



TRAJETÓRIA HISTÓRICA E EPISTEMOLÓGICA DO CAMPO DO SABER DA EDUCAÇÃO FÍSICA DA DÉCADA DE 1960 A 1990

Giovana Soares da Cunha da Silva¹
Ignês Amorim Figueiredo²

Resumo:

Diante de uma pluralidade de discursos construídos historicamente a respeito da produção do conhecimento do campo do saber da Educação Física, este artigo teve como objetivo apresentar alguns apontamentos acerca da trajetória histórica e epistemológica desta área, com ênfase nas décadas de 60 a 90. Para isto, foi embasado teoricamente pelas discussões de Valter Bracht (1999), Inezil Penna Marinho (S/D), e demais autores que pesquisam sobre esta problemática, apresentando caráter bibliográfico. Fazendo uma breve reflexão acerca da produção do conhecimento em Educação Física no Brasil, observou-se que a área passou por diferentes estágios de construção, dos quais foi fortemente influenciada pelas modificações ocorridas na sociedade em que estava inserida. Foi possível identificar que as atividades epistemológicas, tiveram início com as bases teóricas empírico-analíticas na década de 70 e nas décadas posteriores de 80 e 90 apareceram no cenário da Educação Física pesquisas centradas na fenomenologia e no materialismo dialético. Evidenciou-se a influência médico-higienista, decorrentes da trajetória histórica desta área nas produções do conhecimento direcionadas ao corpo e saúde, com grande ênfase no período de 60 a 90. Também verificou-se questionamentos a respeito da identidade da Educação Física, pelo surgimento de duas vertentes, a científica e a pedagógica e/ou prática social.

Palavras-chave:

Educação Física, Epistemologia, Identidade.

HISTORICAL AND EPISTEMOLOGICAL TRACK OF THE FIELD OF KNOWLEDGE OF PHYSICAL EDUCATION OF THE DECADE OF 1960 TO 1990

Abstract:

Faced with a plurality of historically constructed discourses about the production of knowledge in the Physical Education field of knowledge, this article aimed to present some notes about the historical and epistemological trajectory of this area, with emphasis on the 1960s and 1990s. , was based theoretically by the discussions of Valter Bracht (1999), Inezil Penna Marinho (S/D), and other authors who research on this problem, presenting a bibliographic character. Taking a brief reflection on the production of knowledge in Physical Education in Brazil, it was observed that the area underwent different stages of construction, of which it was strongly influenced by the changes occurred in the society in which it was inserted. It was possible to identify that the epistemological activities began with the empirical-analytical theoretical bases in the 70's and in the later decades of the 80's and 90's, in the Physical Education scenario, research centered on phenomenology and dialectical materialism. It was evidenced the medical-hygienist influence, resulting from the historical

¹ Mestrado em Educação. SEED-PR. E-mail: vaninhapr@yahoo.com.br

² Mestrado em Educação. SEED-PR. E-mail: ignesholismo@yahoo.com.br.



trajectory of this area in the production of knowledge directed to the body and health, with great emphasis in the period from 60 to 90. There were also questions about the identity of Physical Education, scientific and pedagogical and / or social practice.

Key Words: Physical Education, Epistemology, Identity.

Introdução

O presente artigo é resultado de algumas inquietações que surgiram na disciplina de Epistemologia da Educação do Mestrado em Educação da Universidade Estadual de Ponta Grossa, a respeito da trajetória histórica e epistemológica do campo do saber da Educação Física.

Com ênfase nas décadas de 60 a 90, teve como objetivo apresentar alguns apontamentos sobre as principais tendências epistemológicas desenvolvidas neste período, apresentado e discutindo sobre as diferentes produções científicas e suas contribuições para o campo da Educação Física no que tange ao conhecimento científico. Como aporte teórico, utilizou-se o livro Educação Física & Ciência: cenas de um casamento (in)feliz do autor Valter Bracht (1999), que traz discussões acerca do assunto em questão, assim como o livro História da Educação Física no Brasil de Inezil Penna Marinho (S/D), além de outros autores que discutem esta problemática.

Como perspectiva metodológica, adotou-se a pesquisa bibliográfica, que conforme Gil (2008, p.50), “é desenvolvida a partir de material já elaborado, constituído principalmente de livros e artigos científicos”.

