

**A EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR NA ÉPOCA DA DITADURA MILITAR NO  
BRASIL: VOZES DE PROFESSORES**

LA EDUCACIÓN FÍSICA DURANTE LA DICTADURA MILITAR EM BRASIL: VOCES  
DE PROFESORES

THE PHYSICAL EDUCATION DURING THE MILITARY DICTATORSHIP IN BRAZIL:  
TEACHER VOICES

Sheila Aparecida Pereira dos Santos Silva" [sheila.silva@uol.com.br](mailto:sheila.silva@uol.com.br)

*Universidade São Judas Tadeu - São Paulo, Brasil*

Wesley Batista Araújo" [waraujo\\_ef@yahoo.com.br](mailto:waraujo_ef@yahoo.com.br)

*Diretor de escola. Universidade São Judas Tadeu - São Paulo, Brasil*

Fecha envío: 28/09/2015

Fecha aceptación: 25/02/2016

**Resumo:** Diante de uma história contada pela literatura especializada, que concebe a Educação Física (EF) em diferentes momentos históricos como preponderante nos planos do Estado e da classe dominante na concepção de sociedade vislumbrada, nos propusemos a investigar as nuances dessa história que comumente desconsidera os professores de EF como agentes do processo de construção desta área do conhecimento. A forma determinista como tal literatura aborda o período em questão, como se o modo de produção fosse capaz de determinar todas as ações daqueles indivíduos, enquadrando-os num sistema causa-efeito em que o sujeito pouco pode controlar os rumos de seus atos, nos levou a erigir uma hipótese alicerçada na vivência pedagógica dos professores, ou seja, a EF, como área profissional, composta por diversos atores sociais, aproximava-se, e ao mesmo tempo, afastava-se da visão estatal. Suas posições eram determinadas não por forças exclusivas de um governo autoritário, mas também pela perspectiva individual dos professores pela mudança de cenário da Educação Física escolar (EFE). Diante disso, para alcançarmos o objetivo do estudo nos valem da metodologia proposta pelo historiador Paul Thompson, a história oral, ancorando nossas análises no conceito de experiência de Edward P. Thompson. Concluímos que, apesar de o conteúdo esportivo ter sido relatado como hegemônico no período, não atribuímos isso exclusivamente ao governo e a classe dominante, a fim de incutir os valores que os interessavam. Apesar de admitirmos as ações ideológicas no período, compreendemos que houve um consórcio entre diversos atores sociais, entre eles, os professores como sujeitos de suas ações, e que contribuíram ativamente no processo de consolidação da EFE no Brasil.

**Palavras chave:** educação física escolar; professores; ditadura militar.

**Abstract:** Faced with a story told by the literature, which conceives physical education (PE) in different historical moments as leading in state plans and the ruling class in designing envisioned society, set out to investigate the nuances of this story that often disregards teachers PE as agents of the construction process of this area of knowledge. The deterministic how this literature addresses the period in question, as the mode of production were able to

determine all the actions of those individuals, framing them in a cause-effect system where the little guy can control the direction of his acts in It led to erect a hypothesis grounded in educational experiences of teachers, ie, EF, as a professional area consisting of various social actors, was approaching, and at the same time, away from the state vision. Their positions were determined not solely on the strength of an authoritarian government, but also by individual perspective of teachers by change of School Physical Education scenario (SPE). Therefore, to achieve the aim of this study we followed the methodology proposed by the historian Paul Thompson, oral history, anchoring our analysis on the concept of Edward P. Thompson experience. We conclude that, although the sports content have been reported as hegemonic in the period, do not attribute it solely to the government and the ruling class in order to instil the values that mattered. Although we assume the ideological shares in the period, we understand that there was a joint venture between various stakeholders, including the teachers as subjects of their actions, and actively contributed to the SPE consolidation process in Brazil.

**Key words:** school physical education; teachers; military dictatorship.

---

**Resumen:** Frente a una historia contada por la literatura, que concibe la educación física (EF) en diferentes momentos históricos como líder en los planes estatales y la clase dominante en el diseño de la sociedad prevista, se propuso investigar los matices de esta historia que a menudo hace caso omiso de los profesores EF como agentes del proceso de construcción de esta área del conocimiento. Esta literatura aborda el período en cuestión, puesto que el modo de producción fue capaz de determinar todas las acciones de los individuos, enmarcándolos en un sistema de causa-efecto donde los escolares puedan controlar la dirección de sus actos. Se estableció una hipótesis basada en las experiencias educativas de los docentes; es decir, donde la EF, como un área profesional que consta de diversos actores sociales, se acercaba y se alejaba al mismo tiempo a la visión del Estado. Sus posiciones fueron determinadas no sólo por la fuerza de un gobierno autoritario, sino también por la perspectiva individual de los profesores ante el cambio de escenario de la Educación Física en la escuela. Por lo tanto, para lograr el objetivo de este estudio, se siguió la metodología propuesta por el historiador Paul Thompson, de la historia oral, el anclaje de nuestro análisis sobre el concepto de la experiencia de Edward P. Thompson. Llegando a la conclusión de que, aunque los contenidos de deportes han sido seleccionados como hegemónicos en este período, no se atribuyen exclusivamente al gobierno ni a la clase dominante con el fin de inculcar los valores que importaban. Aunque suponemos que las acciones ideológicas en este período influyeron, entendemos que hubo una labor conjunta entre las diversas partes interesadas, como sujetos de sus acciones, incluidos los maestros, lo que contribuyó activamente al proceso de consolidación de Educación Física Escolar en Brasil.

**Palabras clave:** educación física en la escuela; profesores; dictadura militar.

---

## 1. INTRODUÇÃO

Após mais de duas décadas sob o comando de um governo ditatorial (1964-1985), no final da década de 80 e início de 90, diante de uma grande efervescência política e acadêmica por qual atravessava o país e impulsionados pela crise de identidade pedagógica que pairava sobre a Educação Física escolar (EFE), surgem alguns intelectuais de forte acento crítico, denunciando o caráter ideológico que entremeava as ações estatais ligadas a área.

Para esses intelectuais (Castellani Filho, 1988; Ghiraldelli, 1988; Betti, 1991; Soares et al., 1992) a EFE escolar sempre esteve no cerne das aspirações estatais, que, coadunados com a classe dominante tinha como objetivo, inculcar a ideologia da classe dominante, a fim de erigir uma sociedade pautada nos valores do sistema econômico capitalista.

