* não era um modelo ideal, o autor postulava sua serventia como base para um amplo trabalho de observação e de adaptação no campo da Educação Física, conferindo-lhe “real significação do ponto de vista educacional” (SILVA, 1968a, p. 32).

As *Sessões de Atividades Física Generalizadas* pautadas no Esquema padrão proposto por Silva (1968b) foi dividido em três partes, no que se

parece com o modelo aplicado no Método Francês. Na parte inicial, constavam exercícios de aquecimento e preparação do organismo para a realização de esforços mais intensos.

Uma sessão era composta por três partes (inicial, principal e final). Na parte inicial seriam realizados os exercícios de aquecimento; a parte principal foi dividida em três tempos: Exercícios de formação corporal, relativos aos “exercícios ginásticos propriamente ditos, realizados independentemente de qualquer objetivo exterior” (SILVA, 1968a, p. 27); Exercícios de agilidade, objetivando o “desenvolvimento do gosto pelo perigo para a aquisição da autoconfiança, para a educação da vontade, são de molde a justificar sua presença constante dentro da lição [...] e seus efeitos sobre o caráter (SILVA, 1968a, p. 30); e Exercícios de aplicação, “constituído[s] fundamentalmente de exercícios naturais e esportivos” (SILVA, 1968a, p. 30), aplicados de forma a criar situações nas quais problemas concretos precisavam ser resolvidos. Já a parte final era caracterizada por “um aspecto agradável de ordem, de disciplina, de organização e de satisfação pessoal” (SILVA, 1968a, p. 34).

Cunha (2017) destacou a insuficiência de fontes que trouxessem pistas mais concretas e detalhadas sobre o Esquema Padrão apresentado por Antônio Boaventura da Silva, acreditava que a referida estrutura de aula foi elaborada muito próxima dos objetivos, da seleção e da sequência de exercícios da Educação Física Desportiva Generalizada, alterando apenas a centralidade do esporte na etapa de “exercícios de aplicação” da aula e tendo a ginástica e o esporte como conteúdos principais.

Na edição n. 11 foi publicado outro trabalho de Silva (1972) sobre *Educação Física esportiva e generalizada*, com a exemplificação de planos de aula no sentido de *Esquema Padrão* com diversas atividades que poderiam ser ministradas nas aulas de Educação Física nas escolas.

Num período em que o esporte se tornou um dos principais conteúdos da Educação Física a ser empregado nas escolas com vistas a contribuir na

formação de atletas que representariam o país em competições internacionais, esse tema foi amplamente abordado nas páginas da revista. Arlindo Lopes Corrêa (1970) apresentou um balanço do “progresso e retrocesso” do esporte brasileiro nas competições mundiais, no artigo *Esporte e desenvolvimento*. O autor apontou a influência dos esportes no Brasil nas áreas socioeconômicas, saúde e educação e, ainda, sugeriu soluções para o esporte se firmar como um instrumento de aperfeiçoamento individual e social, apesar de não dispor de uma política para isso.

No tocante à educação, a autor expôs que o Brasil registrava, em 1960, uma taxa de analfabetismo de 39% de sua população com mais de 15 anos de idade. As taxas de escolarização, conseqüentemente, eram baixas. A relação entre pessoas em idade escolar e frequentando a escola era pequena. O reflexo direto dessa situação era a força de trabalho desqualificada, com poucas pessoas com formação em nível superior. O potencial demográfico é o único fator macroeconômico que seria favorável ao esporte brasileiro por ter uma população relativamente jovem (em 1960, 26,5% da população tinha entre 15 e 30 anos de idade). Isso diminuía as pressões em virtude das demais variáveis.

Um país com problemas como tem o nosso, certamente só pode destacar-se no esporte no caso de haver alguma motivação praticar muito forte para prática de determinada modalidade ou - o que não acontece - se existir uma política eficaz que produza efeitos positivos capazes de suplantar os obstáculos naturais para assinalados. (CORRÊA, 1970, p. 11).

Ainda que o autor colocasse o esporte como elemento que pudesse engrandecer o Brasil a nível mundial, tendo em vista os baixos índices nas áreas elencadas, os resultados obtidos pelo país no plano internacional

esportivo ainda eram decepcionantes. Tais problemas estariam ligados ao pouco dinamismo da administração esportiva.

De igual modo, o médico Pedro Ad-Vincula Veado Filho (1973) escreveu *Educação física e desportos e a escola*, presente na edição n. 19, e assinalou que o progresso da nação dependia das potencialidades do seu povo: “antes do capital econômico e financeiro assegurado pelos recursos naturais, cumpre compor o capital humano, consubstanciado na saúde, na educação, na aptidão física, na capacidade profissional, na elevação moral de toda a população” e que isso ocorreria somente com “a mobilização e o bom uso de ambos os recursos - natural e humano [...]” (VEADO FILHO, 1973, p. 60).

O autor defendia que o desporto era a atividade física que mais atendia o interesse dos adolescentes e adultos e “só tem validade se for considerado sempre como um agente de educação no seu mais amplo sentido” (VEADO FILHO, 1973, p. 62), porém, seu principal problema era a falta de educadores.

O papel que a Educação Física poderia desempenhar ao habilitar a juventude “técnica, intelectual e fisicamente para o trabalho” (VEADO FILHO, 1973, p. 60), nessa ação, caberia ao professor de Educação Física desenvolver e aprimorar as habilidades corporais de um indivíduo, no entanto, não adiantaria desempenhar a sua tarefa profissional se não transmitisse aos jovens as lições de amor fraternal, respeito, disciplina e de ordem e outros atributos que evidenciassem uma personalidade bem formada.

O *Manifesto do Desporto*, documento do *Comitê Executivo do Conselho Internacional de Educação Física*, publicado na edição n. 14, mas concebido dez anos antes, reconheceu a existência de outras manifestações do esporte além do rendimento, admitiu também a existência de um esporte escolar e de um esporte de tempo livre. Do mesmo modo, Jones (1973) mostrava-se

preocupado com o “analfabetismo físico” de parcela dos jovens que não tinham interesse ou sentiam-se desmotivados para participarem das atividades desportivas, por isso **“a educação física, os desportos e os jogos de competição devem constituir parte integrante da educação”**. (JONES, 1973, p. 80, grifo nosso).

Em *Notas sobre o desporto em nossa sociedade*, publicada na edição n. 13, William Jones (1973, p. 78) destacou que o “desporto moderno é aceito hoje, geralmente, pela grande massa da população, como uma atividade típica da juventude, principalmente praticado pelos rapazes e moças mais musculosos”. O autor prossegue enfatizando os benefícios que o desporto ofereceria à saúde da jovem geração, desde que praticado sob controle adequado. Outro aspecto tratado foi o reconhecimento obtido pelos atletas medalhistas olímpicos: “medalha olímpica representa tanto quanto qualquer das mais altas honrarias. Um campeão olímpico é mais conhecido do que um laureado do Prêmio Nobel: efetivamente, a imprensa divulga muito mais os sucessos daquele do que os deste” (JONES, 1973, p. 79).

É perceptível a relação feita pelos diversos autores entre Educação Física e desportos, sobretudo, quando se tratava da prática desportiva nas aulas de Educação Física Escolar. Pierre Seurin (1976), em seu artigo *Educação Física e Desportos: cooperação ou conflito?* (edição n. 13), definiu que desporto e Educação Física “são, portanto, coisas diferentes, mas não necessariamente opostas, uma vez que o desporto, “prova de si mesmo através da dificuldade”, pode, evidentemente, tornar-se um meio de educação” (SEURIN, 1976, p. 8). A Educação Física seria o elemento da educação que empregaria, de maneira sistemática, as atividades físicas e a influência dos agentes naturais, e o desporto deveria contemplar obrigatoriamente o jogo, luta contra um opositor, atividade física intensa (SEURIN, 1976). Da Costa (1973) corroborou com esta afirmação ao escrever

que o desporto se difere da Educação Física quanto ao objetivo, uma vez que se caracterizava pela existência de provas de competições.

Seurin (1976) assegurava a função da escola no que se refere à Educação Física e do clube desportivo naquilo que é pertinente ao desporto:

[...] a Escola, dirige-se a todos e preocupa-se especialmente com os mais fracos. Ela procura unir, por sua neutralidade e sua independência, face aos poderes comerciais, mesmo os conceitos políticos ou religiosos. Sua finalidade é a preparação para vida pela formação de uma cultura geral, antes de tudo. O outro, o clube, ocupa-se sobretudo dos campeões. Separa por rivalidades, às vezes brutais, e por “segregação das especialidades”. [...] **O grande erro pedagógico atual é, em nossa opinião, querer, sob a influência da moda desportiva, aplicar na Escola o que se realiza em nível de clube.** (SEURIN, 1976, p. 9-10, grifo nosso).

Percebe-se que não havia uma unidade sobre a relação da Educação Física e desporto ou até mesmo esporte. Anos mais tarde ainda encontramos o questionamento de Uriel Simri (1979), no artigo *Diversidade dos conceitos de Educação Física e sua influência sobre os seus objetivos*, publicado na edição n. 40:

Educação Física e Esporte são duas coisas completamente distintas? Mas se estamos de acordo ao responder negativamente a essa pergunta, estou certo que assim não estaremos ao decidir se a Educação Física é uma parte do esporte ou se o esporte é uma parte da Educação Física. Outros poderiam ainda dizer que são certamente duas coisas diferentes, mas que existe uma denominação cuja dimensão poderia, também, ser assunto de discussão. (SIMRI, 1979, p. 40).

A polêmica se arrastou por muito tempo envolvendo os rumos da Educação Física e a concretização de um modelo desportivo no Brasil na década de 1970. Taborda de Oliveira (2001) aponta que por conta disso houve uma grande confusão sobre o tema no Brasil naquele período, porque para muitas pessoas Educação Física e esporte eram sinônimos, para outros eram instâncias separadas, [...] assim, para alguns só a Educação Física poderia ser educativa, pois o esporte tem um fim em si mesmo, que não é educativo, enquanto para outros o esporte poderia ser explorado pedagogicamente (TABORDA DE OLIVEIRA, 2001, p. 151). Constatamos que a perspectiva do governo, identificada como pragmatista, obteve sucesso e buscou moldar a prática da Educação Física Escolar, tanto pelo viés legislativo, quanto pela formação de uma “mentalidade desportiva”.

Os *Valores positivos do desporto* (esse era o título do artigo publicado na edição n. 26), Maurette Augusto (1976), afirmava que o desporto era uma escola de civismo e sociabilidade.

[...] o desporto ocupa um lugar de inextinguível importância entre as técnicas da Educação Física, reunindo, indiscutivelmente, grande quantidade de valores positivos. Graças a esse excelente meio de educação, poderemos desenvolver em nossos jovens personalidades verdadeiramente integradas, capacitadas a assegurarem o brilhante futuro de nossa pátria. (AUGUSTO, 1976, p. 79).

As políticas governamentais de Educação Física referentes à inserção das questões físicas, materiais e humanas da área, eram apresentadas com entusiasmo pela autora, que assegurava a preocupação do governo em “equipar convenientemente a escola, dotando-a de instalações e material de Educação Física, bem como esclarecendo os próprios professores de modo a propiciar aos jovens as mais amplas oportunidades de crescimento e desenvolvimento global” (AUGUSTO, 1976, p. 75).

Anteriormente, Roberto Diniz Saut (1974), no artigo *O aspecto social de Educação Física* (edição n. 24), apresentava também que a função da Educação Física seria promover a educação integral, capaz de elevar os aspectos da cultura física e intelectual, a moralidade e a vontade do ser humano. Estes estariam relacionados ao aspecto social, no entanto, segundo o autor, poderiam ser analisados separadamente. A prática da Educação Física não poderia mais ser realizada sem uma finalidade social e deveria alcançar dois objetivos:

[...] o primeiro e lógico é o conforto do corpo, a conservação da saúde, o alívio da carga mental (relaxamento muscular), a perfeita circulação sanguínea, o bom preparo físico, enfim. Em segundo, a aplicação de métodos científicos, de preparação física para o alcance de uma vitória, dos famosos recordes em diversos setores do esporte – atletismo, natação, ou até da simples dança. (SAUT, 1974, p. 66).

