



REVISTA BRASILEIRA DE  
**CIÊNCIAS do**  
**esporte**

Volume

**19**

Número

**2**

Janeiro/1998

ISSN 0101.3289



Apoio

---

Instituto Nacional  
de Desenvolvimento  
do Desporto

**INDESP**

Ministério  
da Educação  
e do Desporto

1978

# REVISTA BRASILEIRA DE CIÊNCIAS DO ESPORTE

Volume 19 - Número 2 - Janeiro/98 - ISSN 0101.3289

Órgão quadrimestral de divulgação do Colégio Brasileiro de Ciências do Esporte - CBCE

Entidade Científica fundada em 17 de setembro de 1978.

Distribuição gratuita aos Associados do CBCE.

Endereço (Secretaria Nacional e Redação): Universidade Federal de Santa Catarina - Centro de Desportos  
Campus Universitário - CEP 88.040-900 Florianópolis/SC/Brasil  
E-mail: cbce@cds.ufsc.br

<b>COLÉGIO BRASILEIRO DE CIÊNCIAS DO ESPORTE</b>	<b>EDITORIAL</b> .....	3
<b>DIRETORIA</b> Biênio 98/99	<b>ARTIGOS</b>	
<b>PRESIDENTE</b> Prof. Elenor Kunz	FORMAÇÃO PROFISSIONAL: PRIMEIRAS INFLUÊNCIAS .....	4
<b>VICE-PRESIDENTE</b> Prof. Tarcísio Mauro Vago	Vitor Marinho de Oliveira	
<b>DIRETORA ADMINISTRATIVA</b> Iara Regina Damiani de Oliveira	DANÇA E ARTE OU O SENSÍVEL E O INTELIGÍVEL EM HEGEL E VALÉRY .....	14
<b>DIRETOR FINANCEIRO</b> Prof. Paulo Ricardo do Canto Capela	Jeferson José Moebus Retondar	
<b>DIRETORA CIENTÍFICA</b> Prof. Carmen Lúcia Soares	ARTE POPULAR E NOVAS POSSIBILIDADES DE ESTUDO DA HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO FÍSICA E DO ESPORTE .....	20
<b>DIRETOR DE DIVULGAÇÃO</b> Prof. Osni Jacó da Silva	Victor Andrade de Melo	
<b>REVISTA BRASILEIRA DE CIÊNCIAS DO ESPORTE</b>	EDUCAÇÃO FÍSICA NO TERCEIRO GRAU: Aspectos da Experiência da Universidade de Campinas .....	25
<b>EDITORIA</b> NEPEF/UFSC	Marcy Garcia Ramos e Aguiinaldo Gonçalves	
<b>EDITOR EXECUTIVO</b> Osni Jacó da Silva osni@cds.ufsc.br	<b>PONTO DE VISTA</b>	
<b>CONSELHO EDITORIAL</b> Aguinaldo Gonçalves Apolônio Abadio do Carmo Celi N. Z. Taffarel Edson Claro Elaine Romero Luiz Osório Cruz Portela Maria Gláucia Costa Markus Vinicius Nahas Mauro Betti Nelson Carvalho Marcellino Ricardo D. Petersen Suraya Darido Valter Bracht Vicente Molina Neto	HOMORRIVALIDADE: A BASE EMOCIONAL DA VIOLENCIA NO FUTEBOL .....	31
<b>APOIO ADMINISTRATIVO</b> CENTRO DE DESPORTOS/UFSC	Joaquim Zailton Bueno Motta	
<b>Telefones:</b> (048) 331-9980 (CBCE) (048) 331-9366 (DEF) Fax (CDS): 331-9927 E-Mail: cbce@cds.ufsc.br	<b>RELATO DE EXPERIÊNCIA</b>	
<b>APOIO FINANCEIRO</b> CNPq INDESP	GREVE DE FOME E AS VÁRIAS DIMENSÕES DA CORPOREIDADE .....	39
<b>COMPOSIÇÃO E IMPRESSÃO</b> SEDIGRAF - Serviços de Editoração e Gráfica / Ijuí - RS	Pedro Rodolpho Jungers Abib	
	<b>RESUMOS DE DISSERTAÇÕES E TESES</b>	
	INFLUÊNCIAS DO PENSAMENTO PEDAGÓGICO RENOVADOR DA EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR: SONHO OU REALIDADE? .....	47
	Neuse Luz Muniz	
	A CULTURA CORPORAL BURGUESA: Seu Contexto Histórico e suas Primeiras Sistematizações Pedagógicas .....	48
	Pierre Normando Gomes da Silva	
	ASSOCIAÇÃO ENTRE NÍVEL DE PRÁTICA DE ATIVIDADE FÍSICA E VARIÁVEIS DE APTIDÃO FÍSICA RELACIONADA À SAÚDE .....	49
	Francisco José Gondim Pitanga	
	CRIANÇA BRINCA... A EDUCAÇÃO FÍSICA NO RESGATE DA CULTURA LÚDICA INFANTIL: Considerações Teóricas e Possibilidades Pedagógicas .....	50
	Edison Roberto de Souza	
	<b>ESTANDE</b> .....	51
	<b>CARTAS AO EDITOR</b>	
	PARÂMETROS CURRICULARES NACIONAIS - ÁREA: EDUCAÇÃO FÍSICA .....	52
	Edson Claro, Elenor Kunz, Mauro Betti e Suraya Darido	
	CARTA AO COLÉGIO BRASILEIRO DE CIÊNCIAS DO ESPORTE SOBRE A PROBLEMATICA DO TRABALHO INFANTIL .....	54
	Rodrigo Graboski Fratti	
	<b>ANEXO</b> .....	55
	<b>NORMAS PARA PUBLICAÇÃO</b> .....	56

## EDUCAÇÃO FÍSICA/CIÊNCIAS DO ESPORTE INTERVENÇÃO E CONHECIMENTO

Temos o prazer de apresentar mais um volume da Revista Brasileira de Ciências do Esporte - RBCE. Como vocês podem observar, este número está saindo pouco tempo após a última publicação. A explicação é a seguinte: resolvidos os problemas de financiamento, que ocasionaram o atraso, estamos tentando recuperar o tempo perdido para colocar tudo em ordem até o final deste ano.

Este volume foi composto a partir do nosso arquivo de artigos, já analisados e aprovados pelo Conselho Editorial, que estavam aguardando oportunidade para publicação. Por falar em Conselho Editorial, tendo em vista que havia uma série de dificuldades, principalmente em função das especificidades cada vez maiores, dos artigos enviados à Revista Brasileira de Ciências do Esporte, a Diretoria decidiu ampliá-lo. Para isto, foram convidadas diversas pessoas de notório saber na área, várias delas já se manifestaram aceitando o convite, os que já aceitaram, passaram a figurar a partir deste volume, isto pode ser constatado na primeira página desta revista. Para quem não sabe, em última instância, é o Conselho Editorial quem define a qualidade de uma publicação, neste sentido, acreditamos que estamos bem acompanhados.

Conforme já foi divulgado, pretendemos voltar às revistas com temática central, ainda que não sejam "excludentes", ou seja, apesar de serem direcionadas a um determinado assunto, caberão outros artigos, relatos de experiência, pontos de vista, etc., diferentes do tema central. Neste sentido, durante a última reunião das Secretarias Estaduais, realizada na 50ª Reunião Anual da SBPC, em Natal - RN, ficou decidido que, no ano de 1999, haverá dois números temáticos da RBCE. Os temas serão sugeridos através das Secretarias Estaduais. O prazo para isto é 31/10/98.

*E, por falar em Reunião das Secretarias, na ocasião também foram definidas as bases gerais da programação científica do XI Congresso Brasileiro de Ciências do Esporte, que será realizado em Florianópolis, de 12 a 17 de setembro de 1999. O Tema geral será: Educação Física/Ciências do Esporte: intervenção e conhecimento. A escolha deste tema se deve ao fato de que, em 1999 o CBCE completará a maioria, são 21 anos desde a sua fundação em 17 de setembro de 1978. Nesse período promoveu a produção e a veiculação do conhecimento. É a hora de avaliar esta experiência de intervenção na nossa realidade. Portanto, os membros da comunidade das Ciências do Esporte estarão refletindo neste último CONBRACE do segundo milênio, tudo o que fizeram, ou deixaram de fazer.*

Mas, voltemos a falar um pouco desta RBCE. Temos neste volume artigos tratando da formação profissional em Educação Física, a arte popular e possibilidades de estudo da história da Educação Física e do esporte, um relato sobre a Educação Física no III Grau na UNICAMP, um ponto de vista sobre a rivalidade presente no esporte, principalmente no futebol e, por último, um relato de experiência de um dos participantes da greve de fome ocorrida durante a última greve das Instituições Federais de Ensino Superior.

Desejo a todos uma boa leitura.

*Prof. Osni Jacó da Silva*  
Editor Executivo

## FORMAÇÃO PROFISSIONAL: Primeiras Influências

Vitor Marinho de Oliveira<sup>1</sup>

UNTERMOS: *História da Educação Física; Formação Profissional.*

RESUMO: *Este ensaio pretende introduzir historicamente o estudo da formação profissional em Educação Física no Brasil. Desde os primórdios (quando todos leigos) até a Era Vargas, quando tardiamente institucionalizou-se.*

*Procurou-se constatar — via informação bibliográfica — as primeiras influências, inclusive alienígenas, além de buscar as condições de produção que permitiram o surgimento destes primeiros professores.*

### INTRODUÇÃO

A historiografia tradicional costuma registrar alguns momentos de ruptura da ordem político-econômico-social em nosso país. A proclamação da República (1889) é o primeiro desses momentos, seguindo-se o golpe de 1930, a *redemocratização* de 1945 e, finalmente, o golpe de 1964. Apesar de autores mais progressistas não aceitarem essa periodização, até para estes a data de 1930 surge como um marco extremamente significativo para nossa História. Sodré (1981), por exemplo, entende que este ano representa o avanço das relações capitalistas no Brasil e, por isso mesmo, o assentamento definitivo da burguesia enquanto classe dominante.

Esse estudo procurará apreciar o desenvolvimento do ensino da Educação Física até a chamada Era Vargas (1930/1945), quando adquiriu o status de *superior*<sup>2</sup>. É nesta que se encontram as autênticas origens da formação de especialistas na área do movimento humano.

Cabe, entretanto, um pequeno retrospecto para que se identifique os antecedentes do magistério em Educação Física, por sinal bem remotos. Quem dava aulas de ginástica antes do aparecimento dos primeiros cursos superiores? Parece

que — fazendo uma leitura superficial — durante o Império fundamentou-se a infra-estrutura que, posteriormente delineou o perfil do professor de Educação Física brasileiro.

O período colonial não registra nenhum fato que denote a prática orientada de exercícios físicos no Brasil colonial<sup>3</sup>. O ambiente escolar viria a ser, seguramente, aquele que consagraria a necessidade da formação de quadros acadêmicos para o magistério da Educação Física. Nesta época, entretanto, não tivemos outros professores, a não ser os jesuítas, “que detiveram praticamente o monopólio da educação no Brasil e seus colégios podem ser considerados os verdadeiros, senão os únicos centros das atividades intelectuais na Colônia durante aquele período” (Sucupira, 1976: 356).

Apesar de não haver tido nenhuma influência em relação aos professores de Educação Física, a extrema rigidez disciplinar jesuítica veio a ser uma característica que se mantém marcante nestes profissionais, não por herança dos jesuítas, mas por outra via — a dos militares —, que só se manifestou durante o Império e ao longo da República. É uma marca de caráter cultural.

O que marcou a Educação Física como, por sinal, toda a sociedade brasileira, foi a evidente contradição entre o trabalho intelectual e o físico,

<sup>1</sup> Docente do PPGEF da Universidade Gama Filho.

<sup>2</sup> A discussão acerca de formação profissional tem voltado a merecer atenção especial. No âmbito federal, registra-se a criação de uma Comissão de especialistas da área de Educação Física que, entre outros, já publicou um estudo sobre o tema na revista do CBCE. No âmbito acadêmico encontramos o livro organizado por Vera Lucia de Menezes Costa, intitulado *Formação profissional universitária em Educação Física*.

<sup>3</sup> Apesar de sua conotação lendária, João Lyra Filho registra que — segundo Joaquim Manoel de Macedo (*Um passeio pela cidade do Rio de Janeiro*) —, “as primeiras provas de remo havidas no Brasil são de 1566” (p. 160).

exaltando ostensivamente o caráter de classe da cultura colonial. A Educação Física, identificada com o trabalho físico — em função de uma visão antropológica dualista — cumpriu e cumpre, até hoje, um papel secundário no plano cultural. É dos tempos coloniais “o desamor pelo trabalho da terra e pelos ofícios mecânicos, fazendo do trabalho físico em geral um equivalente à escravidão” (Sodré, 1981: 20). Sob este aspecto, sim, pode-se encontrar forte influência jesuítica, na medida em que o seu ensino retórico e literário acentuaria sobremaneira a distância entre as classes dominantes de então (latifundiários e representantes da Coroa) e os trabalhadores em geral (escravos).

## NOS TEMPOS IMPERIAIS

### Primeiras Influências

A época imperial já registra avanços no campo da Educação Física. Vencido o bloqueio cultural imposto pelo Marquês de Pombal como fim do Pacto Colonial (1808), e o impulso proporcionado pelo processo de urbanização (Costa, 1983), o século XIX marca o início da impressão gráfica no Brasil. É de 1828 a publicação do primeiro livro sobre a Educação Física editado por aqui: *Tratado de Educação Física - Moral dos Meninos*. Foi em Pernambuco, e seu autor, Joaquim Jerônimo Serpa, onde a matéria já recebia um tratamento mais ou menos similar ao que hoje se lhe dispensa. Nesta obra, Serpa chama a atenção para o erro de se colocar a Educação Física em oposição à Moral. A estrutura colonial rendia dividendos ideológicos e aumentava o preconceito em relação ao trabalho físico, em favor daquele que “não suja as mãos e não fatiga o corpo” (Holanda, apud Sodré, 1981: 39).

O primeiro impulso intelectual veio da Medicina, que acabou por cancelar a Educação Física enquanto disciplina da área biomédica<sup>4</sup>. A Faculdade de Medicina (na Santa Casa de Misericórdia) que se chamava Colégio do Rio de Janeiro, passou a exigir, nas primeiras décadas imperiais, uma tese obrigatória para os candidatos ao título de doutor

em Medicina (Areno, 1966). A primeira destas teses que se tem notícia data de 1845, e trata-se do primeiro trabalho nacional sobre a matéria. Ao longo do Império, mais quatro teses foram defendidas e, de acordo com Marinho (apud Silva, 1983) até 1943, houve 54 trabalhos dessa natureza.

Algumas outras obras — Marinho (1953) coletou meia dúzia — fora da área médica foram, ainda, publicadas no Brasil antes da Independência. Dentre estas, há de se destacar, em 1867, aquela do Dr. Eduardo Augusto Pereira de Abreu. Chamava-se *Estudos higiênicos sobre a Educação Física, Intelectual e Moral do Soldado*, havendo sido dedicada ao Conde d'Eu. Na citada obra, destaca-se a necessidade, de acordo com o autor, de íntima colaboração entre o médico e o instrutor, sintetizando, desta forma, as duas maiores influências que a Educação Física vem recebendo. Não se pode esquecer que *instrutor* é um nome tipicamente militar dado àquele que exerce tarefas didáticas.

Os militares, desde cedo, parecem haver sido os primeiros a dedicarem-se sistematicamente à prática de atividades físicas<sup>5</sup>. Em 1858, um decreto inclui a esgrima e a natação nos cursos de infantaria e cavalaria da Escola Militar, criando a necessidade da existência de um mestre de esgrima e outro de natação. Ainda neste ano, a Escola de Marinha estabelece a obrigatoriedade da ginástica e da natação, acompanhada também pela de um mestre de esgrima e de ginástica e um mestre de natação. A ginástica que, basicamente, orientava a prática entre os militares, era de origem alemã, influência predominante até os primeiros contatos com Missões Militares Francesas. Em 1921, a ginástica alemã foi substituída oficialmente pela francesa que passou a dominar o panorama nacional que, no âmbito cultural já estava impregnado pelos eflúvios parisienses.

Ao longo do Império, porém, a única fonte inspiradora da nossa ginástica foi alemã que, via Exército, acaba por influenciar as escolas civis. O Ministro do Império manda publicar (1870) a tradução do *Novo Guia para o Ensino da Ginástica nas Escolas Públicas da Prússia*, primeira publicação oficial de um manual de ginástica que, de acordo

<sup>4</sup> A influência do pensamento médico-higienista na Educação Física brasileira foi estudado por Carmem Lúcia Soares em *Educação Física: raízes européias e Brasil*.

<sup>5</sup> Amarílio Ferreira Neto discute em seu artigo *Educação Física e militarismo no Brasil* a influência pedagógica dos militares na Educação Física brasileira. O mesmo se dá em *O hino, o sermão e a ordem do dia: a educação no Brasil (1930 - 1945)*, de José Silvério Baia Horta.

com Marinho (1980), "se nunca foi seguido, influenciou notavelmente as obras de iniciativa particular publicadas posteriormente" (p. 10-11). A ginástica alemã tinha um caráter nitidamente acrobático, havendo sido alvo de contundentes críticas por parte de educadores.

## Primeiros Professores

No meio civil, a necessidade de se formarem quadros para o magistério da Educação Física surge em 1851. Neste ano, Couto Ferraz envia à Assembléia as bases de uma reforma de ensino para a instrução primária e secundária do Município da Corte, incluindo a ginástica nos currículos das escolas públicas do ensino primário (Brasil, 1958). É nesse momento, portanto, que aparece, oficialmente, o professor de ginástica, configurado por aquele que orienta profissionalmente atividades físicas.

Desde essa época percebe-se que, no meio civil, esses agentes eram denominados *professores*. Em 1854, o mesmo Couto Ferraz regulamenta o decreto de 1851, considerando que "os 'professores' de desenho, música, dança e ginástica tinham o ordenado de 600\$000 e a gratificação de 200\$000" (apud Marinho, 1952-a: 113). Fica bem claro que, além de consagrar a denominação *professor*, aqueles que tratavam de ginástica, ficavam junto aos seus pares que, de alguma forma, identificam-se com trabalhos não muito considerados intelectualmente. Era a velha divisão... já constatada desde a Colônia.

No ambiente militar encontra-se, durante o Império títulos tais como *contramestre de ginástica, mestre de natação, instrutor das armas especiais, de ginástica e natação e instrutor de ginástica*. Parece haver uma hierarquia que, começando no contramestre, desembocava no instrutor. É o que parece, ao se observar uma citação de Marinho (1952-a), referente ao ano de 1860:

*a 14 de maio desse ano, é o ensino militar refundido e, a 6 de agosto no mesmo ano, o alferes<sup>6</sup> do Estado Maior da 2ª classe Pedro Guilhermino Meyer, de nacionalidade alemã, é nomeado contramestre de ginástica da Escola Militar. Meyer deixa, anos depois, a Escola para servir na Guer-*

*ra do Paraguai, de onde regressa, em 1869, com o posto de major para exercer na referida Escola as funções de instrutor das armas especiais, de ginástica e natação* (p. 117).

Parece que, a esta altura, apenas os oficiais dedicavam-se a este ramo do magistério, enquanto os sargentos (chamados monitores) vieram a aparecer bem mais tarde. Está claro, porém, que os militares já atuavam no meio civil, haja vista depoimentos encontrados em Marinho (1952-a), como por exemplo aquele que, referindo-se ao ano de 1881, informa-nos que "o capitão Ataliba M. Fernandes é nomeado Professor de Ginástica da Escola Normal do Município da Côte" (p. 129).

O que não fica claro, entretanto, é o *como* esses professores e/ou instrutores preparavam-se para o exercício de suas funções. Provavelmente o auto-didatismo proporcionado pelas poucas obras sobre a matéria e algumas poucas viagens que os militares faziam ao exterior. O que não se pode perder de vista, porém, é que ao final do Império, o nosso sistema educacional não estava bem articulado, havendo poucas oportunidades para o exercício do magistério em nossa área. Havia em 1887, no privilegiado município da Corte, 93 escolas públicas em atividade, com a frequência de 7.840 alunos, existindo, ainda, 22 escolas particulares e 6 noturnas, para o público de 955 alunos. No grau secundário, a Escola Normal era freqüentada por 247 alunas, o Colégio Pedro II (então ginásio Nacional) recebia 569 alunos durante o dia e 219 à noite. À Escola Politécnica vinham 161 estudantes, à de Medicina 543 e ao Liceu de Artes e Ofícios — recordista — 2.144. De acordo com Renault (1982), "para uma população de 350.000 habitantes o quadro não é alentador" (p. 217).

Além de nomeações — como a do citado capitão Ataliba — já havia concursos para provimento da então chamada *cadeira* de Ginástica, sem a conotação que a palavra *cadeira* tinha ao referir-se a unidades de ensino superior criadas com a chegada de D. João VI ao Brasil, em 1808. Para registrar estes concursos, que eram realizados por intermédio de defesa de teses, basta que se remeta novamente a Marinho (1952-a):

*em setembro de 1861, é publicado o Regulamento do Colégio Paraense, em*

<sup>6</sup> Alferes era um antigo posto militar, correspondente ao atual segundo-tenente.

*Belém, na província do Pará, no qual se prevê: “o ensino da dança, desenho, música, ginástica e natação, que não é obrigatório, será feito segundo o regimento do Colégio [...]. As condições para o concurso às cadeiras [...]. O concurso é condição para o provimento da cadeira” (p. 117).*

Arthur Higgins foi provavelmente o professor de ginástica mais importante do final do Império e começo da República. Atuava nos dois colégios mais importantes do município da Corte: o Ginásio Nacional (atual Colégio Pedro II) e a Escola Normal, entre outros estabelecimentos de ensino. A influência dos militares no meio civil fica evidenciada pelo relato que Higgins (1911), fez no prefácio do seu livro, referindo-se ao início de sua carreira, em 1885:

*tive a felicidade de escolher a “Escola Normal” para ahi praticar os exercícios gymnasticos convenientes ao meu enfraquecido organismo. Era então professor de gymnastica dessa “Escola” o capitão Ataliba M. Fernandes, de saudosa memória, que me infundiu o grande entusiasmo de que estava possuido pela educação physica da mocidade.*

*Entreguei-me aos exercícios cujos efeitos não se fizeram esperar muito: visivelmente minha saúde melhorava [...] no fim do anno letivo, submettendo a exame, fui approvado com distincção [...]. À vista desses resultados tomei a resolução de fazer-me professor de gymnastica escolar ... fui logo depois do meu exame convidado para professor em estabelecimentos de primeira ordem [...] (p. 3-4).*

Finalmente, para completar o quadro dos primeiros professores de atividade corporais, encontra-se a presença de estrangeiros civis que aqui aportavam. Renault (1982) dá alguns exemplos. Desde 1830, quando aparecem os primeiros mestres de esgrima para os nobres da Corte, até J.C. Pontié que, em 1878, dizendo-se fazer parte da alta sociedade do Império, comunica a transferência do seu salão de esgrima para a casa nobre da rua do Passeio Público, oferecendo lições “no salão, em casas particulares e nos collegios” (p. 122). Há, também, em 1878, um professor de ginástica, che-

gado de Paris que se anuncia para “dar lições em alguns collegios da côrte e dos arrabaldes”, prometendo uma “gymanstica séria, de saúde e graduada, conforme a natureza dos discípulos”, exaltando o fato que “não ensina acrobacia” (p. 115).

## Rui Barbosa

Os Pareceres de Rui Barbosa (1882) sobre a Reforma Leôncio de Carvalho (1879) retratam o perfil da Educação Física escolar ao final do Império. Cada um dos seus pareceres revela, de uma forma ou de outra, algum aspecto relevante do que acontecia nas escolas pouco antes da República.

Sugere Rui, por exemplo, a obrigatoriedade da Educação Física no jardim de infância, escolas primária e secundária, inclusive nos cursos industriais, nos de comércio e de agricultura, como matéria de estudo em momentos distintos do recreio e após as aulas. Vê-se por aí, que a Educação Física existia, mas de maneira discriminada.

Em outro momento, recomenda a instituição dos exercícios militares para os meninos do sexo masculino, a partir da escola primária. Percebe-se, por esta recomendação, o quão identificada já estava a Educação Física com a ginástica praticada nos quartéis, na medida em que até mesmo um intelectual a recomendava.

