

UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DO RIO DE JANEIRO
INSTITUTO DE AGRONOMIA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO AGRÍCOLA

**O CORPO NO CURSO DE LICENCIATURA EM EDUCAÇÃO FÍSICA DA
UFRRJ: FORMAÇÃO E TRANSFORMAÇÃO A PARTIR DE UMA
PERSPECTIVA DECOLONIAL**

Elionai Ribeiro Almeida Dias

Seropédica, RJ

2022

UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DO RIO DE JANEIRO
INSTITUTO DE AGRONOMIA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO AGRÍCOLA

**O CORPO NO CURSO DE LICENCIATURA EM EDUCAÇÃO FÍSICA DA UFRRJ:
FORMAÇÃO E TRANSFORMAÇÃO A PARTIR DE UMA PERSPECTIVA
DECOLONIAL**

ELIONAI RIBEIRO ALMEIDA DIAS

Sob a Orientação do Professor

Dr. Bruno Cardoso de Menezes Bahia

Dissertação submetida como requisito parcial para obtenção do grau de **Mestre em Educação**, no Programa de Pós-Graduação em Educação Agrícola, Área de Concentração em Educação Agrícola.

Seropédica, RJ

2022

Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro
Biblioteca Central / Seção de Processamento Técnico

Ficha catalográfica elaborada
com os dados fornecidos pelo(a) autor(a)

RD541c Ribeiro Almeida Dias, Elionai , 1990-
 O corpo no curso de Licenciatura em Educação Física
 da UFRRJ: formação e transformação a partir de uma
 perspectiva decolonial / Elionai Ribeiro Almeida
 Dias. - Seropédica, 2022.
 125 f.

 Orientador: Bruno Cardoso de Menezes Bahia.
 Dissertação (Mestrado). -- Universidade Federal Rural
 do Rio de Janeiro, Programa de Pós-Graduação em Educação
 Agrícola, 2022.

 1. Corpo. 2. Licenciatura em Educação Física. 3.
 Pedagogia Decolonial. 4. Matriz Curricular. 5.
 Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro. I.
 Cardoso de Menezes Bahia, Bruno , 1979-, orient. II
 Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro.
 Programa de Pós-Graduação em Educação Agrícola III. Título.

"O presente trabalho foi realizado com apoio da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior - Brasil (CAPES) - Código de Financiamento 001"

"This study was financed in part by the Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – Brasil (CAPES) - Finance Code 001"

UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DO RIO DE JANEIRO
INSTITUTO DE AGRONOMIA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO AGRÍCOLA

ELIONAI RIBEIRO ALMEIDA DIAS

Dissertação submetida como requisito parcial para obtenção do grau de **Mestre em Educação** no Programa de Pós-Graduação em Educação Agrícola, Área de Concentração em Educação Agrícola.

DISSERTAÇÃO APROVADA EM 20/04/2022

Prof. Dr. Bruno Cardoso de Menezes Bahia
(Orientador - UFRRJ)

Prof. Dr. Rodrigo Lema Del Rio Martins
(Examinador Externo ao Programa - UFRRJ)

Profa. Dra. Amanda Moreira da Silva
(Examinadora Externa a Instituição - UERJ)

Um mestre funciona como um agente catalisador, cuja presença estimula...
É como quando o sol nasce pela manhã e os pássaros começam imediatamente a cantar. Eles surgem voando de todos os lados, celebrando e dando boas-vindas ao novo dia através das canções. O sol não age diretamente sobre eles, mas algo acontece; o ambiente faz com que os pássaros se sintam vigorosos, jovens e vivos.

As flores começam a desabrochar...

O sol não se está dirigindo a cada flor, forçando-a abrir, pelo menos não de forma direta, entretanto os seus raios dançam ao redor da flor, dando-lhe calor e encorajando-a delicadamente. As flores têm de ser tocadas de uma forma suave. Se você forçar suas pétalas a se abrirem elas não resistirão. Você conseguirá fazer com que se abram, mas ao mesmo tempo morrerão. O sol simplesmente cria o clima no qual elas podem desabrochar. Um desejo interior surge dentro delas, algum instinto misterioso entra em sintonia com o calor do sol. E as flores abrem e começam a exalar sua fragrância.

Exatamente como o trabalho do mestre...

Ele não pode entregar tudo aquilo que conhece, mas pode criar um certo campo de energia no qual suas pétalas podem se abrir, na qual suas sementes são encorajadas, para que possam criar coragem suficiente para dar um salto, no qual o milagre torna-se possível.

(Osho - Zen: The special transmission)

Educar é impregnar de sentido o que fazemos a cada instante.

(Paulo Freire)

AGRADECIMENTOS

Inicialmente, agradeço a Deus, que sempre iluminou e guiou meus passos, me auxiliando e dando forças para jamais desistir dos meus sonhos. Agradeço também a minha família: Selma Ribeiro Almeida Dias (mãe), Paulo Cesar de Almeida Dias (pai) e Maikely Ribeiro Almeida Dias (irmã), que sempre me encorajou a prosseguir em meus estudos, me dando palavras de ânimo e motivação em meio aos entraves e intemperes do percurso acadêmico. Também agradeço meu namorado Marcos Freire, que todas as vezes que eu comentava em desistir, me acalmava e dizia que eu seria capaz de superar todo e qualquer obstáculo.

Agradeço imensamente aos meus companheiros de alojamento, Pedro Henrique, Pedro Miller, Jonatas, Paulo César, Erick, Brendow e Guilherme, que me deram suporte quando eu mais precisei, não somente me auxiliando a ter um lugar para morar, mas como amigos do dia-a-dia, trocando conversas e criando um ambiente harmonioso e descontraído. Também não posso deixar de agradecer aos moradores do 3º do 3º, que em meio a pandemia do Covid-19, se portou como família.

Ao Prof. Dr. Bruno Cardoso de Menezes Bahia, agradeço pela orientação, paciência e cuidado. No percurso do mestrado, enfrentei inúmeros entraves tanto para a realização da pesquisa, quanto de cunho pessoal e meu orientador cuidadosamente me acalmou e flexibilizou situações e demandas para que eu pudesse prosseguir e alcançar êxito em minha jornada. Muito obrigado Prof. Dr. Bruno, tanto pela orientação quanto pela amizade ao longo deste percurso.

Estendo meus agradecimentos também a Prof. Dra. Sandra Regina Gregório, pelos inúmeros aprendizados e apoio durante toda a formação. Foram inúmeras experiências tanto no estágio profissional, na plataforma Sucupira, quanto de ordem pessoal, das conversas e diversas lições e instruções. Também não poderia deixar de agradecer a toda equipe do PPGEA, Marize, Sérgio, Cícero, os colaboradores Luíz, Kelly e Francelina, o bolsista de pós-doutorado Gilmar, e as bolsistas Aline e Bruna. Sou extremamente grato a este programa (PPGEA) e a esta universidade (UFRRJ). Os aprendizados e vivências que obtive, me fizeram e refizeram, me reconstruíram e remodelaram em um novo e mais empático eu. Muito obrigado!

RESUMO

Dias, Elionai Ribeiro Almeida. **O Corpo no Curso de Licenciatura em Educação Física da UFRRJ: Formação e Transformação a partir de uma Perspectiva Decolonial**. 2022. 125f. Dissertação de Mestrado. Instituto de Agronomia, Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, Seropédica, RJ. 2022.

A Educação Física Escolar, responsável por transmitir conhecimentos e informações sobre a atividade física e o corpo, também foi afetada pelos padrões eurocêntricos. Estes padrões tornaram-se pilares da disciplina, disseminando seus ideais e preceitos. Por isto, esta pesquisa objetiva analisar a estrutura curricular do curso de Licenciatura em Educação Física da UFRRJ para compreender os possíveis diálogos que se pode estabelecer com a cultura local por meio de uma perspectiva decolonial. Para cumprir com este objetivo, a pesquisa visa: identificar se as disciplinas propiciam percepções sobre as diferentes formas de lidar com o corpo no ambiente escolar; problematizar a formação do professor de Educação Física da UFRRJ no contexto da construção libertadora do cidadão; e analisar se as disciplinas estudadas apresentam uma perspectiva pedagógica decolonial da Educação Física Escolar que dialoguem com os fundamentos das relações de poder que perpassam a questão do corpo na Educação Básica. O estudo, de caráter qualitativo, se caracteriza por análise documental (análise das ementas das disciplinas do curso de Licenciatura Plena em Educação Física da UFRRJ), logo, é de ordem descritiva. A investigação se inicia com uma revisão bibliográfica, a partir dos seguintes descritores: “Educação Física” AND “escola” AND “estágio” AND “corpo” nas bases de dados Periódicos Capes e *Scielo* publicadas no período de cinco anos (2017 a 2021). Quando analisa-se as ementas do curso de Educação Física da UFRRJ, nota-se uma forte presença da licenciatura plena (bacharelado e licenciatura). O currículo, que continua sendo de licenciatura, mesmo com as reformas feitas, atenua o caráter esportivista herdado da função do curso no período da ditadura e hoje assume um viés da saúde biológica, que atende a interesses do corpo docente e a pressão midiática pela formação de profissionais para o campo do fitness. O curso dialoga sobre questões fulcrais ao ensino da Educação Física Escolar, entretanto, não tem muita ênfase na realidade local. De acordo com as ementas analisadas, o curso não se aprofunda nas questões locais ou rurais do município em que se situa.