A Educação Física no seu amplo sentido para alcançar seu objetivo, ou seja, o êxito na modalidade praticada, promoveria no aluno à tona a sua personalidade, a busca de um sentido social da prática do esporte, tornando-se “um protótipo do esperado pela sociedade; um ser que, através do esporte, de exercício e recreação vai-se tornando um fruto de educação integral, podendo sadiamente ser um ser completo dentro da sociedade (SAUT, 1974, p. 68). Nesse ponto, a sociedade esperava que os alunos se tornassem importantes para o meio onde estavam inseridos através da educação aliada ao esporte.

A quarta fase da RBEFD iniciada com a mudança da sua nomenclatura e também no órgão editorial, é marcada por publicações de artigos, predominantemente, relacionadas a formação integral do aluno por meio da Educação Física, não mais preocupada com a utilização do esporte como

conteúdo das aulas, ainda que muitas vezes esse processo seria realizado por meio do emprego dos desportos como conteúdo.

Oliveira (1979) destacou no artigo *Psicologia da aprendizagem e Educação Física Escolar*, publicado na edição n. 43, que um dos problemas enfrentados na Educação Física Escolar brasileira era a ausência orientação no processo de aprendizagem, com tarefas capazes de acrescentar significado ao conjunto de seus conhecimentos.

Historicamente, sofreu-se a influência de vários “métodos” - todos importados - e, até hoje, ainda não se chegou a um consenso. Do afamado Método Sueco e da Calistenia, passou-se ao Método Francês (obrigatório em nosso país durante trinta anos!) até chegar-se ao Método Natural Austríaco e à Educação Física Desportiva e Generalizada. (OLIVEIRA, 1979, p. 23).

As aulas não deveriam ser conduzidas a critério do que os professores achavam importante. Deve-se levar em consideração que um dos objetivos de qualquer programa de Educação Física Escolar é o desenvolvimento das qualidades físicas dos alunos. Oliveira (1979) referendava os modernos estudos da Psicologia da Aprendizagem “como ensinar (metodologia), sempre em função para que ensinar (objetivo), o que ensinar (conteúdo ou programa) e com que ensinar (material didático)” (OLIVEIRA, 1979, p. 23), considerando o método como o instrumento utilizado pelo professor para alcançar os seus objetivos.

Em *A finalidade da Educação Física nos primeiros anos escolares e a atuação do professor especializado em Educação Física*, publicado na edição n. 42, Airton Negrine (1979a) mostrou a preocupação de a Educação Física Infantil estar sendo ministrada por professores com formação em Curso Normal (nível médio), pois desta forma não atendia às necessidades de

desenvolvimento da criança nos aspectos biopsicossociais. Argumentava que para se obter um ensino mais eficiente e com finalidades definidas era preciso haver regulamentação para a Educação Física Infantil ser ministrada por professor especializado.

Segundo ele, seria necessário, ainda, que os professores de Educação Física fossem formados para trabalharem com turmas a partir da 1ª série do 1º grau, por isso era oportuno as escolas superiores de Educação Física reformularem seus currículos e os professores buscassem “especialização em Educação Psicomotriz, ou procurem cursos que se destinam a informar sobre estes aspectos” (NEGRINE, 1979a, p. 72).

Nessa fase, nos primeiros anos da escola, a Educação Física teria por finalidade criar na criança o hábito pela atividade física como um meio de conservação da saúde e que aprendesse uma ou mais modalidades esportivas, estabelecendo uma forma de lazer na vida adulta. O autor ainda propôs que o currículo para a Educação Física nos primeiros anos escolares deveria atender os seguintes aspectos:

3.1 – Afirmação de Lateralidade e Direção [...] 3.2 – Conhecimento e Tomada de Consciência das Diversas Partes do Corpo [...] 3.3 – Diminuição ou Desaparecimento da Hipertonia Muscular [...] 3.4 – Ajuste Postural [...] 3.5 – Coordenação Motora [...] 3.6 – Percepção do Espaço e Estruturação do Espaço-Temporal [...] 3.7 – Jogos. (NEGRINE, 1979, p. 71)

Para tanto, o professor de Educação Física “deverá atuar em conjunto com a professora unidocente, tanto no planejamento como no processo de avaliação, dentro de um sistema interativo” (NEGRINE, 1979a, p. 72). O trabalho interdisciplinar era dificultado pelo “[...] grande erro pedagógico atual é querer separar a Educação chamada ‘Intellectual’ da Educação chamada

‘Física’, o que constitui, em parte o fracasso do ensino de 1º grau” (NEGRINE, 1979a, p. 72).

Em outro trabalho apresentado na edição n. 43, *A progressão e o resultado da aprendizagem no ensino dos desportos*, Negrine (1979b) apontou o que ele chamava novamente de “grande erro pedagógico”: “querer, sob a influência da moda desportiva, aplicar, na escola, o que se realiza no clube” (NEGRINE, 1979b, p. 42). O autor defendia a necessidade de favorecer os métodos pedagógicos de ensino dos desportos, obedecendo os quatro domínios nos quais a Educação Física podia ser classificada:

[...] em primeiro lugar, o psicomotor, caracterizado pelo verbo fazer; em segundo, o cognitivo, caracterizado pelo conhecimento; em terceiro o afetivo, caracterizado pela motivação e mudança de valores, e, por último, o domínio social, caracterizado pela conduta, estabilidade emocional e a relação interpessoal. (SINGER; DICK, 1974, p. 94 *apud* NEGRINE, 1979b, p. 43)

O autor apresentou duas formas diferentes de progressão: a progressão contínua, definida como o avanço consecutivo e gradual de uma determinada unidade de ensino, na qual só introduziria uma unidade após a conclusão da primeira, e progressão alternada, que revezava o ensino de duas ou mais unidades. O processo da aprendizagem não se caracterizaria somente pela repetição de determinadas atividades ou conteúdo, mas também quando houvesse um objetivo para a execução dessas atividades ou conteúdos, uma “sequência lógica de processos pedagógicos” (NEGRINE, 1979b, p. 43).

Após anos discutindo sobre o desporto como conteúdo possível no contexto escolar e os ganhos possíveis com o seu sucesso nas competições, a revista passou a demonstrar preocupação com a função pedagógica da

Educação Física nos primeiros anos de escolarização e da psicomotricidade na Educação Infantil. A implantação da Educação Física na pré-escola tornou-se o foco da SEED/MEC, pois visava preparar a criança para o ingresso no então 1º grau, desencadeando o processo de desenvolvimento de habilidades e destrezas da criança e “o momento propício para criar o hábito é este, ou mesmo antes. Se não aproveitada a oportunidade, já será tarde demais” (DUTRA, 1982, p. 7). Os discursos sobre os benefícios da Educação Física na escola apresentada pelos autores estavam baseados na saúde individual ou nos aspectos sociais.

Negrine (1980), na escrita do artigo *A Educação Física e a Educação Psicomotriz* (edição n. 44), apontou que a Educação Física estava sendo estudada com um enfoque científico, porém, havia muitas divergências entre pedagogos, psicólogos e professores em relação aos objetivos dessa disciplina e da educação psicomotriz. Para ele, a primeira tinha como um de seus objetivos o desenvolvimento físico e a segunda utilizava todos os meios da Educação Física para atingir os seus fins. A diferença entre ambas repousava, pois, no cunho filosófico adotado.

Na intenção de priorizar o ensino básico com ênfase na pré-escola, com sua implantação progressiva, e a melhoria na quantidade e qualidade do ensino primário, foram apresentados dois trabalhos. Um deles, assinado pelo Coronel Péricles de Souza Cavalcanti (1981), secretário da SEED/MEC, foi intitulado *Os movimentos da criança* (edição n. 48). O outro, “matéria de responsabilidade da SEED/MEC” (1981), apresentou o estudo *A Educação Física começa mais cedo* (edição n. 51).

Ambos trabalhos se atentavam à Educação Física na educação pré-escolar e nas quatro primeiras séries do 1º grau. Em seu trabalho, Cavalcanti (1981) informava que os movimentos naturais da criança era o ponto de partida para as orientações da SEED/MEC para o ensino da Educação Física nessas fases:

[...] na fase pré-escolar [...] deve a criança desenvolver as habilidades que conduzam à formação de hábitos e atitudes, que a levem a aprender a viver e conviver, socializar-se, enriquecer a base de suas experiências, ajustar-se ao ambiente escolar, enfim, crescer física, mental e emocionalmente. No 1º grau, as atividades de educação física devem estimular o educando, essencialmente, para a utilização do próprio corpo como meio de comunicação, o desenvolvimento da coordenação psicomotora, o aproveitamento saudável das horas de lazer, o desenvolvimento de novas habilidades esportivas. (CAVALCANTI, 1981, p. 2).

A intenção da SEED/MEC (1981) era contribuir com a divulgação das *Diretrizes Gerais para a Educação Física e Desportos para o período 1980/85*, referentes à implementação das atividades didático-pedagógicas nas aulas, inscritas no *III Plano Setorial de Educação, Cultura e Desporto*, cujo fim era o atendimento de crianças na faixa etária de 4 a 10 anos de idade, tendo por princípio o respeito às suas características de crescimento e desenvolvimento.

A citação abaixo, retirada da seção *Notícias*, da edição n. 51 da RBEFD, retrata as ações do governo para verificar da aplicação dos recursos financeiros destinados às execuções da implantação políticas do governo para a educação pré-escolar e para os primeiros anos do 1º Grau e, ainda, examinar a situação dos professores de Educação Física atuantes. Nota-se que foram realizados diversos acordos com os Estados para a distribuição de materiais didáticos e construção de quadras esportivas.

Pré-escolar e 1º grau nos Estados

No primeiro semestre deste ano, a Subsecretaria de Educação Física da SEED visitou os estados do Espírito Santo, Santa Catarina, Alagoas e Mato Grosso do Sul. Essas visitas marcaram o início de um novo sistema de acompanhamento e assistência técnica pedagógica ao Programa de

Desenvolvimento da Educação Física no pré-escolar e no 1º Grau.

No Espírito Santo, a SEED constatou o que é educação física do pré-escolar a última série do segundo grau é ministrada por professores licenciado na disciplina. A partir de 1982, com o Convênio Anual SEED-ES, melhorou a assistência às escolas quanto a material didático, mas persiste a necessidade de incentivo à atualização dos professores da área.

Em Santa Catarina, são também licenciados os professores do pré-escolar ao 2º grau. A situação climática constituía, à época da visita, em junho, o maior problema enfrentado para a prática de Educação Física. Com convênio, o material didático está sendo distribuído nas 19 unidades regionais da rede estadual de ensino. Realiza-se ali um treinamento por semestre.

Em Alagoas, até 1982, a Educação Física somente era ministrada a partir da 5ª série do primeiro grau. Com a nova política do MEC passou a disciplina a atingir também o pré-escolar e as quatro primeiras séries do primeiro grau. Com convênio Anual/82 foram construídas três quadras esportivas e adquirido material didático para as escolas da rede estadual.

Em Mato Grosso do Sul, ainda está sendo implantada a prática de Educação Física no pré-escolar e nas quatro primeiras séries do 1º grau. Com o Convênio, foi distribuído material didático a 14 agências regionais de educação do Estado.

Esse trabalho terá continuidade nos demais estados, sempre objetivando a identificação de problemas e constatação do cumprimento dos respectivos programas. Nesta segunda fase, a exemplo do que ocorreu naqueles estados, espera a SEED contar com a colaboração das delegacias do MEC. (SEED/MED, 1982, p. 44).

Para a elaboração das diretrizes de implantação da Educação Física na educação pré-escolar e melhorias no ensino de primeiro grau de primeira à quarta série a SEED/MEC reuniu um grupo de especialistas. A justificativa era que, ao criar um conjunto de atividades educativas que objetivassem criar o gosto e o hábito de praticar exercício físico regularmente, os objetivos para a Educação Física seriam cumpridos e proporcionariam condições para o desenvolvimento motor das crianças, além de estimular a aquisição e aprimoramento das habilidades padrões motoras e específicas,

proporcionando à criança condições que favoreceriam o desenvolvimento das habilidades motoras (SEED/MEC, 1981, p. 10).