Rui entendia, ainda, que meninos e meninas deveriam ter práticas físicas diferenciadas (ginástica sueca e calistenia, respectivamente), “de modo que a mulher praticasse atividades compatíveis com as características de seu sexo, a harmonia das formas femininas e as exigências da maternidade futura” (apud Marinho, 1980: 28). A eugenia da raça<sup>7</sup> já era prenunciada nos Pareceres... “não pretendemos formar acrobatas nem Hércules, mas desenvolver na criança o ‘quantum’ de vigor físico essencial ao equilíbrio da vida humana, à felicidade da alma, à preservação da Pátria e à dignidade da espécie” (apud Marinho, 1975: 94).

Ressalte-se, ainda, a crítica que, em outro momento, Rui faz — agora explicitamente — à ginástica com caráter acrobático. Esta é a ginástica de origem alemã, e que havia sido implantada no Exército há pouco mais de vinte anos. Pelo parecer fica evidente a penetração deste tipo de ginástica nas escolas civis.

<sup>7</sup> Doutrina internacionalmente aceita em muitos países no século XIX.

Quando Rui propõe, mais adiante, “equiparação, em categoria e autoridade, dos professores de ginástica aos de todas as outras disciplinas” (apud Marinho, 1975: 95), vê-se claramente o plano a que estava relegado o professor que atuava na área de ginástica.

Ao longo dos pareceres, Rui refere-se à habilitação no ensino da ginástica escolar, evidenciando que tal habilitação já existia formalizadamente, apesar de fontes pesquisadas não levarem a saber exatamente como se dava a citada habilitação. Finalmente, como que tentando regulamentar a habilitação pretendida, propõe a “instituição de um curso de emergência em cada Escola Normal” (apud Marinho, 1975: 95), para habilitar os professores de primeiras letras ao ensino de ginástica.

Fernando de Azevedo, em sua obra *A evolução do esporte no Brasil* (1930), presta tributo a Rui Barbosa:

*mas esta voz, por com ter partido de tão alto, e vir iluminada dos lampejos da verdade, e impellida pela força de uma convicção profunda, não repercutiu no paiz, cujo meio social até 1888 não se tinha ainda modificado a ponto de despertar o interesse vivo pela educação physica. A mocidade, em geral, por não estar para isso e não estava para isso, porque só uma metamorfose radical na vida urbana seria capaz de incutir os hábitos do esporte e dispô-la a uma actividade intensa (p. 26).*

## NA REPÚBLICA ANTES DE VARGAS

A República, em seu limiar, mantém os valores com que se vinham pintando o painel da Educação Física desde o Império. O único ingrediente incrementado foi o esporte, via influência inglesa. Esta trouxe o futebol (1894), que viria a ser a grande paixão esportiva algumas décadas depois. Inicialmente praticado pelas classes privilegiadas, o futebol foi sendo, pouco a pouco, apropriado pelas classes populares. A reação contra a sua prática por estas classes foi diminuindo, à medida em que se ia profissionalizando, deixava de representar o preenchimento do tempo livre e passava a ser trabalho. A influência anglo-saxônica também acontecia por

intermédio dos Estados Unidos, principalmente pelas escolas protestantes norte-americanas que já existiam no Brasil desde o final do Império. A primeira destas escolas foi fundada em 1870 e já incentivava a prática de atividades físicas. No campo especificamente esportivo, 1893 é o ano da criação da Associação Cristã de Moços (ACM), no Rio de Janeiro. A ACM inclui o basquete e o voleibol no incipiente cenário esportivo nacional, além da ginástica calistênica, de tanta penetração num futuro bem mais adiante.

A Educação, que no início da República estava atrelada ao esdrúxulo Ministério da Instrução, Correios e Telégrafos, fazia novos esforços para atender às necessidades da época. A pequena burguesia vinha de um longo jejum pedagógico, pois o seu surgimento com o ciclo da mineração alinhava-se historicamente com a expulsão dos jesuítas (1759) e, desde então, não se havia reorganizado algo que se pudesse denominar sistema educacional. Os reclamos desta nova camada social fez surgir um sem-número de reformas educacionais que, apesar dos seus insuficientes resultados, quase sempre faziam referências à ginástica escolar.

## Intelectuais e Panorama Geral

O primeiro relatório do citado Ministério, em 1890, recomendava ginástica e exercícios militares, além de trabalhos manuais para os meninos, enquanto as meninas deviam aprender trabalhos de agulhas. A identificação com práticas militares<sup>8</sup> e com trabalhos manuais e a discriminação em relação ao sexo feminino ficavam patentes. O programa do Ginásio Nacional (atual Colégio Pedro II) evidenciava, também, alguns dos problemas que afligem a Educação Física até hoje, quando incluía, num só item, a ginástica, evoluções militares, esgrima e música.

Algumas passagens deste relatório remetem, ainda, às condições que marcavam o ensino da ginástica no começo do século XX:

*em relação à Educação Física há um verdadeiro mundo novo a abrir-se nas escolas. Quase em todas elas está esquecido ou comprometido este ramo da educação; alguns professores mais antigos rezam pela cartilha absoluta da imobili-*

<sup>8</sup> Deste fenômeno só escapavam — à época — os países que esportivizaram, desde logo, as atividades físicas.

*dade da criança como ideal de disciplina [...] O ensino da ginástica é por via de regra feito dentro das salas de classe... (apud Marinho, 1952-b: 11).*

Este era o quadro em 1890 que parece haver ficado inalterado várias décadas depois. É o que se depreende das observações de Areno (1966), referindo-se a Higgins:

*foi nosso primeiro professor de ginástica no Externato do Colégio Pedro II, já no final da sua atividade como professor, em 1924 e 1925, quando as aulas de ginástica eram por ele ministradas de paletó, colarinho e gravata, nos intervalos de outras aulas, em plena classe, os alunos entre as carteiras, com flexionamentos limitados ao espaço disponível e com o uniforme de rua, túnica e calça comprida ou culote (p. 16).*

Os intelectuais continuam preocupando-se com a Educação Física, e José Veríssimo publica, ainda em 1890, um livro sobre a educação nacional<sup>9</sup>, onde a disciplina que cuida do homem em movimento recebe um tratamento especial. O esporte, na altura da segunda década do século XX, já é motivo de polêmicas nos círculos letrados, o que se depreende da obra de Carlos Sussekind de Mendonça denominada *O sport está deseducando a mocidade brasileira — carta aberta a Lima Barreto*, publicada em 1921. Aqui, o autor condena o esporte às piores penas, quando afirma que “o Brasil está perdido” (p. 17) e “o sport não é a única causa, mas é a principal” (p. 19), constituindo-se no “primado absoluto da ignorância e da imbecilidade” (p. 153).

Ao que tudo indica, a habilitação específica para o ensino da ginástica não fazia parte das prioridades de alguns dirigentes públicos em fins do século XIX. É o que se observa pelo relatório da Secretaria do Interior do Estado de São Paulo, em 1896, ao referir-se à ginástica escolar: “eis o que convém às crianças e que, sem grande despesa, e sem uma habilitação especial do mestre, se pode organizar em todos os grupos escolares. Tem o governo procurado obter um manual que se preste de roteiro dos professores” (apud Marinho, 1952-b: 20).

## Primeiras Tentativas

Em 1905, o deputado amazonense Jorge de Moraes apresenta um projeto para a criação de duas Escolas de Educação Física, uma civil e outra militar. Depois dos Pareceres de Rui Barbosa (1882), o discurso de Moraes em defesa do projeto é a melhor fonte de consulta para que se entenda o estado de coisas da Educação Física no Brasil e os valores que eram cultivados. O ideal de eugenia da raça, o repúdio à ginástica acrobática alemã, a exaltação das pedagogias norte-americana e inglesa, o culto à ginástica sueca, a ênfase nos benefícios biomédicos da prática da ginástica, tudo, enfim, remete ao pensamento dominante à época do início do século XX. O projeto, entretanto, nunca foi posto em execução.

A primeira iniciativa de se formar professores de Educação Física no Brasil — ainda que não em nível superior — deu-se no Estado do Amazonas, economicamente importante naquele momento da história. Em 1906, é criada uma cadeira desta disciplina, anexa à Diretoria Geral de Instrução Pública, com a finalidade de orientar os professores normalistas, que eram os encarregados pelas aulas de ginástica em seu Estado.

Em 1902, a Missão Militar Francesa chega a São Paulo, contratada para ministrar instrução militar à Força Pública. Apesar de alguns considerarem neste momento fundada sua Escola de Educação Física, o que se depreende pelos relatos de Marinho (1952-b) é que aí se encontram, apenas, seus primeiros passos.

A citada Missão inaugura, em 1907, uma sala de Armas, destinada ao ensino e prática de esgrima, onde se consideram lançados os alicerces da sua Escola de Educação Física. 1909 é o ano da verdadeira criação da Escola em apreço, que ainda era chamada Seção de Educação Física (transformou-se em Escola apenas em 1914). Neste ano formou os primeiros mestres de ginástica e mestres de esgrima. Foram os primeiros militares formados especialistas em ginástica e a ginástica sueca foi adotada e divulgada, “mesmo no meio civil” (Marinho, 1952-b: 94). Apesar de não ser, ainda, um curso superior, esta primeira turma formou 10 especialistas: 4 oficiais e 6 inferiores. Em 1929 há uma reorganização da Escola de Educação Física da Força Pública

<sup>9</sup> *A Educação Nacional*, publicado no Pará em 1890 e republicado no Rio de Janeiro, pela Francisco Alves, em 1906. A Editora Mercado Aberto, de Porto Alegre, lançou uma nova edição em 1985.

do Estado de São Paulo. É de se registrar que, em 1936, a Escola passou a chamar-se Escola Superior de Educação Física.

É importante registrar que, a esta altura, continuavam acontecendo os concursos para provimento de cadeiras de ginástica em vários Estados. A defesa de teses parecem haver sido o instrumento que qualificava os candidatos aos cargos pretendidos. O professor civil, entretanto, continuava sem uma escola superior que o habilitasse no magistério da Educação Física. O mais que se fazia era, ainda, ministrar cursos para os professores normalistas, o que era feito por intermédio das citadas cadeiras de Educação Física.

Fernando de Azevedo, em 1915, propõe a criação de uma cadeira de Educação Física no Ginásio de Belo Horizonte, onde era lente substituto de Latim. Aprovada a sua idéia, candidatou-se, ele mesmo, ao concurso público que daria provimento à cadeira. Reprovado, ficou a sua tese (*A Poesia do Corpo ou a Ginástica Escolar*) que se transformaria no livro denominado *Da Educação Física* (1916). Na referida obra, Azevedo (3ª edição, 1960) lamentava a situação da Educação Física e dos seus agentes quando se referia ao “desprestígio que envolve entre nós o professor desta Cadeira — considerada quase como uma excrescência num programa ginásial” (p. 161).

A Reforma Carlos Maximiliano (1915), aliás, confirma a opinião do quase professor de Educação Física Fernando de Azevedo, quando estabelece uma diferença entre os professores catedráticos do Colégio Pedro II e os chamados *simplesmente professores*: “chamam-se professores, simplesmente, os que ensinarem trabalhos gráficos, música ou ginástica, os quais estão sujeitos, em concurso, apenas à prova prática e a didática” (*apud* Marinho, 1952-b: 102).

O ano de 1921 representa um marco na Educação Física brasileira e na formação dos professores militares e civis. As Forças Armadas rompem definitivamente com a ginástica alemã e adotam oficialmente a ginástica francesa, que viria a ser dominante durante mais de 30 anos. No ano seguinte (1922) é criado o Centro Militar de Educação

Física, (CMEF), destinado a dirigir, coordenar e difundir o novo método de Educação Física militar e suas aplicações desportivas. A instrução no CMEF incluía a formação de instrutores (oficiais) e monitores (sargentos) de Educação Física. O Centro é mais uma iniciativa que não chega a se materializar. Chegou a funcionar — na Companhia de Carros de Combate — mas não chegou a formar nenhuma turma de instrutores devido ao movimento tenentista de 1922. Serviu de inspiração, porém, para a criação de Escola de Educação Física do Exército.

## Escolas Militares

Em 1925 é fundada a Escola de Educação Física do Centro de Esportes da Marinha. Mantinha um curso que foi criado para atender apenas o nível de praças<sup>10</sup>, formando o que se chama de *monitor*, já que o termo *instrutor* era usado para os oficiais superiores. Dois anos após (1927) a sua primeira turma sai formada. Eram 10 monitores, cuja atuação, porém, fica restrita à Marinha.

Jorge de Moraes, em 1927, volta à carga. Exalta a superioridade da ginástica sueca, rejeita a tese de Sussekind e, principalmente, reitera a proposta de 1905, lembrando que não foi levada a cabo. Referindo-se à formação de especialistas no Brasil, pergunta: “... que acontece a respeito? Quem se apresenta tendo cursado algum estabelecimento?” (*apud* Marinho, 1952-b: 171). Moraes parece não reconhecer as Escolas Militares que já formavam especialistas. Ele fez, em relação ao nosso país, a mesma crítica de Philippe Tissie que, referindo-se a este problema, dissera que os professores de Educação Física “ne sont pas bacheliers, et c'est grand dommage”<sup>11</sup> (*apud* Marinho, 1952-b: 171). O mesmo Marinho (1952-b), ao citar Moraes mais adiante, dá um frio e desalentador diagnóstico do magistério da Educação Física em fins da década de vinte: “ensinam entre nós, indivíduos completamente, exclusivamente técnicos, que jamais indagam do porque de um exercício; entre tais professores, figuram um bom número de egressos dos circos eqüestres e acrobáticos” (*apud* Marinho, 1952-b: 172).

A esta altura, os documentos da época continuam constatando a atuação dos militares no am-

<sup>10</sup> Abaixo de 2º tenente: soldado, cabo ou sargento.

<sup>11</sup> “Não são bacharéis, e esta é a grande lástima”.

biente civil. A não-existência de Escolas civis justificava essa prática, haja vista um decreto (1928) de Antonio Prado Jr., prefeito do então Distrito Federal, onde propunha a criação de uma Escola Profissional de Educação Física — que acabou também não acontecendo. A título provisório, sugere a contratação de instrutores.

Inspirado no Centro Militar de Educação Física, entra em funcionamento o Curso Provisório de Educação Física, em 1929, germe da Escola de Educação Física do Exército. Para muitos, como Da Costa (1971), por exemplo, 1929 é o ano da fundação da citada Escola. Neste Curso foram matriculados, além dos militares indicados, vários professores públicos primários, por iniciativa de Fernando de Azevedo. Os diplomados, desta primeira turma chegaram ao número de 90, havendo 8 instrutores, 2 tenentes médicos, 20 professores civis e 60 monitores, num curso com duração de 5 meses. De acordo com Inezil P. Marinho (1952-a) esta turma foi “a primeira diplomada por escola ou curso oficial, federal, de Educação Física, no Brasil... excluídos dessa consideração os 10 monitores da Marinha, cuja atuação ficou a ela restrita” (p. 193).

Uma crítica — contundente, por sinal — à militarização da Educação Física civil, veio por parte da Associação Brasileira de Educação (ABE), entidade que havia sido fundada em 1924. A crítica referia-se a um anteprojeto de lei (1929), de autoria do então Ministro da Guerra, gal. Nestor Passos. A ABE revolta-se, entre outras coisas, contra a burocratização proposta e as feições militares que são delineadas para a Educação Física nacional, na medida em que o decreto propunha a criação de um Conselho Superior de Educação Física subordinado ao Ministério da Guerra e sugerindo a adoção do chamado *método francês* — nascido na Escola Militar de Joinville-le-Pont. A ABE fundamenta suas críticas a este método a partir das primeiras palavras de seu Regulamento Geral: “as numerosas experiências de antes da guerra, os métodos aplicados durante a guerra na rápida preparação física das classes novas, os resultados obtidos após o armistício...” (apud Marinho, 1952-b: 206). Criticava, ainda, a utilização do Curso Provisório situado num barracão da Escola de Sargentos da Infantaria para a formação de professores de Educação Física civis.

Em 11 de janeiro de 1930, o Ministério da Guerra transforma o Curso Provisório em Centro Militar de Educação Física, saindo da Escola de Sargentos e instalando-se na Fortaleza de São João, à qual ficou vinculado. Em 1931, o Centro foi desligado da Fortaleza, tornando-se autônomo. Ramos (1966) assinala que, embora a transformação do Centro em Escola de Educação Física do Exército apenas tenha acontecido mais tarde (1933), a data de 11/1/30 é oficialmente considerada como a da fundação da referida Escola<sup>12</sup>. Esta destinava-se à formação de instrutores (oficiais ditos subalternos: tenente e capitão), de monitores (cabos e sargentos) e de especialistas (médicos), além de cursos de mestres d’armas e de monitores de esgrima. Registra que se manteve inalterado o prazo de formação (5 meses) de instrutores e monitores — estipulado pelo Curso Provisório que lhe deu origem.

Até este momento da história, já havia três instituições formando pessoal especializado: (a) Liga dos Esportes da Marinha; (b) Curso Provisório de Educação Física; e (c) Centro Militar de Educação Física, estes dois últimos representando a origem da futura Escola de Educação Física do Exército.

A relação completa dos diplomados até 1930 distribui-se da seguinte forma: (a) 20 Professores de Educação Física (civis); (b) 34 Oficiais instrutores (Exército); (c) 91 Monitores (Exército); e (d) 20 Monitores (Marinha), (Marinho, 1952-b).

Vemos, portanto, que dos 165 diplomados até 1930, 111 eram monitores. Sargentos e cabos compunham, dessa forma, quase 70% do pessoal encarregado de ministrar aulas de Educação Física, não só no meio militar, como também nas escolas civis.

## Conclusões

Ao contrário de outros países do continente americano, a Universidade no Brasil é — como bem definiu Cunha (1980) —, temporã. Ainda no século XVI, elas surgem em São Domingos (1538) e a do México (1553). São Marcos (Peru), São Felipe (Chile), Córdoba (Argentina), entre outras, seguiram-se às duas pioneiras, havendo no início do século XIX quase 30 instituições universitárias na América colonizada pelos espanhóis.

<sup>12</sup> A *Revista de Educação Física* apresentada desde o seu primeiro número (maio de 1932) como *Órgão do Centro Militar de Educação Física*, apenas em seu número 12 (novembro de 1933), considera-se em sua folha de rosto como *Órgão da Escola de Educação Física do Exército*.

Na época colonial, à exceção da pedagogia jesuítica, praticamente nada se fez em nome da educação brasileira. Uma economia rigorosamente dependente da metrópole e um panorama cultural dominado pelo etnocentrismo europeu impediram que o Brasil superasse o nível de colônia de exploração ao qual estava meticulosamente submetido.

Com a chegada de D. João VI (1808) surgem os primeiros cursos superiores no Brasil — se bem que ainda não constituídos sob forma de Universidade. Eram os “cursos e academias destinados a formar burocratas para o Estado e especialistas na produção de bens simbólicos; como subproduto, formar profissionais liberais” (Cunha, 1980: 62).

O século XIX marca o estabelecimento de novas formas de dominação, principalmente em nível simbólico. Era necessário atender à demanda criada pelo surgimento de uma recém-formada camada social intermediária (pequena burguesia), nascida com o ciclo da mineração na segunda metade do século XVIII. O ensino superior passa a receber atenção especial embora ainda não existissem, estruturados, os sistemas de ensino primário e médio. O importante era a formação do doutor. Apesar da emancipação política (1822), a dependência econômica (agora da Inglaterra), a censura e a repressão ainda são grandes. A fase imperial registra tentativas de organização do sistema educacional que nunca teria existido e, a partir daí, algumas reformas educacionais tentam minimizar o verdadeiro caos em que se encontrava a educação brasileira.

Mais ou menos à essa época tem início, efetivamente, a história da Educação Física no Brasil. O que se percebe ao longo do século XIX é uma Educação Física dominada intelectualmente pelos médicos e empiricamente pelos militares. Não tínhamos, ainda, porém, cursos especializados.

O painel que se observa na fase republicana pré-Vargas em pouco altera o quadro da Educação Física. O fato mais significativo fica por conta da solidificação da liderança militar agora sob forte influência francesa.

É nesse período que se criam as primeiras Escolas que formam especialistas — todas militares. A Educação Física oferecida nas escolas primárias e médias era ministrada por sargentos ou por civis iniciados por militares.

Como se vê, os antecedentes da formação profissional em Educação Física são remotos, apesar de oficial demarcação. Vale considerar que — lato sensu — todas as práticas/concepções pedagógicas desenvolveram-se desde os jesuítas, deixando marcas na cultura nacional. No que toca à Educação Física, apesar do status de superior só haver chegado na Era Vargas, desde o Império também já se podem encontrar marcas — agora indelévels — para estabelecer-se a relação prática-teoria-prática em nosso país.

## BIBLIOGRAFIA

- ARENO, Waldemar. *A Educação Física e os Desportos no Rio de Janeiro de 400 anos*. Rio de Janeiro : UFRJ, 1966.
- AZEVEDO, Fernando. *A evolução do esporte no Brasil*. São Paulo : Melhoramentos, 1930.
- \_\_\_\_\_. *Da Educação Física*. São Paulo : Melhoramentos, 1960.
- BRASIL. Descrição de área - formação profissional em Educação Física. *Revista Brasileira de Ciências do Esporte*. Florianópolis / SC. 18(3): 249-256, 1997.
- BRASIL. *Educação Física no Brasil (1851/1957)*. Departamento Nacional de Educação / Divisão de Educação Física. Distrito Federal, 1958.
- COSTA, Jurandir Freire. *Ordem médica e norma familiar*. Rio de Janeiro : Graal, 1983.
- DA COSTA, Lamartine P. *Diagnóstico da Educação Física / Desportos no Brasil*. Rio de Janeiro : Ministério da Educação e Cultura, 1971.
- HIGGINS, Arthur. *Compendio de Gymnastica escolar*. Rio de Janeiro : Jornal do Comércio, 1911.
- MARINHO, Inezil P. *História da Educação Física e dos Desportos no Brasil*. (Vol. I). Rio de Janeiro : DEF/MEC, 1952-a.
- \_\_\_\_\_. *História da Educação Física e dos Desportos no Brasil*. (Vol. II). Rio de Janeiro : DEF/MEC, 1952-b.
- \_\_\_\_\_. *História da Educação Física e dos Desportos no Brasil*. (Vol. III). Rio de Janeiro : DEF/MEC, 1953.
- \_\_\_\_\_. *Rui Barbosa - Paladino da Educação Física no Brasil*. Brasília : CND, 1975.
- \_\_\_\_\_. *História da Educação Física no Brasil*. São Paulo : Cia. Brasil Editora, 1980.
- MENDONÇA, Carlos S. *O sport está deseducando a mocidade brasileira - carta aberta a Lima Barreto*. Rio de Janeiro : Empresa Brasil, 1921.
- RAMOS, Jayr J. *Escola de Educação Física do Exército - 1930/1965*. Rio de Janeiro : Imprensa do Exército, 1966.
- RENAULT, Delso. *O dia-a-dia no Rio de Janeiro segundo os Jornais - 1870/1889*. Rio de Janeiro : Civilização Brasileira / MEC, 1982.

SILVA, João B. *Análise das relações equivalentes na legislação que orienta a formação profissional dos especialistas em Educação Física e Desportos e os planos nacionais nas áreas educacional e desportiva do Brasil.* (Dissertação de Mestrado). São Paulo : USP, 1983.

SOARES, Carmem L. *Educação Física: raízes européias e Brasil.* Campinas : Autores Associados, 1994.

SODRÉ, Nelson W. *Síntese de história da Cultura brasileira.* Rio de Janeiro : Civilização Brasileira, 1981.

SUCUPIRA, Newton L. B. *O seminário de Olinda e outros Seminários.* História da Cultura Brasileira. (Vol. II). Rio de Janeiro : Conselho Federal de Cultura - MEC, 1976.

---

*KEYBOARDS: Physical Education's History; Professional Formation.*

*ABSTRACT: This essay intends to introduce historically the study of the professional formation in Physical Education in Brazil. Since the primordial time (when we're all lay) until Varga's Era when lately institutionalised.*

*We looked for find out — through bibliographic information — the first influences including the aliens ones besides looking for the production conditions which allowed the arise of these first teachers.*

---

# DANÇA E ARTE OU O SENSÍVEL E O INTELIGÍVEL EM HEGEL E VALÉRY

*Jeferson José Moebus Retondar\**

---

*UNITERMOS: Dança; Arte; Sensível; Inteligível.*

*RESUMO: O objetivo do estudo é discutir o lugar do sensível e do inteligível na estética de Hegel (1974) e Valéry (1996), tomando a dança como possibilidade de expressão artística.*

---

## INTRODUÇÃO

Escrito em 1921, "L'Âme et la Danse", de Paul Valéry, agora traduzido para o português (A Alma e a Dança), é considerado por muitos como um dos grandes trabalhos da poética moderna.