Palavras-chave: Corpo; Licenciatura em Educação Física; Pedagogia Decolonial; Matriz curricular; Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro.

ABSTRACT

Dias, Elionai Ribeiro Almeida. **The Body in the Degree Course of Physical Education at UFRRJ: Formation and Transformation from a Decolonial Perspective**. 2022. 125f. Masters dissertation. Institute of Agronomy, Rural Federal University of Rio de Janeiro, Seropédica, RJ. 2022

Physical Education, responsible for transmitting knowledge and information about physical activity and the body, was also affected by Eurocentric standards. These standards became pillars of the discipline, spreading its ideals and precepts. Therefore, this research aims to analyze the curriculum structure of the Degree in Physical Education at UFRRJ to understand the possible dialogues that can be established with the local culture through a decolonial perspective. To fulfill this objective, the research aims to: identify whether the subjects provide insights into the different ways of dealing with the body in the school environment; to problematize whether the Physical Education teacher's formation at UFRRJ is in a citizen liberating construction context; and to analyze whether the subjects studied present a decolonial pedagogical perspective of the Physical Education that dialogue with the foundations of power relations that permeate the issue of the body in Basic Education. The study, of a qualitative nature, is characterized by document analysis (analysis of the course description of the Physical Education's subjects at UFRRJ), therefore, it is of a descriptive nature. The investigation begins with a bibliographic review, based on the following descriptors: "Physical Education" AND "school" AND "internship" AND "body" in the Capes and Scielo Periodicals databases, published in the period of five years (2017 to 2021). After analyze the course description of the Physical Education's subjects at UFRRJ, it is possible to find a strong presence of the both physical education and exercise science. The curriculum, which continues to be a physical education curriculum, even with the reforms made, attenuates the sportive character inherited from the function of the course in the period of the dictatorship and today assumes a bias of biological health, which meets the interests of the faculty and the media pressure for the training of professionals to the fitness field. The course discusses key issues in the teaching of Physical Education, however, it does not have much emphasis on the local reality. According to the courses descriptions analyzed, the degree does not delve into the local or rural issues of the municipality in which it is located.

Keywords: Body; Physical Education; Decolonial Pedagogy; Curriculum; Federal Rural University of Rio de Janeiro.

LISTA DE ABREVIACÕES

LDB – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
UFRRJ – Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro
EFE – Educação Física Escolar
ENEM – Exame Nacional do Ensino Médio
GPFEA – Grupo de Pesquisa em Educação Física e Esportes Adaptados
PIBID – Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência
CsF – Ciências sem Fronteiras
MS – Movimento Sanitário
PCNs – Parâmetros Curriculares Nacionais
ISTs – Infecções Sexualmente Transmissíveis
DEFD – Departamento de Educação Física e Desportos
NEPE – Núcleo de Ensino, Pesquisa e Extensão
Esamv – Escola Superior de Agricultura e Medicina Veterinária
ENA – Escola Nacional de Agronomia
ENV – Escola Nacional de Veterinária
CNEPA – Centro Nacional de Ensino e Pesquisas Agronômicas
Reuni – Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais
PROGRAD – Pró-reitora de Graduação
TCLE – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido
DTPE - Departamento de Teoria e Planejamento do Ensino

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 – Evento do GPEFEA realizado no Salão Azul, P1, UFRRJ.....	15
Figura 2 – Arbitragem do V Campeonato Brasileiro de Futebol em Cadeira de Rodas.....	16
Figura 3 – Arbitragem da modalidade Bocha Paralímpica.....	16
Figura 4 – Alunos deficientes do estágio no intercâmbio em uma academia convencional.....	17
Figura 5 – Aluna deficiente intelectual lanchando no <i>Gold Coast Recreation and Sports</i>	18
Figura 6 – Lanche que a aluna da foto anterior organizou sozinha para si.....	18
Figura 7 – Prédio principal da sede da UFRRJ, em Seropédica.....	51
Figura 8 – Mapa (desatualizado) da sede da UFRRJ.....	51
Figura 9 – Campus da UFRRJ em Nova Iguaçu.....	52
Figura 10 – Campus da UFRRJ em Três Rios.....	52
Figura 11 – Instituto de Ciências Humanas e Sociais e Instituto de Educação da UFRRJ.....	53
Figura 12 – Mapa da Praça de Esportes da UFRRJ.....	54
Figura 13 – Departamento de Educação Física da UFRRJ.....	54
Figura 14 – Discóbolo dentro do DEFD.....	55
Figura 15 – Piscina e Ginásio Poliesportivo ao fundo.....	55
Figura 16 – Ginásio por dentro.....	55
Figura 17 – Sala de dança dentro do “Forninho”.....	56
Figura 18 – Mapa do município de Seropédica.....	99

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 – Disciplinas inativas sem ementas disponíveis.....	74
Tabela 2 – Disciplinas inativas com ementas disponíveis.....	75
Tabela 3 – Disciplinas somente com ementas antigas disponíveis.....	76
Tabela 4 – Disciplinas somente com ementas 2013.1 disponíveis.....	77
Tabela 5 – Disciplinas com ementas atualizadas.....	78
Tabela 6 – Disciplinas com ementas substituídas.....	80
Tabela 7 – Releitura da carga horária da matriz curricular de 2013.1.....	84
Tabela 8 – Análise das ementas da matriz curricular 2013.1 fornecidas pelo DEFD.....	85

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1 – Cargas horárias das matrizes curriculares de 1990.1 e 2013.1.....	58
Gráfico 2 – Disciplinas optativas das matrizes curriculares de 1990.1 e 2013.1.....	59
Gráfico 3 – Disciplinas obrigatórias das matrizes curriculares de 1990.1 e 2013.1.....	61
Gráfico 4 – Quantitativo de disciplinas das matrizes curriculares de 1990.1 e 2013.1.....	72
Gráfico 5 – Análise das ementas disponibilizadas no site da PROGRAD e pelo DEFD.....	73
Gráfico 6 – Cargas horárias da matriz curricular 2013.1 disponíveis no site da UFRRJ.....	84
Gráfico 7 – Quantitativo das palavras encontradas e em quantas disciplinas aparecem.....	97

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	13
<u>CAPÍTULO 1 – O CORPO NA HISTÓRIA E NA EDUCAÇÃO FÍSICA</u>	
1.1. O corpo: breve histórico e relações de poder.....	22
1.1.1. Histórico do corpo no Brasil.....	28
1.2. O ensino de Educação Física no Brasil.....	35
<u>CAPÍTULO 2 – A EDUCAÇÃO FÍSICA NA UFRRJ</u>	
2.1. A formação de professores de Educação Física.....	42
2.2. O curso de Licenciatura Plena em Educação Física da UFRRJ.....	50
2.3. As disciplinas do curso e seu foco.....	57
2.3.1. O estágio supervisionado no curso Licenciatura em Educação Física da UFRRJ.....	63
<u>CAPÍTULO 3 – POR UMA EDUCAÇÃO FÍSICA DECOLONIAL</u>	
3.1. A decolonialidade.....	67
3.2. O ensino de Educação Física na UFRRJ.....	71
3.2.1. Comparação entre as matrizes curriculares de 1990.1 e 2013.1.....	71
3.2.2. Comparativo entre ementas antigas e as ementas da matriz curricular 2013.1.....	72
3.2.3. Análise das ementas das disciplinas da matriz curricular de 2013.1.....	83
3.3. Uma Educação Física decolonial?.....	95
<u>CONSIDERAÇÕES FINAIS</u>	101
<u>REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS</u>	105
<u>ANEXOS</u>	
1. Deliberação N° 16, de 09 de agosto de 1974.....	115
2. Matriz curricular de 1990.1 do curso de Licenciatura em Educação Física.....	116
3. Matriz curricular de 2013.1 do curso de Licenciatura em Educação Física.....	119
APÊNDICES	
1. Disciplinas ativas e inativas.....	122

INTRODUÇÃO

Consideramos o corpo como o instrumento pelo qual o ser humano se apresenta e se representa no mundo. Ao nascer, o indivíduo tem em seu corpo reflexos e sentidos involuntários. Conforme este indivíduo cresce, seu organismo vai se acostumando ao ambiente e seus sentidos se refinam gradativamente, passando de simples reflexos a movimentos voluntários. Começa a escolher para onde ir, consegue pegar o que deseja, passa a consumir alimentos de diferentes texturas e assim segue desenvolvendo-se até que se torne independente. Porém desenvolver-se, tornar-se independente não ocorre de forma livre e espontânea, sem controles e imposições, pois para considerar-se e ser considerado parte de uma sociedade, é preciso mais do que aquisição de controle motor e adaptação fisiológica ao meio em que se vive. Uma série de comportamentos é esperada e demandada para que o indivíduo se veja e seja enxergado como cidadão.