Educação Física, um ato pedagógico, de Maria Isabel da Cunha, publicado na última edição da revista (n. 53) em 1984, focaliza outra visão de se trabalhar a Educação Física na escola, relacionando o movimento com a inteligência. Vê-se que a autora seguia um posicionamento diferente daquele apregoado durante o maior tempo de vigência da revista. Para ela, a escola não era o lugar cuja máxima deveria ser ordem e obediência; antes, tratava-se de um lugar de conflito, debate, crítica, transformação, pois os que buscam a vida, vivem e anseiam por uma existência melhor serão sempre inconformados (CUNHA, 1984).

Trabalhar Educação Física é ainda considerar o aluno como ser afetivo, que desenvolve sentimentos e valores positivos ou negativos frente aos estímulos e onde centímetros a mais ou a menos podem ser os causadores de comportamentos negativos frente a toda uma realidade educacional [...] Encontrar caminhos para uma Educação Física transformadora [...] Sem desprezar a experiência e a possibilidade de crítica que nos deu a pedagogia tradicional, urge que nós, educadores, todos, repensemos, como neste momento, a nossa ação. [...] Aceitemos a necessidade constante de aprender. Talvez, assim, possamos cumprir a nossa tarefa de educadores. (CUNHA, 1984, p. 12).

A preocupação de Cunha (1984) com o percurso a ser tomado pela Educação Física retrata que a função dessa disciplina era a de transformar a vida dos seus praticantes: “Educação Física, enquanto educação, não pode se preocupar com o rendimento máximo. Mas precisa estar atenta ao rendimento ótimo, aquele que auxilia o aluno a encontrar o seu pleno desenvolvimento” (CUNHA, 1984, p. 12). Neste sentido, cabe destacar que o tecnicismo e a constante repetição de gestos que sempre foram trabalhos

nas aulas de Educação Física para preparação de alunos-atletas passaram a ser considerados antagônicos ao poder criativo, que desenvolveria no aluno a razão dos movimentos e a tomada de decisões acertadas.

O trabalho de Cunha (1984, p. 11) fez referência a Educação como um ato político e que “o conteúdo da educação física, assim como o de qualquer outra área de ensino, não é neutro. Ele é instrumento para a formação do homem, com uma visão prévia de qual homem se deseja formar”. A Educação Física pode ser considerada como componente de uma dimensão mais vasta de educação integral, que busca a autonomia e o desenvolvimento do aluno, tornando-o mais consciente e crítico, além de preocuparem-se com a formação e atuação do professor.

Os artigos que compõem a categoria *Práticas Pedagógicas* da EFC foram mapeados nas 43 edições da revista, publicados no período referente ao recorte temporal da pesquisa. Para a escolha desses artigos, consideramos os trabalhos desenvolvidos no âmbito da *Educação Física Escolar*, relacionados à organização e à sistematização do ensino dessa disciplina nas escolas chilenas.

A busca pelos artigos na revista nos revelou a presença de muitos trabalhos de autores europeus, por isso não nos apropriamos deles, por entender que não refletiam o momento vivido pela Educação Física chilena, mas, sim, um ideal a ser alcançado.

Quadro 13 – Artigos sobre *Práticas Pedagógicas* publicados na *Educación Física - Chile* (1968 a 1984)

REVISTA CHILENA DE EDUCACIÓN FÍSICA				
Título	Autor (nome/formação/função)	Edição	Ano	p.
Las Escuelas de Educación Física y sus relaciones	Alberto Palma Miranda (Diretor do Instituto de Educación Física, Deportes y Kinesiterapia)	135- 136- 137- 138	1968	36-39
Una fiesta de músculos jóvenes	Andres Sabella (Escritor, Cartunista, Jornalista e	135- 136-	1968	35

	Poeta)	137-138		
EDUCACIÓN FÍSICA - CHILE				
Título	Autor (nome/formação/função)	Edição	Ano	p.
El deporte: ¿agente de socialización?	Zvonimir Ostoic Ostoic (Professor de Didática do DEFDER)	147	1975	7-13
Educación Física y Psicomotricidad	Johanna Kroeger (Assistente de Psicologia do Esporte do DEFDER)	161	1979	36-37
El deporte en la Educación	Zvonimir Ostoic Ostoic (Professor do DEFDER)	167	1980	4-7
El Niño y su Psicomotricidad	Ariel Leporati Parra (Professor do DEFDER)	201	1984	20-23
El trabajo escolar única vía para el progreso de nuestro Deporte	Victor San Martin Ramírez (Ex-professor do DEFDER)	203	1984	9-12

Fonte: Elaborado pelo autor

A Educação Física chilena estava, até certo ponto, incluída nas estratégias políticas do governo, principalmente no final do mandato de Frei Montalva. O governo ditatorial de Pinochet apresentava contradições na utilização da Educação Física para manter e disseminar suas ideias, tendo em vista que a transformação do *Instituto Pedagógico da Universidad de Chile em Academia Superior de Ciencias Pedagógicas de Santiago* tornava os cursos superiores de formação de professores em nível técnico.

As relações das escolas de Educação Física com os organismos escolares e extraescolares foi tema discutido no *Encuentro de Directores de Escuelas Universitarias de Educación Física*. No evento, o então Diretor do *Instituto de Educación Física, Deportes y Kinesiterapia*, Alberto Palma Miranda (1968), discursou sobre *Las Escuelas de Educación Física y sus relaciones*.

No discurso de Miranda (1968) foi demonstrada a situação da Educação Física no contexto da educação chilena. Para o autor, o problema da Educação Física chilena remontava deste o lançamento do esporte

popular por meio do movimento *Defensa de la Raza* pela antiga *Frente Popular*¹⁶, baseado em ideias políticas, no entanto, projetava-se melhoras no setor em virtude de a *Dirección de Deportes de Estado* por meio das *Asociaciones Juveniles* ter assumido os problemas da recreação e do esporte popular com a divulgação e capacitação de monitores esportivos em todo o país.

Apesar de ser uma tarefa necessária, justifica Miranda (1968), a especialização do professor de Educação Física para atuar na pré-escola, devido a sua importância na aquisição de hábitos pelas crianças, não estava consolidada. Logo, na educação primária, excluindo as turmas que estavam contempladas no plano de estudos, o esporte estava a cargo da *Federación Escolar Primaria*, responsável pela realização de atividades competitivas anuais em todo o território chileno.

A realização de campeonatos não contava com orçamento e os professores não recebiam remuneração pelo trabalho extra que realizavam. Do mesmo modo aconteceu com a *Federación Escolar Secundaria de Deportes de Chile*, que desenvolvia seu trabalho através das 84 associações escolares, recebendo apenas poucas ajudas financeiras do *Departamento de Educación Física* e da *Dirección de Deportes del Estado*. Neste último caso, os professores também não recebiam remuneração para participar do trabalho, mesmo dedicando um turno para esse fim. O trabalho gratuito oferecido pelos professores de Educação Física era aproveitado pelos alunos com melhores condições físicas.

Outra dificuldade enfrentada foi a grande quantidade de professores sem formação e sem especialização, tendo sob sua responsabilidade a educação física de escolas do interior do país. Para tanto, o *Ministerio de*

¹⁶ Período compreendido entre os anos de 1938 e 1952, quando o “Chile conseguiu combinar crescimento econômico e democracia representativa, alcançando um grau nada desprezível de modernização. Ruptura e continuidade compõem o par indissolúvel do percurso modernizador vivido a partir da Frente Popular, quando se instituiu um novo nexos entre economia, política e relações sociais. O período é caracterizado como uma **modalidade específica de revolução passiva**, responsável pela atualização da ordem capitalista no país” (AGGIO, 1997, p. 221, grifo do autor).

Educación de Chile e o *Departamento de Educación Física* objetivavam oferecer cursos rápidos com orientações e normas técnicas para diminuir o problema, levando, assim, um trabalho educativo-físico às crianças. Joaquín Cabezas García, ex-diretor do *Instituto*, destacou que a Educação Física deveria ser uma disciplina focalizada no desenvolvimento da criança.

O Instituto deve abordar com firmeza a ginástica pedagógica primeiro e depois, como complemento, ou melhor, como ramo de aplicação, o esporte, pois nosso objetivo é formar professores de crianças em escolas e colégios. (GARCÍA, s.d. *apud* SABELLA, 1968, p. 35, tradução nossa).

Publicado em 1979, na edição n. 161, o artigo intitulado *Educación Física y Psicomotricidad*, escrito por Johanna Kroeger, tratava da educação psicomotora como uma nova ferramenta para o professor alcançar com maior eficiência seus objetivos educacionais e de rendimento. Por outro lado, a concebia como um novo campo de trabalho, aplicando-a aos jardins de infância, às atividades extra programas das escolas e à reeducação psicomotora de crianças com problemas de aprendizagem, deficiências sensoriais e deficiências físicas.

No artigo *El Niño y su Psicomotricidad*, publicado na edição n. 201, Ariel Leporati Parra (1984) afirmou que desde o início da concepção de uma educação psicomotora manifestou-se o interesse de diversos estudiosos em desenvolver meios de observação que permitissem, através de critérios qualitativos e quantitativos, conhecer melhor o desenvolvimento e o comportamento psicomotor da criança; interesse que se estendeu para todas as idades da pessoa, com diferentes fins. Afirmava, então, que a psicomotricidade não era só um método para se aprofundar no mundo da educação da criança, mas, também, uma ciência do movimento não isenta de críticas, vazios e riscos.

Ao abordar *El deporte: ¿agente de socialización?*, Ostoic (1975) defendeu os benefícios das atividades físicas para a formação física, intelectual, cultural, moral e social, argumentando que a mobilização simultânea das respectivas capacidades humanas nos seus processos de expressão natural, educacional, formativa, criativa, promotora de rendimento etc, comprometeriam a natureza integral da pessoa. A importância do esporte continuou sendo destacada por Ostic (1980) no artigo *El deporte en la educación*, publicado na edição n. 167:

[...] A atividade físico-esportiva está se tornando hoje um dos pilares de toda concepção educacional moderna, tanto na educação sistemática e escolar, quanto na educação reflexiva e permanente. E isso porque seu verdadeiro poder educacional é imparável. Isso decorre do realismo com que os alunos coletam e vivem suas experiências; dos efeitos que o esporte produz na personalidade total de seus protagonistas; das demandas que suas situações colocam na maioria das capacidades e habilidades humanas [...]. (OSTOIC, 1980, p. 6, tradução nossa).

Neste sentido, é possível considerar a importância dada ao esporte como agente de socialização, capaz de desenvolver nos seus praticantes uma personalidade bem ajustada e, portanto, socialmente aceita (OSTOIC, 1980). É por isso que compreendemos o esporte como componente que pode contribuir com o desenvolvimento da educação em todos os níveis.

Em 1984 foi publicado na edição n. 203 o artigo *El trabajo escolar única vía para el progreso de nuestro Deporte*, de autoria de Victor San Martín Ramírez, que teceu críticas ao fracasso da maioria das representações desportivas chilenas em eventos de nível internacional, como a Copa de 1982, o Pan-Americano de Caracas em 1983 e nos Jogos Olímpicos de 1984.

Para satisfazer moderadamente as necessidades do campo, deve-se preencher, no mínimo, quatro horas semanais de aulas para todos os alunos, mais tempo suficiente para o atendimento das diferentes equipes esportivas – com intenção especializada –, a cargo de cada um dos professores do estabelecimento. Aulas de Educação Física e esportes não devem necessariamente fazer parte da programação atual. É uma disciplina que, pela sua natureza, pode ser desenvolvida nos períodos da tarde ou manhãs livres que saem do regime de “dias alternados” e ser ministrada, na falta de instalações próprias, fora do recinto escolar. (RAMÍREZ, 1984, p. 11, tradução nossa).

Percebe-se que, para o autor, a ineficiência e os resultados insatisfatórios atingidos pelas equipes esportivas chilenas decorriam das deficiências internas enfrentadas pelas escolas em relação à Educação Física, que procuraram diminuir o problema oferecendo atividades desportivas de caráter gratuito e fora dela. Estas eram caracterizadas como heterogêneas, esporádicas e reduzidas, fazendo os resultados técnicos-pedagógicos e organizacionais se tornarem frágeis.

Essas falhas poderiam ser corrigidas a partir de um trabalho a ser desenvolvido na educação básica, com a ampliação da carga horária das aulas de Educação Física, instalações adequadas para as práticas esportivas, mesmo que fossem em espaços fora da escola, mas sob a responsabilidade dos professores para que os alunos não fossem manipulados por pessoas ou instituições com interesses diferentes dos estritamente educativos, desviando perigosamente os seus interesses e capacidades num período tão delicado de seu desenvolvimento.