Diante de uma pluralidade de discursos construídos historicamente a respeito da produção do conhecimento da área, o artigo foi dividido em alguns tópicos. Inicialmente foi abordado sobre os marcos conceituais da trajetória histórica da Educação Física no mundo e no Brasil, definindo o seu campo de atuação e suas mudanças ao longo dos anos, até os dias atuais.

Em seguida, apontou-se por um recorte das bases epistemológicas da década de 60 a 90, no que tange o campo do saber da Educação Física brasileira, a fim de identificar como se constituiu a produção de conhecimento desta área.



1 Marcos conceituais da trajetória histórica da educação física no mundo e no Brasil

Para situarmos o contexto histórico da Educação Física no mundo e no Brasil foi realizado um recorte dos marcos conceituais da trajetória histórica devido uma infinidade de informações. Para isso, nos apropriamos da obra de Inezil Penna Marinho (s/d), o qual segundo Victor Andrade de Melo (2004) é considerado um dos maiores estudiosos da História da Educação Física e do Esporte no Brasil.

De acordo com o referido autor, desde os sistemas educacionais das civilizações antigas, a Educação Física se fez presente na vida de todos. O homem pré-histórico devido as condições de vida a que estavam expostos, apresentavam qualidades físicas que o diferenciavam de outros animais. A intensa atividade diária como marchar, trepar, correr, saltar, lançar, atacar e defender, se caracterizavam como movimentos naturais da vida do homem primitivo.

A medida que o modo de vida foi se alterando, novas práticas foram surgindo, dentre as quais o caráter utilitário do exercício, usado afim de ocupar o tempo ocioso para aperfeiçoar habilidade para abater a sua caça. Na sequencia ocorreu uma mudança no foco deste tipo de exercício, surgindo então o caráter guerreiro, onde a preocupação era a preparação para o combate e defesa de seu território.

Segundo Marinho (s/d), após este período, cabe destacar a Educação Física no Extremo Oriente, onde passou a adquirir finalidade higiênica e terapêutica, tendo o seu declínio quando os filósofos começaram a incutir uma nova filosofia ao povo.

No que tange a E.F. no Oriente Próximo, Marinho (s/d) aponta que pelas pinturas e desenhos encontrados, as atividades físicas se caracterizavam pelo arco e flecha, corrida, salto, remo, dança entre outros. Já na Grécia a EF. ganha grande notoriedade entre os grandes filósofos como Sócrates, Platão e Aristóteles, que em suas obras configuram a importância no desenvolvimento físico, principalmente com preocupação estética. Nesta época, aparecem os grandes jogos na vida dos gregos como forma de trégua para as guerras, dentre eles as Olimpíadas em honra a Zeus.



Com a decadência da civilização grega, e a ascendência do Império romano, o referido autor destaca que os exercícios físicos passaram a apresentar cunho militar, e a ginástica combatida devido considerarem imoral. Já na Idade Média a Educação Física não teve tanta expressividade, ainda apresentando resquícios militaristas.

De acordo com Marinho (s/d), no Renascimento, houve uma atenção ao exercício e a higiene, buscando o desenvolvimento integral. Após este período na Contemporaneidade, a E.F., foi bastante evidenciada por diversos autores como François Fénelon (1651-1751), que afirmava que as crianças poderiam aprender todas as coisas jogando; Rousseau que apontava que o corpo era um instrumento do espírito, precisando ter vigor para obedecer a alma, entre outros. Neste mesmo momento histórico, cabe destacar a linha doutrinária sueca, que foi influenciada por Per Hendrik Ling, o qual considerava a importância da ginástica para a alma e para o corpo, diferenciando em educativa, militar e médica. Segundo Soares (2004), o método sueco de ginástica era entendido como o instrumento capaz de criar indivíduos fortes, saudáveis e livres de vícios, preocupados com a saúde física e moral. Esses eram os indivíduos necessários, já que seriam úteis a produção e a pátria.

Em seguida, surge a linha doutrinária francesa, fundada por Amoros citado por Marinho (s/d, p.102), no qual define a ginástica como “ciência provada de nossos movimentos, de suas relações com os nossos sentidos, nossa inteligência, nossos sentimentos, nossos costumes e o desenvolvimento de todas as nossas faculdades”. Nesse sentido, Soares (2004, p.61) aponta que a “ginástica integra a ideia de uma educação voltada para o desenvolvimento social, para o qual são necessários homens completos”. Já na linha doutrinária alemã, cabe destacar a criação da escola Philantropinum, primeira escola a incluir a ginástica no seu currículo (MARINHO, S/D).