Desde o nascimento o ser humano observa as atividades, atitudes, hábitos e costumes do seu entorno. Assimila o que é certo e errado, bom e ruim, adequado e inadequado e com base nessas observações, começa a efetuar suas decisões e a se enquadrar no sistema social, bem como aprende através de instruções que lhe são passadas por responsáveis, escola etc. Todos esses comportamentos que são aprendidos independentemente de fatores genéticos é o que Tylor, em 1871, define por cultura (LARAIA, 2009).

A cultura varia de sociedade para sociedade, tendo em cada grupo, suas especificidades e limitações e é isso que torna o mundo tão diversificado e interessante. As características e singularidades de cada cultura são fruto da história e vivências do seu povo, os quais emergiram da transformação que o processo evolutivo propicia. Com o desenvolver das particularidades de cada grupo, no entanto, tendeu-se mais a efetuar transmissão de informações sem realizar reflexão e crítica sobre como determinadas atitudes são consideradas certas ou erradas, justas ou injustas, cabendo à população apenas assimilar e reproduzir.

Em seu Art. 2º, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, Lei nº 9.394 de 20 de dezembro de 1996 (BRASIL, 2005, p.7) define a educação como sendo “dever da família e do Estado, inspirada nos princípios de liberdade e nos ideais de solidariedade humana, tem por finalidade o pleno desenvolvimento do educando, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho”.

Portanto, a escola é lugar de construção e reconstrução, tanto do conhecimento quanto de si mesmo. Apesar da Lei (BRASIL, 1996) mencionar que a escola possui liberdade para

organizar seu sistema de ensino, a instituição encontra dificuldades em pautar-se nos “princípios de liberdade”, quando em construção dos seus processos formativos. Com isto, encontra dificuldades de promover uma educação libertadora, não conseguindo conseqüentemente, desenvolver plenamente os seus educandos.

Dentre as disciplinas obrigatórias disponibilizadas nas escolas, a Educação Física apresenta um destaque no que concerne as possibilidades de discussões sobre o tema corpo. Devido a sua dinâmica teórico-prática e as temáticas que aborda, sua aproximação com questões pessoais e interpessoais dos discentes em meio a sociedade são mais palpáveis. Em meio a prática dirigida, por exemplo, há um espaço de liberdade no qual o estudante pode manifestar atitudes conscientes e/ou inconscientes, o que possibilita reflexões diversas sobre o corpo na sociedade. Neste sentido, pretendemos analisar a estrutura curricular do curso de Licenciatura em Educação Física da UFRRJ para compreender os possíveis diálogos que se pode estabelecer com a cultura local por meio de uma perspectiva decolonial. A instituição foi escolhida pelo fato de o autor do trabalho ser egresso do curso, o que em tese, facilitaria o diálogo tanto com o departamento de Educação Física quanto quaisquer outros setores necessários a obtenção de informação/documento.

Oriundo de escolas públicas, sempre tendo como base e fonte de aprendizado o ensino público, tive diferentes vivências quanto ao funcionamento da educação gratuita. Proveniente de uma família com poucas condições financeiras e de pouco acesso a espaços culturais, como teatro, cinema e afins, eu não concebia entrar em uma universidade, sequer cursar um mestrado (na verdade, eu nem sabia o que era).

A possibilidade de vislumbrar a chance de ingressar em uma universidade veio por meio da unificação do ingresso ao ensino superior, através do ENEM (Exame Nacional do Ensino Médio) em 2009, para início em 2010. Fiz a prova sem ter cursado pré-vestibular, eu até consegui vaga em um pré-vestibular social, porém a distância e o gasto com deslocamento me impediram de continuar. No entanto, mesmo não estudando além dos conteúdos ministrados na escola, me permiti, como nunca antes, tentar algo que tudo e todos faziam questão de deixar claro ser impossível.

Após realizar a prova, comecei a conversar com profissionais das áreas que eu possuía interesse, pois entendi que deveria buscar mais informações, visto que em uma remota hipótese de conquistar uma boa pontuação, a escolha do curso deveria ser feita de forma consciente. A escolha do curso de Licenciatura em Educação Física ocorreu devido aos aprendizados que a disciplina me proporcionou enquanto estudante.

Marcado por professores que utilizavam diferentes formas de ministrar a disciplina, comecei a recordar dos professores que me ensinaram e a questionar como eu atuaria se fosse o professor. Ademais, a prática esportiva, mais especificamente a modalidade voleibol, contribuiu profundamente para a escolha do curso em Educação Física. O voleibol me oportunizou o contato direto e o trabalho em equipe com pessoas que jamais pensaria dialogar, já que eu era tímido e possuía medo de fracassar em público.

A vontade de oportunizar aulas de forma diversificadas e amplas, onde haja espaços de liberdade e aprendizado, no qual as concepções de fracasso e inadequação sejam revertidas em meios de se enxergar a realidade de forma diferente, construindo um local onde o tema corpo seja decolonizado, discutido, foi o que me motivou a debruçar-me sobre esta pesquisa.

A escolha da Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro (UFRRJ), campus Seropédica veio por meio de um conhecido do meu bairro, que por um acaso era discente da instituição. Ele me relatou sobre a qualidade do ensino, sobre o espaço e sobre a possibilidade de ter alojamento e alimentação gratuita. Se eu não conseguisse alojamento ou bolsa alimentação, seria impossível estudar. Minha família é de Unamar, Cabo Frio, cidade do estado do Rio de Janeiro, portanto, dinheiro era um limitante até na passagem para efetuar a entrega da documentação para confirmação da inscrição na universidade, que na época, era presencial.

Durante o período da graduação (2010-2016), passei por diferentes experiências formativas. Fui membro do GPFEA – Grupo de Pesquisa em Educação Física e Esportes Adaptados – 2011-2017, onde tive inúmeras experiências com o público deficiente. Organizamos eventos tanto na UFRRJ quanto no Instituto Benjamin Constant no Rio de Janeiro; apresentamos alguns trabalhos em congressos e demais eventos; me interessei mais pela área e acabei fazendo cursos de arbitragem de modalidades para deficientes (Bocha paralímpica, Futebol em cadeira de rodas e Hóquei sobre o piso).



Figura 1 – Evento do GPFEA realizado no Salão Azul, P1, UFRRJ.

Fonte: registro do autor, 2017.



Figura 2 – Arbitragem do V Campeonato Brasileiro de Futebol em Cadeira de Rodas.
Fonte: registro do autor, 2016.



Figura 3 – Arbitragem da modalidade Bocha Paralímpica.
Fonte: registro do autor, 2016.

Ainda durante a graduação, fui bolsista do PIBID (2013), onde trabalhávamos com temas transversais no ensino fundamental, desenvolvendo aulas a partir de materiais alternativos.

Também fui bolsista do Ciências sem Fronteiras (CsF) nos anos de 2013 e 2014. No intercâmbio, cursei onze (11) meses de inglês e um semestre na universidade GRIFFITH, na Austrália. No semestre que estudei, cursei a disciplina *Community Internship*, que tinha como atividade o estágio em algum local/instituição da cidade. Como eu já possuía experiência e interesse pelo público deficiente, escolhi estagiar no *Gold Coast Recreation and Sports*.

Com a experiência de estágio tanto no Brasil quanto no exterior (Austrália), notei algumas questões na relação eu (meu corpo) e a escola. Na Escola Municipal Iza Brito Guimarães em Seropédica, por exemplo, nas aulas das turmas do ensino fundamental I, tinha

que tomar cuidado com o que falava, com o que vestia, com a forma que agia, além de perceber que em algumas aulas, os discentes deficientes ficavam a margem, sem oportunidade de participação ativa nas aulas.

Já no intercâmbio, me surpreendi com a lucidez dos deficientes intelectuais¹, com a autonomia que eles possuíam (alguns moravam sozinhos) e com a forma que a sociedade os integrava, não os colocando a margem ou tratando-os com indiferença. A Educação Física possuía características diferentes, não se atentando primordialmente no ensino de determinados esportes. A disciplina visava a promoção de atividade física, do incentivo de uma vida mais saudável, logo, apresentava vivências diversificadas para que o discente buscasse praticar o que mais gostasse no seu tempo fora da escola. Ademais, ensinava noções básicas de nutrição, como entender basicamente as funções do próprio corpo etc. Os esportes são culturalmente diferentes, havendo na Austrália muito incentivo ao rugby, natação, surf, skate, dentre outros. Faz-se necessário salientar que devido ao clima do país, enfaticamente faziam recomendações com relação a exposição ao sol e suas precauções.



Figura 4 - Alunos deficientes do estágio no intercâmbio em uma academia convencional.

Fonte: registro do autor, 2014.

¹ Caracterizada por limitações significativas tanto no funcionamento intelectual quanto no comportamento adaptativo, esta deficiência impacta as habilidades sociais e práticas do dia-a-dia. Ela origina-se antes dos 22 anos de idade (AAIDD, 2022).



Figura 5 – Aluna deficiente intelectual lanchando no *Gold Coast Recreation and Sports*.

Fonte: registro do autor, 2014.



Figura 6 – Lanche que a aluna da foto anterior organizou sozinha para si.