As reflexões de Valéry (1996), apresentam-se platônicas em sua forma (apresentadas através de diálogos) e nietzschianas em seu conteúdo (pois preocupadas em tecer uma arguta crítica às limitações da razão humana). O próprio título do livro indica o problema das relações entre corpo e espírito, sensível e inteligível, que será discutido a partir da dança. Significa dizer que, ainda que a dança não se imponha enquanto preocupação central do autor, Valéry parte dessa manifestação corporal enquanto ponto de referência fecundo para apresentar suas reflexões sobre o lugar do sensível e do inteligível em sua concepção de estética.

Nesse sentido, é na esteira da discussão entre o sensível e o inteligível, partindo das reflexões de Valéry (1996) sobre a dança, que procuraremos buscar subsídios para o diálogo com algumas reflexões propostas na "Estética" de Hegel (1974), tentando apontar pontos comuns e divergentes entre os autores, tendo como pano de fundo a dança enquanto possibilidade artística.

## PONTOS COMUNS E DIVERGENTES ENTRE HEGEL E VALÉRY

Na "Estética" de Hegel (1974) a dimensão sensível é tida como abstrata e, pois, parcial, suje-

tiva. Daí o autor dizer que, ainda que a arte seja uma manifestação (uma forma de pensamento) muito ligada ao sensível, este não é o maior fundamento de uma obra de arte. Pois pensar abstratamente é, em outras coisas, aniquilar o outro; é empobrecer o outro, reduzindo-o a uma única coisa (bom, justo, mau, perverso, bonito, feio...). Isto é, parcializa-se a totalidade da realidade e cristaliza-se o fragmento escolhido (aquilo que a subjetividade imediata elegeu como mais significativo), tomando-o agora como se fosse a expressão mais fiel da totalidade do fenômeno.

Em outros termos, seria como rotular um indivíduo ou uma criação qualquer pelo aspecto que se destacou num dado momento como sendo o mais significativo, e que fica registrado para você não enquanto uma possibilidade dentre muitas de olhar o objeto, mas antes como a representação fiel da totalidade do próprio objeto, ainda que fundamentado na mera impressão da coisa. Já pensar concretamente, ao contrário, é ter a consciência da totalidade dos fenômenos, compreendendo-os como tecidos numa rede complexa de relações, onde a concretude se apresente uma, porém com múltiplas formas de manifestação.

Daí não ser possível separar o sensível do inteligível, ou vice-versa, e com isto Valéry (1996) também está de acordo. Pois destacar uma dessas dimensões é o mesmo que fragmentar, abstrair a própria realidade, o que remete à fonte de todos os erros: ao particular, ao subjetivo. Porém, para nós, ainda que Hegel (1974) argumente sobre o perigo do pensamento abstrato enquanto fonte equivocada de apreensão da realidade, ele acaba, em alguma

---

\* Prof. de Educação Física da Universidade Estadual do Rio de Janeiro (UERJ).

medida, não fragmentando, mas sobrevalorizando em sua “Estética” o espírito subjetivo (a razão) como sendo a forma mais elevada, em relação à dimensão sensível de se pensar a arte. Mas para entendermos em que medida a dança se apresenta enquanto suporte dessa discussão é preciso recorrer à valiosa contribuição de Valéry (1996).

Para o autor de “A Alma e a Dança”, a dança promove no espectador e no dançarino uma evasão momentânea da realidade. Tal evasão assume, além do sentido de catarse (isto é, descarga das tensões nervosas através da fuga momentânea da realidade), o sentido de projeto, movimento que pressupõe o afastar-se da realidade para se poder ver melhor nesta, através da abrupta mudança de sensibilidade experimentada sob a forma de êxtase. Por analogia, o sentido de evasão enquanto projeto está muito próximo ao movimento do arquiteto que, ao projetar a casa no terreno, necessita afastar-se momentaneamente deste para poder vê-la melhor. Evadir-se, então, radicalmente falando, é criar, através da experiência estética, a possibilidade de transformação da ordem estabelecida, e não manutenção desta através de descargas aliviadoras, preservadoras da ordem já posta. Assim, Valéry (1996) nos diz que a dançarina dança com

*“... esse movimento misterioso que pelo desvio de tudo o que acontece, transforma-me incessantemente em mesmo, e que, me devolve bastante rápido a este Sócrates para que eu o reencontre, e que, imaginando necessariamente reconhecê-lo, eu exista - Ela é uma mulher que dança, e que deixaria de ser mulher divinamente, se o salto que fez, pudesse obedecê-lo até as nuvens”.* (1996, p. 22-23)

Da mesma forma que Hegel (1974) concebe o sensível e o espírito subjetivo como uma unidade, Valéry (1996) também os toma como tal, com a diferença de que, neste último autor, a sobrevalorização de uma dessas dimensões se dará na direção do sensível, e não do inteligível.

Ao que nos parece, a valorização de Valéry (1996) em relação à dimensão sensível o faz aproximar-se da categoria práxis, utilizada por Marx para designar a ação superadora das dicotomias sensível e inteligível, teoria e prática, corpo e mente etc. Isto é, um movimento realizador, construtor de valores, idéias e perspectivas de novas realidades a

partir da ação do indivíduo, muitas vezes, sentida intensamente por ele, porém impossível de se enunciar.

Estou tentado a crer que se Valéry (1996) não tivesse concebido uma relevância maior ao sensível em relação ao inteligível em sua estética, provavelmente a dança não poderia ser objeto de apreciação nos termos que propõe. Porém, na medida em que toma o objeto dos sentidos não só como mera impressão, mas como apreensão lídima do real, o autor remete à idéia de que a sensibilidade é passível de ser inteligível. Por exemplo, a música não é audível somente através dos ouvidos, mas agora, na perspectiva de Valéry, ela é ouvida por todo o corpo, pois este é capaz de senti-la e expressá-la: através do corpo da dançarina pode-se ouvir a música, da mesma forma que pode-se tocá-la sem o contato com as mãos, da mesma forma que olhar para as estrelas pode, se apresentar dependendo da intensidade do olhar, como uma forma não tátil de tocá-las. Pois,

*“Aqui a certeza é um jogo; dir-se-ia que o conhecimento encontrou seu ato, e que a inteligência de imediato consente às graças espontâneas... e se, de orelhas tapadas, eu a olho, tanto ela é música e ritmo quanto é impossível ficar surdo aos sons da cítara”.* (Valéry, 1996, p. 24)

Já para Hegel (1974), só o espírito pode conhecer de fato. Seja o espírito subjetivo, que é a expressão da mente, da consciência, da razão; seja o espírito objetivo, que é a realização do espírito humano que se mostra com autorização jurídica de uma comunidade (a sua legislação); ou o espírito absoluto, que é a síntese da relação entre sujeito e objeto, isto é, aquele que procura escapar de toda dicotomia.

Para Hegel (1974), por exemplo, a poesia é superior à música por haver nela menos sensibilidade e mais racionalidade, isto é, mais possibilidade de se universalizar o que racionalmente pode ser dito. A partir desse raciocínio não é difícil entender por que a dança não se impõe para Hegel como arte: a predominância da dimensão sensível a remete ao imediato, ao subjetivo, ao abstrato, ao não comunicável, já que para o autor a linguagem na arte tem de ser universal. Mas, será que o corpo não pode criar formas expressivas de uma comunicação universal? Será que sentimentos de angústia, medo, tristeza, alegria, que são sentimentos universais,

não podem ser transformados em linguagem através do corpo e se tornarem universalmente inteligíveis, comunicáveis? Quando as palavras já não bastam, é comum recorrermos aos gestos como possibilidade de preenchimento das lacunas, do vazio... Isto não é uma verdade histórica que acompanha a dança desde os seus primórdios?

Segundo Valéry (1996), a dança não se limita a um saber; em Hegel (1974) também não. Mas, em relação ao primeiro autor, a dança, enquanto expressividade de sentimentos e valores universais, se afirma enquanto manifestação lídima da liberdade de criação, pois o dançarino é capaz de transformar o natural em singular sem se desassemelhar da própria natureza do primeiro de maneira ingênua e desinteressada, como que em estado de jogo. Pois a dança é a confusão do Ser e do Não Ser, é a unidade fundada a partir da tensão entre identidade e diferença, tal qual concebe Hegel, com a diferença de que este movimento em Valéry é detonado predominantemente pelo sensível, e não pelo inteligível.

*“É um simples andar quase em círculo...começa com o supremo de sua arte; anda com naturalidade sobre o cimo que atingiu. Essa segunda natureza é o que há de mais distante da primeira, mas é preciso que se assemelhe a esta, e tanto, que nos confunda ... Aprecio como ninguém essa magnífica liberdade”.* (Valéry, 1996, p. 32) Ou ainda:

*“Caro Sócrates, ela nos ensina o que fazemos, mostrando claramente a nossas almas o que nossos corpos obscuramente realizam. À luz de suas pernas, nossos movimentos imediatos nos parecem milagrosos”.* (Valéry, 1996, p. 33)

Dito de outra maneira, é o movimento do sensível conduzindo-se ao inteligível e reconduzindo-se novamente a ele. É a comunicação com o outro (o espectador) para a consciência de si, daquilo que é vivido quotidianamente sem consciência, isto é, reproduzido como ato mecânico. É o movimento do mesmo com uma áurea expressiva, quente, consciente, com vida, contra o saber-fazer repetitivo, mecânico, frio.

Não que haja uma dicotomia grosseira entre técnica e expressão, já que a própria expressão, para se realizar, necessita de um autocontrole postural, de uma firmeza mecânica, do esforço

minucioso de grupamentos musculares, de flexionamentos e distensões. Porém, na dinâmica da arte o gesto não se resume ao saber-fazer, mas antes o transcende. Assim, quando a dançarina se mantém na ponta dos pés, mostrando o mais leve e suave dos movimentos, não é perceptível para o espectador que em cada movimento novo, giro e deslocamento há emprego de um grande esforço, contração, sustentação e “desprazer” da dançarina. Ou seja, há um movimento dialético entre “prazer”-“desprazer”, contração-distensão, movimento-inércia, construção-desconstrução, sensível-inteligível, embalado por aquilo que Schiller (1990) denominou de impulso lúdico, isto é, o movimento fundado na liberdade de ação que visa, em última instância, se auto-satisfazer.

Se na “Estética” de Hegel (1974) não há espaço para a dicotomia entre sensível e inteligível, certamente, a nosso ver, podemos perceber uma disposição do autor em conferir um estatuto de superioridade do inteligível (ou espírito subjetivo) em relação ao sensível. Já em Valéry (1996), se podemos notar esta superioridade, e ela realmente existe, esta se dá na direção contrária à perspectiva hegeliana. Pois, em última instância, a liberdade do artista (dançarino) só dar-se-á no decorrer da própria ação: nem antes, nem depois. Ou seja, só o movimento expressivo, comunicativo, é que será capaz de nos ensinar o movimento em si e o movimento para nós.

*“...esse andar monumental que tem como fim só a si mesmo, e do qual desaparecem todas as impurezas variáveis, torna-se um modelo universal”.* (Valéry, 1996, p. 34)

Numa perspectiva oposta, Hegel (1974) ratifica a idéia de que o sensível é a pura imperfeição, pois radica justamente no aqui e agora, que suscitará sempre um outro, uma diferença, uma impossibilidade do universal. Pois a verdade é aquela que não é passageira, mas pode sempre.

*“Olha que beleza, que plena segurança de alma resulta desse alongar dessas passadas. Contemplo essa mulher que anda e que me dá o sentimento da imobilidade. Não me concentro senão, na igualdade dessas medidas”.* (Valéry, 1996, p. 35)

Nesse sentido, a contemplação não é tida como um olhar passivo diante da realidade pronta,

acabada, mas antes é um olhar devagar, um perseguir a própria imagem no seu percurso natural, este que nos ensina o que somos ou o que fazemos daquilo que somos. É um olhar pedagógico, que nos possibilita apreender no outro (na arte) o que verdadeiramente somos.

Nesse sentido, Valéry (1996) se aproxima de Hegel (1974) mas, ao mesmo tempo, se distancia deste quando o autor da “Estética” afirma que o belo natural é um reflexo do espírito, pois reflete o próprio indivíduo. Por exemplo, quando o indivíduo contempla a beleza de um nascer do sol não é este que comunica à ele sua beleza, como se naturalmente a beleza existisse, mas antes é o espírito da beleza que se encontra no indivíduo e que se reflete no fenômeno natural, criando o sentimento de beleza do nascer do sol. Essa reflexão apresenta-se sob a forma pejorativa, inferiorizada diante da própria vagueza que a natureza física sugere, pois objeto de apropriação subjetiva, particular, transitória do indivíduo, já que, dependendo do seu estado de ânimo, um nascer do sol pode representar feiura, angústia, indiferença e melancolia, ou o oposto disso, que também é verdadeiro.

Para Valéry (1996), ao contrário, o natural humano não é tido como vago, mas pode ser dito através do corpo: é subjetivo e objetivo, ao mesmo tempo. Sua universalidade reside justamente no próprio trânsito, no próprio movimento de ambigüidade que sugere aquele que, ao mesmo tempo, é homem e pássaro, dançarina e pluma, movimento dos ombros e ondas do mar. O indizível, isto é, aquilo que se sente mas que não se consegue enunciar o sentido, é o elemento caracterizador da própria arte, e não sua insuficiência. Sua riqueza reside justamente em superar o próprio discurso, a própria enunciação intelectual. Em outros termos, aquilo que se apresenta enquanto fraqueza ou limitação no pensamento hegeliano, em Valéry (1996) é prova de força, de grandeza.

Assim, é o indizível enquanto manifestação do mistério que torna grandiosa a obra de arte. Pois é este *élan* que é capaz de mobilizar o indivíduo em sua totalidade, remetendo-o a um sentimento ao mesmo tempo de proximidade e de distanciamento, de comum e de estranho. É como se a obra necessitasse ser preenchida, acabada por aquele que a contempla. É a excitação de, mesmo vendo o aparentemente comum, o mesmo, o corriqueiro, ainda assim sentir que falta algo; uma espécie de necessidade de contemplar o desejo, de preenchê-lo com

a captura de seu objeto fantasmático, que inebria, imobiliza e garante, por assim dizer, a “magia” da arte enquanto mistério.

*“Delicioso instante... Este silêncio é contradição... Como fazer para não gritar; Silêncio! - Só se deve ver seu corpo em movimento”.* (Valéry, 1996, p. 36-37)

Já em Hegel (1974), como dissemos anteriormente, o indizível é a própria limitação que advém do sensível. Pois, radicado na intuição, no sentimento, na imaginação não passa de expressões menores, infinitamente subjetivas, particulares.

Significa dizer que Hegel (1974) não pensa a arte como produto da vida mas como produto do espírito, pois este se comporta de forma imanente, isto é, de acordo consigo mesmo. Daí a dança não figurar em sua “Estética” como arte em seu sentido radical, pois em última instância é o espírito que é superior ao sensível.

Em Valéry (1996), o movimento expressivo sugere com sua presença a ausência de algo inspirado por essa presença, pois a dançarina é mulher e pássaro, ao mesmo tempo; ela encontra-se num nível diferenciado da realidade para mostrar, através da sua arte, a realidade comum de maneira bela:

*“Parece inicialmente, com seus passos repletos de espírito, apagar da terra toda fadiga e toda tolice... E eis que se abrigar num lugar um pouco acima das coisas, e diríamos que encontra um ninho em seus braços brancos”.* (Valéry, 1996, p. 39)

Significa dizer que, se em Hegel (1974) a dimensão sensível encontra-se inferiorizada (pois representação da abstração, de engano), em Valéry (1996) ela é a própria expressão do inteligível. Por tanto, situa-se em lugar destacado em sua estética, pois, em última instância, a emoção que a dança pode promover radica em algum tipo especial de razão. Daí Valéry nos dizer que a dança é a alma da alma; é ela mesma: o inteligível no sensível. “A razão, por vezes, me parece ser a faculdade que nossa alma tem de nada entender de nosso corpo”. (Valéry, 1996, p. 45)

O autor de “A Alma e a Dança” nos fala do alcance que a dança pode proporcionar em relação

a manifestações de sentimentos universais, como por exemplo o amor, a paixão. Longe de qualquer especificação singular do que venha a ser o amor ou a paixão para tal ou qual cultura, ou ainda, em um tempo historicamente marcado, a dança, segundo ele, tem o poder de evocar, através da pluralidade de sentidos que enredam esses temas, os pontos de convergência estruturais que perpassam todas as concepções. Em uma palavra, é o mesmo que dizer, por exemplo, que o amor é culturalmente produzido, porém sua singularidade reside na própria condição humana. Daí ele acreditar que

*“É preciso então que a dança faça nascer, pela sutileza dos traços, pela divindade dos ímpetos, pela delicadeza das pontas paradas, essa criatura universal que não tem corpo nem rosto, mas que tem dons, e dias, e destinos; mas que tem uma vida e uma morte; e que nada mais é afinal que vida e morte, pois o desejo, uma vez criado, não conhece sono nem trégua nenhuma. É por isso que só a dançarina pode torná-la visível, por meio de seus belos atos”.* (Valéry, 1996, p.46)

Para nós, significa dizer que a dança, para se fazer expressão artística, tem de materializar os desejos, as paixões nutridas pela dançarina e expressas em seu movimento. É a beleza dos atos, ao expressar sentimentos, emoções, que irá comunicar aos homens o que de universal há neles.

Nesse sentido, a dançarina tende a se deixar levar pelo próprio domínio que tem, da dança. Ela intui. Ela dança e é dançada, num jogo de infinitas possibilidades.

## ALGUMAS CONSIDERAÇÕES FINAIS

Para Valéry (1996), a dança não se resume àquilo que é captado pelo olhar, muito menos é representação de alguma coisa que não seja ela mesma, mas antes se apresenta enquanto livre jogo que faz vibrar a alma no sensível. Daí se poder

dizer que a dança, em grande medida, promove uma experiência estética relaxante, catártica, ainda que com nuances mais de projeto do que de fuga da realidade. Características que, segundo Hegel (1974), são suficientes para descaracterizar a idéia de obra de arte. Isto na medida em que a catarse, ao se impor enquanto mediação entre razão e sensibilidade, busca na sua ação uma finalidade externa à própria realização; portanto, longe do destino da obra de arte, que é o de realizar o próprio espírito.

Ao contrário, em Valéry (1996) a dançarina que vibra e que se agita adoravelmente aos olhos do público se diviniza momentaneamente, pois parece pertencer a um outro mundo; parece pertencer ao elemento fogo, fogo vivo que se acende com medida, e se apaga com medida como nos diz Heráclito (in Leão, 1991) em seus aforismos: fogo que ao consumir produz, e ao produzir consome, num movimento infinito de transformação da matéria em forma a uma matéria-forma. Daí o corpo perseguir a universalidade da alma, pois quer remediar sua identidade pelo número de seus atos.

*“Assim, o corpo que ali está quer atingir uma posse completa de si mesmo, e um grau sobrenatural de glória! Mas acontece-lhe o mesmo do que com a alma, para a qual o Deus e a sabedoria, e a profundidade que lhe são exigidos, não são e não podem ser senão momentos, vislumbres, fragmentos de um tempo estrangeiro, saltos desesperados, para além de sua forma...”* (Valéry, 1996, p.60)

Por fim, se há uma predisposição em Valéry (1996) em considerar mais importante uma das dimensões estéticas, esta se dá em favor da dimensão sensível, pois:

*“...um corpo, graças à sua simples força, e por seu ato, é poderoso o bastante para alterar mais profundamente a natureza das coisas do que jamais conseguiu o espírito em suas especulações e sonhos”.* (Valéry, 1996, p. 62)

## BIBLIOGRAFIA

- HEGEL, G. W. F. (1974). *Estética*. São Paulo : Abril Cultural. (Coleção Os Pensadores).
- LEÃO, E. C. (1991). *Os pensadores originários: Anaximandro, Parmênides, Heráclito*. Petrópolis : Vozes.
- SCHILLER, F. (1990). *A educação estética do homem*. São Paulo : Iluminuras.
- VALÉRY, P. (1996). *A alma e a dança*. Rio de Janeiro : Imago.

---

*KEYBOARDS: Dance; art; sensitive; intelligible.*

*ABSTRACT: The objective of this paper is to take part in the discussion about the place of the sensitive and the intelligible in Hegel's and Valéry's aesthetic comprehending the phenomenon of the dance like and artistic expression possibility.*

---

# ARTE POPULAR E NOVAS POSSIBILIDADES DE ESTUDO DA HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO FÍSICA E DO ESPORTE<sup>1</sup>

Victor Andrade de Melo

*UNITERMOS: História da Educação Física; História do Esporte*

*RESUMO: Nos estudos ligados à História da Educação Física e do Esporte no Brasil pouco se têm considerado outras formas de fontes que não as documentais, normalmente secundárias, voluntárias e de autores consagrados da década de 80/90. Longe de afirmar que obras consagradas não se prestam ao estudo de nossa história, pretende-se questionar-se outros tipos de fontes não podem ampliar o espectro de estudo do esporte e da Educação Física brasileira. Assim, esse estudo objetivou verificar uma possibilidade de ampliar esse espectro de estudo a partir da utilização das 289 letras de um compositor popular: Noel Rosa, escolhido pelo caráter de sua obra e pelo período em que foi realizada. As letras foram analisadas em dois níveis: a) manifestos, representado pelas estruturas lingüísticas; e b) latente, onde se encontra a ideologia, o sistema de idéias-representações. As oito letras encontradas - Quem dá mais (1930); Mulato Bamba (1931); Negócio de Turco (193-); Quem não dança e Mulher Indigesta (1934); A Melhor do Planeta e Conversa de Botequim (1935) e Tarzan, o filho do Alfaiate (1936) - comprovam, mesmo que preliminarmente, as possibilidades que o uso desse tipo de fontes oferece ao surgimento de novos elementos, questionamentos, idéias e até interpretações para a história da Educação Física e do Esporte, cabendo-nos desenvolver e potencializar tais contribuições.*

## INTRODUÇÃO

Nos cursos de formação de professores de Educação Física o ensino dos conceitos básicos relacionados com o esporte e sua evolução histórica vêm se fazendo quase que exclusivamente com o auxílio de livros didáticos. Os livros didáticos, agentes culturais por excelência são concebidos como:

*“... aqueles que se destinam a instruir, coadjuvando o trabalho do professor numa área qualquer de conhecimento humano”*(SOBRAL, 1992, p.12).

Tendo como objetivos apresentar os conteúdos de disciplinas curriculares, esses livros são idealmente e seletivamente organizados, na medida que se apresentam em determinadas seqüências, parcelas do conhecimento humano. O livro didático, seja qual for, não é neutro.

Por isso, professores comprometidos com uma visão progressista do processo de formação costumam criticar a estrutura daqueles livros propondo discuti-las em seus aspectos sociais, culturais, políticos e ideológicos. Em resumo, os livros didáticos são geralmente repetitivos e mecânicos, vinculam-se a uma dada visão de mundo e realidade dos autores. São fragmentados e arrolam quase que exclusivamente autores consagrados pela ‘academia’. Muitas vezes, através dos livros didáticos, valores e representações das elites são reverenciadas a cada dia pelos alunos.

Com isto não se está aqui advogando a exclusão do livro didático do processo de formação de professores. Pretende-se por em questão se, de fato, certos textos tão consagrados se prestariam melhor do que outros objetos a levar o estudante à reflexão sobre o esporte.

Além disso, os estudos ligados à História da Educação Física e do Esporte no Brasil pouco têm considerado a possibilidade de utilização de fontes ‘alternativas’ em seu desenvolvimento. Ao analisar-se as referências bibliográficas e as fontes utilizadas nos estudos constantes nas Coletâneas dos Encontros de História da Educação Física, Esporte e Lazer, encontramos um quadro bastante

<sup>1</sup> Esse trabalho contou, durante quase todo seu desenvolvimento, com a importante e inestimável orientação e co-autoria do prof. Dr. Alfredo Gomes de Faria Júnior, a quem agradeço efusivamente e dedico esse trabalho

esclarecedor. A grande maioria se utiliza de fontes documentais, normalmente autores consagrados da década de 80/90, não faz uso de outros tipos de fontes e muito menos se preocupa em utilizar fontes primárias<sup>2</sup>. Não se pode também perceber o uso de testemunhos involuntários<sup>3</sup>.