No que tange o contexto histórico brasileiro da Educação Física, podemos situá-lo em três momentos distintos: Colônia, Império e República.

No Brasil Colônia, a E.F. ainda estava pautada na sobrevivência, onde os índios para manter a sua existência utilizavam de qualidades físicas para tal, dentre elas caça, pesca, corrida, natação entre outras (MARINHO, S/D). Nesse mesmo período, para a elite dirigente surgiram as preocupações com as questões relativas a saúde e higiene (SOARES, 2004).



Já no período do Império, com a vinda da família real, nota-se constantes mudanças, dentre as quais podemos apontar a reforma Couto Ferraz, que tinha como objetivo uma série de medidas para melhorar o ensino (BENVEGNÚ JUNIOR, 2011). Em seguida no ano de 1852, foi expedido pelo presidente Toureiro Aranha o Regulamento para instrução pública, no qual determina que “a instrução compreenderá a Educação Física moral e intelectual...”; e para o sexo feminino a mesma educação, instrução intelectual mais modificadas e as prendas próprias ao sexo” (MARINHO, S/D).

Segundo Benvegnú Junior (2011), no ano de 1854, a ginástica torna-se disciplina obrigatória no primário e a dança no secundário, configurando neste período caráter higienista. Em 1867, aparecem os Estatutos Higiênicos sobre a Educação Física, Intelectual e Moral do soldado.

Dentre os marcos acima apontados, o mais importante de todo este período se deu pelo parecer de Rui Barbosa sobre as reformas do ensino primário e secundário (MARINHO, s/d). Em 1882, Rui Barbosa deu parecer no Projeto nº 224, o qual tratava de instituir uma seção de ginástica em cada escola normal, além da extensão de cunho obrigatório a ambos os sexos na formação dos professores. Também contemplou a inserção da ginástica em programas escolares e em horários distintos do recreio e a equiparação em categoria e autoridade aos professores de ginástica aos de outras disciplinas (MARINHO,S/D; BENVEGNÚ JUNIOR, 2011).

Cabe ressaltar que, segundo Soares (2004), Rui Barbosa é um dos porta vozes mais expressivos em relação a ideia de entender a educação como instrumento capaz de transformar o país.

No que refere-se ao Período da República, foram muitos acontecimentos referentes a trajetória da Educação Física no Brasil, dentre os quais a apresentação em 1905 de um projeto ao Congresso Nacional , no qual abordava a criação de duas escolas de E.F., sendo uma militar e outra civil, tendo parecer favorável na época (MARINHO, S/D).

Já em 1922, foi baixada uma portaria pelo Ministro da Guerra, criando o Centro Militar de Educação Física (MARINHO, S/D). Em 1928, com a Reforma Fernando de Azevedo no Distrito Federal, foi estabelecida a obrigatoriedade da E.F., a todos os alunos além de prever a criação de um Escola Profissionalizante, com o objetivo de preparar e selecionar professores de Educação Física para o Distrito Federal (MARINHO, S/D).



De acordo com Marinho (s/d), em 1931 a E.F. tornou-se obrigatória a todas as classes, e em 1937 Getúlio Vargas através da Carta Magna deu destaque especial no que refere-se a Educação Física.

Atualmente a Educação Física é entendida por muitos de maneira superficial como sendo apenas a educação do movimento humano. Como ressaltam Mattos e Neira (2005), a realidade apresentada nas aulas de educação física e movimento não trabalham o aluno apenas no seu aspecto motor, uma vez que o movimento motor não ocorre de maneira isolada (MILEO; KOGUT, 2009).

No contexto educacional a Educação Física está fundamentada na nova LDB (Lei de Diretrizes e Bases, Lei 9.394/96) Art. 26 § 3º - “A Educação Física, integrada a proposta curricular pedagógica da escola, é componente curricular obrigatório da educação básica [...]” (SANDRI, 2004).

Os Parâmetros Curriculares Nacionais (1998) entendem a Educação Física como uma cultura corporal, onde engloba diversas formas de expressão corporal. Onde durante o trabalho corporal desenvolvido em aulas de educação física o aluno possa ter acesso as mais diversas manifestações corporais. Dentro do currículo a ser trabalhado com os alunos do ensino fundamental estão previstos os seguintes conteúdos: jogos, esportes, danças e atividades rítmicas e expressivas, ginásticas e lutas. E também os conhecimentos do corpo, conteúdo esse que está interligado aos demais. A ação pedagógica é considerada o momento de atuação dos professores dentro da sua área de conhecimento. Sendo assim, torna-se a vida dos professores, uma vez que eles estão diariamente desenvolvendo a sua atividade prático-pedagógica (MILEO; KOGUT, 2009).