Fonte: registro do autor, 2014.

No decorrer dessas experiências, surgiram inquietudes sobre a dinâmica da temática corpo, sobre como os hábitos, a cultura pode influenciar nas perspectivas e atitudes para com o tema. Isto levou a indagar-me sobre como seria importante a discussão desse assunto na formação docente. Pois, ao sentir diferentes demandas em relação aos meus comportamentos e atitudes, entendi que para me encaixar nesses diferentes ambientes que tive acesso, precisava conhecer meu corpo, direcionar minhas ações a fim de que conseguisse responder positivamente aos moldes específicos que cada grupo possuía. Seria necessário ressignificar meus valores e comportamentos.

Tendo dito isto, esta pesquisa objetiva analisar a estrutura curricular do curso de Licenciatura em Educação Física da UFRRJ para compreender os possíveis diálogos que se pode estabelecer com a cultura local por meio de uma perspectiva decolonial. Para cumprir com este objetivo, a pesquisa visa: identificar se as disciplinas propiciam percepções sobre as diferentes formas de lidar com o corpo no ambiente escolar; problematizar a formação do professor de Educação Física da UFRRJ no contexto da construção libertadora do cidadão; e analisar se as disciplinas estudadas apresentam uma perspectiva pedagógica decolonial da Educação Física Escolar que dialoguem com os fundamentos das relações de poder que perpassam a questão do corpo na Educação Básica.

Além das adversidades provindas da pandemia causada pelo COVID-19, que nos forçou a modificar a metodologia do trabalho algumas vezes (eliminando a possibilidade da utilização de rodas de conversa e dificultando a aplicação de questionário e realização de entrevistas), a realização da presente pesquisa foi marcada por inúmeros percalços. A burocracia e falta de clareza nas explicações e caminhos para acessar os documentos que se pretendia analisar foram desgastantes. O DEFD não possui registros históricos do curso, nem mesmo matrizes curriculares antigas, pois defende que isto é função da instituição, mais especificamente, função da PROGRAD. No entanto, ao contatar a PROGRAD tanto presencialmente quanto por e-mail, nenhum documento foi fornecido. Nem mesmo os relatórios finais de estágios estão arquivados no DEFD e mesmo que soubesse com quem conseguir, a coordenação do curso me informou, depois de dois anos de tentativa de acesso, que para seu acesso, seria preciso Termo de Consentimento Livre e Esclarecido – TCLE de cada estagiário.

O acesso à informação foi deficitário, embasada no que pode ser encontrado no site da instituição. Por isto, parte da análise foi realizada com base nas comparações entre as matrizes curriculares de 1990.1 e 2013.1. Também foi feita uma comparação entre ementas antigas do curso, encontradas no site (porém não tem como dizer a que matriz curricular pertencem, já que não possuem data) e as ementas da matriz curricular fornecida pelo DEFD, que supostamente seria da matriz curricular de 2013.1, mas possui, em algumas ementas, referencial teórico datado de 2015, o que indica ser a matriz de 2013.1 em reajuste ou reajustada. Portanto, a indisponibilidade de arquivos históricos limitou a análise que se desejava fazer neste estudo.

Este estudo, de abordagem qualitativa, objetiva analisar a forma que a temática corpo é trabalhada na formação docente do curso de Licenciatura Plena em Educação Física da UFRRJ por meio das ementas do curso.

De acordo com Minayo (2002) o estudo qualitativo não se caracteriza pela quantidade ou pelo que pode ser mensurado, mas pela especificidade e peculiaridade de certo recorte da realidade. Logo, as ementas foram analisadas de forma a qualificar os aspectos sobre o corpo que são abordados, a fim de compreender a preparação dos futuros docentes formados pela instituição.

O estudo se caracteriza por análise documental (análise das ementas das disciplinas do curso de Licenciatura Plena em Educação Física da UFRRJ). Por isto, a pesquisa quanto ao seu objetivo é de ordem descritiva, pois busca estabelecer a relação entre variáveis por meio de coleta de dados padronizadas a fim de descrever as características da problemática (GIL, 1991).

A investigação se inicia com uma revisão bibliográfica, a partir dos seguintes descritores: “Educação Física” AND “escola” AND “estágio” AND “corpo” nas bases de dados Periódicos Capes e *Scielo* publicadas no período de cinco anos (2017 a 2021). A palavra estágio apresenta-se como descritor, pois no projeto inicial², almejava-se fazer uma triangulação de informações com: roda de conversa com os estudantes do ensino fundamental II (já que o tempo obrigatório da disciplina Educação Física no ensino médio foi reduzido, algumas temáticas podem passar a ser trabalhadas previamente); questionário aos estagiários cursando a disciplina estágio II (somente os que estivessem estagiando em escolas do município de Seropédica); e entrevista com os professores supervisores (professores das escolas onde houvesse educando do curso de Educação Física da UFRRJ atuando no ensino fundamental). Quanto ao período de cinco anos para a revisão bibliográfica, além de pegar o que existisse de mais recente sobre a temática, também trazia a possibilidade da temática no período de pandemia causada pela Covid-19.

A análise de dados foi feita com base na análise de conteúdo de Bardin (2011), por meio de leitura das informações coletadas. Esta análise pode ser sucintamente explicada em três etapas: pré-análise (para a autora, deve-se realizar, após a coleta dos dados, uma leitura flutuante a fim de ter uma ideia geral dos dados, bem como selecionar o material coletado para análise, separar o *corpus* da pesquisa, formular hipóteses e objetivos e preparar o material); exploração do material (codificação através do recorte das unidades de registro e contexto, assim como categorização do material, que deve seguir os critérios expressivo, léxico,

² A ideia inicial do projeto se tornou inatingível por diferentes fatores. Dentre os quais constam: Dificuldades de acesso a documentos e contatos dos estagiários, pois o Departamento de Educação Física além de demorar quase dois anos para efetivamente responder, quando o fez, negou acesso; falta de documentos referente ao sistema educacional do município de Seropédica, posto que na mudança de gestão da prefeitura, os registros se perderam; por conta da pandemia causada pelo Covid-19, o contato e realização de rodas de conversa e entrevistas foi inalcançável.

semântico ou sintático); tratamento dos resultados obtidos e interpretação (por meio da inferência e interpretação controlada, processo que deve considerar a mensagem, o emissor, o receptor e o canal pelo qual a mensagem foi enviada).

A presente pesquisa se subdivide em três capítulos, que por sua vez se desdobram em três subcapítulos. Além destes capítulos, a pesquisa ainda é composta por um capítulo introdutório e considerações finais. No fim do trabalho, encontram-se as referências, anexos e apêndices.

O capítulo introdutório apresenta um breve relato sobre a vida do pesquisador deste trabalho. Nele, descreve-se dificuldades enfrentadas antes do ingresso na graduação, experiências adquiridas durante este período e como isto o influenciou a se aprofundar na temática aqui apresentada. Além disto, são apresentados os objetivos e quais procedimentos foram adotados na elaboração deste trabalho.

O primeiro capítulo visa uma ambientação histórica do que se objetiva tratar. Com isto, no primeiro subcapítulo, é apresentado de forma sucinta o corpo na história da humanidade, perpassando pela relação de poder que o rege. No segundo subcapítulo, traz-se um constructo conciso da história da Educação Física no Brasil. Já no terceiro subcapítulo, há uma revisão bibliográfica sobre a relação Educação Física Escolar (EFE) e corpo.

Adiante, no segundo capítulo, realiza-se uma apresentação sobre a formação do professor de Educação Física. O primeiro subcapítulo, expõe um apanhado sobre a formação do professor de Educação Física. O segundo subcapítulo abarca um breve histórico sobre o curso de Licenciatura em Educação Física na UFRRJ e o terceiro subcapítulo foca nas disciplinas do curso e seus objetivos, utilizando as ementas como base analítica.

Quanto ao terceiro capítulo, a este destina-se a discussão da possibilidade de um ensino de Educação Física decolonial. Para dar conta disto, o primeiro subcapítulo é destinado a uma brevemente apresentação sobre a decolonialidade, seguido do segundo subcapítulo que busca discutir o curso de Educação Física da UFRRJ sob a perspectiva decolonial. O terceiro e último subcapítulo apresenta reflexões sobre a possível existência de uma Educação Física decolonial.

As reflexões finais, hipóteses e certezas concernentes a pesquisa são sumariamente explanadas nas considerações finais.

CAPÍTULO 1 – O CORPO NA HISTÓRIA E NA EDUCAÇÃO FÍSICA

1.1. O CORPO: HISTÓRICO E RELAÇÕES DE PODER

A história do corpo está conectada ao processo civilizatório. Desde o momento do nascimento, o ser humano está em interação com o ambiente. Ele passa de um ambiente acolhedor, aconchegante e seguro para um onde tudo lhe é estranho, onde tudo precisa ser aprendido, descoberto, conforme nos apontou Freire (2011).