Longe de afirmar que obras consagradas não se prestam ao estudo de nossa história e de afirmar que o uso do documento é dispensável, parece que os estudos históricos na Educação Física brasileira não descobriram que fonte pode ser considerada como tudo o que se presta a contar a história, todos os vestígios que nos permitam ampliar a compreensão histórica. Tal concepção pode vir a contribuir com a História da Educação Física e do Esporte no Brasil ao trazer novas visões, novos enfoques e mesmo novos acontecimentos, que podem permitir tornar mais múltiplo nosso entendimento dessa história. Múltiplas visões, com certeza, ajudam a impedir uma história entendida de forma unânime, monolítica.

Nesse trabalho pretende-se verificar uma possibilidade de ampliar o espectro de estudo do esporte e de sua evolução histórica, normalmente restrito à esfera acadêmica, de forma a considerar a apreensão de indivíduos que não viveram diretamente o esporte, através da utilização de uma forma de testemunho involuntário.

## A UTILIZAÇÃO DE NOVOS OBJETOS

As discussões sobre as possibilidades de utilização de objetos variados como fontes para os estudos históricos não são das mais antigas. Até o final desse século, pouco se questionava quanto as possibilidades únicas da utilização do documento escrito<sup>4</sup>. Esse uso quase que exclusivo chegou mesmo a ligar indefinidamente os conceitos de fonte e documento, confusão teórica que ainda se propaga até os dias de hoje. Foram, na verdade, os questionamentos lançados pelos precursores do

que hoje costuma-se designar de 'Nova História' ou 'Escola dos Annales'<sup>5</sup> que primeiro, efetivamente, abordaram a questão do estreito campo de ação do historiador, embora, mesmo esses, inicialmente permanecessem fiéis ao documento escrito.

Uma das características fundamentais daqueles pesquisadores era exatamente a proposição de ampliação do campo do documento histórico. Com o desenvolvimento de suas idéias, propunha-se o extravasar da utilização do documento escrito para todo e qualquer objeto que possibilitasse o alcance de apreensões interessantes e necessárias. Isso vai fazer com que a história penetre em campos antes exclusivos de outras disciplinas.

A utilização de novas possibilidades de fontes pode ser um dos caminhos que venha a permitir a busca de uma História da Educação Física e do Esporte mais completa, que recuse a existência de ídolos e passe a considerar os homens e os grupos sociais também a partir da visão deles, e não somente do intelectual 'dono-do-saber-absoluto' sempre disposto a analisar os 'dominados', como se esses não tivessem de alguma forma certa autonomia que lhes garantia forma de pensar não exatamente da forma planejada pelos 'dominantes'. Mesmo não sendo suficiente, a utilização de novos objetos pode ser interessante como forma de ampliar nosso espectro de estudo.

## A ARTE COMO POSSIBILIDADE

Nesse estudo a arte foi o meio escolhido para tentar buscar novos elementos, novas interpretações ou ao menos estimular alguns questionamentos. Na concepção tradicional, o público contempla a obra de arte sem dela participar, pois essa obra aurática mantém-se no seu distanciamento, na sua estranheza, no seu algo inatingível (BENJAMIM, 1980). Com a transformação do conceito de arte, não mais a concebemos somente como expressão, mas a percebemos

<sup>2</sup> Ciro Flamarion Cardoso (1994) coloca que a utilização de fontes primárias deve se apresentar como prioridade, sendo fundamental.

<sup>3</sup> Testemunho involuntário é "...tudo aquilo que não foi redigido com o fim expresso de testemunhar sobre algo, mas que o historiador descobre e transforma em testemunho" (*ibid.*, p.60).

<sup>4</sup> Maiores informações podem ser obtidas no estudo de Jacques Le Goff (1992).

<sup>5</sup> Chama-se de Escola de Annales ao movimento historiográfico que surgiu na França em meados da década de 20. Buscava-se, desde o início, redimensionar e ampliar, nos mais diversos sentidos, as possibilidades de abordagem historiográfica, a partir da crítica a história Rankeana e sua visão reducionista, impregnada por elementos do positivismo. Maiores informações podem ser obtidas nos estudos de Peter Burke (1991, 1992) e Le Goff (1990).

construída (CHALUB, 1986); isto é, vinculada a realidade dos problemas sócio-econômicos que lhe são contemporâneos.

*“A arte... sempre foi e continua a ser uma força de protesto contra a pressão das instituições que representam a repressão autoritária, religiosa e outras, enquanto que delas reflete igualmente, claro está, a substância objetiva”* (ADORNO apud. ASSOUN, 1991, p. 91).

Diferentemente da visão do texto como objeto único, monológico e auto-referencial, típico de uma concepção absolutista, o teórico russo Mikhail Bakhtin (1979) demonstra uma outra possibilidade. Para ele a linguagem humana é um produto eminentemente social, portador dos valores das diversas classes sociais. Aceitando-se tal premissa, pode ser possível que a análise da obra de poetas e músicos populares, em determinado momento histórico, nos forneça indicadores sobre a visão popular de esporte no período.

Por isso optou-se por escolher para análise a obra (289 letras de músicas) de Noel Rosa, considerado por João Máximo e Carlos Didier (1990) como um compositor crítico e perceptivo da realidade de seu tempo. Noel foi um fenômeno de pioneirismo na música popular brasileira, inovando nas estruturas melódicas, nas letras (com a utilização de gírias e neologismos) e principalmente nos temas (considerando aspectos da vida social, política e cultural brasileira). É interessante observar que a transformação rítmica é vista por Theodor Adorno (*in. ASSOUN, op.cit.*) como uma das formas de intervenção social.

Mas Noel Rosa não era exatamente o que se pode chamar de um sujeito preocupado com a ‘transformação social’, embora em sua essência devemos considerar que *“...era um autêntico e comprometido interprete da voz do povo e da terra do Rio de Janeiro”* (ANTÔNIO, 1977, p.4). Noel chega mesmo a ter noção do caráter de sua obra, como afirma ao jornal O Globo, em 31 de dezembro de 1932:

*“Antes a palavra samba tinha um único sinônimo: mulher. Agora já não é assim. Há também o dinheiro e a crise. O nosso pensamento se desvia também para esses gravíssimos problemas”.*

Nenhuma ligação possuía com o esporte, muito menos com a Educação Física. Conhecido como filósofo do samba, segundo Antônio (*ibid.*) estava sempre atento ao espírito com que o povo e a coisa popular se acasalavam. Isso nos levou a crer que sua obra fosse bastante interessante para esse estudo. O período em que compôs também foi considerado para tal escolha. As décadas de 20 e 30 foram especialmente importantes para a Educação Física e esportes, principalmente no que tange a sua institucionalização e popularização.

Será que nas letras de Noel aspectos da vida esportiva foram relatados? Qual a concepção de esporte reproduzida e presente em sua obra? Será que suas músicas explicitavam alguma concepção? Será que o esporte não lhe passou despercebido?

## **NOEL ROSA: Sua Música e os Esportes**

Foram analisadas as letras das 289 composições de Noel Rosa, examinadas em dois níveis: a) manifesto, representado pelas estruturas linguísticas (palavras, frases etc.); b) latente, onde encontramos a ideologia, o sistema de idéias-representações, revelado ao se analisarem as mensagens para estudar os mecanismos de escolha e combinação. Foram encontradas 8 letras que fazem referência ao esporte:

### **Conversa de Botequim (1935)**

Uma das mais conhecidas composições de Noel, é um incrível relato sobre a cidade do Rio de Janeiro, seus cafés e bares, o interesse ainda vago pelo futebol. A citação ao futebol aparece perdida em meio a outras de maior imponência e importância. O futebol, embora começasse a penetrar profundamente nas mais diversas camadas, possivelmente ainda não era o que é hoje. O próprio Noel pouco se interessava. Acredita-se que torcia para o pequeno Andaraí F.C., time que sobreviveu a duras penas até receber uma goleada do C.R. Vasco da Gama em 1937, quando extinguiu-se. Como terá sido a penetração do futebol nas classes sociais? Sabe-se que o começo de sua prática se deu com as elites econômicas, mas como será que outras camadas sociais tiveram acesso a sua prática? Tal letra de Noel está longe de responder a essas perguntas, mas com certeza nos estimula a busca de suas respostas.

## **Mulher indigesta (1932); Quem não dança (1932); A melhor do planeta (1934) e Negócio de Turco (193?)**

Em todas essas letras o compositor faz uso de termos futebolísticos, ainda utilizados na forma original da língua inglesa. Aos poucos o vocabulário do futebol penetra no linguajar popular, adaptado às mais diversas situações. Na primeira letra, Noel utiliza os termos 'center-half' e 'linha' para criticar a marcação cerrada das vizinhas aos seus constantes namoros. Na segunda, usa os termos em uma brincadeira musical de rimas em forma de partido-alto. Na quarta letra, Noel cita o Clube de Regatas Vasco da Gama, de forma a ironizar os portugueses residentes no Rio de Janeiro, normalmente torcedores desse clube. Mas é de fato em 'A Melhor do Planeta' que o uso adaptado de termos futebolísticos fica claro. O compositor critica a pretensão de uma mulher que se julgava superior por dançar em um clube da 'liga barbante'<sup>6</sup> (liga secundária, não oficial de futebol), se julgando melhor que o Palestra (antiga denominação do Palmeiras, clube de futebol paulista). A inserção do futebol, e possivelmente de alguns outros esportes, em nosso vocabulário, é de fato assunto que merece estudo mais aprofundado.

### **Quem dá mais? (1930)**

Também conhecida como 'Leilão do Brasil', faz uma intensa crítica ao sucateamento da cultura nacional, para Noel possível de ser resumida em nosso violão (música), no nosso samba e na mulata (nossa mulher).

Relata uma das muitas falcaturas que possivelmente ocorreram na época. A Companhia Nacional de Fumos Veado promoveu o 'Grande Concurso Monroe' para escolher o melhor jogador de futebol do Brasil. O voto seria dado com o envio de uma maço de cigarros. O jogador Russinho, bom jogador, mas considerado de segunda linha por grande parte da imprensa numa época de grandes craques, ganhou o título e uma barata Chrysler como prêmio, já que os ricos portugueses compraram caminhões de cigarro exclusivamente para o concurso. Imagine como seria interessante estudar o esporte a partir das diversas falcaturas que como essa estiveram (e estão) a ocorrer.

## **Mulato Bamba (1931) e Tarzan, o filho do alfaiate (1936)**

Por último deixei as letras que, entre aquelas que possuem ligação com o esporte, se apresentam mais críticas e esclarecedoras no que se refere aos objetivos desse estudo. A primeira relata a única alternativa esportiva de um mulato forte do morro do Salgueiro: fugir do 'tintureiro', codinome com que se costumava designar as viaturas policiais. Noel percebia que esporte de 'preto' e 'pobre' era fugir da polícia, expressando bem as poucas possibilidades esportivas para a camada popular da época; mas também apontando o desejo latente de realização e acesso a essa prática por parte dessa população.

Na segunda letra, encontramos a perfeita definição 'noelina' de esporte. Noel se considerava totalmente excluído, e trata isso com grande ironia, na medida que o esporte somente era permitido aos fortes e musculosos, características que absolutamente não possuía. Critica o caráter estético da cultura física da ocasião e os interessados em ter o corpo forte semelhante a Rodolfo Valentino e Jonny Weismuller, atores de sucesso. As questões estéticas, parece captar o compositor, já estavam inerentes à prática de determinadas atividades.

## **CONCLUSÕES**

O objetivo desse estudo era verificar as possibilidades de estudo da história da Educação Física e do Esporte no Brasil, a partir da utilização de letras das músicas de um grande poeta popular. O primeiro sentimento após a análise das letras foi o de decepção. Somente 8 obras (2,8 % de todas as obras analisadas) trazendo considerações que poderiam a princípio não ter grandes significados. Esse sentimento logo se desfez ao mudarmos o enfoque da observação.

Esperar um grande número de letras é cometer um erro inicial: não perceber que essa escassez por si só é denunciadora. O esporte ainda não era um fenômeno que movimentava massas e ainda não dispunha de fortes aliados como o rádio, ainda bastante recente no país, e a televisão. O número de citações ao futebol e a incorporação do linguajar futebolístico nas letras de Noel, no entanto, pode

<sup>6</sup> As ligas barbantes eram assim denominadas analogamente às tampas de barbante das cervejas caseiras de pior qualidade.

significar a sua percepção, ou a influência que sofreu, da ascendente presença e influência dessa prática esportiva entre a população.

Noel capta com criticidade o caráter estético e discriminatório da prática esportiva de então. As mulheres não praticavam esporte, e possivelmente não deveriam, segundo as concepções clássicas expressas em algumas de suas letras. E os homens que se envolviam com esporte eram normalmente os da classe economicamente abastada, que perdiam seus dias na praia tentando se parecer ao máximo com os fortes atores da época. Ou os praticantes do futebol, onde já se começava a observar indivíduos das mais diversas camadas sociais.

A obra de Noel mais instiga do que trás grandes constatações. Parece-me que exatamente essa é uma das mais férteis possibilidades da utilização desse tipo de fontes. Nos leva, por exemplo, a suspeitar de alguma criticidade da população em geral no que se relaciona à prática de atividades físicas. Nos lança novas questões, principalmente no que se refere às especificidades dos fatos históricos. Quem já estudou 'as ligas barbantes' de hoje e de outrora? Normalmente essa visão da camada popular, a partir da apreensão dos indivíduos dessa camada, não tem sido privilegiada.

Ao estudar a camada popular a partir dela mesmo, pode ser possível uma visão mais ampla, diferenciada, múltipla. Mas essas fontes não se prestam somente ao estudo dessa camada. Fontes como a utilizada nesse estudo podem trazer à tona, e me parece que esse estudo preliminarmente isso

comprova, novos elementos, novas abordagens, novos problemas e até novas interpretações. Só a utilização constante e freqüente, sem que isso signifique o abandono do documento escrito tradicional, pode potencializar tais contribuições e permitir um melhor trato metodológico.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ANTÔNIO, João. *Noel Rosa - literatura comentada*. São Paulo : Abril, 1977.
- ASSOUN, Paul. *A Escola de Frankfurt*. São Paulo : Ática, 1991.
- BAKHTIN, Mikhail. *Marxismo e filosofia da linguagem*. São Paulo : Hucitec, 1979.
- BURKE, Peter. *A Escola dos Annales*. São Paulo : Ed. Unesp, 1991.
- \_\_\_\_\_. *A escrita da História*. São Paulo : Ed. Unesp, 1992.
- BENJAMIM, Walter. A obra de arte na época de suas técnicas de reprodução. In: BENJAMIM, *Horkheimer, Adorno, Habermas*: textos escolhidos. São Paulo : Abril, 1980.
- CARDOSO, Ciro Flamarion. *Introdução à História*. São Paulo : Brasiliense, 1994.
- CHALUB, Samira. *A metalinguagem*. São Paulo : Ática, 1986.
- LE GOFF, Jacques. *A História Nova*. São Paulo : Martins Fontes, 1990.
- \_\_\_\_\_. *História e Memória*. Campinas : Ed. Unicamp, 1992.
- MÁXIMO, João, DIDIER, Carlos. *Noel Rosa: uma biografia*. Brasília : UNB, 1990.

---

**KEYWORDS:** *History of Physical Education; History of Sport.*

**ABSTRACT:** *his study had for purpose to verify a possibility to amplify the history of Brazilian Physical Education and Sport through the analysis of 289 lyrics of a popular composer: Noel Rosa chosen by the characteristics of his work. The eight lyrics encountered confirms at the beginning, that these sources give possibilities of emerge new elements questionaments ideas and interpretations. It is our responsibility to develop these contributions.*

---

# EDUCAÇÃO FÍSICA NO TERCEIRO GRAU

## Aspectos da Experiência da Universidade de Campinas\*

Marcy Garcia Ramos  
Aguinaldo Gonçalves\*\*

---

*UNITERMOS: Aulas de Educação Física; disciplinas; docentes.*

*RESUMO: Relatam-se e apreciam-se aspectos da experiência da Universidade de Campinas no ensino das disciplinas de Educação Física no Terceiro Grau, inicialmente isoladas e posteriormente associadas à respectiva faculdade. Apontam-se, ao final, possíveis tendências e perspectivas.*

---

### ANTECEDENTES E EVOLUÇÃO

A Educação Física foi implantada na Universidade Estadual de Campinas para dar cumprimento ao Decreto-Lei nº 69.450/71 de 01/11/71. O Diário Oficial de 1/4/72 publicou a Portaria GR. 32-72 que estabelece a execução de atividades de Educação Física, com a obrigatoriedade de quatro semestres, surgindo a Assessoria Técnica da Reitoria para Educação Física e Esportes - (ATREFE), para coordená-las.

Inicialmente foram desenvolvidos propostas com ênfase nas modalidades desportivas de Atletismo, Basquetebol e Futebol de Salão para atender as determinações do decreto que propunha práticas, com predominância, de natureza desportiva, preferentemente as que conduzam à manutenção e aprimoramento de aptidão física, à conservação da saúde, à integração do estudante no campus universitário, à consolidação do sentimento comunitário e de nacionalismo.

Em 1975, adotaram-se programas alternativos que consistiam em alongamento, exercícios localizados e trabalho de aerobismo, anaerobismo, resistência e prática desportiva recreativa. Essa situação perdurou até 1982.

A partir de 1982, houve modificações junto à direção da ATREFE, passando a mesma contar com coordenador de ensino, além da autorização do Reitor ao enquadramento dos docentes em nova situação funcional equivalente à do Magistério superior. Compôs-se grupo de professores respon-

sáveis pela elaboração de novas propostas de ensino e pesquisa, coordenados pelo Prof. Dr. João A. G. Tojal, Prof. Idico L. Pellegrinotti (idealizador responsável pelo planejamento do programa das atividades físicas), Prof. Dr. Wagner Wey Moreira, Prof. Dr. Zwinglio Wey Moreira, Prof. Bráulio Araújo e Prof. Milton Arrivabene.

O projeto foi organizado e no primeiro semestre letivo de 1983 passou a ser implementado, envolvendo todos os professores de Educação Física lotados na ATREFE, no trabalho de implantação, aplicação, avaliação e controle do mesmo. Consistia de duas aulas teóricas versando sobre Justificativas Fisiológicas e Filosóficas, de testes funcionais no início e no final, além de questionários elaborados para avaliação didático-pedagógica e distribuição de textos explicativos com informações sobre o programa. Este consistia do desenvolvimento das qualidades físicas básicas, de forma gradual quanto: 1º semestre - Capacitação Aeróbica. 2º semestre - Capacidade Anaeróbica e Resistência Muscular Localizada. 3º semestre - Velocidade e Coordenação e no 4º semestre - Força e Flexibilidade. O projeto tinha em sua justificativa básica o caráter educativo do desenvolvimento da atividade física pela Educação Física.

Com a criação da Faculdade de Educação Física da UNICAMP em julho /85, sob a coordenação do prof. Dr. João A.G. Tojal, aumentou-se o quadro geral dos docentes, com mais disponibilidade e qualificação profissional. Durante a primeira reunião da Congregação, foi decidida a extinção da obrigatoriedade da disciplina prática da Educação

---

\* Comunicação apresentada no IV Seminário Nacional de Educação Física, no III Grau, SP., 1995.

\*\* Docentes do Depto de Ciências do Esporte da FEF/UNICAMP.

## A ATUAÇÃO DO DEPARTAMENTO DE CIÊNCIAS DO ESPORTE

Física em três semestres, por entender-se que sua legitimidade não deve ser considerada apenas por normas jurídicas, e sim para que se desenvolvam o lazer, a recreação, o desporto de forma livre e voluntária.

Decorrente desta resolução, o programa anterior tornou-se impraticável. Resolveu-se, então, que as aulas seriam elaboradas pelos respectivos professores responsáveis pela turma, de acordo com a Ementa contida no Catálogo da graduação: Aerobismo- conhecimento do conceito e identificação das formas de trabalho para conseguir a capacitação aeróbica, desenvolvimento da resistência aeróbica geral e em especial atuação sobre os sistemas cardiovascular e respiratório e conhecimento e prática de métodos de condicionamento físico e dos princípios de alternância dos esforços de média e longa duração, bem como da maneira de executar o próprio controle fisiológico.

Em decorrência, os docentes implantaram disciplinas eletivas, com direito a crédito para sua grade curricular, sob o código oficial EF.900 a saber: Metodologia do Condicionamento Físico- Uma prática saudável, Metodologia aplicada à Educação Física especial, Musculação I, II, III, Voleibol, Futebol de Salão, Educação Física Especial e Ginástica Aeróbica.

Durante o ano de 1988, nova estratégia de ensino foi criada. A proposta consistia em, a cada semana, um docente ficar responsável por todas as turmas, expondo sua especialidade desenvolvida na Faculdade de Educação Física. Com o decorrer de sua implantação, tornou-se inviável, prevalecendo o sistema anterior.

Atualmente as turmas da única disciplina obrigatória existente, EF.101/103 Educação Física Desportiva, são atribuídas a todos professores de Educação Física da Faculdade. Importa destacar que a maioria é ministrada por docentes do Departamento Ciências do Esporte. Iniciou-se a aplicação de um sistema padrão de avaliação, específico aos alunos de graduação EF101/103, visando sanar falhas encontradas.

A partir de uma perspectiva de síntese, o quadro 1 apresenta caracterização dos principais marcos evolutivos da Educação Física no III Grau na UNICAMP, o quadro 2 aponta para interessante subproduto obtido, qual seja a produção bibliográfica decorrente da experiência havida.

Tomando as atividades desenvolvidas especificamente no primeiro semestre letivo de 1995, como objeto diferenciado de estudo, têm-se que a disciplina Educação Física Desportiva, é ministrada para total de 1520 alunos, distribuídos em 44 turmas diferentes, 29 das quais sob execução de docentes do Departamento de Ciências do Esporte (D.C.E.)

Pode-se afirmar que tal proporção é razoavelmente representativa da distribuição interna que vem ocorrendo nos últimos tempos, fato que permite reter alguns dados referentes a atuação de um dos autores (M.G.R.) como substrato de tendências identificáveis no contexto considerado. O quadro 3 apresenta a respectiva atuação, segundo períodos e modelos adotados.

No plano geral, importa registrar, de fato, que tais atividades desenvolvidas junto à comunidade mais ampla da Universidade se acompanham da atuação do Departamento junto às demais instâncias da vida acadêmica. Ainda no âmbito do ensino, o Quadro 4 apresenta a distribuição das disciplinas oferecidas pela Faculdade de Educação Física, onde se constata o destaque majoritário da atuação do mesmo; o Quadro 5 identifica individualmente as Disciplinas que compõem tal desempenho, bem como o Quadro 6, os respectivos docentes, segundo afiliação aos Grupos Temáticos internos

Na articulação direta do ensino com a pesquisa, o Departamento já mantém tradição de oferecimento de curso de especialização, caracterizados no Quadro 7, segundo distribuição de especialistas formados/ em formação; constitui também área de concentração da pós graduação senso estrito mantido pela instituição, oferecendo as disciplinas específicas apresentadas no Quadro 8. Em decorrência, já foram produzidas entre nós mais de três centenas de textos monográficos, seja de natureza institucional, para publicação em periódicos correntes, de conclusão de curso, de monografia de especialização, dissertação de mestrado e tese de doutorado.

## TENDÊNCIAS E PERSPECTIVAS

A partir de perspectiva racionalizadora, três alternativas podem ser identificadas, em nosso

meio, quanto a possíveis rumos da evolução da Disciplina em questão entre nós. Inicialmente, há a considerar-se, é claro, a manutenção da iniciativa nos padrões em que se encontra atualmente: Embora maiores auscultas devam ser procedidas, sente-se que boa parte dos alunos aprovam tal atividade e alguns professores se dedicam entusiasticamente a ela.

Por outro lado, distingue-se entre os docentes a preocupação para com a obrigatoriedade da Disciplina: acreditam que esta deva ser desenvolvida em bases voluntárias.