Ao comparar a categoria *Práticas Pedagógicas* dos artigos classificados em ambas revistas também demonstram que a RBEFD tratou com mais profundidade o “saber-fazer” dos professores de Educação Física. Na análise dos artigos selecionados para esta categoria, buscamos apresentar o tratamento dispensado à Educação Física como uma disciplina escolar capaz

de contribuir para as estratégias de adesão dos professores aos projetos do governo.

Os primeiros artigos publicados na revista brasileira que tratam sobre essa categoria visavam padronizar os desdobramentos da disciplina na escola. Exemplo disso foram os artigos de autoria de Milward (1968) e Furtado (1968), que apresentam como deveriam ser ministradas as aulas no ensino primário e secundário, respectivamente.

Milward (1968), que era funcionária do MEC, atribuiu como objetivos a serem alcançados com as atividades empregadas a valorização e o respeito às autoridades e, ainda, o preparo da criança para compreender seu “[...] lugar na Escola e na Sociedade” (MILWARD, 1968, p. 58). O respeito às autoridades seria adquirido por meio de torneios e campeonatos interescolares, proporcionando o entrosamento entre os alunos com o desenvolvimento do “[...] verdadeiro espírito esportivo” (MILWARD, 1968, p. 58).

As poucas possibilidades que conseguimos encontrar para entrelaçar a comparação dessa categoria estão contidas no âmbito dos esportes e da psicomotricidade como temas presentes nas revistas. As edições da EFC trouxeram diversos artigos com conteúdo que tratavam especificamente sobre o “movimento” da criança, contudo, muitos deles foram escritos por autores estrangeiros, com maior destaque para a peruana Josefa Lora de Ribeyro. Como um dos critérios de seleção era ser de autoria de chilenos, esses trabalhos não foram apresentados.

A Educação Física apresentada na RBEFD estava caracterizada a partir do confronto de duas tendências distintas: a Dogmática e a Pragmática. A Orientação Dogmática tinha a preocupação com a formação humana, a partir das atividades corporais e uma contribuição da Educação Física para a educação integral dos indivíduos. Enquanto a Orientação Pragmática

caracterizava-se por uma abordagem fundamentalmente competitiva da Educação Física.

O tema mais recorrente na RBEFD e na EFC foi, com certeza, o esporte, utilizado para preparação técnica e tática de alunos para a participação em competições de alto nível e a incorporação do esporte aos ideais desenvolvimentistas da nação. Assim, como comentado anteriormente sobre os trabalhos publicados sobre a psicomotricidade, com o esporte ocorreu da mesma forma, ou seja, muitos trabalhos publicados eram traduzidos, por isso também não foram utilizados.

Os conteúdos da RBEFD abordavam a Educação Física como uma atividade de caráter utilitarista, ao perspectivarem a necessidade de dar um tratamento científico de orientação humanista para o seu desenvolvimento no contexto escolar, estabelecendo um debate acerca da prática de uma atividade e a reflexão sobre uma área de conhecimento.

A produção da RBEFD estava centrada no direcionamento da prática docente, constituída por motivações políticas, sociais e econômicas, com concepções educacionais de um período que oferecia um determinado repertório de informações e de orientação. Disto resulta as diferentes finalidades dessas duas revistas, pois a EFC não apresentou discursos que a aproximasse diretamente às políticas do governo chileno, fato que acreditamos ser incontestado por conta da intervenção militar na *Universidad de Chile* e as ações realizadas contra professores desta instituição.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Para escrever as considerações finais desta Tese de Doutorado, voltamos ao início do processo. Retomamos a citação que utilizamos como epígrafe na Introdução por nos fazer refletir e entender que, quando avaliamos estar no caminho certo, passamos por muitos momentos de dúvidas que nos fazem parar e rever a trajetória inicialmente esquadrihada para a elaboração do trabalho.

Quando organizamos o projeto desta pesquisa e delineamos a tese que poderia ser defendida em seu final, não tínhamos a dimensão do que poderia nos surpreender em cada etapa a ser concluída. Tínhamos como ponto de partida a história da Educação Física brasileira durante o período no qual militares do Exército exerceram o cargo de presidente da República. No intuito de avançar sobre o tema, empreendemos uma pesquisa que fizesse uma comparação do que foi vivenciado no Brasil com outro país, preferencialmente sul-americano, com características de governo semelhantes e, principalmente, que dispusesse de um periódico pedagógico que tratasse da Educação Física.

Diante dos levantamentos realizados para conhecer os sistemas educacionais, políticos, sociais e demais requisitos elencados para dar prosseguimento à pesquisa de países sul-americanos, encontramos o Chile, que contemplava as características estabelecidas, ou seja, teve um governo militar ditatorial evidenciado após um golpe de estado e possuía uma revista periódica pedagógica, a *Educación Física - Chile*, que circulou durante o período de produção e circulação da *Revista Brasileira de Educação Física e Desportos*, compreendendo o recorte temporal de 1968 a 1984.

O referencial teórico que embasou esta pesquisa advém do campo da Educação Comparada, junto ao da História da Educação, alinhado às proposições teóricas e metodológicos da Nova História Cultural. Isto porque

surgiram a partir do uso de “novos objetos” para a compreensão das questões sócio-histórico-culturais produzidas dentro de cada sociedade, uma vez que o princípio da comparação parte do processo de percepção das semelhanças e diferenças com o outro.

Na perspectiva de se escrever uma história mais ampla, na medida em que se buscava uma aproximação com outras ciências, a Nova História Cultural propicia uma inovação das temáticas, diferentemente da história tradicional. Sobre os “novos objetos”, o historiador francês Roger Chartier (2002) relata que estes explicitam como ocorreu o funcionamento dos sistemas escolares e processos educativos, além da formação de professores em diferentes períodos. Consideramos que dentre esses objetos adotados pelos historiadores estão as fontes ligadas à imprensa periódica de cunho educacional, sobretudo, as revistas, devido à peculiaridade de propalar o campo educacional em dimensões distintas.

As análises realizadas a partir dos editoriais e artigos que compuseram o *corpus* documental da pesquisa, definidos a partir da temática *Educação Física Escolar* e classificados em duas categorias, *Formação de Professores* e *Práticas Pedagógicas*, objetivaram compreender como ocorreu a constituição do discurso educacional da Educação Física Escolar e de suas *representações*, em uma perspectiva comparada. Este processo possibilitou entrever como os caminhos tomados pela Educação Física Escolar em ambos países se aproximam, se afastam ou se cruzam para estabelecer pontos de articulação entre os sistemas educativos.

O processo de elaboração da pesquisa seguiu três etapas: na primeira, mostramos as configurações políticas, econômicas e educacionais que possibilitaram o surgimento das revistas no contexto das instituições que as produziram, bem como os seus objetivos e o público que buscavam atender, ficando evidente que a RBEFD visava atender o processo de formação continuada dos professores de Educação Física e a EFC destinava-se a levar

o conhecimento dos professores aos estudantes de Educação Física chilenos; na segunda, utilizamos os editoriais dessas revistas, no total de 73, sendo 30 da RBEFD e 43 da EFC, para verificar como os autores dos editoriais fincaram suas *estratégias* para se dirigirem aos públicos a que se destinavam; e na terceira, adotamos um procedimento idêntico à segunda etapa, mas foram analisados os 55 artigos publicados nas revistas: 41 na RBEFD e 14 na EFC, classificados nas duas categorias consideradas.

Os resultados obtidos nessa fase da pesquisa apontaram que a tese inicial foi, de certo modo, confirmada, pois a apresentamos de forma genérica em relação à organização da Educação Física pelos governos brasileiro e chileno. Acreditamos, porém, que no Chile poderia não ter ocorrido dessa forma devido o afastamento do governo militar com os assuntos relacionados à educação, creditando esse setor aos municípios e à rede privada, enquanto no Brasil o governo editou medidas que visavam alinhar a educação às suas ideologias, como a Reforma Universitária, em 1968, e a Reforma do 1º e 2º graus, em 1971.

Com os ajustamentos necessários após nos aprofundarmos na história da educação chilena, com maior ênfase sobre a história de Educação Física e qual foi o objetivo da revista chilena nesse processo, a tese final por nós defendida é a que *as revistas RBEFD e EFC tiveram finalidades distintas no contexto das ditaduras militares brasileira e chilena, respectivamente. A RBEFD funcionou como mecanismo de controle das condutas dos professores de Educação Física por parte do governo brasileiro, ao mesmo tempo que atuou como um aparato ideológico do governo a partir da publicação e divulgação de conteúdos que subsidiaram o processo de formação e as práticas pedagógicas dos professores. Por outro lado, a EFC teve a função de divulgar os conhecimentos científicos e práticos da Educação Física chilena, contudo, não tomou para si a responsabilidade de difundir as ideologias políticas vigentes no país.*

Isso foi possível após revisitarmos a revista brasileira e analisarmos o impresso chileno para buscar minúcias que nos apresentassem as finalidades nos discursos nelas inscritos. A RBEFD apresentava a vontade dos militares, diretores da revista, que no período mais intenso da ditadura militar escreviam os editoriais demonstrando alinhamento às intenções do governo e apontavam a necessidade de ter os professores como copartícipes das ações necessárias para transformar a escola num espaço de formação de civismo e força esportiva, objetivando elevar a qualidade do ensino. Essa revista foi concebida com o intuito de capacitar os professores de Educação Física, evidenciando, em seus conteúdos, a importância das práticas corporais. Para isso, apresentou em suas páginas exemplos de aulas práticas que deveriam ser aplicadas, buscando padronizar os procedimentos metodológicos e de ensino dessa disciplina no Brasil.

Com outro viés, a EFC manteve um discurso tímido sobre a Educação Física Escolar, com pouquíssimos trabalhos (editoriais e artigos) publicados. Isso ocorreu devido aos assuntos considerados importantes de serem contemplados e o pensamento político dos professores do DEFDER (professores de Educação Física e médicos), que sustentavam o aparato necessário para a sua produção. De mais a mais, a finalidade do periódico era alcançar, além dos estudantes de Educação Física, outros setores da sociedade (militares, trabalhadores, estudantes etc).

Destaca-se a importância dessas revistas para compreender as diversas dimensões do campo pedagógico, desde a dificuldade em estabelecer a articulação teoria-prática, presumir o que determinados grupos pensavam naquele período, além de se constituir numa instância privilegiada para conhecermos o funcionamento do sistema educativo, uma vez que nelas circularam elementos como a formação dos professores, o trabalho pedagógico, a organização e outros fatores relacionados à Educação Física no Brasil e no Chile no período de 1968 a 1984.

Da nossa experiência com a utilização dessas revistas periódicas, as consideramos importantes fontes para as pesquisas em História da Educação, pois, ao nos apropriarmos delas, não buscamos origens de veracidade dos fatos inscritos em suas páginas, mas entendê-las enquanto registro dos acontecimentos históricos, motivo que faz com que a adoção desse tipo de material se torne relevante, principalmente por ser um espaço privilegiado de divulgação de teorias e de modelos pedagógicos, além de servir como meio de ajustamento de identidades, de prescrição de hábitos e valores que se pretende difundir.

Consideramos que a partir das problematizações realizadas, esta Tese abre possibilidades para a emergência de outras investigações, seja como continuação desta ou não. Uma tese, por expressar a força de um pensamento que está sempre em movimento, não se finda nela mesmo. Há sempre outros desdobramentos, o que deslocar, modificar, acrescentar. Conforme anunciamos antes, não era nossa pretensão esgotar a temática abordada – isto sequer seria possível. Intentamos tão somente olhar de forma mais específica para alguns elementos que nos pareceram úteis aos campos da Educação e História da Educação. Ora, algumas temáticas se fizeram presentes na Tese e agora se configuram como investigações possíveis, a exemplo da Educação Física extraescolar.

Para encerrar esta Tese, utilizamos mais uma citação do texto *Viver a tese é preciso! Reflexões sobre as aventuras e desventuras da vida acadêmica* (FREITAS, 2002) que nos acompanhou durante a pós-graduação:

Toda tese tem uma história, que tem páginas engraçadas, alegres, divertidas e outras que são difíceis, pesadas e tristes. Aprendemos com todas elas e não são lições de consumo imediato, pelo contrário serão incorporadas na nossa vida. No limite, nós somos o maior objeto da tese, pois enquanto sujeito dela vivemos um embate de forças internas e externas que nos ensina muito sobre nós mesmos. (FREITAS, 2002, p. 93, grifo nosso).