A Educação Física deve propiciar ao educando uma tomada de consciência e domínio de seu corpo, para, a partir daí, contribuir para o desenvolvimento de suas potencialidades de aprendizagem (SANDRI, 2004). Segundo o autor, ela pode contribuir decisivamente para a formação de adultos equilibrados física, mental e socialmente e, ainda, pode colaborar fundamentalmente para a formação do ser humano e esta não pode estar separada da educação como um todo, mas, precisa redimensionar em muitas situações o seu trabalho frente a uma sociedade exigente.



2. Bases epistemológicas da educação física no Brasil da década de 60 a 90

Mediante o conhecimento da trajetória histórica da Educação Física, para compreender como a mesma se configurou ao longo dos anos, também se fez necessário alguns apontamentos em relação a construção epistemológica deste campo do saber no Brasil, afim de possibilitar algumas reflexões e apontamentos acerca do seu estatuto científico e/ou pedagógico.

Hilton Japiassu (1934) pondera que a epistemologia no campo da Educação Física, segundo Gamboa (2007, p.15), refere-se “aos pressupostos teóricos filosóficos presentes nos diferentes projetos de delimitação da Educação Física como um possível campo acadêmico-científico”.

Neste sentido, permeando as discussões do século passado e também do cenário atual, procurou-se delinear um recorte da trajetória da Educação Física em relação à produção de conhecimento a partir da década de 60 até a década de 90.

De acordo com Martins; Silva (2009):

O conhecimento dos rumos da produção científica de uma área é fundamental para a melhoria da qualidade da pesquisa, para os avanços da ciência e, principalmente, para o diagnóstico do impacto dessa produção no âmbito social de sua criação. A busca de explicações sobre os caminhos adotados pela pesquisa permite evidenciar suas conquistas, indicar suas lacunas e, ao mesmo tempo, chamar atenção para novas alternativas de investigações (S/P).

Os debates sobre a produção do conhecimento, que permeiam o campo do saber da Educação Física brasileira é amplo, sendo abordado por pesquisadores que preocupam-se com as atividades epistemológicas (MENDES, 2009).

De acordo com Fensterseifer (1999), esta preocupação estava voltada em interrogar os fatores sociais, culturais, ideológicos e políticos que estão imbuídos nos fundamentos de cada área específica.



Segundo Bracht (1999), aproximadamente até a década de 60, o âmbito da Educação Física era marcado pelo viés pedagógico, levantando-se indagações sobre o seu campo de atuação, como ciência ou como uma disciplina acadêmica ou científica. O autor ainda destaca, que o teorizar no âmbito deste campo, era sobretudo voltado para a intervenção educativa sobre o corpo, sendo sustentado fundamentalmente pela biologia (BRACHT, 1999).

Já no final da década de 60, foi imposta no Brasil a tendência internacional de denominação Ciência desportiva, onde o esporte foi considerado fenômeno dominante da área de Educação Física (BRACHT, 1999). Ainda de acordo com o autor, esse fenômeno esportivo foi absorvido pela Educação Física após a II Guerra Mundial.

No que tange a década de 70, segundo Daólio (1997), foi a partir da implementação dos cursos de mestrado em Educação Física no Brasil e de laboratórios de fisiologia do exercício, que a produção científica deste campo do saber teve início. O autor ainda aborda, que os pressupostos que deram subsídio a produção do conhecimento, remetiam a fenômenos de quantificação, restritos a variáveis antropométricas e fisiológicas.

Nesta perspectiva de produção de conhecimento, o paradigma empírico-analítico predominava, e as pesquisas centravam-se na cinesiologia, fisiologia do exercício e biomecânica (MOLINA NETO; MÜLLER; AMARAL, 2003),

No final deste período, é fundada uma nova entidade científica no campo da Educação Física, o Colégio Brasileiro de Ciências do Esporte (CBCE).

O processo de construção do CBCE incentivou a busca de um fazer científico de claro comprometimento social, consolidando-o como a maior entidade científica do campo da Educação Física, constituindo-se como uma referência, inclusive internacional, de espaço democrático de discussão e reflexão de temáticas afetas ao seu âmbito de atuação (SILVA, 2007, p.141).