Nesse contexto, portanto, à medida que avançam a democratização da atividade física, o interesse e a busca das pessoas e da sociedade pela questão do corpo, configura-se expressiva a terceira possibilidade visualizada: a expansão das atividades de extensão à comunidade. As turmas são formadas no início do semestre, com inscrições abertas segundo respectivas especificidades. Inicialmente foram ofe-

recidas: Basquetebol, Condicionamento Físico, Ginástica Aeróbica, Futebol de Salão, Ginástica Artística, Musculação, Natação, Tênis de Campo, Tae kwon Do, Voleibol e Atendimento a Deficientes. Atualmente a responsabilidade desse serviço de extensão fica a cargo da Coordenadoria de Extensão (CODESP), com apoio da Fundação de Desenvolvimento da Unicamp (FUNCAMP) com treinamento de várias equipes que representam a Universidade em competições internas e externas.: Basquetebol Masculino, Futebol de Campo, Voleibol Feminino, Voleibol Masculino, Atletismo Feminino, Atletismo Masculino, Natação Feminino e Natação Masculino. Além das equipes esta Coordenadoria apoia os grupos organizados, Centros Acadêmicos, Atléticas e outros que procuram estar participando de competições, torneios e outras atividades esportivas organizadas dentro desta Universidade, como o grupo de Escalada Esportiva, Tênis de Mesa, Judô, Karatê, Polo-Aquático, Tae Kwon Do.

### **QUADRO 1: Caracterização dos principais marcos evolutivos da Educação Física no III Grau na UNICAMP**

#### **MARCOS EVOLUTIVOS**

#### **C A R A C T E R I Z A Ç Ã O**

- 
- 1972 - ATREFE- Programas que atendiam as determinações do Decreto-Lei: Práticas Desportivas
  - 1975 - Programas Alternativos (Ginástica Localizada, Alongamentos, Trabalho de Aerobismo, Resistência)
  - 1983 - Desenvolvimento das qualidades físicas básicas- Programas específicos por semestre. Prática e fundamentação científica.
  - 1986 - Aulas planejadas pelos docentes responsáveis por turmas - Programas diversificados e prática desportiva
  - 1988 - Docentes desenvolvendo a sua especialidade
  - 1991 - Retorno à programação de 1986. Implantação do modelo de avaliação discente.
- 

### **QUADRO 2 - Principais produções bibliográficas sobre Educação Física no III Grau na UNICAMP**

FRANCISCHETTI, M. L. G. *Educação Física no III Grau: um estudo de caso*. Campinas, Dissertação (Mestrado em Educação Física) - UNICAMP, 1990.

GALDI, E. G., MOREIRA, Z. W. *Análise de um programa teórico sobre resistência muscular localizada e capacidade anaeróbica em universitários da UNICAMP*. In: REUNIÃO ANUAL S. B. P. C. , 40. São Paulo, 1986.

- GONÇALVES, A., RAMOS, M. G. *O ensino da Educação Física na UNICAMP e a atuação do Departamento de Ciências do Esporte I: do ciclo básico ao doutorado*. In: SEMINÁRIO NACIONAL DE EDUCAÇÃO FÍSICA NO III GRAU, 4. Comunicação... São Paulo, 1995.
- MOREIRA, Z. W., GALDI, E. G., PELLIGRINOTTI, I. L. *Análise dos resultados de um programa de capacitação aeróbica em universitários da UNICAMP*. In: REUNIÃO ANUAL S. B. P. C, 40. São Paulo, 1986.
- MOREIRA, W. W. *Prática de Educação Física na universidade*. Piracicaba, Dissertação (Mestrado em Filosofia da Educação) - UNIMEP, 1985.
- PELLIGRINOTTI, I. L., MOREIRA, W. W. *Análise dos resultados de um programa de resistência anaeróbica em universitários da UNICAMP*. In: REUNIÃO ANUAL S. B. P. C, 40. São Paulo, 1986.
- RAMOS, M. G., GONÇALVES, A. *O ensino da Educação Física na Unicamp e a função do Departamento de Ciências do Esporte: - o atendimento da Universidade*. In: SEMINÁRIO DE EDUCAÇÃO FÍSICA NO III GRAU, 4. Comunicação ... São Paulo, 1995.
- RAMOS, M. G., GALDI, E. H., PELLIGRINOTTI, I. L. *Análise dos resultados de um programa de flexibilidade em universitários da Unicamp*. In: REUNIÃO ANUAL S. B. P. C, 40. São Paulo, 1986.
- ROSSETO, A. A. *Utilização do Centro Desportivo da Unicamp: aspirações da comunidade*. Piracicaba, Dissertação (Mestrado em Educação) - UNIMEP, 1990.

**QUADRO 3: Caracterização da atuação de um dos autores (M.G.R.) em Educação Física Especial, FEF/UNICAMP, segundo períodos e modelos considerados**

MODELO	ANO	CARACTERIZAÇÃO	
		N.º Turmas	N.º Alunos
Programas	1979 a 1982	40	600
Desenvolvimento de qualidades físicas	1983 a 1985	30	497
Desenvolvimento de especialidade	1988	8	175
	1989	8	180
	1990	11	279
Planejamento a partir de Aerobismo	1986	10	183
	1991	02	70
	1992	10	195
	1993	06	132
	1994	06	200
	1995	04	148
Atendimento a Comunidade	1980 a 1995	38	853
Total	1979 a 1995	174	3520

**QUADRO 4 - Distribuição das disciplinas oferecidas em cursos de Graduação, pela FEF, segundo Departamento responsável**

DEPARTAMENTO RESPONSÁVEL	FREQÜÊNCIA	
	ABSOLUTA	RELATIVA %
ESTUDOS DA ATIVIDADE FÍSICA ADAPTADA	15	15,63
EDUCAÇÃO MOTORA	19	19,79
ESTUDOS DO LAZER	20	20,83
CIÊNCIAS DO ESPORTE	42	43,75
TOTAL	96	100,00

Fonte: Documento Oficial da Coordenadoria de Graduação da FEF/UNICAMP, 1995.

## QUADRO 5 - Disciplinas de Graduação afeitas ao Departamento de Ciências do Esporte

---

MH400- Introdução ao Treinamento em Esportes
MH401- Pedagogia e Esportes I: Natação e Atletismo.
MH402- Pedagogia e Esportes II: Diurno e Noturno
MH403- Pedagogia e Esportes III
MH404- Pedagogia e Esportes IV
MH601- Treinamento em Esportes
MH602 - Adaptação do Sistema Orgânico ao Treinamento Físico
MH603 - Biomecânica do Movimento em Esportes
MH604 - Marketing em Educação Física, Esportes e Lazer
MH605 - Estudos Psicológicos do Esporte
MH606 - Organização e Legislação do Esporte
MH610 - Seminários de Monografia em Treinamento em Esportes
MH611 - Artes Marciais
MH612 - Atletismo
MH613 - Basquetebol
MH615 - Ginástica Artística
MH616 - Ginástica Rítmica Desportiva
MH617 - Futebol de Campo
MH618 - Natação
MH619 - Voleibol
MH620 - Seminários de Monografias II - Treinamento em Esportes
MH630 - Estágio Supervisionado em Treinamento em Esportes I
MH640 - Estágio Supervisionado em Treinamento em Esportes II
MH902 - Capoeira
MH905 - Met. Esp. Desenv. For. Musc. c/ Peso
MH907 - Futebol de Salão
MH908 - Tênis de Campo
MH909 - Tae Kwon Do
MH914 - Ginástica Aeróbica
EF900 - Cond. Físico: uma prática saudável
EF903 - Educação Física: Musculação I
EF904 - Educação Física: Musculação II
EF905 - Educação Física: Musculação III
EF906 - Tae Kwon Do
EF907 - Iniciação à Natação
EF908 - Aperfeiçoamento Estilos Natação I
EF909 - Voleibol Recreativo I
EF910 - Voleibol Recreativo II
EF911 - Futebol Recreativo
EF912 - Futebol de Salão c/ Meio Ed. Recreativo
EF916 - Basquetebol Recreativo
EF917 - Tênis de Campo

---

TOTAL: 42

---

Fonte: Doc. Oficial da Coordenadoria de Graduação da FEF/UNICAMP, 1995.

**QUADRO 6 - Distribuição dos docentes do DCE, segundo Grupos Temáticos Internos**

<b>GRUPO TEMÁTICO</b>	<b>DOCENTE</b>
EPIDEMIOLOGIA, ATIVIDADE FÍSICA E PESQUISA E INFORMAÇÃO EM CIÊNCIAS DO ESPORTE	- Aguinaldo Gonçalves - Bráulio Araújo Júnior - Marcy Garcia Ramos
PEDAGOGIA DO ESPORTE	- Antônio de Pádua Báfero - Enori Helena Gemente Galdi - Francisco Augusto Báfero - Marcelo Belem Silveira Lopes - Paulo César Montagner - Roberto Rodrigues Paes
TREINAMENTO DESPORTIVO	- Antonia Dalla Pria Bankoff - Antonio Carlos de Moraes - Idico Luiz Pellegrinotti - Mariângela Gagliardi Caro Salve - Miguel de Arruda - Orival Andries Júnior - Paulo Roberto de Oliveira

Fonte: Resolução DCE-FEF nº 001/94.

**QUADRO 7 - Distribuição dos especialistas formados em formação pelo DCE, segundo cursos ministrados**

<b>CURSOS MINISTRADOS</b>	<b>ANO</b>	<b>ESPECIALISTAS FORMADOS</b>
Teoria e Prática do Treinamento Desportivo	1988	30
Ciências do Esporte	1993	35
Ciências do Esporte	1994	30
Ciências do Treinamento Desportivo	1995	31
Jornalismo Desportivo	1996	25
<b>TOTAL</b>		<b>151</b>

**QUADRO 8 - Disciplinas regularmente ministradas pelo DCE no Curso de pós-graduação Mestrado/Doutorado da FEF**

FF014 - Exercício Físico na Promoção da Saúde
FF015 - Tópicos em Exercício Físico e Saúde
FF023 - Biologia do Movimento
FF027 - Estudos dos Movimentos Corporais
FF031 - Epidemiologia, Saúde Coletiva e Atividade Física
FF034 - Biologia da Postura Humana
FF046 - Ciências do Esporte
FF050 - Pesquisas em Ciências do Esporte
FF053 - Fundamentos e Métodos Quantitativos para Biomecânica
FF054 - Fundamentos Matemáticos e Análise de Dados Experimentais
FF058 - Epidemiologia das Lesões Desportivas
FF059 - Saúde Coletiva e Atividade Física

Fonte: UNICAMP. Catálogo dos Cursos de Pós-Graduação, 1995. p. 74-76.

**KEYWORDS:** *Physical Education Classes, Disciplines, Teachers.*

**ABSTRACT:** *At first aspects of the University of Campinas experience in the Physical Education instruction to college students are reported and analysed. At the beginning these experiences were isolated and later on linked to the related Faculty (department). Finally possible tendencies and perspectives are pointed out.*

## HOMORRIVALIDADE: A Base Emocional da Violência no Futebol

*Joaquim Zailton Bueno Motta*

### APRESENTAÇÃO

A violência nos esportes, praticada por atletas e torcedores, empana o brilho das competições. Apesar do reconhecimento universal desse prejuízo, o que se tem feito para combatê-lo não tem sido suficiente para que se erradiquem as agressões dos campos e estádios.

Todos gostaríamos de ver os jogos disputados em clima de harmonia, destacando o valor técnico, a estratégia tática e o gabarito lúdico-artístico do esporte. Entretanto, os conflitos violentos ressurgem e temos situações indesejáveis e deletérias repetindo-se, chegando, muitas vezes, a limites intoleráveis, causando mortes, mutilações e graves seqüelas nas pessoas envolvidas.

Habitualmente, a defesa mais comum que a sociedade dispõe para enfrentar esse problema é a repressão policial. Reprimir é, também, a orientação básica para os árbitros e assistentes, que devem funcionar com rigor ao punir indisciplina de jogadores e comissões técnicas.

Em locais menos favorecidos, econômica e tecnologicamente, são mobilizados os maiores contingentes de soldados possíveis para inibir as manifestações descontroladas das torcidas e equipes participantes da partida. No âmbito regional, há medidas isoladas, como no Estado de São Paulo, cuja federação regional proíbe as torcidas organizadas nos estádios.

Nos países mais providos de recursos tecnológicos e financeiros, temos equipamentos de alta sofisticação instalados em pontos estratégicos nas dependências ocupadas por torcedores, que monitoram o comportamento deles durante os jogos.

Apoiados em tecnologia de ponta ou não, o trabalho policial de vigilância e controle da conduta dos protagonistas das partidas é, em sua essência, fundamentado na repressão. Com maior ou menor grau de sofisticação e aprimoramento científico, a

repressão não passa de medida sintomática e trivial. Entretanto, na prática, ela funciona, pois representa um limite. Seria extremamente perigoso não contar com ela, pois significaria que os torcedores e atletas poderiam sentir-se invulneráveis e impunes. Além da indispensável presença repressiva, poder-se-ia tentar outras medidas que favorecessem o conhecimento das causas da violência e abrissem perspectivas de controlá-las.

Este artigo foi desenvolvido na intenção de discutir alguns mecanismos emocionais envolvidos nas competições, para que se possa alcançar um controle mais consciente dessas emoções. Procura conciliar uma vasta experiência clínica e um entusiasmo pelos esportes.

### O CONCEITO PRINCIPAL

Os trabalhos pioneiros de Freud (1976) são as referências básicas quando se procura tomar consciência de aspectos sombrios da nossa personalidade. O trabalho psicanalítico é uma ação desmitificadora, que vai facilitando a administração do material inconsciente à medida em que se vai tomando contato com ele. Expectativas idealizadas pediriam que todos os torcedores, atletas, dirigentes, treinadores, etc., tentassem fazer suas psicoterapias. As possibilidades da realidade não contemplariam esses ideais, o que faria com que todos se empenhassem, pelo menos, em aceitar um convite: pensemos um pouco mais detidamente em nossas pulsões instintivas e nas condutas por elas influenciadas.

Por mais contraditório que possa parecer, é reconhecendo nossas tendências destrutivas que nos tornamos menos violentos. Na medida em que não precisamos disfarçar de nós mesmos a nossa agressividade, menos teremos de escondê-la dos outros e estaremos mais espontâneos em qualquer situação, especialmente, nas experiências competitivas, pois elas são mobilizadoras da violência.

No exercício psicoterápico, desenvolvi um conceito cujas aplicações e resultados práticos estimularam-me a estender sua abrangência. Trata-se da *homorrivalidade* (Motta, 1989-92-95).

Homorrivalidade representa o conjunto de emoções e condutas mobilizadas pela competição entre pessoas do mesmo sexo. É a concorrência entre congêneres, um fenômeno comum, facilmente reconhecido, sentido e repetido inúmeras vezes por todas as pessoas. Porém, até então, sem ter sido estudado, nominado e sistematizado para fins terapêuticos e construtivos. As emoções envolvidas são pulsões instintivas, em grande parte inconscientes, promotoras de ativações sexuais e agressivas.

Todos estamos envolvidos em conflitos homorrivais, desde episódios leves e frívolos até vivências muito pesadas e graves. Um exemplo brando é o fato de uma mulher se vestir para as outras mulheres quando vai a uma festa, mais preocupada no impacto que sua roupa causaria nas homorrivais do que nos homens. Um contexto comprometedor é o caso do homem que decidiu casar-se com uma mulher pela qual não se sentia atraído, acreditando que, assim, estaria com a fidelidade dela garantida. Comparações, provocações, ironia, ciúmes e inveja são experiências da nossa rotina diária impregnadas de homorrivalidade. Muitas vezes nos enganamos, entendendo determinado comportamento como se ele tivesse uma base heterossexual, quando, na verdade, trata-se de uma sustentação homorrival. Por exemplo, um filme de ator modelo de força física, como Van Damme ou Stallone, é alvo do interesse dos homens, em primeiro lugar, e não das mulheres.

## UMA COMPREENSÃO EVOLUTIVA

Conforme os trabalhos de Gesell e Piaget (apud Ey et al., 1981), Freud (1976), Fenichel (1965), Laplanche e Pontalis (1970), Motta (1989) e Roberto P. de Moura (comunicação pessoal), as primeiras interações emocionais que a pessoa experimenta, desde bebê e ao longo da infância e da adolescência, refletir-se-ão na seqüência evolutiva da vida. Em um quadro sinóptico, seguem-se os comportamentos a que tendem os indivíduos conforme seus conflitos iniciais vivenciados nas fases evolutivas, quanto às comparações com seus congêneres.

FASES	TENDÊNCIAS COMPORTAMENTAIS
ORAL	VORACIDADE, VAIDADE, INVEJA, MORDACIDADE, LINGUAGEM OFENSIVA SADO-MASOQUISMO ORAL: XINGAR, ACHINCALHAR, "FERIR, COMER O OUTRO"
ANAL	EROTIZAÇÃO ANAL, CONTROLE, INDISCIPLINA, OPOSIÇÃO, GRAFITOS DE BANHEIRO, RACISMO, RITUAIS, ATIVIDADE-PASSIVIDADE, SADO-MASOQUISMO ANAL: "EXCRETAR NO OUTRO"
FÁLICA (Genital Infantil)	POSSE, ARROGÂNCIA, LIDERANÇA - SUBMISSÃO EXIBICIONISMO, PODER, REVOLTA - OBEDIÊNCIA, HOMOSSEXUAL = MULHER ou "MACHO INFERIOR", SUPERIOR-INFERIORIDADE: "MANDAR NO OUTRO"
PUBERAL	(INDISCRIMINAÇÃO SEXUAL, "CLUBES" SEXISTAS: do BOLINHA ou LULUZINHA, AUTO-AFIRMAÇÃO, CÓDIGOS DE VALORES, TURMAS, CONFLITO ÍDOLOS-FÃS, HERÓI-COVADE, HOMO-BISSEXUALIDADE, INICIAÇÃO SEXUAL: "SUPERAR O OUTRO"

Na busca de sua identificação e da definição de seu valor na sociedade competitiva, o indivíduo vai tentando ocupar e ampliar seus espaços, em todos os segmentos da vida. Nesse decurso evolutivo, há muita instigação comparativa, pois os conflitos mais valorizados são os de ordem falocentrada, envolvendo a disputa de poder. Todos são pressionados para que se rivalizem e se superem e todo o poder é erotizado. Mantega (1979) indica que a dominação funciona com uma face erótica.

As atividades esportivas estão, também, envolvidas no contexto dessas emulações. E com a característica de ser uma competição, com seus códigos e especificações. Por tudo isso, e mais o engajamento no modelo olímpico, que determina

que a disputa seja limitada ao encontro entre congêneres, o esporte é um farto campo de interação homorrival.

As regras são os meios de disciplinarem-se os instintos agressivos e as pulsões sexuais incentivados numa competição. Como mostrou Anna Freud(1968), nós criamos os mecanismos de defesa que tentam harmonizar as forças instintivo-libidinosas e as exigências da realidade. O esporte, com suas normas, é uma defesa social que permite equilibrar a tensão criada dentro dos protagonistas por impulsos hostis e sexuais.

## A DEFESA ESSENCIAL

Na competição esportiva, a hostilidade homorrival, com seus desejos primitivos de carga sado-masoquista incorporados desde a fase oral até a puberdade, é modificada em uma conduta de características aceitáveis, dentro de critérios civilizados. Os instintos rudimentares e perigosos, conforme os seus padrões originais, são capazes de colocar os indivíduos em briga direta e destrutiva, como em uma guerra, em que podem se atacar muito, chegando a matarem-se. E erotizar a conquista, fazendo com que os vencedores tenham muito prazer na sua vitória e na derrota dos adversários. Na luta esportiva, há uma forma de disputa indireta e construtiva de se lidar com os impulsos agressivos e libidinosos. O mecanismo de defesa capaz dessa transformação conciliadora, que muda os objetivos originais da pulsão, fazendo com que ela “escolha” uma nova finalidade, como expressou Kusnetzoff(1982), é a *sublimação*.

Todo esporte é uma guerra sublimada, poderíamos dizer. E o futebol, foco da nossa atenção, é uma das sublimações mais importantes da nossa atualidade.

Ao longo da História, o modo como isso vem se procedendo tem sofrido grandes modificações. Há cerca de um década, em pleno século XX, os anos 80 marcaram uma época de incremento da violência entre torcedores, nos estádios de futebol, muito divulgado pela mídia internacional. Entretanto, ainda que tenha havido essas ocorrências mais violentas, de acordo com Dunning(1990), a prática do esporte é muito mais pacífica, hoje em dia, do que a que se dava na Idade Média. Naquela época, não havia limitação de número de participantes nem controle de equipamentos usados por eles. Não se distinguia torcedor de jogador e alguns

calçavam botinas com ponteiros de ferro! De qualquer modo, ainda que muito precário, já existia algum nível de ação sublimadora naqueles “jogos”.

A sublimação é uma atuação lógica, útil e ativa, que harmoniza as pulsões instintivas com as solicitações do contexto social. Fenichel(1965) refere que a sublimação é o mais bem sucedido mecanismo de defesa do ego. O capricho na atividade artística, o virtuosismo de um grande talento, a investigação intelectual dedicada, o trabalho e a pesquisa extremados são entendidos como exemplos de sublimações dos nossos impulsos, tanto os agressivos quanto os sexuais. As atividades esportivas situar-se-iam nesse mesmo circuito, também.

No esporte e, especialmente, no futebol, sublimar a energia agressiva parece uma constatação mais ou menos óbvia, pois o confronto dos times envolvidos reitera o caráter hostil dos impulsos mobilizados. A movimentação da libido, entretanto, é mais sutil. Podemos torná-la mais explícita examinando o simbolismo da linguagem dos torcedores.

## A FORÇA DAS EXPRESSÕES

A torcida de futebol é a mais numerosa e a que dispõe das maiores áreas físicas, em grandes estádios. As massas de aficionados costumam se manifestar em coro, tentando agregar o maior número possível de vozes e gritos, para que esse volume sonoro já represente uma força que deve assustar os adversários.

As manifestações desses enormes corais, improvisados ou ensaiados, trazem um contexto claro de carga sexual. Seu conteúdo é nitidamente erótico e freqüentemente obsceno. Tem uma explícita marca homorrival e alguma definição homossexual, pois a linguagem usada é pródiga na representação sádico-anal. Esse interesse homoerótico é facilmente identificado nas expressões utilizadas. Entretanto, é muito difícil de ser conscientizado e assumido pelos protagonistas, que se consideram, em sua maioria, grandes machos imunes à possibilidade homo ou bissexual.

Vejamos alguns versos cantados nos estádios, com base no trabalho de Toledo(1996), que estudou as torcidas organizadas e se referiu a essas manifestações como “hinos e cantos de guerra” dos torcedores:

*Au, au, au....  
Pega o porco  
e enfia o pau.*

*Porra, caralho, torcida de cuzão!  
Quem manda nessa porra  
é a torcida do Bugrão!*

*Boi, boi, boi,  
boi da cara preta.  
O São Paulo é campeão,  
pau no cu da Ponte Preta.*

Observe-se que esta última rima poderia ser feita com uma palavra que indica a genitália feminina. Sim, pois a sonoridade seria praticamente automática. Afinal, o time é reconhecido no gênero feminino (fala-se em "a" Ponte Preta) e a mais fácil e instantânea palavra da gíria sexual que lembraria consonância com o vocábulo "preta" e com o estribilho "eta" comporia o final "buceta". Entretanto, essa palavra direcionaria o sentido da disputa para o encontro genital, envolvendo a possibilidade heterossexual e fugindo do confronto desejado, cujo foco de intenções é basicamente anal, sustentado pela luta homorrival.

As torcidas procuram se manter ativas e atentas a qualquer provocação dos grupos rivais, para lhes dar respostas fortes e imediatas. No momento em que um time consegue, então, fazer um gol, realiza-se a "penetração" no reduto mais defendido do adversário. A simbolização anal do fato é flagrante: marcar um gol equivale a penetrar no ânus do homorrival. E com carga erótica entusiasmada. O gol é reconhecido como o momento de maior prazer do jogo. Desse modo, representa um verdadeiro concentrado de satisfação, como um orgasmo. O filme "Trainspotting", de Danny Boyle, feito em 1996, em uma tomada clara e precisa, identifica o gol com o orgasmo.

*Na Internet, essas expressões a respeito do gol são bem diretas e explícitas. Eis algumas frases selecionadas da seção "Fórum", serviço disponível nos endereços eletrônicos do jornal "Folha de São Paulo", colhidas em março de 1997, durante a disputa do Campeonato Paulista correspondente:*

*"Timão pôs a piroca no cu do timinho"  
"Vocês são bichinhas, florzinhas"  
"Imolado no altar do Corinthians"  
"Vocês tão com o cu ardendo?"*

*"E agora, que levaram 4 paus no cu?"  
"Sentiram o tamanho do pau do Verdão?"  
"Varão verde treme de tesão de  
comer o cu do Coringão"*

Todas as frases confirmam as bases homoeróticas que dão sustentação para as lides entre eles, configurando os conflitos de poder, as expectativas de superação e de predomínio que lhes dão motivação e prazer.