REFERÊNCIAS

FONTES

REVISTA BRASILEIRA DE EDUCAÇÃO FÍSICA E DESPORTOS

AUGUSTO, Maurete. Valores positivos do desporto. **Revista Brasileira de Educação Física e Desportos**, Brasília, n. 29, p. 72-86, 1976.

BECKER, Guiomar Meirelles. O professor de educação física em face da pedagogia moderna. **Revista Brasileira de Educação Física**, Brasília, n. 19, p. 43-49, 1974.

BRASIL. Símbolos e Segurança Nacional. **Boletim Técnico Informativo**, Rio de Janeiro, n. 8, p. 117-131, 1968.

CAVALCANTI, Péricles de Souza. Os movimentos da criança. **Revista Brasileira de Educação Física e Desportos**, Brasília, n. 48, p. 2-4, 1981.

CORRÊA, Arlindo Lopes. Esporte e desenvolvimento. **Revista Brasileira de Educação Física e Desportiva**, Brasília, n. 9, p. 6-11, 1970.

CUNHA, Maria Isabel da. Educação Física, um ato pedagógico. **Revista Brasileira de Educação Física e Desportos**, Brasília, n. 53, p. 9-12, 1984.

CYSNEIROS, José Augusto C. A Educação Física elemento indissociável da educação. **Revista Brasileira de Educação Física e Desportos**, Brasília, n. 27, p. 6-14, jul./set. 1975.

DA COSTA, Lamartine Pereira. Educação Física e Desportiva nas Universidades: Pesquisa e Pós-Graduação. **Revista Brasileira de Educação Física e Desportos**, Brasília, n. 34, p. 13-23, abr./jun. 1977.

DED/MEC. É tempo de somar. **Revista Brasileira de Educação Física**, Brasília, n. 11, p. 3-6, 1972.

DED/MEC. **Revista Brasileira de Educação Física e Desportiva**, Rio de Janeiro, n. 10, p. 5-7, 1971.

DEF/MEC. VI Reunião de diretores de escolas de educação física. **Boletim Técnico Informativo**, Rio de Janeiro, n. 1, p. 50-59, 1968.

DUTRA, Herbert de Almeida. Atividade física na infância. **Revista Brasileira de Educação Física e Desportos**, Brasília, n. 49, p. 7, 1982.

DUTRA, Herbert de Almeida. Nova sistemática para a pesquisa. **Revista Brasileira de Educação Física e Desportos**, Brasília, n. 51, p. 2-4, out./mar. 1983.

FARIA JÚNIOR, Alfredo Gomes de. A instrução programada e o Ensino Superior de Educação Física. **Boletim Técnico Informativo**, Rio de Janeiro, n. 6, 1968, p. 117-131.

FENSTERSEIFER, Haimo H. Formação do professor de Educação Física: avaliação do processo. **Revista Brasileira de Educação Física e Desportos**, Brasília, n. 51, p. 32-38, out./mar. 1983.

FERREIRA, Arthur Orlando da Costa. Editorial. **Boletim Técnico Informativo**, Rio de Janeiro, n. 1, p. 5-6, 1968a.

FERREIRA, Arthur Orlando da Costa. Editorial. **Boletim Técnico Informativo**, Rio de Janeiro, n. 2, p. 5-6, 1968c.

FERREIRA, Arthur Orlando da Costa. Editorial. **Boletim Técnico Informativo**, Rio de Janeiro, n. 3, p. 5-6, 1968d.

FERREIRA, Arthur Orlando da Costa. Editorial. **Boletim Técnico Informativo**, Rio de Janeiro, n. 4, p. 5, 1968e.

FERREIRA, Arthur Orlando da Costa. Editorial. **Boletim Técnico Informativo**, Rio de Janeiro, n. 5, p. 5, 1968f.

FERREIRA, Arthur Orlando da Costa. Editorial. **Boletim Técnico Informativo**, Rio de Janeiro, n. 6, p. 5-7, 1968b.

FERREIRA, Arthur Orlando da Costa. Editorial. **Boletim Técnico Informativo**, Rio de Janeiro, n. 7, p. 5-7, 1969a.

FERREIRA, Arthur Orlando da Costa. Editorial. **Boletim Técnico Informativo**, Rio de Janeiro, n. 8, p. 5-15, 1969b.

FERREIRA, Arthur Orlando da Costa. Editorial. **Revista Brasileira de Educação Física e Desportiva**, Rio de Janeiro, n. 9, p. 4-5, 1970.

FIEP. Manifesto Mundial de Educação Física da Federação Internacional de Educação Física. **Revista Brasileira de Educação Física e Desportiva**, Rio de Janeiro, n. 10, p. 8-17, 1970.

FURTADO, Fernando Campos. A Educação Física em estabelecimentos de ensino secundário. **Boletim Técnico Informativo**, Rio de Janeiro, n. 4, p. 125-131, 1968.

GOVERNALI, Paul. O professor de Educação Física e a função de treinador. **Revista Brasileira de Educação Física**, Brasília, n. 20, p. 6-11, 1974.

HOGGE, Henry W. O Departamento na Universidade. **Boletim Técnico Informativo**, Rio de Janeiro, n. 5, p. 107-120, 1968.

HUNTER, John M. A Estrutura da Educação Superior nos Estados Unidos. **Boletim Técnico Informativo**, Rio de Janeiro, n. 5, p. 121-135, 1968b.

HUNTER, John M. Moeda Universitária: o "crédito". **Boletim Técnico Informativo**, Rio de Janeiro, n. 4, p. 55-74, 1968a.

JONES, William. Notas sobre o Desporto em nossa sociedade. **Revista Brasileira de Educação Física**, Brasília, n. 13. p. 78-87, 1973.

MARQUES, Eric Tinoco. Competir é o importante. **Revista Brasileira de Educação Física**, Brasília, n. 16, p. 3-5, 1973e.

MARQUES, Eric Tinoco. De novo e ainda, um professor de Educação Física. **Revista Brasileira de Educação Física**, Brasília, n. 20, p. 3-5, 1974.

MARQUES, Eric Tinoco. Desporto Estudantil. **Revista Brasileira de Educação Física**, Brasília, n. 15, p. 3-5, 1973d.

MARQUES, Eric Tinoco. Faça sua revista circular. **Revista Brasileira de Educação Física**, Brasília, n. 13. p. 3-5, 1973b.

MARQUES, Eric Tinoco. Novamente a distribuição do material... **Revista Brasileira de Educação Física**, Brasília, n. 17, p. 3-5, 1973a.

MARQUES, Eric Tinoco. **Revista Brasileira de Educação Física**, Brasília, n. 12, p. 3-6, 1972.

MARQUES, Eric Tinoco. Um novo mercado de trabalho. **Revista Brasileira de Educação Física**, Brasília, n. 14, p. 3-4, 1973c.

MENDONÇA, Maurício Antônio de. Jogos recreativos e instrutivos (cont. do BTI n. 3). **Boletim Técnico Informativo**, Rio de Janeiro, n. 8, p. 57-90, 1968.

MENDONÇA, Maurício Antônio de. Jogos recreativos e instrutivos. **Boletim Técnico Informativo**, Rio de Janeiro, n. 3, p. 53-68, 1968.

MILWARD, Léa. Sugestões para um planejamento de Educação Física na escola primária. **Boletim Técnico Informativo**, Rio de Janeiro, n. 1, p. 56-59, 1968.

NEGRINE, Airton. A Educação Física e a educação psicomotriz. **Revista Brasileira de Educação Física e Desportos**, Brasília, n. 44, p. 60-63, 1980.

NEGRINE, Airton. A finalidade da Educação Física nos primeiros anos escolares e a atuação do professor especializado em Educação Física. **Revista Brasileira de Educação Física e Desportos**, Brasília, n. 42, p. 69-72, 1979a.

NEGRINE, Airton. A progressão pedagógica e o resultado da aprendizagem no ensino dos desportos. **Revista Brasileira de Educação Física e Desportos**, Brasília, n. 43, p. 42-46, 1979b.

OLIVEIRA, Vitor Marinho de. Psicologia da aprendizagem e Educação Física Escolar. **Revista Brasileira de Educação Física e Desportos**, Brasília, n. 43, p. 22-30, 1979.

RASCH, Philip. Metodologia da Pesquisa na Educação Física e Desportos. **Revista Brasileira de Educação Física e Desportos**, Brasília, n. 46, p. 23-34, jul./set. 1980.

SAUT, Roberto Diniz. O aspecto social de Educação Física. **Revista Brasileira de Educação Física**, Brasília, n. 24, p. 64-71, 1974.

SEED/MEC. A Educação Física começa mais cedo. [Diretrizes Gerais para a Educação Física e Desportos - 1980/85, com uma ênfase especial na educação física no pré-escolar e nas quatro primeiras séries do 1º grau]. **Revista Brasileira de Educação Física e Desportos**, Brasília, n. 51, p. 5-10, 1983.

SEURIN, Pierre. Educação Física e Desportos: cooperação ou conflito? **Revista Brasileira de Educação Física**, Brasília, n. 13, p. 6-13, 1973.

SILVA, Antônio Boaventura da. Educação Física esportiva e generalizada. **Revista Brasileira de Educação Física**, Brasília, n. 11, p. 19-27, 1972.

SILVA, Antônio Boaventura da. Sessão de atividades físicas generalizadas. Jogos recreativos e instrutivos. **Boletim Técnico Informativo**, Rio de Janeiro, n. 4, p. 19-35, 1968a.

SILVA, Antônio Boaventura da. Sessão de atividades físicas generalizadas (cont. do BTI n. 4). **Boletim Técnico Informativo**, Rio de Janeiro, n. 6, p. 105-116, 1968b.

SIMRI, Uriel. Diversidade dos conceitos de Educação Física e sua influência sobre os seus objetivos. **Revista Brasileira de Educação Física e Desportos**, Brasília, n. 40, p. 39-43, 1979.

SOARES, Manoel Monteiro. Recomendações do II Encontro de Professores de Educação Física – APEFEG. **Revista Brasileira de Educação Física**, Brasília, n. 13, p. 34-35, jan./fev. 1973a.

TUBINO, Manoel José Gomes. As tendências internacionais da Educação Física. **Revista Brasileira de Educação Física e Desportos**, Brasília, n. 26, p. 6-11, 1975.

TUBINO, Manoel José Gomes. Pesquisa experimental em Educação Física. **Revista Brasileira de Educação Física e Desportos**, Brasília, n. 47, p. 23-24, jul./set. 1981.

VASCONCELLOS, Osny. Até a vista campeão. **Revista Brasileira de Educação Física e Desportos**, Brasília, n. 30, p. 4-5, 1976.

VASCONCELLOS, Osny. Estamos no caminho certo. **Revista Brasileira de Educação Física e Desportos**, Brasília, n. 28, p. 4-5, 1975c.

VASCONCELLOS, Osny. O momento decisivo. **Revista Brasileira de Educação Física e Desportos**, Brasília, n. 26, p. 4-5, 1975a,

VASCONCELLOS, Osny. Os JEBS e o futuro. **Revista Brasileira de Educação Física e Desportos**, Brasília, n. 27, p. 4-5, 1975b.

VEADO FILHO, Pedro Ad-Vincula. Educação física e desportos e a escola. **Revista Brasileira de Educação Física**, Brasília, n. 19, p. 60-63, 1974.

VEADO, Wilson. O professor de educação física um autêntico educador. **Revista Brasileira de Educação Física**, Brasília, n. 20, p. 43-55, 1974.

ZULIANI, Luiz Roberto. A didática da educação desportiva: princípios e normas. **Revista Brasileira de Educação Física e Desportos**, Brasília, n. 28, p. 11-15, out./dez. 1975.

EDUCACIÓN FÍSICA - CHILE

CARKOVIK, Antonio. Las carreras pedagógicas y la Universidad. **Educación Física - Chile**, Santiago de Chile, n. 200, p. 6-7, mar. 1984.