No período compreendido por este estudo (1964-1985), os autores supracitados se debruçaram sobre a reforma educacional, Lei n. 5.692/71, Decreto 69.450/7, para erigirem a tese de que a EFE pela via esportiva atuaria como uma forma de controle social.

Apesar da importância singular desses trabalhos, pensamos que a literatura citada ao atribuir tal dimensão a EFE escolar, não levou em conta a ação dos sujeitos no processo de consolidação ou contestação de qualquer proposta pedagógica, nesse caso a ação dos professores de EFE. Além disso, não analisou o esporte como um fenômeno social que emergia com força bem antes do período ditatorial, e que talvez, tenha sido por este caminho que os professores seguiram para buscar sua afirmação profissional dentro do âmbito escolar.

Diante disso, o caminho para identificação do nosso problema de pesquisa deve-se ao fato de almejarmos compreender como os sujeitos agem e reagem diante das dificuldades do cotidiano e das influências estruturais. No caso dos professores, como eles reagiram à norma legal, mais especificamente a reforma educacional de 1971 (Lei 5.692 e Decreto 69.450), as especificidades que pairavam sobre a área, e os possíveis cerceamentos tão propalados durante a ditadura no Brasil.

Sendo assim, o nosso problema de pesquisa consiste em analisar como os professores de EFE, rodeados por um forte regime autoritário, efetivaram suas práticas pedagógicas, partindo da hipótese que a EF, como área profissional, composta por diversos atores sociais, aproximava-se, e ao mesmo tempo, afastava-se da visão estatal.

Inicialmente, exporemos o método de pesquisa e ancoragem teórica que nos valem para erigir o nosso estudo, posteriormente, apresentaremos o cenário acadêmico local e suas congruências com um fenômeno social que emergia, o esporte. Em seguida, relatamos, pelas vozes dos próprios professores que atuaram no período, como foram suas práticas pedagógicas cotidianas, enveredando-nos para possibilidades históricas obscurecidas pelo tempo e que são retratadas no estudo que segue, o que por fim, nos leva a questionar sobre a real importância que a EFE teve para o governo militar e a classe dominante, discurso muito corrente nas décadas de 80 e 90.

## **2. MÉTODO DA PESQUISA**

Diante da proposta deste trabalho em contar a história pelas vozes daqueles sujeitos que vivenciaram o cotidiano pedagógico, nos valem da metodologia proposta pelo historiador inglês Paul Thompson, a história oral. Essa opção é pautada na compreensão de que os documentos oficiais e parte da literatura que interpretaram determinado período, relatam apenas um lado da história, ou ainda “partes” de uma história, com isso, pretendemos contar, pelas vozes dos próprios professores, como efetivamente aconteciam as aulas de EFE na região de Jundiá-SP, no que se refere aos sujeitos entrevistados.

Acreditamos que, por meio da história oral, ouvindo os agentes daquele processo educacional, conseguimos conceber um cenário singular e, por que não, diferente do que comumente se propala para a EFE na ditadura militar.

Thompson (1992) afirma que

“A história oral possibilita novas versões da história ao dar voz a múltiplos e diferentes narradores. Esse tipo de projeto propicia sobretudo fazer da história uma atividade mais democrática, a cargo das próprias comunidades, já que permite construir a história a partir das próprias palavras daqueles que vivenciaram e participaram de um determinado período, mediante suas referências e também seu imaginário. O método da história oral possibilita o registro de reminiscências das memórias individuais; enfim, a reinterpretação do passado, pois, segundo Walter Benjamim, qualquer um de nós é uma personagem histórica” (p.19).

Ao darmos voz àqueles sujeitos procuramos desvendar uma EFE que também foi construída pelas experiências dos professores, por suas decisões cotidianas em fazer isso e não aquilo, enfim, por suas necessidades, expectativas e interesses construídos durante sua história de vida.

Procuramos, por meio da história oral, ouvir aqueles que não se fizeram presentes nos escritos acadêmicos<sup>1</sup>, mas devem ter seu lugar na história, como sujeitos históricos. Diante dos diferentes diálogos que nos foram oferecidos, pudemos perceber a multiplicidade de pontos de vista sobre o mesmo assunto, assim como as convergências.

A esse respeito, Thompson (1992) considera que “... nessa tarefa, a história oral desempenhará papel fundamental. A evidência que utiliza associa intrinsecamente o objetivo com o subjetivo, e nos conduz por entre os mundos público e privado” (p. 333).

Sendo assim, apesar de nossa preocupação em expor as singularidades dos indivíduos, temos que considerar na condução do nosso processo de pesquisa a articulação entre o particular e o geral, entre aquilo que é próprio do sujeito e aquilo que faz parte do contexto sócio-histórico no qual está inserido.

Portanto, seguindo as palavras de Thompson (1992) na obra *A Voz do Passado*, a idéia é a História Oral democratize a própria história, num processo de devolvê-la ao povo. No nosso caso devolvê-la aos professores de Educação Física Escolar (EFE).

### **3. REFERENCIAL TEÓRICO E ANÁLISE DOS DEPOIMENTOS**

Para fundamentar nossos posicionamentos nos valemos dos escritos do historiador inglês marxista Edward Palmer Thompson, especificamente no conceito de *experiência* desenvolvido pelo autor em seus estudos sobre *A formação da classe operária inglesa* no final do século de XVIII e início do século XIX.

Nos três volumes dessa obra, Thompson (1988; 1989; 1997) analisa o processo de formação da classe operária inglesa em meio à Revolução Industrial. Para isso, se vale dos costumes, das tradições, dos modos de vida dos sujeitos, entremeados com o modo de produção que se erigia na época.

Estudando o contexto social dos trabalhadores ingleses e as tradições que nele

---

<sup>1</sup> No trabalho de Araújo (2011) o autor faz uma análise dos escritos de autores brasileiros, de forte acento crítico, que estudaram com afinco o período ditatorial (1964-1985) e seus desdobramentos para a Educação Física. Nesse trabalho, Araújo (2011) constata a ausência das práticas e análises dos professores sobre suas ações nos escritos acadêmicos.

emergem, Thompson compreende que a história dos sujeitos pertencentes àquele processo não poderia ser contada apenas a partir da Revolução Industrial que se instaurava, mas deveria estar consubstanciada a fatores que antecediam aquele novo modo de produção. Fatores ligados diretamente à forma como sujeitos agem e reagem diante daquilo que lhes é imposto, e como seus condicionantes históricos construídos durante um longo decurso se fazem presentes, construídos a partir de suas expectativas, necessidades e interesses, mesmo diante de um modo de produção fabril que buscava coibir antigos costumes, tradições e modos de vida do povo inglês.