Ressalva que, somente em 1977 de acordo com Guedes (2000), foi criado o primeiro Programa de Pós-Graduação em Educação Física em nível de Mestrado na Universidade de São Paulo (USP). Esse Programa além de ser pioneiro do Brasil, também foi pioneiro na América Latina e tinha como um dos seus objetivos a formação de pesquisadores em Educação Física.



Neste contexto, observa-se que o discurso pedagógico que caracterizava o campo da Educação Física, foi deslocado para um plano secundário, reaparecendo posteriormente no final da década de 80.

Em relação as bases científicas da Educação Física na década de 80, as mesmas estavam pautadas na perspectiva médico-higienista (BRACHT, 1999), e os conceitos de corpo e saúde estavam vinculados as Ciências Biomédicas (MENDES, 2009).

Segundo Mendes (2009), priorizava-se o corpo fracionado, medido por partes, e exposto a quantificações, condição principal para a obtenção do conhecimento científico, que organizava-se com base no racionalismo. Os estudos antropométricos se consolidam e a análise do somatotipo, que servia para classificar as pessoas de acordo com suas características físicas.

Cabe destacar, que nesta década, instala-se a “crise de identidade da Educação Física”, onde traz para o cenário da área saberes e conhecimentos oriundos das ciências sociais e humanas. Nesta perspectiva, em relação a “crise de identidade” da Educação Física, Santin (1987), pondera que:

A Educação Física encontra seu fundamento básico no antropológico, mas esse antropológico não é fornecido pelas teorias antropológicas, nem pelas teorias sociológicas, nem pelas teorias psicológicas, mas pelo próprio homem ou mais precisamente, pelo HUMANO. É o humano que sustenta e alicerça a Educação Física. É no homem diretamente que a Educação Física encontra sua razão de ser. O modo de ser do homem exige a Educação Física, como exige a educação intelectual e moral, como inspira a filosofia, a sociologia, a psicologia e todas as ciências (p.21-28).

Diante do apontamento de Santin (1987), nota-se que a campo epistemológico da Educação Física começa a se configurar nas bases sociais e humanas, tendo o homem como centro de suas teorizações.

Gaya (1994) destaca também que na década de 80, inaugura-se um novo período na produção científica da Educação Física, devido ao surgimento de pesquisas qualitativas preocupadas com questões sociais.



Neste sentido, percebe-se que na década de 80, a Educação Física passou a organizar a sua produção científica de modo plural, embora prevalecendo a polarização das abordagens biológica e histórico-social. E segundo Daolio (1997, p.189), essa polarização foi que impulsionou o pensamento científico da Educação Física brasileira.

A década de 80, também marcou o início dos estudos sobre a análise da produção científica da área de Educação Física, aparecendo autores como Carmo (1984), Faria e Junior (1980), preocupados em questionar os enfoques quantitativos na pesquisa; as temáticas privilegiadas de cunho biologicista em detrimento daquelas de caráter filosófica/sócio-antropológica como também questionaram sobre a aplicabilidade e compromisso social das pesquisas (FERNANDES; GALVÃO; SACARD, 2010).

A “crise de identidade da Educação Física”, citada anteriormente, persistiu no decorrer dos anos 90, assumindo novos contornos, preocupando-se com as atividades epistemológicas, como a produção do conhecimento e o estatuto científico da Educação Física (LIMA, 2000). Ainda pondera que a “indefinição epistemológica” desta área do conhecimento, passa a ser sintoma imediato desta “crise de identidade”. E de acordo com Bracht (999), isso se deu devido o desejo da área de Educação Física em tornar-se ciência, e da constatação de dependência com as outras disciplinas científicas como a biomecânica, fisiologia e psicologia do esporte.

A fim de caracterizar o campo teórico da Educação Física, no que concerne a “crise epistemológica”, dada a importância que o status da ciência tem no meio acadêmico, surgem duas vertentes neste período que convergem em suas teorizações.

Segundo Betti (2005) são classificadas em vertente científica que concebe a Educação Física como área do conhecimento científico, e a vertente pedagógica, que a concebe como prática pedagógica, como prática social de intervenção.