Esse processo de adequação do ser humano ao meio foi tratado como fator limitador no entendimento da variedade existente de humanos pela Antropologia Social, bem como muito pesquisado. Conforme Daolio (1995), a Antropologia Social teve sua origem na oposição natureza-cultura. Ela buscava, quando surgiu, retirar toda a influência cultural que exercia sobre o ser humano no intuito de encontrar o “homem original”, pois queria entender a origem da variedade de indivíduos existentes na espécie humana. Contudo, após achados arqueológicos que indicavam a existência de cultura anteriormente ao surgimento do *homo sapiens*, esse pensamento e norte para as pesquisas foi refutado (LEAKEY e LEWIN, 1980).

Geertz (1989) defende que durante o período da evolução humana, houve uma superposição do desenvolvimento sociocultural e intelectual, no qual conforme a capacidade mental aumentava, comportamentos culturais mais complexos como, por exemplo, o aprimoramento da linguagem abstrata intensificava-se. Em decorrência da organização social, o autor não descarta a contribuição inversa, da cultura sobre o desenvolvimento intelectual. Além disso, Geertz (1989) afirma que o ser humano é um ser inacabado, que somente se completa através de configurações específicas da cultura. Portanto, há uma íntima ligação entre o aprimoramento da inteligência humana e o movimento (OLIVEIRA, 1987).

Por meio de desenhos rupestres, pode-se entender que a relação do homem primitivo com o mundo era cercada de mistério e medo, pois além de não possuir explicações para os fenômenos naturais, era difícil defender-se deles (COSTA, 2011). Em seus estudos, Eibesfeldt (1977) inferiu que o ser humano possui instintos de enfrentamento e superação de riscos, pois os grupos familiares primitivos se arranjavam, designando aos mais aptos o papel de defensores do grupo, para resguardar o que lhes era mais importante (mulher, filhos, alimentos, território e liderança). Esse instinto, portanto, seria responsável pelo reforço da concepção de vida em grupo.

No mundo primitivo o corpo era instrumento de mediação direta com o ambiente e, é nesse sentido que o pensamento de Marcel Mauss (1974, p. 407) “o corpo é o primeiro e o mais natural instrumento do homem” faz-se apropriado para o desenvolvimento deste trabalho. Era através do contato direto do corpo com o meio que se supria as necessidades, seja cavando para encontrar alguma raiz, bebendo água sem o auxílio de um utensílio, caminhando para efetuar seus deslocamentos, dentre outras coisas, que com o passar do tempo, foram modificando-se a fim de facilitar a relação homem x meio ambiente (COSTA, 2011). Ou seja, quanto mais rudimentares forem as interações com o meio, maior será a necessidade de força física, de preparo físico em si. Conforme essa relação se facilita, por meio de desenvolvimento de técnicas e tecnologias, as alterações na sociedade vão para além da forma de lidar com o meio em si, mas também para com a construção de corpo ideal/necessário.

Saltando da pré-história para encontrar a cultura asiática, uma das mais antigas a subdividir o corpo em duas dimensões que se entrelaçam: espiritualidade e política; encontra-se o entendimento de que as necessidades e dependências do corpo são as causadoras do aprisionamento do espírito. E para que não haja sofrimento constante do espírito devido ao não alcance da plenitude, o corpo precisa ser domado e reeducado com o intuito de não buscar o impossível (COSTA, 2011).

Após milênios, os gregos, raiz da cultura ocidental, mantinham o corpo como centro de sua cultura, expressando por meio da ginástica uma vasta gama de atividades corporais (MINISTÉRIO DO ESPORTE, 2004). Suas concepções sobre a sexualidade, no que se refere a quem eles consideravam como cidadãos (homens livres), possuíam menos pudores, os quais podiam expor seus corpos nus em ginásios e usar roupas mais soltas em locais públicos, bem como praticarem a bigamia e a homossexualidade, diferentemente das mulheres (que deveriam andar sempre cobertas, mesmo em casa) e das pessoas escravizadas (ROSÁRIO, 2006). Com isso, pode-se perceber que há um cerceamento da liberdade de base biológica e social. Logo, o cerceamento da liberdade tanto das mulheres quanto das classes dominadas é histórica e atinge todos os âmbitos do viver em sociedade, possuindo julgamentos distintos, desde às práticas sexuais às roupas utilizadas.

A distinção entre corpo e alma era inexistente antes de Platão e Aristóteles. Os gregos possuíam uma cosmologia bem peculiar, ligavam-se a física dos quatro elementos (água, terra, fogo e ar), os quais podiam ser separados e reunidos sem que houvesse oposição e distinção. Nesta época, corpo e alma deveriam ser tratados de forma harmônica, formando um único todo

indivisível. Cuidavam do corpo por meio da prática de ginástica e alimentação, dando atenção à saúde e consideravam o ambiente ao seu redor e suas peculiaridades (CARDIM, 2009).

De acordo com Cunha (1977), foi através de Platão que a raiz da dicotomia corpo-mente surgiu. Ademais, Cardim (2009) esclarece que para o filósofo, o corpo (material e mortal), é regido pela a alma (imaterial e imortal). Na raiz de seu pensamento, a alma preexiste ao corpo, que por sua vez é a sua prisão e o seu túmulo. A alma também era atrelada ao meio pelo qual os deuses influenciam os homens, os quais deveriam ser corretos e domar a si mesmos.

Aristóteles, por mais que mantivesse o pensamento de que a alma estava acima do corpo, pois para o filósofo a capacidade de pensar era conferida a ela somente, se diferenciava da dicotomia platônica. Ao contrário de Platão, Aristóteles defendia que sem o corpo, a alma não conseguiria sentir ou fazer, como irritar-se ou ter vontade (CARDIM, 2009). Para Aristóteles então, o corpo (material) possuía certa relevância para o ser/existir.

Na Grécia Antiga o trabalho manual era destinado aos escravos, enquanto os homens livres dispunham-se ao trabalho intelectual. Estes últimos, se debruçavam sobre o estudo no intuito de alcançar um equilíbrio, de forma que se desenvolvessem intelectualmente ao ponto de rejeitar os desejos e anseios do corpo, que ao seu ver, causavam consequências negativas como guerras, disputas e sedições, a fim de aproximarem-se da verdade (MINISTÉRIO DO ESPORTE, 2004). No entanto, Santin (1987) elucida o fato de que esta sociedade não se resume as concepções de corpo anteriormente citada, havendo visões diversificadas, como por exemplo, na mitologia de Narciso e Afrodite, onde havia glorificação da estética e do belo. Portanto, na cultura grega havia o convívio de ambos os valores, de estética e de racionalidade.

As atividades atléticas nessa sociedade, atividades estas que deram origem aos jogos olímpicos, possuíam grande prestígio, influenciando, devido ao seu relevo, diversas áreas como a medicina, a política e a educação. Contudo, com o crescimento do cristianismo, seu prestígio começou a declinar. Huard e Wong (1990) alegam que a igreja não rejeitava os exercícios físicos, apenas não os valorizava. Entretanto, o pensamento de que a predisposição do corpo ao mal era o que tornava o ser humano mau, acabava por relacionar a prática de atividade física voltadas ao prazer estético danoso à vida espiritual (ANZAI, 2000), conseqüentemente, instigando a desvalorização da prática de exercícios.

No cristianismo, o espiritual é valorizado por meio da dor física do corpo de Cristo. Com isso, há uma propagação de maior importância a lidar com as demandas da existência/dilemas da vida, através da dor do corpo, ao invés de aprender a lidar/administrar os prazeres oriundos da existência (TUCHERMAN, 2004). Isto acontecia porque, se o objetivo

era a eternidade e a salvação, o homem deve dar prioridade à alma, renegando-se aos desejos da carne (natural), no intuito de evitar a morte eterna (VAZ, 2006).

Na Antiguidade Clássica havia uma forte tendência por parte dos autores por retratarem indivíduos específicos em suas escritas. Tendiam a retratar histórias de artistas, filósofos, guerreiros e reis, lançando a parte questões condizentes aos trabalhadores, mulheres, crianças e escravos, apesar da contribuição destes para o desenvolvimento da sociedade (POMMER, 2015). A exclusão de determinados grupos/corpos faz parte da fundação de culturas colonizadoras, de propagadoras de conhecimento “culto e sofisticado”.

Na Idade Média, a ciência ficava entre a razão e a fé. Buscava-se entender o porquê de as coisas acontecerem, porém, tudo aquilo que não pudesse ser explicado de forma racional era jogado para ser explicado pela religião (teocentrismo), onde o que não podia ser explicado, ganhava o *status* de “milagre” (MINISTÉRIO DO ESPORTE, 2004).

Nesta época, a dicotomia corpo-alma ganhou novos contornos por meio de Santo Tomaz de Aquino, que ao dizer que o corpo instruído se torna templo da alma, onde uma maior valoração foi atribuída ao corpo. Nessa época, também houve muitas descobertas científicas, biológicas e fisiológicas no que se refere a relação corpo-doença-meio ambiente. Começou-se a entender a influência da higiene pessoal como correlata a saúde do indivíduo, bem como a interferência da higiene no meio em que ele habita, visto que na época, era normal ver esgotos a céu aberto (COSTA, 2011). O corpo começa, de certa forma, a ser reconectado ao espaço em que habita a partir do entendimento que ambos têm a capacidade de interferir na existência um do outro.