Enveredado por esse caminho, Thompson enriquece a história, fazendo valer as vozes daqueles sujeitos que, comumente, são tratados como produtos de uma história contada a partir de um modo de produção capaz de engessar todas as ações humanas. Tendo como mote de seus estudos as experiências de gente comum, adquiridas a partir de objetivos comuns e das singularidades dos sujeitos, Thompson coloca-os como protagonistas de sua história, uma história marcada por conflitos, tensões e negociações, entre as classes que pertencem.

A partir dessas considerações, Thompson (1981) dá vida ao conceito de experiência, que mais à frente foi esmiuçado em seu debate epistemológico com Louis Althusser em “A miséria da teoria ou um planetário de erros. Nessa obra, Thompson afirma que: “a experiência (...) compreende uma resposta mental e emocional, seja de um indivíduo ou de um grupo social, a muitos acontecimentos inter-relacionados ou a muitas repetições do mesmo tipo de acontecimento” (p. 15). E com base nesse conceito elaborado, pretendemos explicar, aqui, como os sujeitos não são involuntariamente produzidos pelas circunstâncias sociais, mas são agentes do processo histórico, por meio da experiência.

Por esse caminho, Thompson (1981) afirma que a experiência surge espontaneamente no ser social, gerada pela vida material, sob pressão determinante do modo de produção sobre a consciência dos indivíduos, mas não surge sem pensamento. Surge porque homens e mulheres são racionais e refletem sobre o que acontece a eles e a seu mundo. Aqui se instaura o aporte teórico sobre o qual pretendemos ancorar nossas proposições, o diálogo entre o ser social e a consciência social, ou seja, os acontecimentos experimentados, tratados, vividos por esses professores na sua relação pedagógica diária, lançados à consciência social existente, pressionando e, às vezes, agindo sobre ela.

Diante disso, cabe-nos agora, analisar as histórias narradas pelos professores entrevistados, a fim de identificarmos como foram suas experiências pedagógicas, como foram tratadas, aprendidas, vividas por pessoas de carne e osso e agitadas em suas consciências.

#### **4. O ESPORTE E A FORMAÇÃO PROFISSIONAL EM EF**

No contexto investigado (a cidade de Jundiaí-SP), nos propusemos em analisar o currículo formal<sup>2</sup> da única instituição de ensino superior de EF na época, a ESEFJ (Escola Superior de Educação Física de Jundiaí, 1974). Com isso, verificamos que o esporte ocupou 1/3 das disciplinas do currículo da instituição. Apesar de isso nos levar a pensar que a Faculdade contribuiu para a esportivização da EFE, verificamos em contrapartida, estruturas esportivas na cidade que antecediam a ESEFJ e serviram como justificativas para a criação da Faculdade além de, uma expectativa dos professores entrevistados por nós, em aprender na

---

<sup>2</sup> A análise e discussão podem ser encontradas na Dissertação de Mestrado de Araújo (2011) que alicerça este estudo.

instituição, ensinar o fenômeno esportivo. O que nos leva a crer que o esporte já fazia parte daquele contexto mesmo antes da criação da Faculdade e que os professores que ali ingressavam já esperavam encontrar no curso o esporte. Veja:

Professor A

“Não procurava ser professor de EF (...) Mas como eu sempre gostei de esporte... Eu comecei a jogar basquete em 1939, era garotinho, da equipe mirim. Mas era um esporte diferente. Competi em campeonatos paulistas: natação, no mirim, infantil. Depois joguei futebol na cidade, nos campeonatos da cidade (...)”

Professor D

“(...) e em [19]75 eu fui fazer EF. Como eu sempre gostava de futebol, de esporte, fui fazer EF”

Professor F

“Têm uma tal de faculdade lá que é de EF, que é pra jogar bola” [risos]

‘Né’? Aí, todo mundo achou gozado: “Poxa, mas, como assim jogar bola, ‘né’?” / “Não, é faculdade de EF, mas tem só esporte, tal...” E a gente era fanático por esporte, a gente jogava bola direto nesse grupo”

Deflagra-se que o esporte estava arraigado na vida desses sujeitos mesmo antes deles pretenderem cursar uma faculdade de EF, além de ter sido a via de entrada desses professores para o curso. Por esse prisma, podemos pensar que a Faculdade tenha atendido uma demanda que emergia em meio a evidência que o fenômeno esportivo vinha adquirindo desde o final do século XIX, e não apenas algo imposto pelo governo, a fim de ser uma ferramenta de controle social, e levado a cabo pelos professores.

Contudo, apesar de a formação dos professores ter seguido pela via esportiva, o caminho trilhado por cada um, se fez distinto. Cada um a seu modo procurou satisfazer suas necessidades individuais, e, para isso, procuraram aquilo que mais os atendesse na época: o aprofundamento sobre o fenômeno esportivo. É o que veremos no estudo que segue.

## **5. A PRÁTICA PEDAGÓGICA DOS PROFESSORES DE EF**

Diante do exposto, o que importa agora é compreender que, mesmo que todos os sujeitos entrevistados tenham afirmado que o esporte foi condição para o seu ingresso na faculdade, a forma de ensiná-lo não foi homogênea, ela se deu por meio de vários contextos particulares, diante de estruturas que lhes eram oferecidas, além dos condicionantes históricos que sustentavam algumas práticas, ou seja, mesmo com os conhecimentos adquiridos pelos professores durante sua vida pessoal e profissional, a realidade cotidiana lançava-se contra ele e este por sua vez, tratava disso em sua consciência e lançava sua *experiência modificada* à consciência social.

Seguindo pelos dizeres de Thompson (1981), devemos entender como estrutura (não apenas econômica, mas como os diferentes elementos que organizados permitem a vida em sociedade) e processo se articulam na história. Se Thompson concebe que a estrutura determina a ação e a consciência humana, por outro lado ele também propõe que a história não é predeterminada e que é a ação criativa dos homens e mulheres que fazem a história, ou seja, que, em última instância, o que importa ao historiador é entender o processo histórico.

Desta forma, para ilustrarmos as proposições acima, tomemos como exemplo o Professor A que se valia do Método Francês, muito difundido na década de 30.