No que tange a vertente científica e sua indefinição epistemológica, Manuel Sérgio, Canfield e Go Tani, preocupam-se com a necessidade de definição da identidade da Educação Física, enquanto área do conhecimento (LIMA, 2000). Seja pela proposição de Manuel Sérgio através da Ciência da Motricidade Humana, como uma nova ciência, ou pela Ciência do Movimento Humano e Cinesiologia de Go Tani e Canfield (LIMA, 2000).



Em outros termos, a vertente científica defende que a Educação Física somente alcançará legitimidade, ao ser reconhecida como ciência delimitando, seu objeto, método e linguagem próprios.

Contrário a perspectiva científica, a vertente pedagógica estava preocupada com a prática pedagógica/social da Educação Física (LIMA, 2000). Segundo Bracht (1999), esta vertente considera a impossibilidade de que a Educação Física constitua-se, no atual período histórico, como ciência, tendo em vista a especificidade da área, consubstanciada no seu caráter eminentemente pedagógico.

Neste mesmo cenário epistemológico da década de 90, segundo Mendes (2009), ressurge os apontamentos sobre corpo e saúde vinculados a boa forma. Emerge o Índice de Massa Corporal (IMC) para determinar a gordura corporal. Não se busca mais o modelo atlético e sim um estilo de vida ativo idealizado, e persegue-se o peso corporal ideal.

Identifica-se também estudos qualitativos, e uma crescente opção por referenciais pautados no materialismo histórico e na fenomenologia (FERNANDES; GALVÃO; SACARD, 2010).

Diante do contexto da década de 90 e de acordo com Nóbrega (2006, p.60), percebeu-se que a atividade epistemológica na Educação Física brasileira estava relacionada a várias problemáticas, que configuravam-se como: racionalidade científica, modelos científicos, a especificidade da Educação Física como prática pedagógica, relações entre Ciência e Educação, reflexões sobre o corpo, entre outras.

Considerações finais

A partir da trajetória histórica e epistemológica, o presente artigo teve como objetivo, apontar e tecer reflexões sobre as principais tendências de cunho epistemológico e as diferentes produções científicas deste campo do saber entre a década de 60 a 90.

Fazendo uma breve reflexão acerca da produção do conhecimento em Educação Física no Brasil, pode-se identificar que a área passou por diferentes estágios de construção, dos quais foi fortemente influenciada pelas modificações ocorridas na sociedade em que estava inserida.



Analisando a sua trajetória histórica, notou-se que a influencia médico-higienista delineou sua trajetória epistemológica no período abordado, no qual as produções científicas estavam voltadas para o corpo e saúde.

Também observou-se que as duas vertentes, a científica e a pedagógica, colocaram este campo do saber em questionamentos em relação a sua identidade, ou seja, se a Educação Física era considerada uma ciência ou uma prática social.

Nesta perspectiva, cabe destacar a citação de Bracht (1999):

A Educação Física não é uma disciplina científica, mas uma área de conhecimento e intervenção pedagógica que expressa projetos sociais e historicamente condicionados, o que, por sua vez, leva à construção dos objetos da pesquisa científica, a qual se exercita e transforma constantemente no seio da comunidade acadêmica (p.32-33).

Com o estudo, foi possível identificar que as atividades epistemológicas iniciaram-se com bases teóricas empírico-analíticas na década de 70, e nas décadas posteriores de 80 e 90, apareceu no cenário da Educação Física pesquisas centradas na fenomenologia e no materialismo dialético.

Neste contexto, percebeu-se uma pluralidade de discursos epistemológicos construídos historicamente nas décadas de 60 a 90, em relação a produção de conhecimento do campo do saber da Educação Física, permeada por inquietações sobre o seu estatuto ou identidade epistemológica.

Referências

BRACHT, Valter Bracht. **Educação Física & ciência: cenas de um casamento (in)feliz.** Ijuí: Ed. UNIJUÍ, 1999.

BRASIL, Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais. Terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental: educação física.** Brasília: Ministério da Educação/Secretaria de Educação Fundamental, 1998. 114p. (PCNs 5ª a 8ª Séries).

BETTI, M. Educação Física como prática científica e prática pedagógica: reflexões à luz da filosofia da ciência. **Revista Brasileira de Educação Física e Esporte.** São Paulo, v. 19, n. 3, p. 183-97, jul./set. 2005.



BENVEGNÚ JUNIOR, Arnaldo Elói. Educação Física escolar no Brasil e seus resquícios históricos. **Revista de Educação do Instituto de Desenvolvimento Educacional do Alto Uruguai**, vol. 6 .n.º 13 . Jan – Julho, 2011.