Muitos profissionais da mídia esportiva, conscientes ou não de todo esse processo emocional, costumam incentivar a carga erótica concentrada no gol. Um conhecido narrador de futebol, o Sílvio Luiz, serve-se de expressões de intenso conteúdo sádico-anal, tais como: "passou manteiga na bola", "azeitou a redonda", quando um chutador ajeita uma bola parada prestes a direcioná-la para o gol e "vai todo o mundo para a cozinha", na hora em que os jogadores se aglomeram junto às traves, na perspectiva do gol iminente.

Conseguir marcar os tentos e alcançar a vitória corresponde a predominar sobre o homorrival e, muitas vezes, inclui um deleite de cunho sadomasoquista. Isto é, a satisfação de promover a desgraça do outro, humilhá-lo e gozar com o poder de superá-lo, derrotá-lo com contundência (quando das goleadas) ou rebaixá-lo a lugares inferiores na classificação do campeonato e divisões secundárias das ligas e federações.

## AS CLASSIFICAÇÕES

Nossa sociedade falocentrada contempla o desgastado e lamentável hábito de nos classificar, estratificando-nos em camadas sociais e dividindo-nos em grupos, elites, etnias, etc. De acordo com Costa(1994), dessas classificações surgem os estereótipos e os preconceitos. Uma visão descomprometida com essas categorias permitiria uma reflexão autocrítica fundamental, ou seja, a chance de que cada um se visse com qualidades e defeitos, virtudes e problemas, com aspectos positivos e negativos, de modo a compreender que estamos todos muito próximos. Inclusive, entendendo que não há como negar as passagens por etapas de conflitos com características bissexuais. Esses períodos envolvem interações que incluem ansiedades homossexuais que, se não conduzem

um indivíduo a experiências de atração homossexual, levam-no, no mínimo, a vivências horríveis.

Conhecer e assimilar a homorrivalidade como algo corriqueiro e presente em todas as dimensões da vida humana amplia as possibilidades de todos se sentirem mais aproximados, de modo que possam valorizar muito menos os estereótipos, cujas réplicas se copiam tão desagradavelmente e desprezar muitas das velhas presunções das maiorias e das classes dominantes.

Essa aproximação seria ainda mais construtiva e interessante para os congêneres. Assim, dentro de cada gênero sexual, as pessoas entenderiam que, a rigor, as pretensas distinções com caráter discriminatório que são feitas entre um homossexual e um heterossexual são meras criações artificiais, cheias de argumentações forçadas. Mesmo que se provem causas biológicas determinantes de uma variação homossexual do gênero, continuará valendo a aproximação que a idéia de homorrivalidade promove, pois ela caberia nos planos psicológico e social.

A conscientização e a compreensão da dinâmica homorrival favorece uma menor discriminação entre as pessoas e oferece uma base de trabalho para se combater qualquer tipo de violência. A esportiva pode ser a primeira.

Quando, por exemplo, no gênero masculino, um sujeito, que pensava jamais ter vivido uma conduta homossexual, descobre que participa de condutas horríveis, a partir daí, ele poderá se enganar menos, percebendo-se mais próximo da homossexualidade sem comprometer sua masculinidade. Às vezes, ocorreria até um incremento viril, pois ele estaria mais consciente de seus medos ligados à sexualidade. Stoller (1993) refere que "a masculinidade nos homens não é simplesmente um estado natural que precisa ser preservado para desenvolver-se sadiamente. Ao contrário, ela é uma conquista".

Por outro ângulo, quando um homem se considera menos másculo porque teve experiências homossexuais, ao compreender que elas se deveram, pelo menos parcialmente, à homorrivalidade, a partir daí ele poderá rever sua auto-imagem, sentindo-se muito menos longe da heterossexualidade.

Na medida em que todos se sentissem mais próximos, as diferenças individuais inevitáveis po-

deriam ser usadas como fonte de competição mais sadia, facilitando a sublimação e o aproveitamento lúdico e esportivo das comparações. Desse modo, a extensão coletiva e social desse entendimento poderia diminuir a importância tradicional das mais diversas polarizações com que estamos acostumados a conviver. Assim é que nós acreditaríamos menos nos pólos da riqueza e da pobreza, nos da superioridade e da inferioridade, nos extremos da vitória e da derrota, nos da força e da fraqueza, nos opostos do campeão e do último colocado, nos do ganhador e do perdedor e nos mitos do grande e do pequeno e do sucesso e do fracasso.

## AS APELAÇÕES

Dunning (1990) refere que as distinções de raça, nível econômico e social, classe profissional (a maior parte das torcidas violentas da Europa se compõe de pessoas mais pobres e menos educadas das classes operárias) são fatores essenciais na gênese do comportamento violento. Um dos grandes exemplos de conduta violenta esportiva lembrada pelo próprio autor, que é inglês, é o que acontece com os "hooligans", originários da Inglaterra, mas conhecidos em todo o mundo europeu. Essa indevida fama decorreu da maciça divulgação que a mídia lhes promoveu. Seus atos descabidos, bárbaros e criminosos foram, muitas vezes, valorizados por seu discutível apelo jornalístico.

No Brasil, tivemos alguns momentos trágicos em muitos jogos de campeonatos regionais e nacionais. No Campeonato Brasileiro de 1994, um grande jogo se programava para Guarani e Corinthians, em Campinas. No entanto, a disputa pelos espaços nas arquibancadas provocou uma grande tragédia, causando a morte de um torcedor. O jogo nem bem começara e alguns corintianos conseguiram penetrar em um setor reservado para os bugrinos. Nesse momento, se os outros torcedores do Corinthians estivessem mais atentos aos lances da partida do que às peripécias de seus aliados, talvez a desgraça não ocorresse. Porém, eles preferiram comemorar a "conquista" do espaço que acontecia na platéia. Vibraram pela invasão como se estivessem gritando por um gol. Penetrar na área reservada à torcida inimiga era igual à penetração na meta do time adversário. A partir daquela vibração, os bugrinos reagiram e a guerra começou, não mais havendo condições de que a sublimação se sustentasse. A torcida do Guarani empurrava os invaso-

res, ajudada pelo policiamento, que retomava a repressão. Os corintianos se atropelaram e se pisotearam, matando um companheiro.

Na oportunidade de vibrar por uma conquista (ou de impedir que o rival vibre), o torcedor, agregado à sua turma, sente-se todo fortalecido. Na verdade, ele está, do ponto de vista emocional, muito enfraquecido e regredido. Ele é uma cabeça de criança numa estrutura e massa física de adulto. É impensável o que um grupo de indivíduos infantilizados e mobilizados dessa forma pode fazer. A truculência que poderiam exercer seria algo inimaginável e que aumentaria quanto maior a provocação e a chance do confronto direto, não sublimado.

Na medida em que se pudesse ter toda essa dinâmica bem esclarecida e consciente, seria possível sugerir algumas idéias para melhor enfrentar-se o problema.

## AS SUGESTÕES

### 1 - Manter e Aperfeiçoar a Sublimação

As chances de diminuir as manifestações de violência são inversamente proporcionais às possibilidades de expandir as ações sublimadas. Portanto, devemos incrementar muito os comportamentos sublimados. E caprichar em tudo o que puder promovê-los. Cuidar de detalhes de organização e apresentação, tentar uma elaboração mercadológica diferenciada e suporte de patrocínios ousados, buscar apoio intelectual e logístico, batalhar espaço amplo e sofisticado na mídia e outros esforços semelhantes seriam básicos e essenciais.

Na prática, poder-se-iam propor idéias nessa linha: as partidas que fossem mostradas em televisão teriam que contar com mais público, ao invés de menos; os canais de TV promoveriam isso, comprando e distribuindo ingressos para torcedores que participariam do espetáculo de forma a proporcionar outras sublimações, tais como: torneio de pênaltis nos intervalos (já esboçado no Campeonato Paulista de 1997), prêmios para o melhor estribilho, a melhor trova ou verso ou a melhor gozação ou piada a respeito do adversário, sorteio de um carro ou moto só para o público presente (fora as promoções para os telespectadores), destaque para a faixa mais bem bolada, novos meios de reclamar

dos árbitros e assistentes, podendo interferir na próxima escalação deles. Por exemplo, criando uma votação popular que democratizasse suas escolhas, em urnas cuidadas pelas emissoras de televisão e organizadas pelos patrocinadores e referendadas pelas federações, para que tivessem algum peso sobre suas escalações nas próximas partidas, inclusive com um prêmio importante para os mais votados ao final do campeonato. Essa possibilidade de ter alguma interferência sobre os árbitros não seria inibidora das habituais condutas de achincalhá-los e a seus assistentes, xingar suas mães e demais parentes. Enquanto tiverem um efeito catártico para os torcedores, essas manifestações não poderiam ser castradas. Com o poder de influenciar nas escalações e continuando com os ataques verbais, é possível que os torcedores diminuam suas expectativas de ataques físicos aos árbitros e assistentes.

### 2 - Repressão Stand By

Como vimos e sabemos, há situações incontornáveis nas quais as sublimações não se sustentam, o que exige uma ação repressiva bem rápida e eficiente. Uma ação policial forte e contundente é indispensável quando os ânimos horroríveis se acirram aguda e intensamente. O policiamento poderia contar com brigadas voluntárias de torcedores, distribuídos em pontos estratégicos da plateia, liderados por pessoas mais preparadas e amadurecidas, o que seria uma composição útil e interessante, pois teríamos defesas sublimadas e repressivas atuando em conjunto.

### 3 - Genitalização das Torcidas

As emoções libidinais que estão vinculadas a etapas anteriores à vida genital adulta, desde a oralidade, passando pela analidade e toda a pré-genitalidade, são mais regressivas, como se fossem menos sexuais e mais agressivas, apesar de eróticas. Na medida em que o contingente instintivo vai amadurecendo, ele evolui para buscar, preferentemente, a erotização em contatos sexuais, no sentido genital mesmo. Essa seqüência para a intenção erógena mais genitalizada poderia ser explorada com a maior presença de pessoas do sexo feminino na torcida. O maior número de mulheres presente nos estádios induziria o interesse genital sem atrapalhar o efeito catártico hororrival que a ocasião oferece. Ou seja, teríamos uma circunstân-

cia mais evoluída e dividida emocionalmente, porque as provocações horríveis se distribuiriam com as preocupações heterossexuais. Seria algo semelhante ao que se encontra em um baile ou festa, em que temos uma ou outra briga entre os rapazes que não chegam a atrapalhar o entretenimento. Risco de alguns indivíduos mais truculentos criarem algum distúrbio mais grave, nos estádios, seriam mais contornáveis, nessas condições, pois o clima para um cenário de guerra se atenuaria. Cavalcanti (1995) diz: "A tendência para a homossexualidade floresce muito entre os soldados e os povos guerreiros." As guerras do passado eram homossexuais, pois as mulheres e crianças eram poupadas do risco das lutas diretas. Hoje, há muitas mulheres desempenhando papel militar competente. Para esse bom desempenho, entretanto, elas fazem um trabalho praticamente igual ao do homem. Usam os mesmos uniformes e armas, de modo que não são distinguidas deles. Nos dias de hoje, os exércitos e policiamentos estão cada vez mais unissexuais. Nos estádios, quando a mulher se inclui nas torcidas como mais uma guerreira, a genitalização funciona menos. Para que desse certo, seria importante que ela não se "uniformizasse", para não ficar "igual" aos outros guerreiros horríveis. Ou, então, que tenha com algum deles um vínculo afetivo, sendo namorada, esposa ou parente.

O espetáculo futebolístico ainda é, mesmo com a interessante evolução do futebol feminino, um reduto masculino. Possivelmente, por representar uma arena de guerreiros, ou mesmo, um campo de guerra, ele seja um equivalente atual do arquétipo do comportamento viril. Podemos pensar, então, uma vez que se genitalize muito, que possa perder sua capacidade escoadora dos impulsos sádico-anais e da drenagem horrível. Caso isso se desse, os torcedores esvaziariam os estádios e procurariam outra modalidade esportiva. No filme "Victor ou Victoria", de Blake Edwards, realizado em 1982, explorou-se muito bem a transformação cultural que acontecia, na época, sobre a bissexualidade. O personagem muito machista, que se apaixona pela figura ambissexual do título, vive uma crise de muita ansiedade quanto à sua própria ambissexualidade. Para "resolver" isso, ele vai a um bar freqüentado por outros valentões, onde todos se envolvem em uma grande briga

corporal. Ao final de muitos socos, sopapos e pontapés, depois de muito bater e apanhar, ele sai do bar todo machucado, feliz e tranqüilo, com a impressão de que ganhara a luta!

Os esforços para favorecer as sublimações não ameaçariam nenhuma descaracterização do confronto horrível nem impediria a catarse das pulsões mais regressivas desde que mantivéssemos o fundamento emocional do evento, ou seja, a competição. E a ilusão da vitória.

#### 4 - Extensão Familiar

Na medida em que o jogo de futebol fosse mais elaboradamente sublimado, diversas outras atrações poderiam ser promovidas, de modo a ampliar o universo de interessados, contando com faixas etárias mais novas e mais velhas, modificando a imagem atual de "evento de risco", desfrutado apenas por uma juventude de cunho delinqüente.

#### 5 - Revisões Periódicas

Manter uma discussão permanente dos problemas, avaliação e reciclagem das medidas sublimadoras e repressivas seria indispensável. E, estrategicamente, como todo torcedor é algo pretensioso, muitas vezes arvorando-se em entendido técnico no assunto, aproveitar essa ambição, fazendo com que ele participe muito mais de toda a caracterização dos jogos e campeonatos para que, a médio prazo, todos possam eleger, democraticamente, nossos dirigentes esportivos. E fazer dos espetáculos de futebol um grande "show", em estádios repletos de arte, talento, técnica, lazer, destreza e disciplina!

#### REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- CAVALCANTI, R. *A História natural do amor*. São Paulo : Gente, 1995.
- COSTA, R. P. *Os onze sexos*. São Paulo : Gente, 1994.
- DUNNING, E. Las raíces de la violencia de los jugadores y de los espectadores desde una perspectiva socio-histórica. In: *Ciencia y tecnica del fútbol*. Madrid : Gymnos Deportiva, 1990.
- EY, H., BERNARD, P., BRISSET, C. *Manual de psiquiatria*. Rio de Janeiro : Masson do Brasil, 1981.

- FENICHEL, O. *Teoria psicanalítica de las neurosis*. Buenos Aires : Paidós, 1965.
- FREUD, A. *O Ego e os mecanismos de defesa*. Rio de Janeiro : Civilização Brasileira, 1968.
- FREUD, S. *Obras completas* (edição standard brasileira). Rio de Janeiro : Imago, 1976.
- KUSNETZOFF, J. C. *Introdução à psicopatologia psicanalítica*. Rio de Janeiro : Nova Fronteira, 1982.
- LAPLANCHE, J., PONTALIS, J. B. *Vocabulário da psicanálise*. Lisboa : Moraes, 1975.
- MANTEGA, G. Sexo e poder nas sociedades autoritárias: a face erótica da dominação. In: *Sexo e poder*. São Paulo : Brasiliense, 1979.
- MOTTA, J. Z. B. *Amor e rivalidade sexual*. Petrópolis, 1989.
- STOLLER, R. *Masculinidade e feminilidade: apresentações do gênero*. Porto Alegre : Artes Médicas, 1993.
- TOLEDO, L. H. *Torcidas organizadas de futebol*. São Paulo : Autores Associados, 1996.

## GREVE DE FOME E AS VÁRIAS DIMENSÕES DA CORPOREIDADE

Pedro Rodolpho Jungers Abib\*

*UNITERMOS: Greve de Fome; Corporeidade.*

*RESUMO: O presente artigo tem a finalidade de relatar a experiência vivenciada por um grupo de 19 docentes que realizaram uma Greve de Fome em junho de 1998, como estratégia de radicalização da Greve Nacional das IFES (Instituições Federais de Ensino Superior). Trata também de fazer uma reflexão a partir das representações e percepções desses professores sobre sua corporeidade no âmbito dessa experiência.*

### INTRODUÇÃO

Muito se tem discutido sobre as várias dimensões que assume o corpo humano, na perspectiva de superação do aspecto meramente biológico através do qual sempre foi caracterizado, fato que acabou gerando uma visão reducionista sobre seu significado ontológico através da história. Essas discussões têm nos permitido refletir sobre o corpo que é construído socialmente, que carrega em si marcas de uma cultura, tatuadas como signos que remetem a universos simbólicos os mais distintos, e que nos permite compreender, como diz Marcel Mauss, a própria sociedade da qual faz parte. O corpo humano torna-se, então, passível de análises tanto do ponto de vista biológico, como filosófico, antropológico, sociológico e político.

Este trabalho tem por objetivo relatar a experiência vivida por um grupo do qual fizemos parte, composto por 19 professores representando 14 Universidades Federais brasileiras, que iniciou no dia 15 de junho de 1998, uma GREVE DE FOME que durou 12 dias como estratégia de radicalização de um movimento maior que foi a Greve Nacional das Instituições Federais de Ensino Superior, deflagrada pelo Andes-SN (Associação Nacional dos Docentes do Ensino Superior - Sindicato Nacional) em defesa da Universidade pública e gratuita. Procuraremos refletir a respeito de algumas situações pelas quais passa um corpo privado de alimento, bem como as situações nas quais o corpo humano extrapola o seu sentido meramente biológico para se transformar num instrumento concreto da luta política, e a

partir daí, discutir sobre as representações dos sujeitos envolvidos, a respeito da participação nessa experiência.

### HISTÓRICO DA GREVE DE FOME

Após um período de 3 anos sem qualquer reajuste salarial, com representantes do ANDES-SN tentando insistentemente negociar com o Ministro da Educação Prof. Paulo Renato de Souza, sua pauta de reivindicações protocolada no M.E.C. desde dezembro de 1996, o Movimento Docente decide a partir de suas assembléias de base, deflagrar a Greve Nacional que tem início no dia 31 de março de 1998, pelo atendimento a sua pauta de reivindicações e contra o P.I.D. (Programa de Incentivo à Docência), amplamente discutido e depois rejeitado pela categoria, pois não se tratava de reajuste salarial, mas sim de bolsas que seriam atribuídas conforme o número de horas dadas em sala de aula pelos docentes das IFES, apresentado como Medida Provisória pelo governo a ser votada no Congresso Nacional.

O Ministério inicialmente tentou ignorar a Greve Nacional das IFES, porém o movimento ganhou grande repercussão na mídia, sensibilizando não só diversos setores da sociedade organizada como também a opinião pública em geral, fazendo inclusive que a M.P. que instituía o P.I.D. fosse rejeitada pelo Congresso Nacional e obrigando o Ministro a receber representantes do Movimento Docente, mesmo tendo afirmado que não receberia os professores enquanto a greve fosse mantida.

\* Mestre em Educação - UFBA (Universidade Federal da Bahia) e professor do Curso de Licenciatura em Educação Física - UFBA. Foi um dos 19 voluntários da Greve de Fome dos docentes das IFES.

Apesar de toda pressão exercida pelo Movimento Docente e por diversos setores da sociedade, inclusive pela Frente Parlamentar supra partidária criada para intermediar as negociações, o governo em momento nenhum aceitou negociar as reivindicações dos professores, e enviou para o Congresso Nacional um Projeto de Lei que instituía a G.E.D. (Gratificação de Estímulo à Docência), que em sua estrutura pouco diferenciava do P.I.D. já rejeitado anteriormente, e o que é pior, trazia em seu bojo uma concepção de Universidade baseada em critérios de avaliação docente produtivistas e meramente quantitativos, priorizando somente o ensino em detrimento da pesquisa e da extensão, pilares de sustentação da Universidade, consideradas indissociáveis pelo Movimento Docente.

Após mais de dois meses do início da Greve Nacional, frente à intransigência do Ministro em negociar inclusive uma proposta construída a partir das assembléias de base do Movimento Docente, que já flexibilizava em relação aos índices de reajuste originais da nossa pauta (transformada em substitutivo ao Projeto de Lei do governo), e também frente à decisão do MEC de cortar os salários dos professores, o Comando Nacional de Greve seguindo sugestões que vinham da própria base, indicou para suas assembléias que discutissem a radicalização do movimento com a possibilidade de iniciar uma GREVE DE FOME caso houvesse voluntários, já que se tratava de decisão de fórum íntimo. Após algumas rodadas de assembléias gerais por todo o Brasil, surgiram voluntários que foram orientados por uma comissão do CNG - criada exclusivamente para organizar essa estratégia de radicalização - a se dirigirem à Brasília, após a realização de exames médicos, para que pudessem iniciar a preparação nutricional e psicológica antes da data prevista para o início da GF.

Nos dias 13 e 14 do mês de junho começaram a chegar os voluntários, dentre os quais nos encontrávamos, provenientes de vários estados do país, e fomos então encaminhados a um retiro das Irmãs Carmelitas localizado em Brasília, para que pudessemos iniciar uma dieta especial de adaptação do organismo à situação nova para a maioria dos voluntários, qual seja a de privação de alimento. Dos 14 voluntários que iniciaram essa preparação (chegariam posteriormente mais 5 companheiros), um já havia participado de uma greve de fome, sendo porém de curta duração e outros três já tinham experiências de jejuar durante alguns pou-

cos dias por motivos religiosos ou de tratamento médico. Essa dieta de preparação se resumia a não ingestão de carne vermelha nem de gorduras, e no último dia antes do início da GREVE DE FOME, apenas a ingestão de alimentação líquida (sucos, água de coco, sopa, etc...).

Durante esses dois dias em que durou o período de preparação, o grupo de voluntários teve contato com a equipe multidisciplinar de apoio à GREVE DE FOME formada por também professores voluntários da UnB em greve, nas áreas de medicina, nutrição, enfermagem, psicologia, terapia corporal e psiquiatria. A participação dessa equipe em todo o processo vivenciado por nós, voluntários da GF, foi fundamental pois passamos por momentos de muita tensão e ansiedade durante todo o processo, e de certa forma, saber que estávamos amparados por profissionais competentes, trazia mais segurança ao grupo.

Sentimos também a necessidade de nos organizarmos enquanto grupo, dado ao papel político que começávamos a desempenhar, pois o nosso discurso, as nossas ações e a nossa própria postura corporal frente à imprensa e a todo o coletivo que representávamos, seriam determinantes em relação à repercussão que desejávamos dar a esse movimento. O grupo se reunia constantemente, seja durante o período de preparação da GF, seja durante os 12 dias em que durou a experiência, para definir estratégias, "afinar" o discurso, ou deliberar sobre temas que emergiram durante todo o processo.

O dia em que iniciamos propriamente a GF - 15 de junho de 1998, às 15 horas no saguão do Auditório Dois Candangos, UnB - foi marcado por muita tensão, com uma quantidade enorme de jornalistas, máquinas fotográficas e câmeras de TV, que proporcionaram ampla cobertura, refletida depois em quase todos os canais de televisão e boa parte dos principais jornais do país. Foi um momento caracterizado por forte emoção, dado aos discursos contundentes de integrantes do grupo de GF e de representações do ANDES-SN, e também à entrada dos voluntários no recinto - de braços dados e cantando o Hino Nacional.

O local onde permanecemos os 12 dias possuía um saguão de entrada, onde a equipe de infraestrutura formada por voluntários do CNG, fazia a triagem dos muitos visitantes que se dirigiam ao Auditório Dois Candangos para prestarem sua solidariedade aos voluntários da GF. Possuía também

dois dormitórios, onde nos dividíamos para o repouso e uma sala de visitas onde nos reuníamos para discutir temas referentes à greve e para trabalhar num computador onde produzíamos os textos posteriormente divulgados. Essa sala continha também um aparelho de televisão e um violão que se revezava nas mãos de vários companheiros. O local ainda dispunha de uma sala devidamente aparelhada, utilizada pela equipe de saúde para dar atendimento aos grevistas de fome, além de banheiros e uma sala vazia que utilizávamos para sessões de relaxamento e energização promovidas por uma professora da UnB, voluntária da equipe de apoio.

O assédio da imprensa era constante, e freqüentemente tínhamos que nos reunir para definirmos estratégias sobre nossas declarações e nossa postura frente às câmeras, pois percebíamos o quanto o conteúdo de nossas falas era distorcido nas matérias publicadas e a forma como eram utilizadas as imagens pelas emissoras de TV e também pelos jornais, na tentativa de banalizar o nosso movimento. Foi um aprendizado muito grande por parte do grupo, o fato de convivermos diariamente com a imprensa e percebermos o quanto, infelizmente, os meios de comunicação ainda são subservientes ao poder instituído.