Em torno do século XIV, deu-se início a uma mudança no pensamento das questões corporais devido à influência da ortodoxia médica e o sistema educativo. Esta modificação além de trazer à tona a glória outrora destinada a ginástica, provocou um amplo desenvolvimento dos jogos. Estes, aprovados pela elite, foram fortemente difundidos, bem como os exercícios passaram a ser enfoque de estudo e catalogação (MINISTÉRIO DO ESPORTE, 2004).

Conforme Santin (1987) elucida, em meio ao renascimento, no século XV, o dualismo teológico é sobrepujado pelo raciocínio cartesiano, que não surgiu para eliminar o dualismo, mas para substituí-lo por um dualismo antropológico. O ser humano passa a ser dividido em “coisa” pensante e “coisa” externa, ou seja, é razão (pensamento) e corpo (existência). Nesta mesma época, a pessoa, componente da então legitimada classe burguesa, começou (devido aos ideais capitalistas difundidos) a enxergar-se como indivíduo, não se sujeitando mais as imposições religiosas. Com o conceito de pertencer a si mesmo, antes de fazer parte de uma

comunidade, o corpo, neste momento, passou a ser o principal diferencial entre uma pessoa e outra (LE BRETON, 2011). Tem-se o surgimento do individualismo, de identificação, assim como julgamento do sujeito a partir primeiramente de suas particularidades e então como membro reprodutor da sociedade em que habita.

A glória conquistada pela ginástica médica no Renascimento (séculos XV e XVI) expandiu-se no período Barroco (século XVII) e no Iluminismo (século XVIII). A prática de atividades físicas, na época comumente praticada em “academias”, onde dividia espaço com diversas práticas eruditas como a esgrima, passa a ser indicada no intuito de tratar e prevenir enfermidades (MINISTÉRIO DO ESPORTE, 2004).

Descartes (1976) afirmava, assim como Platão, que corpo (matéria) e alma (espírito) eram coisas distintas, atribuindo ao corpo somente a ocupação do espaço físico, sendo a fonte de todos os comandos e sentidos ligados a alma, a “coisa pensante”. Sua famosa frase *Cogito ergo sum* (penso, logo existo) acentuava ainda mais a ideia de que a essência da natureza humana reside no pensamento.

Diferentemente de Descartes, para Foucault (1987), o ser humano, possui um “corpo político”. De acordo com o filósofo, era através da punição do corpo que a alma poderia ir ao encontro de Deus. A “alma” para ele não é substância, contudo, é através desta que o indivíduo é levado à existência. Ou seja, é por meio do respeito às normas, regras, costumes, crenças etc. que o ser se faz existir como pessoa, como alguém que poderia considerar-se parte do grupo ao qual está localizado fisicamente, já que existir demanda mais que possuir vida.

O ser humano para ser considerado útil, ou seja, se fazer necessário ao grupo que vive, precisa, além de produzir, ser submisso. Contudo, essa submissão não é tratada como simples obediência as leis para obtenção de status de integrante efetivo do “clã”. Para promover a obediência, se busca um jogo de reprodução e manutenção das punições, tidas como naturais, que ocorrem àqueles que transgridam as normas, transformando esse infrator em um ser da natureza, um ser selvagem e anormal (FOUCAULT, 1987).

Para além da produtividade e submissão, Foucault (1994) destaca que com o decorrer do tempo, devido incentivo ao cuidado de si mesmo em função do alcance de uma vida plena iniciado nos séculos I e II, os indivíduos se tornaram menos dependentes uns dos outros, passando a valorizar mais princípios e normas pessoais, o que o filósofo diz culminar em uma “cultura de si”, individualismo. Induzindo consequentemente a responsabilidade do estado do corpo somente ao indivíduo que o possui, distanciando e/ou minimizando as contribuições da sociedade e suas exigências para a produção daquele determinado corpo. Isto, possivelmente,

enfraqueceu por muito tempo, debates e discussões concernentes a interferência da cultura nas escolhas/estilo de vida das pessoas.

Este século é marcado pela maior proximidade do ser humano a técnica e tecnologia. Com meios de comunicação capazes de veicular informação para a massa, a reprodução corporal dá um salto, atingindo um maior número de indivíduos (SANT'ANNA, 2007). A idealização do que deveria ser o corpo, passa a ser disseminada por meio de revistas, televisão, internet etc. Padrão este que provinha do ideal formulado pela classe economicamente dominante da sociedade.

Porém, no século XIX, houve uma grande mudança nos costumes sociais em decorrência da expansão do capitalismo. Com a implementação de novas tecnologias, iniciou-se um processo de homogeneização que transformou a educação do corpo, bem como gestos e hábitos. Este processo conduziu os indivíduos a se interessarem pela produção e a se identificarem com as técnicas (HOBSBAWM, 1996 *apud* PELEGRINI, 2006). O ser humano também passou a ser “coisificado”, passando a ser codificado através de processos de controle em formas de cálculos e previsões, com vistas a quantificar natalidade, mortandade etc. Nesta mesma época surgiu o procedimento anticoncepcional, lançando a bastardia, antes vista como normal, há um *status* de repugnante (MINISTÉRIO DO ESPORTE, 2004). O ser humano então passa a ser tratado como “corpo produtor”, cabendo a este, além de estar saudável para produzir, adequar-se aos moldes estéticos vislumbrando um melhor consumo (ROSÁRIO, 2006). Não basta produzir para se manter e contribuir para o funcionamento da sociedade, para ser aceito, o indivíduo precisa ser o que a sociedade diz ser o mais adequado. O corpo precisa ser moldado, os utensílios precisam ser os de última geração e as roupas precisam ser as que correspondem a moda atual. A pessoa passa a ser pressionada/“obrigada” a travestir-se do que aspiram ser a melhor forma de ser e estar em sociedade.

No século XX, segundo Merleau-Ponty (2011), a questão do corpo como carne, como corpo animado foi resgatada e aprofundada, apagando a divisão corpo-espírito e se despreendendo da ideia do corpo como “feixe de mecanismos”. Apesar de haver uma retomada nas discussões e aprofundamento da visão de corpo como carne, a divisão corpo-espírito não se diluiu.

Na sociedade contemporânea, o corpo é tratado como se fosse a maior vantagem do homem, a este, atribui-se uma crescente importância e idolatria (GONÇALVES e AZEVEDO, 2008). Le Breton (2004) ressalta que o corpo é utilizado como “acessório de presença”, meio pelo qual o indivíduo pode realizar uma encenação de si mesmo, tornando o corpo uma matéria

prima passível de adequação ao ambiente e suas demandas. Ou seja, o corpo não é mais visto como outrora, guardião de uma identidade interior, mas símbolo de essência, sendo seus atributos, a exibição de nossa própria identidade (ORTEGA e ZORZANELLI, 2010). Fluiu-se de um extremo ao outro, de um onde o interno, a alma e o que se faz era supervalorizado, para a supervalorização de como o ser humano se apresenta exteriormente.

O indivíduo passa a ser, devido a uma moral da “boa forma”, cobrado pelo controle de seus desejos e de sua aparência física (GOLDENBERG e RAMOS, 2007). As condições em que o corpo se encontra, beleza, juventude, saúde, passam a ser de responsabilidade de cada indivíduo. Confere a cada um a culpa pelo estado do seu corpo, o qual deve identificar suas imperfeições e corrigi-las, não importa se isto demande tempo, dinheiro, esforço etc. Esta culpabilização daqueles que não conseguem corresponder as demandas necessárias ao combate dos sinais de envelhecimento, conota de “consumidores falhos” aqueles que não atingem os padrões estipulados ou não fazem o que podem para alcançá-lo, reforçando conseqüentemente o sistema de poder sobre o corpo através dos estigmas gerados (MAROUN e VIEIRA, 2008). Controle este que ocorre de maneira recorrente, sempre reforçado por todos os meios de comunicação possíveis, mas de forma “indetectável”, já que seus mecanismos de disseminação são suaves e ardilosos, pois vendem principalmente *status* social disfarçando-se de promoção a saúde e bem-estar.

Sendo assim, além do papel estético atribuído ao corpo na sociedade contemporânea, este também assume *status* de capital (GOLDENBERG, 2007), pois a valorização do indivíduo advém da forma que se apresenta, por como o seu corpo está (MORENO; POLATO e MACHADO, 2006). Estas atribuições ao corpo exemplificam o pensamento de Le breton (2006, p.7) ao afirmar que “antes de qualquer coisa, a existência é corporal”. Posto que, o corpo é produtor ininterrupto de sentidos, os quais são responsáveis por sua inserção no espaço cultural e social. Provavelmente por isso, Rodrigues (1979) enfatiza que mais que individual, o corpo é social.