Professor A

“(...) Então, quando você prepara a EF, ela... Esse é o conceito: o conceito bio-psico-‘sócio’ da EF, dado pelo método francês. O método francês, na minha opinião, foi um método espetacular, embora criticado... Mas quem critica conhece somente o esquema ‘duma’ aula, mas não conhece a filosofia do método”

O professor referido também se valia do método desportivo generalizado, referência no início da década de 50, além de outro professor entrevistado valer-se do que Elenor Kunz chamou de educação física recreacionista. Entretanto, o que nos chama a atenção no relato exposto, é que em nenhum momento mencionou-se a concepção pedagógica oficial daquele período, o tecnicismo, apesar de ter sido corrente nos discursos de alguns de outros professores o ensino da técnica esportiva.

Ora, mas se a ditadura impôs de uma forma verticalizada uma nova concepção educacional que direcionava o trabalho do professor, por que nenhum dos professores mencionou que a concepção pedagógica oficial era o tecnicismo? Por desconhecerem o fato de serem “marionetes” do Estado e absorverem toda a carga ideológica que lhes era imposta, ou seja, nem ao menos sabiam o que estavam fazendo e por que faziam? Ou talvez por que o governo tenha dado assessoria insuficiente a esses professores a ponto de eles sequer mencionarem um termo tão em voga atualmente que é o tecnicismo? Com isso pretendemos aqui levantar ponderações sobre o real peso e importância da EFE para aquele governo, e desse governo para com a EFE, assunto que será aprofundado mais adiante.

Entre os ignorantes e alienados, preferimos pensar que o sujeito, enveredado por condicionantes históricos, entre eles a forma prática instrumental de conceber a EF, pensava aquilo que lhe era imposto, negociava, para enfim optar por esse ou por aquele método. Pois, por mais que a escolha sobre os métodos pairassem a favor da cultura dominante, podemos inferir que essa escolha se deu também pelos costumes, tradições, enfim, que o Professor A achava pertinente difundir, algumas delas convergentes com o seu próprio modo de vida.

Já sobre a seleção de conteúdos que comporiam o currículo da disciplina, os depoimentos nos mostraram homogeneidades, ou seja, os esportes coletivos foram unanimemente citados. Contudo a visão sobre o fenômeno esportivo e a EF tinha suas peculiaridades. Veja:

Professora C

“Primeiro bimestre: a gente tinha que trabalhar voleibol. Então tinha lá uma bola ou duas, você tinha que trabalhar toque por cima, toque por baixo, jogo, primeiro trio, depois... Assim, era isso que você tinha que trabalhar. Segundo bimestre: basquetebol. Aquela coisa, aquela fila. Entendeu? Uma bola ou duas bolas, aquela fila...

Olha, eu acho assim, a EFE, ela... Eu acho que é preparar essas crianças aí para fazer um bom uso do seu corpo, das suas horas de lazer, focando bastante respeito, de você ter uma vida salutar, sabe? (...) Então, o que ‘que’ eu vejo: que é esse respeito, essa... Isso tudo tem que ser ensinado dentro da EF: tudo, tudo. Não tem um segundo pra você deixar de educar” *um segundo*.

Nota-se como o esporte, apesar de ser trabalhado de forma fragmentada e justificado pelos aspectos biológicos, não se restringia a tais aspectos. Segundo a professora, a EF com seus conteúdos esportivos deveria ensinar “tudo”. Mesmo com a Revista Brasileira de EF e Desportos (periódico oficial) advogando pelo esporte dentro de uma perspectiva pragmática pós-75 (Taborda de Oliveira, 2001), a professora lançava mão de uma perspectiva que navegava entre o pragmatismo e o dogmatismo.

Professor E

“Olha, nós fazíamos o nosso planejamento bimestral. E dentro do bimestre era explorado um esporte, ‘né? Que nem eu falei: muita Ordem[?] Unida [?], muita performance, corridas, coordenação motora. O atletismo era bastante trabalhado como a forma globalizada, e a gente trabalhava os esportes bimestrais (...) eu acho que o objetivo maior da EF é trabalhar o aluno como um todo – como um todo, que eu digo, com uma formação globalizada, e procurando levá-lo a uma coordenação motora mais apurada”

As peculiaridades deste depoimento ficam por conta da ênfase à coordenação motora, sendo esta um fim para a EFE, que, a nosso ver, contrapõe a uma formação globalizada. É possível perceber como o professor navega do macro – formação globalizada - para o micro - coordenação motora -, entremeando os dois conceitos, que, à primeira vista, são antagônicos.

Contudo, compreendendo o processo social que engendrou a *experiência* desse professor<sup>3</sup>, levemos em conta que o modo de produção vigente apregoava valores e modos de vida que contemplassem a formação da sociedade vislumbrada (formação globalizada), da mesma forma que a EF tinha alguns condicionamentos construídos historicamente (habilidades motoras) que antecediam a este modo de produção, ambos coabitando no mesmo espaço: a escola. O que surgiu desses conflitos, ou seja, o que era ou não objeto de trabalho da EF, refletiu na prática pedagógica diária desse professor.

Professor D

---

<sup>3</sup> Para mais ver Araújo (2011).



“(...) dividia em bimestre: quatro ‘bimestre’. Basquete, vôlei, handebol e futebol no fim, eu ficava dois meses trabalhando com modalidade. (...) Então eu doutrinei os alunos lá, eles já sabiam que todo ano ia ser aquilo. E era muito gostoso, prazeroso. Era feito um exame médico nos meninos, um exame biométrico – o médico acompanhava, entendeu? O professor fazia o exame biométrico”

Mais uma vez deflagra-se o professor navegando pelas duas perspectivas (pragmatismo e dogmatismo), entretanto faz-se um adendo aos aspectos biológicos que emergiam como sustentáculo para a área. Para esse professor, submeter os alunos a esses exames médicos validados pelo paradigma científico hegemônico trazia algum status para a área e, conseqüentemente, para o seu trabalho pedagógico.

#### Professora B

“(…), por exemplo, dar handebol agora e depois basquete. Podia mudar. E, se por um acaso, eu tinha estipulado no planejamento: “Vamos lá: handebol, vôlei basquete e atletismo”, se eu quisesse mudar, eu mudava o meu planejamento. Eu podia mudar, eu podia. Porque, às vezes... Como eu falei pra você: às vezes, a gente tinha a Inter-Escola, ‘né’?”

Veja que esta professora, diante das necessidades que emergiam, alterava o seu planejamento. Isso se contrapõe ao discurso do professor D quando afirma que “doutrinava” seus alunos com um planejamento inflexível. Além disso, para esta professora o esporte não se restringia ao gesto técnico.

“É, porque, veja só, o que ‘cê’... Não ficou dentro só do esporte: esporte, esporte, esporte. Você explicava um monte de coisa: por quê? Por que ‘que’ você faz isso? O que ‘que’ você tem que fazer? [A]o que ‘que’ o esporte te leva? Então eu sempre brincava assim: “Ó, o esporte te leva ao pensamento, porque você não fica só naquele quadrado, ‘né’?”