DEFDER. Crónica: Carrera de Pedagogía em Educación Física y Recreación, Damas y Varones. **Educación Física - Chile**, Santiago de Chile, n. 203, p. 33-34, dez. 1984.

DEFDER. Currículos Universitarios. **Educación Física - Chile**, Santiago de Chile, n. 161, p. 3-4/23, jun. 1979.

DEFDER. **Educación Física - Chile**, Santiago de Chile, n. 150, set. 1976c.

DEFDER. **Educación Física - Chile**, Santiago de Chile, n. 151, dez. 1976d.

DEFDER. **Educación Física - Chile**, Santiago de Chile, n. 152, mar. 1977a.

DEFDER. **Educación Física - Chile**, Santiago de Chile, n. 153, jun. 1977b.

DEFDER. **Educación Física - Chile**, Santiago de Chile, n. 154, set. 1977c.

DEFDER. **Educación Física - Chile**, Santiago de Chile, n. 155, dez. 1977d.

DEFDER. **Educación Física - Chile**, Santiago de Chile, n. 159, dez. 1978.

DEFDER. **Educación Física - Chile**, Santiago de Chile, n. 160, mar. 1979a.

DEFDER. **Educación Física - Chile**, Santiago de Chile, n. 161, jun. 1979b.

DEFDER. **Educación Física - Chile**, Santiago de Chile, n. 162, set. 1979c.

DEFDER. **Educación Física - Chile**, Santiago de Chile, n. 167, dez. 1980.

DEFDER. **Educación Física - Chile**, Santiago de Chile, n. 168, mar. 1981a.

DEFDER. **Educación Física - Chile**, Santiago de Chile, n. 169, jun. 1981b.

DEFDER. **Educación Física - Chile**, Santiago de Chile, n. 172, mar. 1982a.

DEFDER. **Educación Física - Chile**, Santiago de Chile, n. 176, mar. 1983a.

DEFDER. **Educación Física - Chile**, Santiago de Chile, n. 177, jun. 1983b.

DEFDER. **Educación Física - Chile**, Santiago de Chile, n. 203, dez. 1984.

DEFDER. **Educación Física - Chile**, Santiago, n. 143, nov. 1974.

DEFDER. **Educación Física - Chile**, Santiago, n. 148, mar. 1976a.

DEFDER. **Educación Física - Chile**, Santiago, n. 149, jun. 1976b.

DIEM, Liselott; KIRSCH, August. La Conducta del Profesor. **Educación Física - Chile**, Santiago de Chile, n. 153, p. 23-29, jun. 1977.

DIRECCIÓN GENERAL DE EDUCACIÓN FÍSICA. **Educación Física**, Santiago, n. 1, abr. 1929.

KROEGER, Johanna. Educación Física y Psicomotricidad. **Educación Física - Chile**, Santiago de Chile, n. 161, p. 36-37, set. 1979.

LOSADA, Antonio Losada. Formación del Profesorado. **Educación Física - Chile**, Santiago de Chile, n. 153, p. 44, jun. 1977.

MIRANDA, Alberto Palma. Las Escuelas de Educación Física y sus relaciones. **Revista Chilena de Educación Física**, Santiago de Chile, n. 135-136-137-138, p. 36-39, 1968.

OSTOIC, Zvonimir Ostoic. El deporte en la Educación. **Educación Física - Chile**, Santiago de Chile, n. 167, p. 4-7, dez. 1980.

OSTOIC, Zvonimir Ostoic. El deporte: ¿agente de socialización? **Educación Física - Chile**, Santiago, n. 147, p. 7-13, dez. 1975.

PARRA, Ariel Leporati. El Niño y su Psicomotricidad. **Educación Física - Chile**, Santiago de Chile, n. 201, p. 20-23, jun. 1984.

PARRA, Ariel Leporati; GONZÁLES, Arturo Escalona. La Educación Física y sus estudios. **Educación Física - Chile**, Santiago de Chile, n. 202, p. 24-29, set. 1984.

RAMÍREZ, Victor San Martín. El trabajo escolar única vía para el progreso de nuestro Deporte. **Educación Física - Chile**, Santiago de Chile, n. 203, p. 9-123, dez. 1984.

SABELLA, Andres. Una fiesta de músculos jóvenes. **Revista Chilena de Educación Física**, Santiago de Chile, n. 135-136-137-138, p. 35, 1968.

SUSARTE, Luis Bisquertt. Chile y su Educación Física. **Revista Chilena de Educación Física**, Santiago de Chile, n. 135-136-137-138, p. 27-32, 1968.

SUSARTE, Luis Bisquertt; OSTOIC, Zvonimir Ostoic; ILUFFI, Milton Cofré; ARELLANO, Rosauro Salas. La Educación Física en la Reforma Educacional. **Revista Chilena de Educación Física**, Santiago de Chile, n. 135-136-137-138, p. 3-5, 1968.

LEGISLAÇÃO

BRASIL. 1880. **Decreto n. 7.684, de 6 de março de 1880**. Crêa no município da Côrte uma Escola Normal primaria. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1824-1899/decreto-7684-6-marco-1880-546874-publicacaooriginal-61438-pe.html>. Acesso em: 12 abr. 2019.

BRASIL. 1921. **Decreto n. 14.784, de 27 de abril de 1921**. Approva o Regulamento de Instrucção Physica Militar, destinado a todas as armas, 1ª parte. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1920-1929/decreto-14784-27-abril-1921-511224-publicacaooriginal-1-pe.html>. Acesso em: 24 mar. 2019.

BRASIL. 1922. Ministério da Guerra. **Boletim do Exército n. 431, de 20 de janeiro de 1922**. Departamento do Pessoal da Guerra, Rio de Janeiro, 1922.

BRASIL. 1932. **Decreto n. 21.324, de 27 de abril de 1932**. Approva o Regulamento de Educação Física (1ª e 3ª partes). Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1930-1939/decreto-21324-27-abril-1932-504763-publicacaooriginal-1-pe.html>. Acesso em: 11 mar. 2019.

BRASIL. 1937a. **Constituição de 1937**. Constituição da República dos Estados Unidos do Brasil, decretada pelo Presidente da República em 10 nov. 1937. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/consti/1930->

1939/constituicao-35093-10-novembro-1937-532849-publicacaooriginal-15246-pl.html. Acesso em 10 mar. 2019.

BRASIL. 1937b. **Lei n. 378, de 13 de janeiro de 1937**. Dá nova organização ao Ministério da Educação e Saúde Pública. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/1930-1939/lei-378-13-janeiro-1937-398059-publicacaooriginal-1-pl.html>. Acesso em 13 fev. 2019.

BRASIL. 1939. **Decreto-Lei n. 1.212, de 2 de maio de 1939**. Cria, na Universidade do Brasil, a Escola Nacional de Educação Física e Desportos. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto-lei/1937-1946/Del1212.htm. Acesso em: 25 mar. 2019.

BRASIL. 1956. **Decreto n. 40.296, de 6 de novembro de 1956**. Aprova o Regimento da Divisão de Educação Física, do Ministério da Educação. Disponível em: <https://www.diariodasleis.com.br/legislacao/federal/94490-aprova-o-regimento-da-divisao-de-educacao-fisica-do-ministerio-da-educacao.html>. Acesso em: 22 fev. 2019.

BRASIL. 1961. **Lei n. 4.024, de 20 de dezembro de 1961**. Fixa as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/Ccivil_03/leis/L4024.htm. Acesso em: 25 mar. 2019.

BRASIL. 1966. **Decreto n. 58.130, de 31 de março de 1966**. Regulamenta o art. 22 da Lei n. 4.024, de 20 de dezembro de 1961, que fixa as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1960-1969/decreto-58130-31-marco-1966-398761-publicacaooriginal-1-pe.html>. Acesso em: 12 mar. 2019.

BRASIL. 1967a. **Decreto-Lei n. 200, de 25 de fevereiro de 1967**. Dispõe sobre a organização da Administração Federal, estabelece diretrizes para a Reforma Administrativa e dá outras providências. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Decreto-Lei/Del0200.htm. Acesso em: 22 mar. 2019.

BRASIL. 1967b. **Decreto-Lei n. 314, de 13 de março de 1967**. Define os crimes contra a segurança nacional, a ordem política e social e dá outras providências. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/declei/1960-1969/decreto-lei-314-13-marco-1967-366980-publicacaooriginal-1-pe.html>. Acesso em: 7 abr. 2020.

BRASIL. 1968. **Lei n. 5.540, de 28 de novembro de 1968**. Fixa normas de organização e funcionamento do ensino superior e sua articulação com a escola média, e dá outras providências. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L5540.htm. Acesso em: 11 mar. 2019.

BRASIL. 1969a. **Decreto-Lei n. 464, de 11 de fevereiro de 1969**. Estabelece normas complementares à Lei n. 5.540, de 28 de novembro de 1968, e dá outras providências. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Decreto-Lei/1965-1988/De10464.htm. Acesso em 22 mar. 2019.

BRASIL. 1969b. **Decreto-Lei n. 705, de 25 de julho de 1969**. Altera a redação do art. 22 da Lei n. 4.024, de 20 de dezembro de 1961. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Decreto-Lei/1965-1988/De10705.htm. Acesso em: 25 mar. 2019.

BRASIL. 1970. **Decreto n. 66.967, de 27 de julho de 1970**. Dispõe sobre a organização administrativa do Ministério da Educação e Cultura. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1970-1979/decreto-66967-27-julho-1970-408779-publicacaooriginal-1-pe.html>. Acesso em: 13 mar. 2019.

BRASIL. 1971a. **Lei n. 5.692, 11 de agosto de 1971**. Fixa Diretrizes e Bases para o ensino de 1º e 2º graus, e dá outras providências. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/CCIVIL_03/leis/L5692.htm. Acesso em: 19 mar. 2019.

BRASIL. 1971b. **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. Disponível em:

http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/D69450.htm. Acesso em: 25 mar. 2019.

BRASIL. 1975. **Lei n. 6.251, de 08 de outubro de 1975**. Institui normas gerais sobre desportos, e dá outras providências. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/1970-1979/L6251.htm. Acesso em: 18 mar. 2019.

BRASIL. 1978. **Decreto n. 81.454, de 17 de março 1978**. Dispõe sobre a organização administrativa do Ministério da Educação e Cultura e dá outras providências. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1970-1979/decreto-81454-17-marco-1978-430536-publicacaooriginal-1-pe.html>. Acesso em: 13 mar. 2019.

BRASIL. 1982. **Portaria n. 001, de 7 de abril de 1982**. Estabelece as normas para a organização e funcionamento do desporto escolar. Disponível em: <http://www4.planalto.gov.br/legislacao>. Acesso em 05 mar. 2019.

BRASIL. Conselho Federal de Educação. 1969c. **Resolução CFE n. 69, de 2 de dezembro de 1969**. Fixa os mínimos de conteúdo e duração a serem observados na organização dos Cursos de Educação Física.

BRASIL. Conselho Federal de Educação. 1969d. **Parecer CFE n. 894, de 14 de novembro de 1969**. Fixa o currículo mínimo, a duração e a estrutura dos cursos superiores de graduação em Educação Física.

BRASIL. Governo Provisório da República dos Estados Unidos do Brasil. 1931a. **Decreto n. 19.890, de 18 de abril de 1931**. Dispõe sobre a organização do ensino secundário. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1930-1939/decreto-19890-18-abril-1931-504631-publicacaooriginal-141245-pe.html>. Acesso em: 10 mar. 2019.

BRASIL. Ministério da Educação e Saúde. 1931b. **Portaria Ministerial n. 70, de 30 de junho de 1931**. Aprova os programas das atividades da Educação Física para o curso secundário, acompanhados de orientação metodológica.

CHILE. 1927. **Decreto con Fuerza de Ley n. 7.500, de 10 de diciembre de 1927.** Reforma Educacional.

CHILE. 1929. **Decreto con Fuerza de Ley n. 6.352, de 31 de diciembre de 1929.**

CHILE. 1965b. Ministerio de Educación Pública. **Decreto n. 27.953, de 7 de diciembre de 1965.** Crease 7° año de educación general.

CHILE. 1970. **Decreto con Fuerza de Ley n. 1.378, de 15 de abril de 1970.** Reglamento de Art. 38° Ley 17.276.

CHILE. **Constitución Política de la República de Chile.** Santiago: Jurídica de Chile, 2002.