1.1.1. Histórico do corpo no Brasil

Quanto à história do corpo no Brasil, tomando como ponto de partida o Brasil imperial, nota-se que a cultura corporal ³seguiu os padrões europeus, os quais subjugavam-no à alma por

³ Cultura corporal seria a materialização corpórea das transformações que a espécie humana passou historicamente a partir dos desafios na relação homem x natureza e homem x homem. É o “resultado de conhecimentos socialmente produzidos e historicamente acumulados pela humanidade que necessitam ser retraçados e transmitidos para os alunos na escola.” (SOARES et al., p. 26, 1992)

ser atrelado a danação, mantinham o padrão de vestimenta do país de origem, apesar do clima, bem como deixavam as atividades manuais ao encargo dos escravos, pois aos livres cabiam a atividade intelectual (ANZAI, 2000). A ginástica começou a ser praticada a partir da criação da Academia Real Militar, fundada após a chegada da família real portuguesa ao Brasil em 1808, onde a ginástica alemã era utilizada como método de ensino (CASTELLANI, 1988). No entanto, sua prática não era realizada por todos, pois a aristocracia além de se ater as atividades administrativas, evitava expor-se ao sol para que sua pele não escurecesse, evitando assim a associação de sua aparência a das camadas mais baixas da sociedade, considerada abominável. Quanto às mulheres, a conservação da pele branca era de profunda importância, assim como a manutenção de um corpo robusto (OLIVEIRA, 1987).

Portanto, a fundação do Brasil ocorre num contexto de classes sociais demarcadas com base nas características do seu trabalho, intelectual (somente os homens bons, de classe boa, de capacidade racional) e manual (aqueles que só serviam para “pegar no pesado”, que pouco ou em nada poderiam contribuir para o desenvolvimento intelectual do país); e de raça, onde a cor mais escura da pele era desvalorizada, pois através desta, explicitava-se o tipo de trabalho que o indivíduo exercia. Logo, o país constituiu-se a partir de um pensamento de que quanto mais escura fosse a pele da pessoa, maiores as chances de ela ter nascido para ser comandada, subjugada a atividades inferiores intelectualmente.

As revistas e cinemas começaram a exercer sua influência sobre as mulheres brasileiras impondo padrões europeus na década de 1930, e essa influência só foi crescendo com o passar das décadas (MINISTÉRIO DO ESPORTE, 2004). Freyre (1987) criticava arduamente essa imposição de padrões e enaltecia grandemente a beleza “miscigenada” brasileira⁴. Em seu ver, era preciso que se buscasse uma “consciência brasileira”, adaptando a moda ao clima tropical. O autor propunha um olhar de desconstrução, a fim de se consumir e assimilar de forma consciente. Apesar do foco que as revistas e cinemas deram as mulheres, apenas atribuiu-se a elas um padrão a ser seguido, pois sua liberdade não era alvo de incentivo. Buscava-se manter o modelo patriarcal já existente, onde a elas cabia o cuidado ao lar e a educação dos filhos, o que com o passar dos anos, aos poucos foi se modificando devido a luta das mesmas por igualdade e respeito a sua existência.

O corpo do cidadão brasileiro, bem como nos países europeus também sofreu com a maquinação de movimentos e padrões (visão tecnicista), através das manipulações do sistema

⁴ Apesar do discurso de Freyre ser positivo e enaltecer a beleza miscigenada, ele passa uma ideia/mito de que havia democracia nas relações entre senhores e pessoas escravizadas no período colonial, quando na verdade em muitos casos essa miscigenação ocorreu forçadamente e não era vista de positivamente pela classe dominante da colônia.

de produção. Contudo, no decorrer das décadas, houve como diria Anzai (2000) um “renascimento” corpóreo, onde a busca por um corpo perfeito (padrão disseminado pela mídia) se tornou indispensável, gerando uma enorme pressão social aos indivíduos para se adequarem aos moldes. Para o autor, passou-se a viver uma espécie de “corpolaria”, onde se gera culpa e insegurança nos que estão fora dos modelos pré-estabelecidos em prol do fortalecimento da indústria.

Para Turner (1996), o corpo, no início do capitalismo, era relacionado a produção, disciplina e ascetismo, já no capitalismo tardio⁵, a relação do corpo parte para o desejo, o hedonismo e o divertimento. O corpo passa a ser um projeto pessoal, podendo ser construído, enfeitado e adaptado segundo o desejo dos indivíduos. O corpo passa de uma relação de reprodução e obediência para um status de “liberdade e entretenimento”, porém num jogo oculto entre desejo e assimilação de modelos sociais.

Segundo Bourdieu (2009), o ser humano nasce em meio a um jogo, em meio a um sistema que lhe demanda certo *habitus* (intrinsecamente relacionado a sexualidade, faixa etária e principalmente classe social), um certo padrão de comportamento, de “escolhas”. Assim, é orientado por comandos reguladores que não possuem explicação clara para sua existência e funcionalidade, que são absorvidos por meio do senso prático, através das atribuições de sentidos orquestrados pela sociedade. Para o autor, esse “senso de jogo”, respeito às demandas para um melhor enquadramento no sistema social, se demonstra de forma objetiva e subjetiva, porém, sua subjetividade é bem delineada, específica e centrada no comportamento correto, o que torna a reflexão sobre a origem de determinadas ações difícil de efetuar. Vive-se em um espaço composto de regras, delimitações, formas descritas de se pontuar, composto de ações pré-determinadas próprias ou impróprias, cujas vestimentas possuem significados, padrões e onde há árbitros para definir certo e errado (BOURDIEU, 2009). No convívio social, o indivíduo é advertido a sempre ser sensato, quando a sensatez nada mais é que agir e aceitar o que ocorre de acordo com o sistema de significados que o rodeia.

Esse jogo de atribuição de sentidos, valores, significados às coisas, às pessoas e suas ações, Goffman (1981) nomeia “estigma”. O termo já possuiu diferentes significados desde sua existência, já foi utilizado, por exemplo, para evidenciar o “mau caráter” de uma pessoa através de cortes ou ferimentos com fogo. Porém segundo o sociólogo, se essa questão corpórea for posta de lado, o termo ainda possui semelhança com seu sentido literal original. Uma vez que para o autor, existem valores, atributos estipulados a cada perfil de pessoa e quando uma pessoa

⁵ Conceito utilizado pelos neomarxistas para referirem-se ao capitalismo após 1945.

conhece outra, elas se pré-definem através dos conceitos que acreditam caracterizar uma a outra. Ou seja, elas, através de padrões pré-definidos, idealizam como a outra é ou deveria ser. Este processo de significação ocorre de tal forma, que tanto o ser “normal” (não detentor do estigma), quanto o ser “anormal” (detentor do estigma) aceitam as atribuições depreciativas, é um processo normalizado que gera além de apontamento de outrem, auto-ódio e auto-depreciação (GOFFMAN, 1981).

A estigmatização e controle dos indivíduos através da imposição de ideias e teorias é antiga, faz parte do desenvolvimento civilizatório, compõe o que se chama de processo colonial. Apesar de reflexões sobre a colonialidade e a influência que esta exerce sobre os povos a ela subjulgados terem início em 1947, através de Albert Memmi, seguido de Césaire (1950), Franz Fanon (1961) e demais pesquisadores ao longo das décadas, como nos aponta Ballestrin (2013), sua aplicabilidade e amplitude começou a ser debatida após chegar a América Latina. Os precursores do debate representam um marco na discussão, porém, suas discussões, no ponto de vista de autores como Arturo Escobar, Aníbal Quijano, Edgardo Lander, Enrique Dussel, Fernando Coronil e Walter Dignolo, eram eurocêtricas, não abarcando aspectos importantes dos reflexos que a dominação e resistência nos países da América Latina sofreram (BALLESTRIN, 2013).

Apesar deste trabalho dialogar diretamente com o giro epistêmico decolonial, este somente será feito, aprofundadamente, no terceiro capítulo, quando já houver uma “saída” para lidar com o corpo no ensino da EFE. Para isto, se faz necessário apresentar anteriormente as questões decoloniais, base bibliográfica abordando questões concernentes ao corpo, à escola e a formação do professor de Educação Física Escolar (EFE). No entanto, nos parágrafos a seguir elucidam algumas explicações e referências sobre decolonialidade para que o leitor possa, desde já, estabelecer algumas possíveis vinculações do curso de Licenciatura em Educação Física e seu conteúdo.

Conforme apresentou Mignolo (2003), a reprodução da colonialidade é complexa e entrelaçada, pois utiliza três dimensões distintas para se instaurar: o poder, o saber e o ser. Devido a esse entrelaçamento, a discussão e identificação da reprodução de padrões e conceitos coloniais pode apresentar-se de forma imbricada e enraizada de tal forma, que mesmo devido a exposição e entendimento da origem de determinadas palavras e expressões, por exemplo, há uma certa resistência a sua discussão e real utilização.