#### Professor F

“(...) Então, o que a gente fazia? Por exemplo, o futebol de salão, ele sempre terminava o nosso planejamento anual: se eram quatro bimestres, o futebol de salão era o último, porque era o que eles mais gostavam (...) Mas chegou uma hora que eles não queriam mais jogar futebol de salão, eles queriam jogar handebol, ‘né’? Por um estímulo meu, e porque saía vinte gols, ‘né’? Num jogo que era 20 gols, no futebol de salão saía 1, 2 gols. Então tinha o agente motivador disso, ‘né’? E o gordinho jogava. O baixinho jogava no handebol. Aquele ruinzinho, que não tinha coordenação, ele jogava no handebol (...)”

Na citação acima fica claro que este professor tem um apreço grande pelo handebol, o

que fez, como afirmado acima, que ele estimulasse seus alunos à prática desse esporte. Diante de alguns professores que optavam muitas vezes pelo futebol, esse sujeito adotava com mais ênfase aquilo que julgava ser mais importante e que mais o conviesse naquele momento.

Ora, mas se levarmos em consideração o professor como um sujeito alienado, como apregoam algumas correntes de pensamento, incumbido de promover os valores que interessavam à classe dominante por meio do esporte competitivo, da seleção dos mais habilidosos, enfim, perguntamo-nos: onde é possível perceber isso no depoimento citado? Ao que nos parece, fazer os alunos participarem das atividades, independentemente da habilidade exigida, era o que satisfazia pedagogicamente esse professor, mesmo que isso fosse de encontro com as preconizações subjacentes do Estado.

Assim sendo, percebemos nos trechos citados as peculiaridades de cada concepção de esporte vislumbrada, muitas navegando pelo pragmatismo, outras pelo dogmatismo. Não se tratava deles optarem, deliberadamente, por se enquadrar nessa ou naquela concepção, mas, simplesmente, agiam dessa ou daquela forma, espontaneamente, e um leitor “de fora” é que acabaria por classificá-los como praticantes de alguma delas. A divisão dos conteúdos por bimestre, aspecto comum entre os entrevistados, nos dá a noção de que, dentro de certos limites, o professor fazia aquilo que mais o apetecia, mas também seguia certas normas que eram veiculadas no contexto vivido. Fato é que, para esses depoentes, a EF se fazia importante dentro da esfera escolar, e isso se dava por aquilo que o esporte, como conteúdo hegemônico, poderia trazer em seu cerne: benefícios físicos, morais, cognitivos.

Como dissemos anteriormente, os depoimentos evidenciam o esporte como conteúdo privilegiado, entretanto tais manifestações culturais, em alguns casos, vieram coadunados a outras com status já edificado socialmente:

#### Professor A

“(...) Falava assim: “‘Vamo’ brincar, vamos brincar com a matemática. Vamos brincar com a aritmética. Vamos brincar...” Qual a coisa mais difícil foi encontrada...? O que ‘que’ os alunos não tão entendendo...? ” / “Olha, professor, fração é uma coisa difícil ‘deles’ entenderem...” / “Então vou fazer uma aula... Hoje eu vou trabalhar com vocês. Nós vamos fazer, então... Aqui eu tenho um grupo completo. Eu vou dividir: metade pra cá, metade pra lá. Quanto eu tenho aqui? Meio aqui e um meio aqui. Se eu juntar os dois, fica uma unidade. Se eu dividir esse meio em duas partes, e esse [outro] em duas partes, quanto ‘vão’ ficar? Vão ficar um, dois, três quartos. Um quarto representa a fração de vocês. Se juntar todos, quatro quartos é um inteiro”

Percebe-se que o professor citado acima justifica o seu trabalho não a partir de um corpo de conhecimento próprio da área, mas a partir de afazeres na esfera educacional que lhe pudesse conferir algum status. Nem mesmo o esporte, que emergia no cenário internacional como panacéia social, justificava-se como conteúdo *sine qua non*.

#### Professor F

“Alguns momentos, eu achei que era importante soltar a bola pra eles só,

realmente, porque não tinha perspectivas ‘diferente’ disso (...) Mas, em contrapartida, nós éramos o destaque da escola. ‘Era’ nós que organizávamos a festa junina, ‘era’ nós que fazíamos ‘toda’ as atividades ligadas à parte cultural, à parte musical: era a EF que incorporava todo esse trabalho de envolvimento com os jovens”

A respeito do conteúdo esportivo, que também foi hegemônico na prática do professor referido acima, ele tece as seguintes considerações

“(...) a EF, na época, precisava de uma sustentação, precisava se valorizar, ter a sua valorização perante o professor de português, matemática, de química, física... ele tinha... nós tínhamos que ter essa valorização. E o esporte foi o vilão e foi o beneficiador disso”

Isso vem ao encontro do que Araújo (2011) afirmou na dissertação que dá origem ao presente artigo, ou seja, o esporte se fez presente não por uma imposição cultural desenfreada dos países desenvolvidos a fim de disseminar suas ideologias, mas sim pela necessidade dos professores em legitimar o seu trabalho pedagógico no ambiente escolar.

Talvez pela sua fácil didatização, como apontado por Taborda de Oliveira (2004), tenha contribuído efetivamente para os professores se apropriarem do fenômeno esportivo e o pedagogizassem nos moldes da concepção pedagógica oficial. Por esses e tantos outros fatores, o esporte, que vinha sendo veiculado como uma possível ferramenta educativa e como símbolo de modernidade (Ferreira e Lucena, 2009, p. 4543), satisfaz os interesses, expectativas e necessidades desses sujeitos, que por sua vez, procuravam algo para sustentar sua presença como professores no âmbito escolar. Os preceitos científicos, boa parte ligados aos aspectos biológicos, consubstanciados com o ensino do esporte vieram a atender essa necessidade emergente.

Com isso não estamos absolvendo o Estado de suas intenções para com o fenômeno esportivo, é claro que havia, como nos adverte Taborda de Oliveira (2001), uma luta cultural pertencente ao que seria validado e legitimado ou não dentro do âmbito escolar. Não obstante, esses professores não foram meros coadjuvantes nesse processo, entre as escolhas que faziam no seu dia-a-dia, eles escolheram o esporte, cada um ao seu modo, como semelhanças e particularidades apontadas acima.