CHILE. **Decreto Orgánico n. 4.157, de 18 de agosto de 1939.** Defensa de la Raza y Aprovechamiento de las Horas Libres. Santiago, Chile, 1939.

CHILE. Ministerio de Educación Pública. 1932. **Decreto-Ley n. 219, de 30 de julio de 1932.** Dispone que la Escuela de Educación Física pase a depender de la Universidad de Chile.

CHILE. Ministerio de Educación Pública. 1932. **Decreto-Ley n. 220, de 15 de julio de 1932.** Reorganiza los servicios de educación.

CHILE. Ministerio de Educación Pública. 1965a. **Decreto n. 27.952, de 7 de diciembre de 1965.** Modifica Sistema Educacional.

CHILE. Ministerio de Educación Pública. 1966. **Decreto n. 13.451, de 19 de diciembre de 1966.** Fija plan de estudios y normas de funcionamiento para 7° y 8° años de educación general básica.

CHILE. Ministerio de Educación Pública. **Reglamento para la Escuela de Educación Física.** Imprenta Lagunas & Quevedo: Santiago de Chile, 1929.

CHILE. Ministerio de Educación Pública. 1980. **Decreto n. 4.002, 20 de mayo 1980**. Fija objetivos, planes y programas de la educación general básica, a partir de 1981.

CHILE. Superintendencia de Educación. **Políticas Educativas del Gobierno de Chile**. Santiago de Chile. MINEDUC, 1975-1976.

BIBLIOGRAFIA

AGGIO, Alberto. Frente Popular, Modernização e Revolução Passiva no Chile. **Revista Brasileira de História**, v. 17, n. 34. 1997, p. 221-244.

AMÉSTICA, Miguel Cornejo; CASTILLO, Carlos Matus. Educación Física en Chile. **Revista Electrónica Actividad Física y Ciencias**, v. 5, n. 1, p. 1-25, 2013.

AMÉSTICA, Miguel Cornejo; CASTILLO, Carlos Matus; CONTRERAS, Camilo Vargas. La Educación Física en Chile: una aproximación histórica. **Lecturas: Educación física y deportes**, Buenos Aires, v. 16, n. 161, 2011. Disponível em: <https://www.efdeportes.com/efd161/la-educacion-fisica-en-chile.htm>. Acesso em: 21 fev. 2019.

ARAÚJO, José Carlos Souza. Um capítulo da veiculação da discussão educacional na imprensa do Triângulo Mineiro: a revista A Escola. (1920-1921). In: ARAÚJO, José Carlos Souza; GATTI JR, Décio. (org.) **Novos temas em história da educação brasileira**: instituições escolares e educação na imprensa. Campinas, SP: Autores Associados; Uberlândia, MG: EDUFU, 2002. p. 91-132.

ARAÚJO, Silvano Ferreira de. **A Revista Brasileira de Educação Física e Desportos (1968-1984)**: um estudo sobre a educação física escolar durante a ditadura militar. 2016. 127 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal da Grande Dourados. Dourados-MS, 2016.

BARBOSA, Rui. Da Educação Physica. Parecer sobre a reforma do Ensino Primário. **A escola primária**: revista mensal, ano 7, n. 4, p. 108-116, maio 1923.

BARROS, José D'Assunção. História Comparada: da contribuição de Marc Bloch à constituição de um moderno campo historiográfico. **História Social**, Campinas, SP, n. 13, p. 7-21, 2007.

BASTOS, Maria Helena Camara. As revistas pedagógicas e a atualização do professor: a revista do ensino do Rio Grande do Sul (1951-1992). *In*: CATANI, Denice Barbara; BASTOS, Maria Helena Camara (org.). **Educação em Revista**: a imprensa periódica e a história da educação. São Paulo: Escritura, 1997. p. 47-75.

BELTRÃO, Luiz. **Jornalismo Opinativo**. Porto Alegre: Editora Sulina, 1980.

BIBLIOTECA NACIONAL DE CHILE. **Biblioteca Nacional de Chile**.

Disponível em:

<https://www.facebook.com/BibliotecaNacionaldeChile/photos/a.430036358629/10157295805548630/?type=3&theater>. Acesso em: 20 jun. 2019.

BICCAS, Maurilane de Souza. Impresso pedagógico como objeto e fonte para a história da educação em Minas Gerais: Revista de Ensino (1925-1940). *In*: MORAIS, Christianni Cardoso; PORTES, Écio Antônio; ARRUDA, Maria Aparecida (org.). **História da Educação**: ensino e pesquisa. Belo Horizonte: Autentica, 2006. p. 71-106.

BITTENCOURT, Circe Maria Fernandes. Disciplinas escolares: história e pesquisa. *In*: OLIVEIRA, Marcus Aurélio Taborda de; RANZI, Serlei Maria Fischer (org.). **História das disciplinas escolares no Brasil**: contribuições para o debate. Bragança Paulista: Edusf, 2003. p. 9-38.

BURKE, Peter. **A Escola dos Annales (1929-1989)**: a revolução francesa da historiografia. São Paulo: Editora da Unesp, 1997.

CARDOSO, Fernando Henrique. **O modelo político brasileiro: e outros ensaios**. São Paulo: DIFEL, 1979.

CARVALHO, Marta Maria Chagas de. **A escola e a república e outros ensaios**. Bragança Paulista-SP: EDUSF, 2003.

CASTELLANI FILHO, Lino. **Educação Física no Brasil: a história que não se conta**. 19. ed. Campinas, Papirus, 2013.

CASTRO, Celso. **Exército e nação: estudos sobre a história do exército brasileiro**. Rio de Janeiro: Editora FGV, 2012.

CASTRO, Celso. In corpore sano: os militares e a introdução da educação física no Brasil. **Antropolítica**, Niterói, RJ, n. 2, 1º sem. 1997, p. 61-78.

CATANI, Denice Barbara; BASTOS, Maria Helena Câmara (org.). **Educação em Revista: a imprensa periódica e a história da educação**. São Paulo: Escrituras Editora, 2002.

CATANI, Denice Barbara; FARIA FILHO, Luciano Mendes de. Um lugar de produção e a produção de um lugar: a história e historiografia divulgadas no GT História da Educação da ANPEd (1985-2000). **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, n. 19, p. 113-128, jan./abr. 2002.

CATANI, Denice Barbara; SOUSA, Cynthia Pereira de (org.). **Imprensa periódica educacional paulista (1890-1996)**. São Paulo: Plêiade/ FINEP, 1999.

CAVALCANTI, Kátia Brandão. **Esporte para todos: um discurso ideológico**. São Paulo: Ibrasa, 1984.

CAZANGA, Osvaldo. **Crisis de la educación en Chile: 1973-2000**. Santiago, 2013. Disponível em:
http://www.archivochile.com/edu/doc_analit/est_doc_analit00016.pdf. Acesso em: 15 set. 2020.

CERTEAU, Michel de. **A invenção do cotidiano: 1, Artes de fazer**. Petrópolis: Vozes, 1998.

CHARAUDEAU, Patrick. **Discurso das mídias**. Tradução Angela M. S. Corrêa. 2. ed., 2. reimp. São Paulo: Contexto, 2013.

CHARAUDEAU, Patrick. Um modelo sócio-comunicacional do discurso: entre situação de comunicação e estratégias de individualização. *In*: STAFUZZA, Grenissa; PAULA, Luciane de Paula (org.). **Da análise do discurso no Brasil à análise do discurso do Brasil**. Uberlândia: Edufu, 2010. Disponível em: <http://www.patrick-charaudeau.com/Um-modelo-socio-comunicacional-do.html>. Acesso em: 11 dez. 2020.

CHARAUDEAU, Patrick; MAINGUENEAU, Dominique. Trad. Fabiana Komesu. **Dicionário de análise do discurso**. São Paulo: Contexto, 2008.

CHARTIER, Roger. **Cultura escrita, literatura e história**: conversas de Roger Chartier com Carlos Aguirre Anaya, Jesús Anaya Rosique, Daniel Goldin e Antonio Saborit. Trad. Ernani Rosa. Porto Alegre: ARTMED, 2001.

CHARTIER, Roger. Do livro à leitura. *In*: CHARTIER, Roger (org.). **Práticas da leitura**. Iniciativa de Alain Paire. Trad. Cristiane Nascimento, Introdução Alcir Pécora. 2. ed. São Paulo: Estação Liberdade, 2001, p. 77-105.

CHARTIER, Roger. **História Cultural**: entre práticas e representações. 2. ed. Trad. Maria Manuela Galhardo. Algés, Portugal: Difel, 2002.

CHERVEL, André. História das disciplinas escolares: reflexões sobre um campo de pesquisa. **Teoria e Educação**, Porto Alegre, n. 2, p. 177-229, 1990.

CORREA, João Jorge. Educação comparada: um esboço para compreender as fronteiras e os limites da comparação. **Visão Global**, Joaçaba, v. 14, n. 2, p. 251-272; jul./dez. 2011.

COX, Cristián. **Las políticas educacionales de Chile en las dos últimas décadas del siglo XX**. 2001. Disponível em: <http://mapeal.cippec.org/wp-content/uploads/2014/05/Las-pol%C3%ADticas-educacionales-de-chile-en-las-%C3%BAltimas-dos-d%C3%A9cadas-del-siglo-XX.pdf>. Acesso em: 16 dez. 2021.

CUNHA, Luciana Bicalho da. **A Educação física desportiva generalizada no Brasil: princípios e sistematizações de um método de ensino em circulação (1952-1980)**. 2017. 263 f. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal de Minas Gerais. Belo Horizonte, 2017.

DARIDO, Suraya Cristina. **Educação física na escola: questões e reflexões**. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, 2003.

DEF/MEC. **Boletim de Educação Física**, Rio de Janeiro, n. 14, 1956.

DIRECCIÓN GENERAL DE EDUCACIÓN FÍSICA. Nuestro Programa. **Educación Física**. Talleres Gráficos “La académica”: Santiago, v. 1, n. 1, 1929.

DUCASSE, Jorge Fabian Cabaluz. El proyecto curricular de la dictadura cívico-militar en Chile (1973-1990). **Perspectiva Educacional: Formación de Profesores**, v. 54 (2). Pontificia Universidad Católica de Valparaíso, p. 165-180, jun./2015.

ETCHEVERRY, Sergio Guarda. Historia del Instituto de Educación Física. **Educación Física - Chile**, n. 265, p. 13-24, 2006.

FARRELL, Joseph P. **The national unified school in Allende’s Chile: the role of education in the destruction of a revolution**. Vancouver: University of British Columbia, 1986.

FERNANDES, Ana Lúcia Cunha. O Impresso e a circulação de saberes pedagógicos: apontamentos sobre a imprensa pedagógica na história da educação. *In*: XAVIER, Libânia Nacif; MAGALDI, Ana Maria Bandeira de

Mello (org.). **Impressos e História da Educação**: usos e destinos. Rio de Janeiro: 7letras, 2008. p. 15-29.

FERNÁNDEZ, Felipe Martínez. **Cuerpos en movimiento**: circulación y generación de conocimientos en torno a la ejercitación de los cuerpos (Santiago de Chile, 1880-1931). Tesis (Magister en Historia) – Universidad de Chile, Santiago de Chile, 2015.

FERREIRA, António Gomes. O sentido da educação comparada: uma compreensão sobre a construção de uma identidade. *In*: SOUZA, Donald Bello de; MARTÍNEZ, Silvia Alicia (org.). **Educação comparada**: rotas de além-mar. São Paulo: Xamã, 2009. p. 137-166.

FRANCO, Maria Aparecida Ciavatta. Estudos comparados em educação na América Latina: uma discussão teórico-metodológica a partir da questão do outro. *In*: PUIGGRÓS, Adriana; BERTUSSI, Guadalupe T.; FRANCO, Maria Aparecida Ciavatta (org.). **Estudos comparados e educação na América Latina**. São Paulo: Livros do Tatu: Cortez, 1992. p. 13-35.

FREITAS, Maria Ester. Viver a tese é preciso! reflexões sobre as aventuras e desventuras da vida acadêmica. **Revista de Administração de Empresas**, v. 42, n. 1, p. 88-93, jan./mar. 2002,

GÁLVEZ, Carolina Alejandra Poblete. **La construcción del conocimiento histórico de la Educación Física en Chile**: una mirada a la primera revista latinoamericana en la especialidad durante los años comprendidos entre 1934 y 1962. Tesis (Doctorado en Ciencias de la Educación) – Universidad de Granada, Granada-Espanha, 2014.