A GF apesar de tudo, conseguiu obter uma ampla repercussão, tanto nacional como internacionalmente, dado ao grande número de E-mails, faxes, moções de apoio e de solidariedade, cartas e telegramas recebidos e sobretudo das visitas de figuras representativas da sociedade civil organizada, tais como do MST, CUT, parlamentares de vários partidos, Anistia Internacional, comitiva da CNBB, representações sindicais e estudantis entre muitos outros que de certa forma, nos sustentaram e nos fortaleceram para que continuássemos firmes em nosso propósito de sensibilizar o governo no sentido de abrir efetivamente as negociações com o Movimento Docente.

O governo no entanto, se mostrou insensível e intransigente durante todo o tempo, apesar da tentativa de intermediação de várias dessas representações que nos visitaram, inclusive da Frente Parlamentar supra partidária que tentou insistentemente a negociação de um substitutivo ao Projeto de Lei do governo, que foi construído no âmbito do Movimento Docente e que portanto contemplava as reivindicações dos professores. Num primeiro momento - no dia 24 de junho - após várias tentativas inúteis de representantes do Movimento Do-

cente e da Frente Parlamentar em negociar o nosso substitutivo com o governo, o PL foi à votação na Câmara, votação essa que foi porém obstruída por iniciativa dos partidos de oposição ao governo, solidários ao MD e ao movimento de GF que foi amplamente citado em quase todos os pronunciamentos dos parlamentares durante a referida sessão.

Se por um lado, conseguíamos com o nosso movimento barrar, ao menos temporariamente, esse Projeto de Lei considerado nefasto para a Universidade Pública brasileira pois significaria o primeiro passo para a destruição da concepção de Universidade defendida historicamente pelo MD, por outro lado percebíamos que a intransigência do governo se dava justamente por se tratar de um embate entre essas duas concepções, e que os princípios defendidos pelo MEC - que atendem às orientações do Banco Mundial para o Ensino Superior dos países em desenvolvimento - seriam mantidos inexoravelmente, dada a correlação de forças no Congresso Nacional ser amplamente favorável ao governo.

Em vista dessa conjuntura, e de uma avaliação feita pelo Comando Nacional de Greve da ANDES-SN de que a GF havia cumprido seu papel naquele momento, e que seria necessária uma mudança de estratégia para tentar reverter essa situação, já que o governo havia se mostrado insensível até então, nos reunimos no dia 26 de junho enquanto integrantes do grupo que fazia GF, e avaliamos que seria o momento de suspendermos o nosso movimento para, a partir de então, nos unirmos ao CNG para a realização do trabalho de pressão sobre o Congresso Nacional, na última tentativa de negociação antes da votação marcada para o dia 30 de junho. Infelizmente nessa sessão, apesar de todo o nosso esforço e também do bloco parlamentar de oposição, o Projeto de Lei do governo foi aprovado, sem que houvesse qualquer negociação com o Movimento Docente.

## **REPRESENTAÇÕES E PERCEPÇÕES DOS PROFESSORES EM GREVE DE FOME**

### **Ampliando conceitos**

Durante o tempo em que permanecemos integrando o grupo de professores que realizou a GRE-

VE DE FOME, procuramos registrar seja sob a forma de anotações, seja sob a forma de filmagens em vídeo, um pouco do que foi para cada um dos envolvidos, participar de uma experiência tão nova e intensa, através de depoimentos colhidos em entrevistas individuais ou durante as muitas reuniões internas de avaliação das quais fizemos parte.

Percebemos através dos depoimentos, que boa parte dos professores se mostraram apreensivos quando do momento da decisão sobre a participação na GF, pois o primeiro conflito interno era justamente a compreensão de que, nas palavras de um deles:

*"...o significado de colocar o corpo nessa luta, remete ao sentido de colocar a própria vida em jogo..."*

No entanto, a maior parte dos grevistas de fome se surpreendeu com a capacidade que tem o organismo, em se adaptar a novas situações. A expectativa inicial era de que essa seria uma experiência muito sacrificante e que exigiria muito da capacidade de cada um em suportar condições adversas em relação ao bem estar físico. Porém, o que se notou na grande maioria dos participantes, foi uma incrível resistência e muita disposição física e mental durante todo o processo. Algumas falas ilustram esse fato:

*"...percebi que os limites do meu corpo são muito maiores do que imagino".*

*"O sacrifício, por incrível que pareça, não foi tão grande como eu pensava".*

*"...estou surpreso com a reação de meu corpo, percebo uma disposição e uma capacidade de raciocínio que nunca havia experimentado antes, além de uma resistência exacerbada..."*

Esse fato chamou a atenção não só dos participantes voluntários da GF, como também de toda a equipe de saúde e de infra-estrutura, além de todas as pessoas que tiveram oportunidade de conviver conosco durante aquele período. O fato de um grupo de pessoas, privadas de alimentação já há vários dias, se manter com energia, disposição e motivação para as desgastantes atividades diárias das quais participávamos - tais como reuniões de avaliação política do movimento, atendimento à imprensa e às pessoas e representações que nos visitavam, produção de textos, etc. - surpreendeu a todos e também a nós próprios.

Refletimos muito sobre essa nossa capacidade de resistência, e sentimos claramente que não se resumia somente à comida, as fontes de energia e nutrição para o nosso corpo. Nunca como antes, aquela experiência nos fez perceber que a solidariedade, o carinho, a atenção e o amor com os quais fomos cercados durante 24 horas por dia, por um grupo de pessoas voluntárias que se dedicaram integralmente no apoio ao nosso grupo, foram o alimento fundamental que, somados à nossa determinação e consciência do papel importante que desempenhávamos naquele momento, fez com que suportássemos tão bem esse desafio de colocar os nossos corpos a serviço da luta pela Universidade pública e gratuita, que se referencia num novo projeto de sociedade.

Um outro elemento muito interessante, presente em quase todos os depoimentos, foi a percepção de um aguçamento dos sentidos, sobretudo o olfato e a audição, sensibilidade essa que chegava a incomodar muitos dos professores, em relação a alguns odores mais fortes ou a ruídos mais intensos. Outras sensações bastante comuns foram as dores musculares, cefaléia e tontura, principalmente nos três primeiros dias do jejum.

Segundo o coordenador da equipe médica, também um professor grevista voluntário da UnB, essas reações eram consideradas normais e esperadas, tendo em vista o processo de readaptação pelo qual passava o organismo, pois começava a acontecer a cetose - mobilização de gorduras - onde o processo de nutrição do corpo agora se dava em função do metabolismo das suas próprias reservas lipídicas.

A equipe médica também se surpreendeu com a capacidade de adaptação e o bom estado de saúde da maioria dos grevistas, porém a todo instante lembravam-nos sobre o risco iminente que corríamos, em função do desconhecimento por parte deles, no que tange a referências na literatura científica sobre variáveis e elementos seguros que pudessem, nesse caso específico de uma GF, antecipar uma possível situação de risco a que estávamos expostos, inclusive no que diz respeito a seqüelas neurológicas irreversíveis. O controle através de exames freqüentes de sangue e urina proporcionavam à equipe alguns indicadores, porém insuficientes para um acompanhamento médico livre de riscos.

Da mesma forma, as nutricionistas - professoras voluntárias da UnB - expressavam-nos os con-

flitoséticos pelos quais passavam, pois argumentavam sobre sua formação no sentido de recuperar pessoas, e agora se viam no apoio de uma situação voluntária de redução gradativa da qualidade da vida, por parte de um grupo de pessoas. Porém, expressavam-nos, claramente, sua convicção em crer na GF enquanto um instrumento político de radicalização necessária naquele momento, garantindo assim o nível de compromisso da equipe com o trabalho de apoio ao grupo.

Basicamente, o trabalho realizado por essas profissionais, era o de fazer os cálculos necessários à hidratação adequada, para que não houvesse uma grande concentração de eletrólitos, nem uma superestimativa de quantidade de água, fazendo com que todos se mantivessem com um nível de hidratação compatível com a ausência de nutrientes e energia que estava acontecendo. A única coisa que ingeríamos era água (em grandes quantidades) misturada com uma solução de sódio e potássio para que as células pudessem absorvê-la melhor. Perceberam as nutricionistas que, ao contrário do que imaginavam, os professores mais jovens foram os que tiveram o maior desgaste físico, já que os mais idosos e obesos se mantiveram em melhores condições. Esses dados foram obtidos através de medidas antropométricas, onde também foi constatado que a maioria dos grevistas de fome perdeu durante os 12 dias de greve, mais de 10% de seu peso corporal, fato que preocupou demasiadamente toda a equipe de saúde.

Voltando às percepções dos professores sobre a experiência, a tomada de consciência sobre o próprio corpo, também foi um dado muito comum nos depoimentos:

*“..a greve de fome me permitiu uma maior introspecção, e me fez perceber melhor minhas próprias sensações”.*

*“Comecei a perceber sensações que antes não percebia: o pulso, as batidas do coração, o barulho do estômago... finalmente me apropriei do meu corpo”.*

*“A GF está permitindo que cada um se detenha mais sobre si mesmo, vamos construindo e conceituando mentalmente as transformações pelas quais passa o nosso corpo”.*

Foi fundamental para todo o grupo, perceber o quanto o sol matinal se constituía como uma importante fonte de energia, um alimento mesmo, sem o qual ficaríamos muito mais debilitados. Todas as manhãs quase todos os professores saíamos do alojamento, e com os pés descalços sobre a grama, buscávamos uma maior energização e oxigenação de nossos corpos que, somando-se à água que tomávamos constantemente, procurávamos - na percepção de alguns - uma maior integração com os quatro elementos da natureza: fogo, terra, ar e água.

O apoio psicológico prestado por profissionais - todos professores voluntários da UnB - também foi importante, à medida em que foi necessário nos organizarmos enquanto um grupo de pessoas vindas de vários lugares, com ideais semelhantes mas com idéias distintas, e que seria preciso lidarmos com nossas diferenças e nossos conflitos internos. O grupo, segundo um dos psicólogos, não se caracterizava apenas enquanto um grupo político, pois tinha um caráter subjetivo muito próprio, em função do significado para cada um dos integrantes, de participarem de um ato extremado como uma GF.

Um outro aspecto marcante da GF, foi em relação a um aumento da sensibilidade no aspecto emocional. Muitos dos professores se confessaram muito mais sensíveis emocionalmente durante a experiência, o que provocou muitas reações de choro por exemplo, em momentos de emoção mais fortes vivenciados pelo grupo. Esse foi um fator, na opinião de alguns, que também contribuiu para o grande desgaste físico que tivemos. Mas apesar desse desgaste, o aumento da sensibilidade no aspecto emocional, fez também com que o grupo entre si, se aproximasse muito mais afetivamente. Se por um lado acontecia o desgaste físico por conta das fortes emoções vividas, por outro as demonstrações de carinho e afeto, seja através de palavras, de gestos ou mesmo através do toque corporal, foram uma fonte de energização também muito importante durante todo o tempo.

O significado da utilização do próprio corpo como um instrumento de luta política, assumiu para os grevistas de fome diferentes simbologias. A decisão de marcarmos o início do ato, com a entrada no Auditório Dois Candangos todos de braços dados, por exemplo, foi tomada no sentido de manifestarmos e expressarmos através de nossos próprios corpos, o sentido e a necessidade da união em torno da defesa da Universidade pública.

Outro exemplo da simbologia dada à nossa corporeidade, foi quando durante algumas entrevistas com a imprensa, e também em alguns textos produzidos pelo grupo, procurávamos fazer uma analogia entre o processo pelo qual passavam os nossos corpos, que definham em função da privação do alimento, e a situação da Universidade que também definha pela falta de recursos e de atenção por parte do governo. Alguns depoimentos demonstram outras representações dos professores sobre sua corporeidade numa dimensão mais social e política:

*“Oferecer meu corpo biológico para uma luta política, foi talvez o ato político mais importante de minha vida”.*

*“Estamos ameaçados de termos nosso corpo social destruído...está colocada a necessidade de lutarmos pela sobrevivência do corpo social, alterando as relações que nos alimentam, alimentam nossa alma, nossa capacidade de produzir...”.*

*“...esse processo permite que eu utilize meu corpo para dar significação concreta à minha luta”.*

*“Meu corpo é um corpo que denuncia e que anuncia, e ao colocá-lo associado a outros corpos nessa luta, resgato sua dimensão social, política e histórica”.*

Em certa medida, podemos afirmar que essa experiência aflorou nos professores que dela participaram, a consciência sobre outras dimensões de seus próprios corpos que não aquela meramente biológica. Apesar de ser essa uma discussão já bastante aprofundada no âmbito da Educação Física e também em algumas áreas mais diretamente relacionadas ao tema, sabemos que outras áreas do conhecimento não dão a importância devida ao corpo, na perspectiva de entender o ser humano e suas relações a partir de uma visão em que se leve em conta sua totalidade. Considero oportuno ressaltar que dos 19 professores que iniciaram a GF, 7 deles eram professores de Educação Física, e talvez a presença dos representantes dessa área no grupo, tenha contribuído para reflexões mais aprofundadas sobre o tema, por parte dos professores das outras áreas do conhecimento.

A possibilidade de perceber essas dimensões “novas” da corporeidade de cada um, trouxe uma outra qualidade a essa experiência vivenciada pelo grupo e permitiu uma reflexão interessante sobre

a necessidade de se ampliar essa discussão, seja no âmbito do movimento sindical, movimento social ou no ambiente acadêmico nos quais atuam ou militam. Muitos depoimentos admitiram a absoluta ignorância das dimensões que o corpo encerra no processo de organização e de luta dessas entidades, quer seja pela ausência de experimentação empírica, ou mesmo pelo distanciamento de sistematizações e elaborações teóricas sobre essa questão:

*“Há que se operar urgentemente uma mudança qualitativa nesse quadro, possibilitando uma melhor leitura pelos militantes, sobre a importância do corpo político e social...não se faz revolução somente ‘do pescoço para cima’...”.*

Ficou evidente que esse processo de GF trouxe para os participantes, uma nova consciência sobre sua corporeidade, seja através da superação dos limites que cada um supunha ter em relação a sua capacidade de resistir a essa experiência, seja pelo fato de perceberem que seus próprios corpos assumiam um papel importante enquanto instrumentos de luta, que o corpo em sua totalidade, se transformava numa poderosa arma no combate a um projeto político nefasto à Universidade e por consequência à sociedade brasileira.

*“A minha percepção da importância de ter participado dessa experiência, foi a aguçada por essa consciência que se constrói coletivamente quando se relaciona o corpo político com o corpo físico”*

Particularmente, para o grupo formado por professores de Educação Física - no qual nos incluíamos - essa experiência foi muito importante, já que nos possibilitou momentos de reflexão em que pudemos aprofundar muitas das questões que já vínhamos discutindo cotidianamente, como parte de nossas vivências e pesquisas na área. O próprio fato de o grupo de professores de Educação Física ter sido o mais numeroso entre todas as áreas representadas pelos professores em GF, nos fez refletir sobre o salto qualitativo, na esfera da participação política, que nossa área havia dado, já que historicamente fomos caracterizados durante um longo período, pela alienação e descompromisso com a atuação e a militância social e política.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Como todo processo essencialmente dialético como é um processo de luta política em defesa de determinados interesses, onde uma greve nacional se fez necessária e, a partir da necessidade de sua radicalização, optou-se pela estratégia de luta extrema e pacifista concretizada pela Greve de Fome, uma avaliação que se possa fazer desse movimento, deve passar pela análise do significado das vitórias e derrotas, como resultados possíveis desse processo, sem que adotemos posições maniqueístas e unilaterais.

Nessa perspectiva, temos que reconhecer infelizmente, que o movimento de Greve de Fome não teve a força política necessária para vencer a intransigência do governo em relação ao seu projeto de Universidade, nem para sensibilizar os parlamentares da base governista no sentido de alterar a correlação de forças no Congresso Nacional. A aprovação do Projeto de Lei do governo, instituindo a G.E.D. sem que houvesse uma negociação efetiva com o Projeto Substitutivo apresentado pelo Movimento Docente (apesar de durante o processo de greve, o Ministro ter recuado por diversas vezes ao incluir os aposentados e aumentar os índices previstos nas gratificações), foi uma derrota a nós imputada, principalmente em função do caráter fisiologista das bancadas governistas.

Por outro lado, a Greve Nacional das Instituições Federais de Ensino Superior e a Greve de Fome no particular, foram uma referência importantíssima no cenário político brasileiro, num momento em que o movimento sindical encontrava-se desarticulado face às derrotas sofridas ultimamente, e também por uma desmobilização geral por que passam as organizações sociais nesse país. A grande quantidade de manifestações de apoio e solidariedade por nós recebidas, virtual ou pessoalmente, foram mostras de que os setores organizados que defendem os interesses e as causas populares, reconheceram em nosso exemplo, a possibilidade da continuidade da resistência frente aos ataques promovidos pela onda neoliberal e globalizante, que tem contribuído para a exclusão de parcelas cada vez maiores da população, em todas as partes do mundo

A grande repercussão nacional e internacional alcançada por esse Movimento, fez com que colocássemos em evidência a discussão sobre a Universidade pública e gratuita socialmente

referenciada, e a sua importância na soberania nacional e no desenvolvimento de uma sociedade em que o avanço tecnológico não represente a desvalorização do humano. Nesse sentido, a força do nosso Movimento ainda fez com que o governo fosse obrigado a explicitar qual era o seu projeto para a Universidade brasileira, que atende obedientemente às orientações do Banco Mundial, fato que conseguia ocultar com muita eficácia através do discurso da “prioridade dada à educação”, desmascarado pela nossa Greve.

Percebemos assim que os nossos corpos, oferecidos como instrumentos de luta num momento tão crítico da conjuntura política de nosso país, contribuíram em certa medida, para a tomada de consciência de boa parte da sociedade brasileira sobre os problemas pelos quais passa a Universidade pública, para a denúncia desse projeto nefasto para a sociedade brasileira, encaminhado pelos representantes das elites que sempre detiveram o poder político e econômico, e ainda serviu como referência e alento àqueles que ainda acreditam na possibilidade de construirmos coletivamente uma sociedade melhor, baseada em princípios de solidariedade, justiça social, valorização do humano, do belo e do sensível. Só que para construí-la, antes de mais nada, é preciso coragem para lutar!

### Professores Participantes da Greve de Fome

- Alexandre Luís G. Rezende - Universidade de Brasília - Educação Física - 32 anos
- Alexis Leite - Universidade Federal do Piauí - Filosofia - 44 anos
- Antônio Rafael da Silva - Universidade Federal do Maranhão - Medicina - 57 anos
- Cândido Medeiros - Universidade Federal do Maranhão - Enfermagem - 36 anos
- Carlos Adalberto Celedônio - Universidade Federal do Ceará - Farmácia - 51 anos
- Celli Nelza Z. Taffarel - Universidade Federal de Pernambuco - Ed. Física - 44 anos
- Delson Lima Filho - Universidade Federal Rural do RJ - Desenho - 46 anos
- Durval Cruz Prazeres - Universidade Federal do Maranhão - Artes - 58 anos
- Glauco Falcão - Universidade de Brasília - Educação Física - 35 anos
- Irenilda Ângela Santos - Universidade Federal do Mato Grosso - S.Social - 34 anos

- Jorge Paulo Watrin - Universidade Federal do Pará - História - 42 anos
- Marcos Lourenço Herter - Universidade Federal de S. Catarina - Psicologia - 40 anos
- Maria Luiza Fontenelle - Universidade Federal do Ceará - Sociologia - 55 anos
- Marcelo Guina Ferreira - Universidade Federal de Goiás - Educação Física - 29 anos
- Maurício Roberto da Silva - Universidade Federal de S. Catarina - Educ. Física - 47 anos
- Nelson Oliveira Doki - Centro Federal de Educação do Paraná - Matemática - 50 anos
- Pedro Rodolpho Jungers Abib - Universidade Federal da Bahia - Educ. Física - 36 anos
- Raimundo Nonato Nunes - Universidade Federal do R. G. Norte - Educ. Física - 48 anos
- Valter Pires Pereira - Universidade Federal do Espírito Santo - História - 51 anos

---

*UNITERMS: Body Concept*

*ABSTRACT: In 1998 June nineteen professors of Federal Universities made a Hungry Strike as an option to emphasize the "Strike of Brazilian Federal Universities". This study has for purpose to relate this experience and to discuss different Professors views points about their bodies.*

---

### **INFLUÊNCIAS DO PENSAMENTO PEDAGÓGICO RENOVADOR DA EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR: Sonho ou Realidade?\***

*Neyse Luz Muniz\**

*Orientadores: Dr. Helder Guerra de Resende  
& Ms. Antônio Jorge Gonçalves Soares*

Este estudo, situa-se na linha de pesquisa Pensamento Pedagógico da Educação Física Brasileira, pertencente à área de Educação Física e Cultura, desenvolvida no Mestrado em Educação Física da Universidade Gama Filho. Teve por objetivo verificar possíveis influências de princípios e pressupostos teórico-práticos identificados com o Pensamento Pedagógico Renovador da Educação Física por meio de informações prestadas por professores de Educação Física, atuantes nas escolas oficiais da rede estadual de ensino, localizadas no município de Niterói. Os dados foram coletados por meio de um roteiro de entrevista semi-estruturada e analisados com base nos princípios da análise temática, apresentada por Bardin (1977). Dos conteúdos discursivos, constatamos

que não existem evidências de conhecimento e apropriação sistemática de princípios teórico-práticos identificados com o Pensamento Pedagógico Renovador da Educação Física. Fundamentos de abordagens humanistas, embora presente no discurso de alguns informantes, se revelam contraditórios quando justificam e relatam exemplos do que ensinam, como ensinam e o que ocorre durante suas aulas (abordagens tradicionais). Desta forma, pudemos constatar junto a este grupo de professores, que as fundamentações e propostas identificadas com o Pensamento Pedagógico Renovador da Educação Física ainda é uma realidade restrita ao discurso dos intelectuais e aos livros que veiculam suas propostas. Apesar de vendidos, são pouco lidos e assimilados.

---

\* Dissertação de Mestrado apresentada ao programa de Pós-graduação em Educação Física, na Área de Educação Física e Cultura, da Universidade Gama Filho em Setembro de 1996, sobre a orientação do Professor Dr. Helder Guerra de Resende e co-orientação do professor Ms. Antônio Jorge Gonçalves Soares.

\*\* Professora do Departamento de Educação Física e Desportos da Universidade Federal Fluminense, em Niterói / RJ.

# A CULTURA CORPORAL BURGUESA

## Seu Contexto Histórico e suas Primeiras Sistematizações Pedagógicas\*

Pierre Normando Gomes da Silva\*\*  
Orientador: Prof. Dr. Wojciech A. Kulesza

A presente dissertação consiste numa tentativa de compreender historicamente o processo de sistematização pedagógica européia e sua introdução no Brasil como resposta à exigência da formação de uma sociedade economicamente capitalista industrial e culturalmente burguesa.

A Ginástica, neste trabalho, é entendida como elemento componente do código de conduta burguesa. Código desencadeado pelo *Processo Civilizador* (Norbert Elias) que exige dos indivíduos comportamentos padronizados e autodisciplinados, de acordo com os parâmetros da utilidade, eficiência produtiva, moderação das emoções e abrandamento das paixões.

Nesse sentido, analisamos a Ginástica a partir do contexto histórico que a gerou e das resistências populares que enfrentou, pois entendemos que as exigências corporais foram advindas do modo de produção industrial e do aburguesamento sócio-cultural que se propunha a reeducar os comportamentos morais. Além dessa perspectiva analítica, investigamos a Ginástica a partir do levantamento das matérias formalizadas, ou mais especificamente do saber pedagógico da Ginástica (Educação Física) sistematizado na Europa (1774 - 1889) e transplantado para o Brasil (1822 - 1930).

Esse saber pedagógico foi analisado nas suas diferentes matrizes: na educação *filantropina* (Locke, Rousseau, Basedow, Guts Muths), na Ginástica germânica (Jahn e Spiess), sueca (Ling) e francesa (Amoros e Demeny); bem como nos seus diferentes agentes transplantadores para o Brasil: da Ginástica alemã (imigrantes, militares prussianos e Paulino de Souza, Ministro do Império), da Ginástica sueca (médicos, políticos liberais e Rui Barbosa), da Ginástica francesa (Missão Militar Francesa, Washington Luís e Fernando de Azevedo).