A esse respeito, Thompson (1981) tece as seguintes considerações:

“Essa imposição será sempre tentada, com maior ou menor êxito, mas não pode alcançar nenhum êxito, a menos que exista uma certa ‘congruência’ entre as regras e visão-de-vida impostas e a questão necessária de viver um determinado modo de produção. Além disso, os valores, tanto quanto as necessidades materiais, serão sempre um terreno de ‘contradição’, de luta entre valores e visões-de-vida alternativos. Se dizemos que os valores são aprendidos na experiência vivida e estão sujeitos às suas determinações, não precisamos, por isso, render-nos a um relativismo moral ou cultural. Nem precisamos supor alguma barreira intransponível entre valor e razão.

Homens e mulheres discutem sobre valores, escolhem entre valores, e em sua escolha alegam evidências racionais e interrogam seus próprios valores por meio racionais. Isso equivale a dizer que essas pessoas são tão determinadas (e não mais) em seus valores quanto o são em suas ideias e ações, são tão “sujeitos” (e não mais) de sua própria consciência efetiva e moral quanto de sua história geral. Conflitos de valor, e escolhas de valor, ocorrem sempre. Quando uma pessoa se junta ou atravessa um piquete grevista, está fazendo uma escolha de valores, mesmo que o os termos da escolha e parte daquilo que a pessoa escolhe sejam social e culturalmente determinados (pg.240, grifos do autor)”

Para esses professores, o ápice da esportivização da EFE na década 70 era algo a ser contemplado e valorizado, pois o esporte era um conteúdo possível que ganhava legitimidade social. Contrapondo o discurso daqueles que ficam em seus gabinetes pesquisando por meio de leis e decretos como foram as práticas pedagógicas daqueles professores e levantando a tese sobre uma pseudo imposição cultural via esportivização, nossos depoentes tecem as seguintes considerações a respeito:

#### Professora B

“Foi. Nossa! Foi muito bom esse período pra eles (...) É, porque, veja só, o que ‘cê’... Não ficou dentro só do esporte: esporte, esporte, esporte. Você explicava um monte de coisa: por quê? Por que ‘que’ você faz isso? O que ‘que’ você tem que fazer? [A]o que ‘que’ o esporte te leva? Então eu sempre brincava assim: “Ó, o esporte te leva ao pensamento, porque você não fica só naquele quadrado, ‘né’?”

#### Professora E

“Isso. Eu acredito que foi bom. Por quê? Eu converso, hoje, com meus ex-alunos, e eles chegam a comentar que eles ficaram com um legado que foi passado na época. Eles sabem a importância da atividade física, ele sabe efetuar uma corrida; ele tem noções gerais de vários esportes, ‘né’? Ele sabe utilizar as horas de lazer sabiamente; ele sabe das coisas nocivas à saúde (...) Então, o que acontece [é] que eu acho que essa performance que nós trabalhávamos na época, eu acho que ficou um legado aí de bom, porque se eles tão lembrando disso é porque (...)Deu resultado na época”

Além disso, como citamos anteriormente o Professor F também viu aspectos bastante positivos na esportivização da EFE no período da ditadura militar. Ao que nos parece, esses professores não foram coagidos a abandonar seus conteúdos, e, a partir da instauração de uma nova diretriz educacional, começaram a adotar outros, hegemonicamente esportivos. Seria possível o esporte se tornar um conteúdo privilegiado nas aulas de EFE sem que para isso não houvesse a anuência dos professores? Uma investida estatal contra os antigos costumes que permeavam a área permaneceria sem contestação dos professores? Até que ponto os valores, tradições, modos de vida, enfim, que são trazidos por aqueles sujeitos podem ser corrompidos

por meio de leis, decretos e de um possível cerceamento, sem resistência? Seguir por essa esteira é ignorar a presença de um sujeito que pensa, e às vezes age perante aquilo que lhe é oferecido, e que essa ação lança-se diante daquilo que lhe é proposto, emaranha-se, e segue por caminhos não maquiavelicamente planejados.

## **6. AUTONOMIA EM RELAÇÃO AO GOVERNO**

O período abarcado por este estudo é habitualmente conhecido como uma época em que houve grande cerceamento das ações dos professores e, como a EF poderia inculcar valores da classe dominante pela via esportiva, ela foi tida com grande apreço e preponderância pelo governo militar pós-64.

Mas será que houve realmente esse cerceamento como nos insinua a literatura dos anos 80 e 90, ou será que, dentro de certos limites, os professores agiam como bem entendiam segundo seus interesses? Vejamos o que os professores dizem a respeito:

Professor A

“O Departamento Estadual da EF mantinha os seus delegados em algumas cidades. Então, em Jundiaí tinha um delegado de EF. E esse delegado visitava as escolas, visitava os professores, dava visto na caderneta...”

Apesar da citação do professor vir a confirmar o controle estatal sobre a prática pedagógica, quando perguntamos ao professor se havia algum suporte teórico que subsidiasse sua prática ele considera:

“Nós tínhamos, nós tínhamos liberdade. Acontece o seguinte: não havia, não. Infelizmente, na rede comum, não havia. O que havia, na verdade, ‘era’ esses campeonatos colegiais, ‘né’? (...)”

**Como seguir não tinha? Não havia uma cartilha: “tem que fazer isso”?**

“Não, não tinha uma cartilha que era endereçada a todos. Então, às vezes, o aluno saía de uma escola e ia pra outra, e falava: “Bom, eu não aprendi, isso eu nunca fiz, nunca joguei basquete, não tenho noção de basquete, não tenho noção de futebol”. Então, realmente a EF é de muita liberdade”

Desta forma, pensamos em quais seriam as ferramentas de inculcação ideológica utilizadas pelo Estado a fim de inculcar seus valores planejados, se nem ao menos oferecia um material pedagógico que sustentasse a prática pedagógica deste professor? Por mais que ele afirme que havia delegados em algumas cidades, o que na verdade esses delegados iriam conferir sendo que não havia nenhum material a ser seguido? A lei em vigência? O periódico oficial do período (Revista Brasileira de Educação Física e Desportos)? Bem, em nenhum momento o professor disse que tinha algo a ser seguido *pari passu*. Além disso, o professor

também não menciona que foi visitado por algum delegado. Pensamos que se um fato como esse tivesse ocorrido com este professor e ele tivesse se sentido coagido dentro de seu espaço pedagógico, isso seria pontualmente enaltecido, e como não foi, nos resta dúvida se isso realmente não aconteceu com ele ou, caso tenha acontecido, parece não ter tido tanta importância, talvez, porque de fato, esse professor não tenha sentido sua autonomia ameaçada pela presença de um delegado.