DAOLIO, J. Educação física brasileira: autores e atores da década de 80. **Revista Brasileira de Ciências do Esporte**. Florianópolis, v. 18, n. 3, p. 182-191, maio 1997.

FENSTERSEIFER, Paulo Evaldo. Conhecimento, epistemologia e intervenção. IN: GOELLNER, S. V. **Educação Física/Ciências do Esporte: intervenção e conhecimento**. Florianópolis: Colégio Brasileiro de Ciências do Esporte, 1999.

FERNADES, Laylianne Torres; GALVÃO, Carine Rodrigues; SACARD, Michele Silva. **A produção científica em educação física no estado de Goiás: características e tendências CONCOCE/CONDICE**. Brasília: 2010. 25 a 22 set. 2010.

GAMBOA, Silvio Sánchez. **Epistemologia da Educação Física: as inter-relações necessárias**. Maceió: EDUFAL, 2007.

GAYA, A. C. A. **As Ciências do Desporto nos países de língua portuguesa: uma abordagem epistemológica**. Porto: Universidade do Porto, 1994.

GIL, A. C. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. São Paulo: Atlas, 1999.

GUEDES. C. M. A educação física e os mistérios de seu tempo. **Revista Brasileira de Ciências do Esporte**. Campinas, v.21, n. 2/3, p. 85-94, jan./maio. 2000

JAPIASSU, Hilton. **Introdução ao Pensamento Epistemológico**. Rio de Janeiro: Francisco Alves Editora, 1977.

LIMA, Homero Luis Alves de. Pensamento epistemológico da Educação Física brasileira: das controvérsias acerca do estatuto científico. **Revista Brasileira de Ciências do Esporte**. Jan/Maio 2000.

MARINHO, INEZIL. P. **História da Educação Física no Brasil**. São Paulo: Brasil Editorial, s/d.

MARTINS, N. R.; SILVA, R. V. S. **Pesquisas Brasileiras em Educação Física e Esportes: tendências das teses e dissertações**. Disponível em: <http://www.nuteses.ufu.br/trabalho_2.pdf>. Acesso em: 25 jul. 2016.

MELO, Victor Andrade de. **História da educação física e do esporte no Brasil: panorama e perspectivas**. 2 ed. São Paulo: IBRASA, 2004.115 p.

MENDES, Maria Isabel Brandão de Souza. A produção do conhecimento na educação física brasileira e a revista brasileira de ciências do esporte. **Holos**, Ano 25, Vol. 1. Disponível em:< <http://www2.ifrn.edu.br/ojs/index.php/HOLOS/article/viewFile/252/180>>. Acesso em 26 de jul. 2016.



MILEO, T. R.; KOGUT, M. C. **A importância da formação continuada do professor.** In: Políticas e práticas educativas: desafios da aprendizagem, o IX CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO - EDUCERE e o III ENCONTRO SUL BRASILEIRO DE PSICOPEDAGOGIA - ESBP- ABPp, 2009, Curitiba. IX EDUCERE e III ESBEP. Curitiba: Editora Champagnat, 2009. v. 1. p. 4944-4952.

MOLINA NETO, V., MÜLLER, M. A., AMARAL, L. O programa de Pós-graduação em Ciências do Movimento Humano da ESEF/UFRGS: A visão dos estudantes sobre seu processo de formação. **Revista Brasileira de Ciências do Esporte. Campinas**, v. 24, n. 2, p.7596, 2003.

SANDRI, F. **Professores de Educação Física: (Des) Motivados nas Práticas Pedagógicas das Escolas Públicas Estaduais de Francisco Beltrão/ Paraná?** Palmas, 2004.

SOARES, C. L. **Educação Física: Raízes Europeias e Brasil.** 3 ed. Campinas, SP: Autores Associados, 2004.

NÓBREGA, Terezinha Petrucia da (Org.). **Epistemologia, saberes e práticas da educação física.** João Pessoa/PB, 2006.

SANTIN, Silvino. **Educação Física: uma abordagem filosófica da corporeidade.** Ijuí: Unijuí, 1987.

SILVA, A. M. Uma política científica para a educação física ou de Alice e a toca do coelho. In: CARVALHO, Y. M.; LINHALES, M. A. (Orgs.). **Política científica e produção do conhecimento em educação física.** Goiânia: Colégio Brasileiro de Ciências do Esporte, 2007.