De forma que, seja na apresentação das sistematizações européias, seja na análise específica do *"Compendio de gymnastica escolar: methodo sueco-belga-brasileiro"* (1896 - primeira sistematização pedagógica brasileira, adotada como livro-didático em 1912 no Distrito Federal) de Arthur Higgins, a Ginástica foi percebida como uma conduta motora própria da formação de uma cultura corporal burguesa que se consolidou em detrimento da cultura corporal popular, pagã e erótica.

\* Dissertação de Mestrado, com 303 páginas, apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal da Paraíba. Área de Concentração: Educação Básica. Defendida e aprovada com distinção em 08/04/1998.

\*\* Professor da Área de Metodologia do Ensino da Educação Física Escolar no Departamento de Educação Física do Centro de Ciências da Saúde da UFPB.

# ASSOCIAÇÃO ENTRE NÍVEL DE PRÁTICA DE ATIVIDADE FÍSICA E VARIÁVEIS DE APTIDÃO FÍSICA RELACIONADA À SAÚDE\*

*Francisco José Gondim Pitanga\*\*  
Orientador: Dartagnan Pinto Guedes\*\*\**

O estudo procura observar associações entre nível de prática de atividade física e variáveis das dimensões morfológica, funcional e fisiológica da aptidão física relacionada à saúde. A amostra foi constituída por 56 sujeitos, 35 mulheres e 21 homens. O nível de prática de atividade física foi determinado por estimativa da demanda energética, correspondente às atividades físicas do cotidiano. A dimensão morfológica foi analisada mediante informações quanto à quantidade e distribuição da gordura corporal, e ao índice de massa corporal. A dimensão funcional por intermédio de cálculo do consumo máximo de oxigênio. Os níveis de pressão arterial e dos lipídios/lipoproteínas plasmáticos foram utilizados para traduzir a dimensão fisiológica da aptidão física relacionada à saúde. O tratamento estatístico dos dados foi realizado através do estudo de correlação simples e parcial entre o nível de prática de atividade física e demais variáveis envolvidas no estudo. Os resultados apontam que o nível de prática de atividade física, entre homens, foi positivamente associado com consumo máximo de oxigênio e HDL-C, e negativamente associado com quantidade e distribuição da gordura corporal, índice de massa corporal, triglicéridios, relação

colesterol total/HDL-C, VLDL-C e pressão arterial sistólica. Quando foram analisados os resultados do grupo feminino, encontrou-se associações positivas entre o nível de prática de atividades físicas, consumo máximo de oxigênio e HDL-C, e, associações negativas entre o nível de prática de atividade física e quantidade de gordura corporal. Após controle estatístico da gordura corporal e do consumo máximo de oxigênio, algumas correlações perderam magnitude, demonstrando que estas variáveis podem influenciar nas associações encontradas. Estes resultados nos levam a acreditar que o maior gasto energético através da prática de atividades físicas está associado com valores mais favoráveis nas variáveis de aptidão física relacionada à saúde, principalmente em indivíduos do sexo masculino, sendo que o consumo máximo de oxigênio e gordura corporal parecem modular esta relação. Em virtude destes aspectos, sugere-se incentivar a população para prática de atividades físicas, bem como participação em programas específicos para redução da gordura corporal e aumento na capacidade aeróbica, o que deverá induzir a diminuição dos fatores de risco predisponentes às doenças crônico-degenerativas.

\* Dissertação apresentada ao curso de Pós-Graduação em Ciência do Movimento Humano, da Universidade Federal de Santa Maria (RS), como requisito parcial para obtenção do grau de Mestre em Ciência do Movimento Humano.

\*\* Professor da UFBA - Universidade Federal da Bahia.

\*\*\* Professor da UEL - Universidade Estadual de Londrina.

## CRIANÇA BRINCA...

# A EDUCAÇÃO FÍSICA NO RESGATE DA CULTURA LÚDICA INFANTIL: Considerações Teóricas e Possibilidades Pedagógicas\*

Edison Roberto de Souza\*\*

Orientador: Prof. Dr. Juan José Mouriño Mosquera

### RESUMO

*UNITERMOS: Educação Física Escolar, Educação Lúdica, Jogos e Brincadeiras.*

A partir da constatação, que as atividades lúdicas da cultura infantil, são praticamente desprezados pela escola, sentimos a necessidade de realizar uma pesquisa etnográfica, de cunho exploratório, numa abordagem qualitativa, objetivando observar, transcrever, compreender, analisar, cinquenta jogos e brincadeiras das comunidades dos Ingleses, Costeira do Pirajubaé e Sapé, na perspectiva de sugerir-los como recursos para as aulas de Educação Física nas primeiras séries do Ensino Fundamental.

O referencial teórico traz elementos na tentativa de compreender este fenômeno característico da vida infantil e, nesta direção, o estudo bibliográfico foi composto por três subcapítulos inter-relacionados: o lúdico e sua contextualização histórica; o lúdico no desenvolvimento infantil: teorias e classificações; o lúdico e suas implicações pedagógicas: qualidades físicas, cognitivas, sócio-afetivas e psicomotoras.

A través da transcrição dos jogos observados em fichas elaboradas a partir do modelo de Souza (1991), realizou-se uma análise das qualidades desenvolvidas, que, associadas ao referencial teórico que subsidiou este estudo, possibilitaram vislumbrar e sugerir estas atividades em propostas pedagógicas da Educação Física, nas primeiras séries do ensino fundamental, considerando o seu valor pedagógico e o significado destas atividades na vida da criança.

*É necessário salientar, que não se idealizou aqui, uma tentativa de confronto entre cultura popular versus cultura formal, mas sim, uma proposta de conciliação destes dois pólos do conhecimento, fundamentais para o desenvolvimento da criança, enquanto ser humano com características e cultura própria.*

### ABSTRACT

*UNITERMS: Physical Education Classes, Playing Education, Games and Plays.*

Noticing that the playng activites of the children's culture are almost completely ignored by the school, we felt the need to carry out an ethnographic, exploratory study, from a qualiitative standpoint, which aimed to observe, transcribe, understand and analyze fifty different games and plays in the districts of Ingleses, Costeira do Pirajubaé and Sapé (Florianópolis, Santa Catarina, Brazil), considering the possibility of suggesting these activities as further resources for the Physical Education classes, in the first grades of elementary school.

Our theoretical referential brings some elements which attempt to understand this phenomenon which is characteristic of childhood. Thus, the bibliographical review is subdivided in three inter-related chapters: playing and its historical contextualization; playing and child development: theories and classifications; playing and its pedagogical implications: physical, cognitive, socio-affective and psychomotor qualities.

Through the transcription of the games and plays under study in forms based on Souza (1991), we performed an analysis of the qualities developed, which, associated to the theoretical background that supported this study, allowed us to conceive and suggest those activies in pedagogical proposals for Physical Education, in the first series of elementary school, taking into consideration their pedagogical value and significance in the child's life.

It is necessary to emphasize that we have not idealized here an attempt to oppose popular culture to formal culture. Instead, we propose a conciliation of these two forms of knowledge, which are fundamental for the development of the child as a human being with his/her own characteristics and culture.

\* Dissertação de Mestrado em Educação aprovada em Janeiro de 1997, no Curso de Pós-Graduação em Educação, da Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul - PUC-RS.

\*\*Professor do Departamento de Educação Física do Centro de Desportos da Universidade Federal de Santa Catarina.

**CARVALHO, YARA MARIA. El "mito" de la actividad física y salud. Buenos Aires: Lugar Editorial S.A. e São Paulo: Editora Hucitec Ltda, 1998. Contatos: Editora Hucitec Ltda, Rua Gil Eanes, 713 - Brooklin, São Paulo, CEP 04601-042, Tels. (011) 530-4532 ou 543-0653, fax (011) 530-5938, E-mail: hucitec@mandic.com.br**

En este libro es discutida la relación entre la actividad física y la salud. Es, en última instancia, una discusión de naturaleza ética. Se intenta fijar el concepto de mito y explicar por qué la actividad física es considerada un sinónimo de salud. Son analizados los conceptos de cuerpo, salud y enfermedad y puestos a su vez en relación con la actividad física en el contexto de la historia de la salud Pública en Brasil.

Determinantes estructurales, como la industria cultural, la política neoliberal, la industria de la belleza, la tecnología y la sociedad de consumo, han influido decisivamente en que la comprensión de la actividad física como "necesidad" gane cada vez más adeptos: las más variadas formas de estímulo de las

personas hacia la práctica de ejercicios físicos aparecen cotidianamente en los medios de comunicación o en la práctica de los formadores de opinión.

El objetivo de toda la discusión que aquí se entabla es ofrecer un contrapunto a esta forma de "actividad física compulsiva", fruto de la idea de que el ejercicio, por sí solo, genera salud.

La formación del profesional vinculado al área de la Educación Física y la Recreación debe ser lo suficientemente sólida como para que pueda identificar y atender las necesidades de su público y no a la lógica del mercado. La salud pública también tiene su cuota de responsabilidad, debido a que se produce conocimientos e informaciones que orientan a los individuos, haciéndolos responsables por su salud.

Calidad de vida es un presupuesto básico de la ciudadanía. Este libro quisiera ser una contribución en la apertura de nuevos caminos para dicha conquista.

## PARÂMETROS CURRICULARES NACIONAIS

### ÁREA: Educação Física

Tem esta a finalidade de esclarecer à comunidade acadêmico-profissional da Educação Física o papel e a participação de seus signatários enquanto assessores na formulação dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) - Educação Física, relativos aos 3º e 4º ciclos do Ensino Fundamental, sob a coordenação da Secretaria de Ensino Fundamental do Ministério da Educação e do Desporto (MEC).

#### *Parâmetros Curriculares Nacionais: Funções e atribuições*

Cumpra inicialmente esclarecer o que são e para que servem os PCNs no entendimento do MEC, conforme definido no Documento Introdutório dos PCNs, cuja versão final foi tornada pública em 15/10/97.

O PCN "têm como função subsidiar a elaboração ou a revisão curricular dos Estados e Municípios, dialogando com as propostas e experiências já existentes, incentivando a discussão pedagógica interna às escolas e a elaboração de projetos educativos, assim como servir de material de reflexão para a prática de professores".

Ainda de acordo com o documento introdutório, "apesar de apresentar uma estrutura curricular completa, os Parâmetros Curriculares Nacionais são abertos e flexíveis, uma vez que por sua natureza, exigem adaptações para a construção do currículo de uma Secretaria ou mesmo de uma escola. Também pela sua natureza, eles não se impõem como uma diretriz obrigatória; o que se pretende é que ocorram adaptações através do diálogo entre estes documentos e as práticas já existentes."

A formulação dos PCNs envolve diferentes níveis e funções, quais sejam: Equipe responsável pela coordenação geral, Equipe de Elaboradores, responsável pela elaboração propriamente dita (re-

dação, etc), bem como pelas interfaces com outras áreas, e pela integração coerente do documento de área no contexto global dos PCNs (no caso da Educação Física, é composta por dois professores); Equipe de Consultores, que atuam como debatedores, fonte de subsídios teóricos e revisora, apresentando sugestões para o aperfeiçoamento do documento (no caso, composta pelos signatários desta carta); e Pareceristas Individuais e Institucionais, cerca de 100, no total, que recebem a versão preliminar do documento, e emitem parecer sobre o mesmo (no caso dos Pareceristas Individuais da área Educação Física, uma relação de 50 nomes foi indicada em comum acordo entre elaboradores e assessores).

#### *FASES DE ELABORAÇÃO DO PCN*

O processo de trabalho definido pela Coordenação para todas as áreas prevê as seguintes fases:

- Término da versão preliminar do documento - outubro de 1997.
- Análise da versão preliminar pelos pareceristas - novembro de 1997.
- Leitura e a tabulação dos pareceres elaborados pelos pareceristas - dezembro de 1997.
- Discussão e análise das contribuições dos pareceres pela equipe de elaboradores e de consultores - janeiro a março de 1998.
- Prazo para a elaboração da versão final do documento - abril de 1998.

Foram ainda estabelecidas pela Coordenação dos PCNs as seguintes orientações para a elaboração da versão para os 3º e 4º ciclos:

- a estrutura do documento já definida na versão do 1º e 2º ciclos não poderia sofrer alterações substanciais;

- os objetivos gerais da Educação Física para o ensino fundamental, já fixados, não poderiam ser alterados;
- não poderia haver contradições com relação ao documento anterior, referente ao 1º e 2º ciclos.

### *Da composição da equipe de consultores*

No que tange à escolha dos nomes que compõem a equipe de elaboradores e assessores, foi-nos informado que um dos critérios, quanto aos elaboradores, foi a manutenção de um membro da equipe de elaboradores do documento de 1o. e 2o. ciclos, e que a equipe de assessores deveria contemplar diferentes regiões do país. Diversos profissionais de competência e renome na área foram convidados; muitos recusaram e certamente tiveram suas razões.

Os presentes assessores foram contatados individualmente, entre maio e julho/97, reuniram-se pela primeira vez em julho de 1997 com os elaboradores e membros da Equipe de Coordenação.

As razões que nos levaram a aceitar tal encargo, a despeito das limitações impostas pelos prazos curtos e pelas definições previamente estabelecidas quanto à estrutura e diretrizes do documento, podem ser assim resumidas:

Vemos nos PCNs, uma coletânea de documentos que será entregue individualmente aos professores do Ensino Fundamental, uma oportunidade singular de afirmação da Educação Física diante da sociedade e das comunidades escolares; nesse contexto, independentemente de opções político-partidárias ou ideológicas, cabe assegurar a produção de um documento de qualidade, que contemple minimamente os avanços teórico-metodológicos obtidos pela comunidade acadêmico-profissional da Educação Física brasileira, e que lhe permita ocupar espaços estratégicos. Vale lembrar que há, neste momento, em nosso próprio meio, forças interessadas em descaracterizar e desqualificar os esforços empreendidos na legitimação pedagógica da Educação Física, e que só teriam a ganhar se os profissionais historicamente comprometidos com a Educação Física Escolar se recusassem a participar da formulação dos PCNs.

Entendemos que, pelo seu alcance e repercussão os PCNs, poderão constituir-se em mais um elemento de subsídio e discussão para os professores de Educação Física e a comunidade escolar, num momento em que a LDB aponta para a valorização da autonomia das escolas na definição das suas propostas pedagógicas. De certa maneira, o MEC avaliza a importância da Educação Física, ao incluí-la, em pé de igualdade com outras áreas, nos PCNs.

Por outro lado, reconhecemos que os PCNs não resolvem todos os problemas da educação nacional, que continua a exigir outras medidas politicamente articuladas, como a valorização salarial dos docentes e funcionários, melhoria das condições de trabalho, programas de educação continuada e melhoria dos cursos de formação inicial.

Consideramos positivo o fato dos quatro assessores escolhidos serem docentes de UNIVERSIDADES PÚBLICAS do sul, sudeste e nordeste do país (UFSC, UNESP e UFRN), o que implica em concordância tácita, por parte do MEC, de que essas instituições possuem quadros competentes. Todavia, não consideramos verdadeira a contrapartida, qual seja, de que nossa participação nos PCNs implicaria em concordância ou aceitação da política educacional do governo enquanto um todo.

Cumpramos ainda informar que a responsabilidade final pela redação dos PCNs - Educação Física é dos ELABORADORES, e não dos assessores.

Sentimo-nos também na obrigação de alertar a comunidade que examine com olhos críticos as eventuais análises que, tal como nos PCNs de 1º e 2º ciclos, sejam feitas prematuramente, com base em versões preliminares encaminhadas aos pareceristas, esclarecendo ainda que nossa assessoria limita-se aos PCNs de 3º e 4º ciclos.

Aproveitamos a oportunidade para lembrar que, conforme já se manifestou o Conselho Nacional de Educação, os Parâmetros Curriculares Nacionais não se constitui em currículo mínimo, e nem é obrigatória sua adoção pelos sistemas escolares.

*Prof. Dr. EDSON CLARO*

*Prof. Dr. ELENOR KUNZ*

*Prof. Dr. MAURO BETTI*

*Profa. Dra. SURAYA C. DARIDO*

# CARTA AO COLÉGIO BRASILEIRO DE CIÊNCIAS DO ESPORTE

Prezados Companheiros,

Recebemos o último exemplar da Revista Brasileira de Ciências do Esporte (vol. 19 nº 01 setembro/97) e um de seus textos, "CARTA DA EDUCAÇÃO FÍSICA À SOCIEDADE: Reflexões introdutórias acerca da problemática do trabalho infantil", nos chamou atenção, pois no cotidiano do nosso trabalho, percebemos e lutamos para que mazelas como o trabalho infantil diminuam.

Estamos enviando cópia da carta escrita pelos alunos de 5ª série, Escolas Estaduais Leocádia Braga Ramos e Mathias Jacomel - Pinhais, PR, ao capitão da seleção brasileira de futebol.

O conteúdo desta carta é resultado de uma proposta pedagógica para a Educação Física na escola, que vê nas práticas corporais (esporte, dança, luta, jogo e ginástica) a possibilidade de reflexão crítica da realidade em que o aluno está inserido.

Durante a Copa do Mundo foi veiculada nos meios de comunicação a denúncia da Embaixatriz da Criança no Brasil, Daniela Mercury, que recriava um dos patrocinadores oficiais da seleção brasileira por explorar o trabalho escravo e infantil.

Aproveitamos este fato, para discutir com os alunos, questões que norteiam a prática esportiva em nosso País: o esporte, enquanto produto de consumo, a seletividade dentro do esporte, o individualismo, a ostentação dos vencedores em detrimento dos perdedores, a mulher no esporte, a violência no esporte, etc.

Um dos resultados destas discussões foi a carta (que segue anexo com assinatura dos alunos). As crianças (pré-adolescentes, como gostam de serem chamados) que escrevem esta carta vivem na periferia urbana da cidade de Pinhais (região metropolitana de Curitiba) e convivem com problemas sociais comuns aos da maioria da população brasileira, no entanto, estão dispostos a mudar esta realidade e denunciar aquilo que sustenta o que elas desprezam no mundo.

Sabíamos que era necessário tomar, professor e alunos, uma atitude em relação às notícias acima mencionadas, e tomamos. Esperamos que outros façam o mesmo.

Atenciosamente,

*Prof. Rodrigo Graboski Fratti*  
Curitiba, julho de 1998.

“Pinhais, julho de 1998.

“Se o Dunga lesse nossa carta”

Oi Dunga

Sabemos que você se esforça muito para ajudar nossa seleção de futebol. Nós aqui no Brasil torcemos muito por vocês jogadores, só estamos tristes por um motivo: você sabia que o uniforme da seleção brasileira é feito por crianças e adultos da Tailândia que trabalham mais que 12 horas por dia? Você acha isso justo? Nós Não.

Está escrito no estatuto da criança e do adolescente que as crianças têm direito de estar na escola e de brincar, e não, ficar trabalhando feito escravos.

Nós estudantes, estamos fazendo uma campanha para acabar com a exploração do trabalho infantil e gostaríamos que você nos ajudasse a resolver este problema, pois você está cumprindo sua função como jogador e é nosso ídolo, ajude-nos a cumprir nosso desafio como crianças cidadãs.

Assinado: alunos da 5ª série

Colégio Estadual Leocádia B. Ramos  
Escola Estadual Mathias Jacomel  
Pinhais Paraná - Brasil”

---

\* Nota do editor - O texto desta carta, apresentado de forma manuscrita, contando com 156 assinaturas, não foi editado.

# NORMAS PARA PUBLICAÇÃO

1 - A Revista Brasileira de Ciências do Esporte (RBCE), órgão de divulgação do CBCE, de publicação quadrimestral, tem por finalidade publicar textos encaminhados ou solicitados, em suas diversas seções quais sejam:

## CARTAS DO LEITOR

- comentários dos leitores sobre o que foi publicado nas diferentes seções da Revista;
- cartas encaminhadas por outras instituições ou membros do CBCE contendo informações ou assuntos de interesse da comunidade.

## PONTOS DE VISTA

- pontos de vista emitidos de forma crítica e que digam respeito a temas ou problemas relevantes enfrentados na Educação Física na atualidade.

## RESENHAS

- resenhas críticas de livros, artigos, teses e dissertações.

## ENTREVISTAS E DEBATES

- entrevistas sobre temáticas relacionadas com a área, envolvendo especialistas no assunto tratado;
- transcrição de debates ocorridos em Mesas-Redondas, Fóruns de Debates, Palestras ou similares, por ocasião de Eventos Científicos, devidamente autorizados pelos participantes.

## RELATOS DE EXPERIÊNCIA

- publicações de experiências profissionais, desenvolvidas ou em andamento, que por suas propostas apontem perspectivas críticas na área;
- relatos de processos de definição de políticas públicas nas áreas de Educação Física/Lazer/Espportes, nos âmbitos institucional e comunitário.

## ARTIGOS

- relacionados à temática central da Revista, solicitados pelo Conselho Editorial;
- relacionados às temáticas da área e apresentados em forma de ensaios ou relatos de pesquisa, encaminhados pelos autores ao Conselho Editorial.

## RESUMOS DE DISSERTAÇÕES E TESES

- resumos de Dissertações e Teses que versem sobre Educação Física/Espportes e que tenham sido defendidos em Cursos de Mestrado ou Doutorado realizados no Brasil ou no exterior.

2 - Os textos encaminhados ao Conselho Editorial devem ser inéditos, redigidos em português, não devendo ser apresentados simultaneamente a outro periódico.

3 - Os textos devem ser encaminhados para publicação em três (03) vias impressas ou fotocopiadas, digitadas em editor de texto Word for Windows ou compatível, fonte Times New Roman, tamanho 12, em disquete de 3 1/2, não excedendo a 12 laudas.

O texto deverá conter:

- uma página de rosto onde conste: a) o título do trabalho em português e inglês; b) a seção a que se destina; c) nome do(s) autor(es); d) indicação em nota de rodapé da entidade científica ou instituição à qual os autores estão vinculados, seus endereços, bem como notificação, caso o trabalho tenha sido apresentado em reunião científica; indicar ainda o patrocinador e o número do processo, caso o trabalho tenha sido subvencionado;

- resumo em português e inglês (abstract), acompanhado de unitermos nas duas línguas;

- referências bibliográficas, numeradas consecutivamente e ordenadas alfabeticamente pelo(s) sobrenome(s) do(s) autor(es), obedecendo às normas da ABNT-NB-66. Solicita-se que o total de referências bibliográficas não ultrapasse a vinte (20);

- **Obs:** Comunicações pessoais e trabalhos em andamento não devem ser incluídos na lista de referências bibliográficas, mas citados em notas de rodapé.

4 - os originais deverão ser endereçados à secretaria do CBCE. Recomenda-se que o autor retenha uma cópia.

5 - Os trabalhos serão submetidos à apreciação do Conselho Editorial e, quando forem necessárias, alterações substanciais, os originais serão reencaminhados aos autores. As "leituras de provas" far-se-ão na própria Redação.

6 - As tabelas deverão obedecer às "normas de apresentação tabular", resolução nº 886, estabelecidas pelo Conselho Nacional de Estatísticas, devendo ser datilografadas separadamente do texto.

7 - As referências às ilustrações deverão ser feitas em números arábicos e enumeradas em ordem de apresentação. Solicita-se que as ilustrações sejam em menor número possível. Para as ilustrações a traço, exigir-se-á de cada uma (sem legenda) uma fotocópia (não fotostática) de boa qualidade de duas vezes o tamanho original. Todos os pontos gráficos, linhas, etc. deverão ser o mais simples possível e suficientemente fortes para reter clareza na redução. Um esquema horizontal ou quadrado é preferível ao vertical, pois um desenho vertical desperdiça mais espaço. Não devem ser usados os mesmos símbolos em duas curvas onde os pontos possam ser confundidos. Os símbolos x ou + devem ser evitados. Para diagramas dispersos, são preferidos símbolos inseridos. Uma lista de legendas para as ilustrações deverá ser apresentada em folha separada e ser passível de interpretação, sem referência ao texto.

# **XI CONBRACE**

**CONGRESSO BRASILEIRO DE CIÊNCIAS DO ESPORTE**

**EDUCAÇÃO FÍSICA/CIÊNCIAS DO ESPORTE**

***Intervenção e Conhecimento***

**FLORIANÓPOLIS 12 A 17 DE SETEMBRO DE 1999**



Rua do Comércio, 1364 - Bairro São Geraldo  
98700-000 - Ijuí - RS  
Fone: (055)332-7100 Ramal 262