Ao que nos parece, apenas o ensino do esporte era “cobrado” para atender as competições escolares, entretanto, pensamos que isso não pode se caracterizar como um cerceamento que impedia todas as ações cotidianas daqueles professores, haja vista que, entre aquilo que é determinado e aquilo que é apropriado pelo sujeito, existe a *experiência*.

Divergindo do Professor A, a professora afirma que o Estado subsidiava a prática pedagógica do professor com materiais pedagógicos de cunho teórico:

“(...) a gente tinha uma apostila, que eu vou lembrar o apelido que nós demos dele: tijolão (...) Um calhamaço. Então, ali tinha praticamente todas as disciplinas, e então você seguia **mais ou menos aquilo** que ‘tava’ ali”

Apesar disso, a professora afirma que esse material tinha um cunho de orientação e não de “doutrina pedagógica” que deveria ser levado a cabo pelos professores: “Uma orientação. ‘Vamo’ lá: uma orientação. Mas você era mais ou menos livre”.

Podemos inferir que a expressão “*era mais ou menos livre*” é exatamente um exemplo do que trazemos como hipótese central, ou seja, dentro de certos limites, o professor teve liberdade para conceber e executar o seu trabalho pedagógico. As estruturas físicas, as leis que subsidiavam o contexto educacional, as tradições construídas historicamente, entre outros aspectos, delimitavam até que ponto era possível agir, ou seja, apesar de tudo, isso não “engessava” a prática pedagógica desses professores, eles elaboravam em suas consciências aquilo que lhes era oferecido e lançavam sobre a *consciência social* existente uma *experiência modificada*.

A esse respeito, Thompson refuta a tese de que a *experiência* só pode produzir o mais grosseiro “senso comum” e que está ideologicamente contaminada. Para ele:

“a verdade é mais nuançada: a experiência é válida e efetiva, mas dentro de certos limites: o agricultor ‘conhece’ suas estações, o marinheiro ‘conhece’ seus mares, mas ambos permanecem mistificados em relação à monarquia e à cosmologia” (1981, p.15).

Já a Professora C, em nenhum momento fez referência a aspectos do governo militar quando se refere à autonomia que tinha no seu trabalho pedagógico.

“Não, tanto que naquela época não existia coordenadora; não havia isso. Tinha o diretor, ou diretora e o vice-diretor. Entendeu? E aí tinha o Plano de

Ensino, o Plano de Curso. Você pegava lá, copiava, e fazia o que você quisesse (...)

(...)Tinha um livrão verde lá, que, se ‘cê’ quisesse, ‘cê’ usava, que tinha o conteúdo lá pra você dar, certo?”

Inferimos que o “livrão verde” ao qual a professora se refere, tinha o caráter de orientação do trabalho pedagógico. No entanto, para esta professora não havia ninguém que fiscalizasse o que estava sendo feito no seu dia-a-dia, nem mesmo os gestores da escola. Antigamente: “Faça o que você quiser” (...) desde que você não “encha o saco”. “Não me traga problemas”.

Percebe-se que, para a realidade desta professora, lhe era conferida liberdade no seu trabalho desde que ela não perturbasse os gestores da unidade escolar. Ao que se evidencia, não havia preocupação se a professora seguia o “livrão verde” ou fazia incitação a sistemas econômicos contrários aos que vigoravam até então, a preocupação daquela realidade é muito menos conspiratória do que comumente é contado, ali o que era relevante, é se o que era de fato feito atendia as necessidades emergentes, necessidades que podiam ou não estar consubstanciadas com aquelas requeridas pelo governo militar, mas com certeza estavam no ideário desta professora.

Destoando sobre os subsídios oferecidos pelo Estado na época o Professor D afirma:

“Isso aí eu não queria falar ‘procê’. Como eu cheguei lá, a moça falou: “Você começa a trabalhar amanhã”. No outro dia, eu cheguei, me deram uma chave de um quartinho, que era sempre embaixo de escada – tinha bola, tinha rede, tinha de tudo pra EF; tinha bastante material –, e me deram uma lista de chamada das classes que eu tinha, um horário e as cadernetas. E comecei [a] trabalhar. Trabalhei 28 anos assim, sem nunca ninguém saber o que eu fiz, deixei de fazer...”.

Para este professor, que atuava numa escola central da cidade, nem ao menos lhe era oferecida uma orientação, como foi para os outros professores citados acima. Neste caso, o que havia não era “apenas” uma liberdade conferida, mas um total descaso com o que deveria ser trabalhado pedagogicamente com os alunos. Desta forma, é difícil pensar numa disciplina que, por meio da via esportiva, inculcaria na sociedade valores da classe dominante, tratada com tanto desleixo nessa unidade escolar.

Ainda a esse respeito podemos citar a falta de uma estrutura física que atendesse as exigências legais, sendo dois metros quadrados de área por aluno, no ensino primário, e três metros quadrados por aluno, no ensino secundário e superior, de acordo com as diretrizes estatais. Veja:

Professor E

“Eu dei aula durante quase dez anos, na escola Rafael Mauro, que era um chão batido. Então ali não dava pra dar basquete. Primeiro, porque não tinha

tabela, ‘né’? Mas o voleibol dava pra dar, porque nós improvisamos dois postes, e a gente amarrava a rede, lá, pra dar. E dava pra dar o futsal e o handebol. E, que nem eu falei, o atletismo sempre... a ginástica corporal, sempre. Então [era de acordo com] as condições da escola”.

Assim sendo, podemos afirmar que o superficial suporte teórico, a ausência de alguém que fiscalizasse se o trabalho estava sendo feito segundo interesses estatais, a falta de uma estrutura física que atendesse as exigências legais, o descaso de alguns gestores perante a área, todos esses são fatores que refutam a tese daqueles que defendem a EF como protagonista naquela sociedade que se pretendia construir. Na melhor das hipóteses podemos considerar a afirmação do Professor D:

“...o Militar gostava muito da EF, ‘né’? Então eles mandavam muito material: o plinto. Tinha tudo isso. Tinha banco sueco, a gente tinha muito material, muito material (...) Por o Governo ser Militar, naquele tempo, eles davam muita ênfase, assim, pra EF, ‘né’? Pra saúde, pra qualidade de vida do pessoal do quartel. E era por aí. Era o que a gente seguiu, isso aí”.