GARRETON, Manuel Antonio; MARTINEZ, Javier. **Universidades Chilenas**: historia, reforma e intervención. Biblioteca del movimiento estudiantil, Santiago de Chile: Ediciones Sur, 1985.

GAZMURI, Cristián. **La historiografía chilena (1842-1970)**. Centro de Investigaciones Diego Barros Arana, Taurus, Santiago, 2009.

GONÇALVES JUNIOR, Luiz. Lazer no período da ditadura militar: o desvelar de depoimentos de sindicalistas da Grande São Paulo - Brasil. **Revista Corpoconsciência**, Santo André, n. 10, p. 35-55, 2002.

GOODSON, Ivor F. **Currículo: Teoria e História**. Petrópolis: Vozes, 1995.

GOODSON, Ivor F. Tornando-se uma matéria acadêmica: padrões de explicação e evolução. **Teoria e Educação**, Porto Alegre, n. 2, p. 230-254, 1990.

GREGÓRIO, Márcia Gomes. **Os estudos de educação comparada internacional no banco de teses e dissertações da CAPES no período de 1987 a 2006**. 2009. 149 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de São Carlos, 2009.

GUTIÉRREZ, Sofanor. Los institutos de educación física y su organización. **Anales de la Universidad de Chile**, n. 91, v. 9, p. 209-255, 1933.

HANS, Nicholas. **Educação Comparada**. Volume 79. Coleção Atualidades Pedagógicas, Direção: J. B. Damasco Pena. Tradução: José Severo de Camargo Pereira. São Paulo: Companhia Editora Nacional. 1961.

HORTA, José Silvério Baia. **O hino, o sermão e a ordem do dia: regime autoritário e a educação no Brasil (1930-1945)**. 2. ed. rev., Campinas, SP: Autores Associados, 2012.

INSTITUTO DE EDUCACIÓN FÍSICA Y TÉCNICA. Notas editoriales. **Revista Chilena de Educación Física**. Universidad de Chile, v. 20, n. 81, 1954.

INSTITUTO DE EDUCACIÓN FÍSICA Y TÉCNICA. Notas editoriales: Nuevo nombre. **Revista Chilena de Educación Física**, Santiago, v. 67, n. 2, 1951.

INSTITUTO DE EDUCACIÓN FÍSICA. Notas editoriales: Nuestro boletín. **Boletín de Educación Física**, Santiago, v. 1, n. 1, p. 1-2, 1934.

INSTITUTO DE EDUCACIÓN FÍSICA. **Reglamento Plan de Estudios**. Imprenta Universitaria: Santiago de Chile, 1912.

JULIA, Dominique. A cultura escolar como objeto histórico. **Revista Brasileira de História da Educação**, Campinas, n. 1, p. 9-43, 2001.

LE GOFF, Jacques. **História e Memória**. 5. ed. Campinas, SP: Editora da UNICAMP, 2003.

LINHALES, Meily Assbú. **A trajetória política do Esporte no Brasil: interesses envolvidos, setores excluídos**. Dissertação (Mestrado em Ciência Política) – Faculdade de Filosofia e Ciências Humanas, Universidade Federal de Minas Gerais. Belo Horizonte, 1996.

LUCA, Tania Regina de. História dos, nos e por meio dos periódicos. *In*: PINSKY, Carla Bassanezi (org.). **Fontes Históricas**. 2. ed. São Paulo: Contexto, 2008. p. 111-153.

MALET, Régis. Do estado-nação ao espaço-mundo: as condições históricas da renovação da educação comparada. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 25, n. 89, p. 1301-1332, 2004.

MARTINS, Ana Luiza. Da fantasia à História: folheando páginas revisteiras. **História**, Franca-SP, v. 22, n. 1, p. 59-79, 2003.

MATUS ZAPATA, Leotardo. **El problema de la Educación Física en Chile y el embrujamiento sueco**. La República, 1932.

MEC/DED. **Lei n. 6.251/75; Política Nacional de Educação Física e Desportos; Plano Nacional de Educação Física e Desportos-PNED**. Departamento de Documentação e Divulgação, Brasília, DF. 1976.

MELKONIAN, Enrique. **Intervención del Estado chileno en materia de educación física**. Memoria de prueba (Ciencias Jurídicas y Sociales) – Universidad de Chile, Santiago de Chile, 1943.

MELO, José Marques de. **A opinião no jornalismo brasileiro**. Petrópolis: Vozes, 1995.

MORENO DOÑA, Alberto. ANDRADE, José Manuel Medina. Editorial: escuela, educación física y transformación social. **Estudios Pedagógicos**, n. 38, n. especial 1, p. 7-11, 2012.

MORENO DOÑA, Alberto; JIMÉNEZ, Rodrigo Gamboa. Dictadura Chilena y Sistema Escolar: "a otros dieron de verdad esa cosa llamada educación". **Educar em Revista**, Editora UFPR: Curitiba, Brasil, n. 51, p. 51-66, jan./mar. 2014.

MUÑOZ FUNCK, Cristián. **Historia de la dirección general de deportes y recreación**: las políticas estatales de fomento al deporte. DIGEDER 1948-2000. Editorial Instituto Nacional de Deportes. Santiago, Chile, 2001.

MUÑOZ FUNCK, Cristián. **Bases para abordar el Origen y Evolución de las Políticas Estatales Chilenas en Educación Física en el período 1889-1929**. 2009. Disponível em: <http://www.lapetus.uchile.cl/lapetus/archivos/1250689992inicios.pdf>. Acesso em: 22 mar. 2019.

NÓVOA, António. A imprensa de educação e ensino: concepções e organização do repertório português. *In*: CATANI, Denice Barbara; BASTOS, Maria Helena Câmara (org.). **Educação em Revista**: a imprensa periódica e a história da educação. São Paulo: Escrituras Editora, 2002. p. 11-31.

NÓVOA, António. **Histoire & comparaison**: essais sur l'éducation. Lisboa: Educa, 1998.

NÓVOA, António. **História da Educação**. Provas de agregação não publicadas. Lisboa, Universidade de Lisboa, Faculdade de Psicologia e Ciências da Educação, 1994.

NÓVOA, António. Modelos de análise em educação comparada: o campo e o mapa. *In*: SOUZA, Donaldo Bello de; MARTÍNEZ, Silvia Alicia (org.).

Educação comparada: rotas de além-mar. São Paulo: Xamã, 2009. p. 23-62.

NÓVOA, António; CATANI, Denice Barbara. Estudos comparados sobre a escola: Portugal e Brasil (séculos XIX e XX). *In*: CONGRESSO BRASILEIRO DE HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO, 1., 2000, Rio de Janeiro. **Anais** [...]. Rio de Janeiro: Universidade Federal do Rio de Janeiro, 2000. Disponível em: http://www.sbhe.org.br/novo/congressos/cbhe1/anais/028_antonio_denice.pdf. Acesso em: 12 jun. 2018.

NÚÑEZ, José Abelardo. **Congreso Nacional Pedagógico**: resúmen de las discusiones, actas i memorias presentadas al Primer Congreso Pedagógico celebrada en Santiago de Chile en setiembre de 1889. Santiago de Chile, Imprenta Nacional, 1890.

OLIVEIRA, Vitor Marinho de. **O que é educação física**. 11. ed. 4. reimpr. São Paulo: Brasiliense, 2004.

PÉCORA, Alcir. O campo das práticas da leitura, segundo Chartier. *In*: CHARTIER, Roger. **Práticas da leitura**. 2 ed. São Paulo: Estação Liberdade, 2001. p. 9-17.

PELEGRINI, Thiago. **A Revista Brasileira de Ciências do Esporte e a Revista Stadium**: materialidades, estratégias editoriais e representações (1979-1986). 2014. 386 f. Tese (Doutorado em Educação). Universidade Federal de Uberlândia, 2014.

PÉREZ-GUTIÉRREZ, Mikel, GUTIÉRREZ-GARCÍA, Carlos. Historia de la revista Educación Física - Chile: aproximación bibliométrica (1929-2013). **Movimento**, Porto Alegre, v. 21, n. 3, p. 603-616, jul./set. 2015.

PINTO, Joelcio Fernandes. **Representações de Esporte e Educação Física na ditadura militar**: uma leitura a partir da revista de história em quadrinhos Dedinho (1969-1974). 2003. 153 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal de Minas Gerais. Belo Horizonte, 2003.

PRIETO, Iván Núñez. **Historia reciente de la educación chilena**. 1997. Disponível em: http://historiaeducacion.tripod.com/sitebuildercontent/sitebuilderfiles/historia_reciente.doc. Acesso em: 25 set. 2020.

PRIETO, Iván Núñez. **La formación de docentes**. Notas históricas. 2002. Disponível em: http://www.biblioteca.mineduc.cl/documento/433_Historia_formacion_inicial3.doc. Acesso em: 25 set. 2020.

RAMIREZ, Pablo. **Exposición del Ministro de Educación Pública**. Sociedad Imprensa y Literaria Universo, Santiago de Chile, 1929.

REED VALENZUELA, Carlos. **El estado, la educación física y los deportes**. Santiago, Chile: Impr. América, 1941.

RODRIGUES, Elaine; BICCAS, Maurilane de Souza. Imprensa pedagógica e o fazer historiográfico: o caso da Revista do Ensino (1929-1930). **Acta Scientiarum Education**, Maringá, v. 37, n. 2, p. 151-163, abr./jun. 2015.

SALAS ARELLANO, Rosauero. 60 años de una revista: Educación Física, Chile. **Educación Física - Chile**, Santiago, v. 60, n. 218, p. 4-8, 1989.

SCHNEIDER, Carlos Ruiz. **Educación, Mercado y Privatización**. Santiago, 1997. Disponível em: web.uchile.cl/facultades/filosofia/Editorial/documenta/reflexunive/08.htm. Acesso em: 15 set. 2020.

SCHRIEWER, Jürgen. Sistema mundial e inter-relacionamento de redes: a internacionalização da educação e o papel da pesquisa comparativa. **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos**, Brasília, v. 76, n. 182/183, p. 241-304, jan./ago. 1995.

SILVA, André Luiz dos Santos; MACEDO, Christiane Garcia; GOELLNER, Silvana Vilodre. **Inezil Penna Marinho**: artigos publicados no Jornal dos Sports. Porto Alegre: Centro de Memória do Esporte, 2016.

SIQUEIRA, Angela de. Reformas da Educação Superior no Chile no período de 1970-2000. *In*: ADRIÃO, Theresa; GIL, Juca; AGGIO, Alberto; SIQUEIRA, Angela de (org.). **Educação no Chile**: olhares do Brasil. São Paulo: Xamã, 2009. p. 33-60.

SOBRINHO, Reginaldo Celio; SÁ, Maria das Graças Carvalho Silva de; PANTALEÃO, Edson; JESUS, Denise Meyrelles de. Estudo Comparado Internacional: Contribuições para o campo da educação especial. **Revista Brasileira de Educação Especial**, Marília, v. 21, n. 4, p. 335-348, out.-dez. 2015.

SOTO ROA, Fredy, **Historia de la educación chilena**. Centro de Perfeccionamiento, Experimentación e Investigaciones Pedagógicas, CPEIP, Lo Barnechea, Santiago, 2000.

SOUZA NETO, Samuel de; ALEGRE, Atilio de Nardi; HUNGER, Dagmar; PEREIRA, Juliana Martins. A formação do profissional de educação física no Brasil: uma história sob a perspectiva da legislação federal no século XX. **Revista Brasileira de Ciências do Esporte**, Campinas, v. 25, n. 2, p. 113-128, jan.2004.

TABORDA DE OLIVEIRA, Marcus Aurélio. **A Revista Brasileira de Educação Física e Desportos (1968–1984) e a experiência cotidiana de professores da Rede Municipal de Ensino de Curitiba**: entre a adesão e a resistência. 2001. 398 f. Tese (Doutorado em História e Filosofia da Educação) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, 2001.

THEML, Neyde; BUSTAMANTE, Regina Maria da Cunha. História Comparada: olhares plurais. **Estudos Iberoamericanos**, Porto Alegre, v. 29, n. 2, p. 7-22, 2003.