Talvez um apreço, como nos afirma o professor, devido aos enraizamentos históricos da EFE, vez ou outra o governo militar tenha olhado para a EF com maior ou menor atenção, justamente como os professores fizeram quando ensinavam com mais afinco o esporte que mais os agradasse. Contudo, não podemos afirmar que isso aconteceu e muito menos que a EF foi a “menina dos olhos” do governo. Fato é que essa liberdade conferida, propositalmente ou não, fez com que cada professor atuasse, dentro de certos limites, atendendo aos seus interesses, expectativas e necessidades.

Diante desses depoimentos fica difícil advogar que a EF tinha um papel preponderante a ponto de ser tida como sustentáculo ideológico do Estado. Por essa esteira levemos em conta que todos os professores entrevistados atuaram depois da promulgação da Política Nacional de EF e Desportos e dos altos investimentos destinados para a área no início dos anos 80 (Betti, 1991), o que em princípio nos leva a pensar que os objetivos expostos por aquele documento deveriam ser alcançados. Contudo, isso não foi sentido na prática pedagógica. Para alguns desses professores, descobrir talentos que pudessem representar o Brasil no cenário internacional foi um sonho, tolhido por aquilo que o próprio governo oferecia; para outros existiam aspectos mais importantes a trabalhar no cotidiano.

Talvez, a ausência de um pacto entre os diversos interesses ali envolvidos, fizeram com que os objetivos e planos pós promulgação da Política Nacional de Educação Física e Desporto não se concretizassem em sua plenitude no cotidiano escolar.

## **7. ALGUMAS CONSIDERAÇÕES**

Diante do apresentado somos levados a concordar com boa parte da literatura da área que o esporte foi o conteúdo hegemônico do período, contudo questionamos a tese de uma possível imposição cultural.

A maneira como cada professor tratou de enaltecer ou minimizar o fenômeno



esportivo em suas diferentes facetas, mostrou como cada sujeito, a seu modo, lida com aquilo que lhe é determinado e age sobre a determinação, dentro de certos limites. Se alguns professores seguiam o esporte dentro de uma visão que compactuava com as preconizações legais (pragmatismo), outros, diante daquilo que lhes era oferecido, resistiam, contestavam e lançavam mão de estratégias e métodos incomuns para a época.

As práticas pedagógicas desses professores não foram determinadas por um governo mancomunado com a classe dominante, a fim de manter o *status quo*, mas pelas próprias expectativas, interesses e necessidades desses sujeitos, além das estruturas que eram destinadas às práticas de aula, que como vimos nem sempre atendiam as preconizações legais. Isso nos levou a outro aspecto: o papel preponderante da EF no período e a liberdade que era concedida aos professores no governo militar.

Segundo os depoimentos dos professores entrevistados, havia um total descaso para com o que estava sendo de trato pedagógico dos professores, isso pode ser constatado pela falta de uma infra-estrutura adequada para o trabalho em consonância com as aspirações legais, um subsídio teórico superficial, além do desdém percebido pelos professores dos gestores da escola. Longe de um controle estatal, nossos depoentes relataram ter a liberdade para fazer o que queriam, como queriam e com os propósitos ideológicos que mais os apetecesse.

Por fim, pensamos que nessa volta ao passado, ao nos valermos das vozes dos professores que atuaram naquela época, contribuiu para nossa compreensão de como sujeitos, atuando em meio a um regime ditatorial e numa área que buscava consolidação nos âmbitos formais de ensino, encontraram, mais do que problemas, soluções para satisfazer suas necessidades. Portanto, mesmo dentro de certos limites, esses professores escolheram, e para aquele momento, suas preferências mais do que algumas opções oferecidas pelo Estado, foram erigidas por um sinuoso processo histórico do qual esses sujeitos foram agentes.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ARAÚJO, W.B. Educação Física escolar no período da Ditadura militar em Jundiaí-SP (1964-1985). *Dissertação de mestrado*, Programa de Pós-graduação em Educação Física da Universidade São Judas Tadeu, São Paulo, 2011.

BETTI, M. *Educação Física e Sociedade*. São Paulo: Movimento, 1991.

BRASIL. *Lei nº 5.692*, de 11 de agosto de 1971. Diretrizes e bases da Educação Nacional. . Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/Leis/L5692.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L5692.htm). Acesso em 24 de julho de 2009.

\_\_\_\_\_. *Decreto Lei nº69.450*, de 1 de Novembro de 1971. Diretrizes e Bases da Educação Nacional.- Educação Física. Disponível em [www.cevleis.com.br](http://www.cevleis.com.br). Acesso em: 25 de julho de 2009.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação e Cultura, Departamento de Educação Física e Desportos, *Lei nº 6.251*, de 8 de outubro de 1975. Política nacional de educação física e desportos/ Plano nacional de educação física e desportos, Brasília, Departamento de Documentação e Divulgação, 1976. Disponível em: [www.cevleis.com.br](http://www.cevleis.com.br). Acesso em: 25 de julho de 2009.

- CASTELLANI FILHO, L. *Educação Física no Brasil: A história que não se conta*. Campinas- SP: Papirus, 1988.
- ESCOLA SUPERIOR DE EDUCAÇÃO FÍSICA DE JUNDIAÍ. *Plano de ensino*. Jundiaí, 1974.
- FERREIRA, R.C.B.; LUCENA, R.F. *O esporte como prática hegemônica na Educação Física: de onde vem esta história?* Disponível em: [http://www2.faced.ufu.br/colubhe06/anais/arquivos/415RitaClaudia\\_e\\_RicardoLucena.pdf](http://www2.faced.ufu.br/colubhe06/anais/arquivos/415RitaClaudia_e_RicardoLucena.pdf). Acesso em: 26 de julho de 2009.
- GHIRALDELLI JR, P. *Educação Física progressista*. São Paulo: Loyola, 1988.
- TABORDA DE OLIVEIRA, M.A. *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*. *Tese de Doutorado*, Programa de Pós-Graduação em Educação: História e Filosofia da Educação, da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2001.
- SOARES et al. *Metodologia do ensino de Educação Física*. São Paulo: Cortez, 1992.
- THOMPSON, E.P. *A miséria da Teoria ou um planetário de erros*. Rio de Janeiro: Zahar, 1981.
- \_\_\_\_\_. *A formação da classe operária inglesa: a maldição de Adão*. 2. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1988a. Vol. II.
- \_\_\_\_\_. *A formação da classe operária inglesa: a força dos trabalhadores*. 2. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1989b. Vol. III.
- \_\_\_\_\_. *A formação da classe operária inglesa: a árvore da liberdade*. 3. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1997c. Vol. I.
- THOMPSON, P. *A voz do passado*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1992.