Dussel (2000) defende que a modernidade oculta a colonialidade, e que esta, nada mais é do que um “mito”. Já que para sustentar a superioridade que a civilização moderna intitula

ter, ela utiliza-se do discurso da necessidade de desenvolvimento dos indivíduos e culturas “primitivas”. Desenvolvimento, contudo, específico, sob a ótica Europeia, desenvolvimentista. A oposição ao desenvolvimento é passível de acontecer, entretanto, busca-se a evolução e para alcançá-la, a força deve ser utilizada, se necessário. Como aqueles que não se enquadram nos perfis da modernidade são, aos olhos da sociedade moderna, culpados por não buscarem o futuro, o desenvolvimento, seu sofrimento e sacrifício são passíveis de acontecer, visto que ainda encontram-se em estado “imaturo” (DUSSEL, 2000). A partir disto, não seria estranho o conceito de imaturidade, de não desenvolvido pairar nas mentes dos brasileiros, por exemplo, quando se pensa nos indígenas do país atualmente. Não porque eles sejam, mas porque o processo colonizador disseminou esse pensamento, pois aos que não buscam enquadrar-se no padrão eurocêntrico, cabia/cabe o distanciamento, o status de não pronto à vida em sociedade. Para desmitificar essa forma de pensar, é preciso rever, reavaliar as bases utilizadas na construção identitária do país, com o intuito de compreender seus impactos nos aspectos comportamentais e atitudinais.

A colonialidade pode ser identificada nas escolas através de seus processos educacionais, que desvalorizam as diversificações existentes no espaço escolar. Subalternizando os conhecimentos e práticas dos educandos que não se enquadram nos modelos pré-estabelecidos pela sociedade, suas identidades, histórias e vivências são suprimidas e remodeladas, inibindo a compreensão e desenvolvimento de suas individualidades (SOUZA, 2016). Suprimir as diferenças em prol de aquisição e manutenção do controle de massa, é desmerecer, rebaixar as diferentes qualidades existentes dentro da sociedade.

O corpo é produto da natureza e significado pela cultura, sua conceituação vai para além de somente elementos orgânicos, pois também carrega em si fatos sociais, políticos, psicológicos e religiosos (BRAUNSTEIN e PÉPIN, 1999). Como a construção do corpo também provém dos ideais culturais, este se torna um símbolo de identidade grupal, pois cada sociedade o modifica, produzindo para si um modelo específico de corpo (PAIM e STREY, 2004). Modelo este, que para Marcel Mauss (1974) se tornava um corpo a ser buscado devido a seu êxito e sucesso dentro da sociedade, bem como os comportamentos e atos bem vistos. Essa reprodução desses modelos é chamada por ele de “imitação prestigiosa”.

Rodrigues (1979) afirma que, a cultura utiliza-se do artifício de opor-se a natureza para se estabelecer e se fazer necessária, pois assim, as pessoas precisariam buscá-la e adequar-se a ela para fugirem do âmbito natural. Além disso, para ele, cada cultura busca apresentar-se como única e universal, elevando seus hábitos e costumes como corretos e lançando outras culturas e

suas características no campo natural, incorreto. A inibição do enxergar hábitos de outras culturas como apenas diferentes, poderia estar ligada a diminuição do risco de reprodução de hábitos que destoem da cultura que se vive, reforçando o controle de cada cultura sobre os corpos que as compõem.

Segundo Laplantine (1988), para se romper com o ideal de “centro do mundo” que cada cultura cria, é preciso que o indivíduo assuma um “olhar antropológico”. Pois ao lidar com hábitos distintos dos seus e compreender que são oriundos de uma cultura apenas distinta, não os julgando como errados, há ampliação do saber, ocasionando uma transformação de si mesmo. Este “olhar antropológico” tem-se feito necessário cada dia mais, posto que o processo de globalização, a aproximação e imersão em outras culturas foi facilitada por causa da evolução tecnológica, o que possibilitou a adesão de hábitos e comportamentos “estrangeiros” (tanto através de vestuário, como utilização de expressões etc.). Um exemplo no Brasil deste tipo de comportamento importado pode ser encontrado dentre jovens e adolescentes com a apropriação e disseminação da cultura pop coreana em território nacional. Isto alarma a necessidade de se trabalhar a forma que a sociedade lida com seus prazeres, com suas escolhas, abandonando assim o pensamento de castigo “corpóreo” (da exclusão de um membro de sua sociedade), do escárnio do diferente.

O corpo e seu protagonismo na humanidade possuem diferentes ângulos, perspectivas, visões a serem apreciadas e consideradas, uma vez que mesmo não componentes de alguma cultura ainda existente, fundamentaram discussões que geraram culturas hoje vigentes. Suas funções simbólicas e sociais do corpo mudaram no decorrer das décadas, discuti-las para que se gere reflexão e distinção do que é escolha do indivíduo e o que seria fruto das relações de poder não evidentes no convívio social, poderia facilitar o entendimento do “eu no mundo”.

As exigências e denotações para com o corpo impactam os indivíduos diretamente e indiretamente, pois, para se encaixarem em seus grupos sociais, precisam respeitar normas e regras que nem sempre são explícitas e avaliadas profundamente por quem as cumpre. Taniele Rui (2012) resalta questões denotativas do corpo em seu trabalho etnográfico na Cracolândia. A autora afirma que os dependentes químicos (os corpos) que vivem na Cracolândia causam mais abjeção porque não respeitam o sistema, a ordem, as posições e as regras do que sua falta de higiene e possibilidade de transmissão de alguma doença. O fato desses corpos não respeitarem as fronteiras delimitadas pela sociedade causam mais indignação do que sua saúde.

As relações de controle sobre o corpo são as mesmas que geram as punições. Contudo, suas formas não são claras, tampouco normalmente discutidas, uma vez que as esclarecer

demanda debater a utilização de uma educação corporal como instrumento validador da relação dominador e dominado.

Logo, o não entendimento do corpo em sua conceituação total, subjugando-o apenas aos aspectos esperados pelo sistema, inicia-se desde a escola. Freire (1989) enfatiza a importância das vivências corporais no ambiente escolar ao dizer que o corpo da criança deveria ser matriculado juntamente com ela, uma vez que a mesma é obrigada a ficar sentada por horas em um espaço pequeno no que se refere ao seu raio de movimentação, revelando assim uma relação de poder intrínseca que perpassa a Educação Física.

No Art. 2º da LDB (2005), já citado na introdução, é estipulado que o educando deve ser estimulado a um desenvolvimento pleno, ou seja, consciente dos seus direitos e deveres, bem como preparado conscientemente para o mercado de trabalho. Essa formação, supostamente deveria contribuir para o entendimento dos mecanismos que constituem a sociedade, nas implicações da escolha de uma determinada profissão, no esclarecimento do quão enraizadas são determinados hábitos contemporâneos, provindos do período colonial.

Freire e Illich (1975) enfatizam, que a educação sozinha, não tem poder suficiente para gerar uma transformação da estrutura de poder, pois através do controle do Estado, as classes econômica e politicamente altas controlam o sistema escolar como meio de manter sua dominação sobre as classes inferiores. Desta forma, conseguem preservar seu poder através da reprodução dos seus interesses. Para que haja uma modificação no sistema escolar, portanto, seria preciso que a estrutura econômico-política estivesse trabalhando articuladamente.

Contudo, Fleuri (1986) conta que se o sistema escolar aproveitar as brechas que possui, criticando e apontando a possibilidade de uma mudança radical da situação, mesmo sendo uma iniciativa utópica, ela pode conseguir adesão, de modo que o poder popular se reforce possibilitando a germinação de revoluções futuras.

A escola tendencia a solicitar o corpo em momentos específicos e na maior parte das vezes, o rejeita no âmbito educacional. Pois, destina momentos distintos para o desenvolvimento intelectual e o corporal (MINISTÉRIO DO ESPORTE, 2004). Entretanto, a sociedade contemporânea esta imersa em uma cultura da “corpolaria”, onde todos os seus sujeitos estão à mercê de suas demandas/exigências, o que não exime crianças, adolescentes e jovens. A escola, espaço onde se tem por objetivo ensinar e problematizar questões concernentes a sociedade, tem por tarefa, a necessidade de discutir o corpo e sua representatividade. Porquanto, como ressalta Freitas (1999, p.62), “o homem deixou de ter um corpo e passou a ser um corpo”.

A escola, apesar de Howard Gardner (1994) em sua teoria ressaltar que, existem múltiplas inteligências (lógico-matemática, linguística, musical, espacial, corporal-cinestésica, interpessoal, intrapessoal), mantém seu foco no desenvolvimento de apenas duas inteligências: lógico-matemática, linguística. Freitas (1999) atribui essa postura/tradição da escola à influência do método cartesiano no meio científico, que instituiu a divisão mente (teoria) e corpo (prática), bem como estabeleceu a ideia de que o cérebro é a parte mais importante do corpo, pois nele estaria localizada a inteligência, ideal que desvalorizou o trabalho braçal.

O sistema educacional precisa se modificar, conquanto uma modificação somente dentro da sala de aula não seria capaz de mudar sua característica de “fábrica”. Essa característica/objetivo foi imbuída a escola no decorrer de décadas, por meio de exigências do mercado de trabalho. Para modificar isso, seria preciso repensar o modelo educacional a fim de transformar o cotidiano escolar em sala de aula, pois a questão não é em si o professor, mas o sistema no qual ele está inserido.

1.2. O ENSINO DE EDUCAÇÃO FÍSICA NO BRASIL

A história da Educação Física está entrelaçada a história da evolução da raça humana. Através da interação do homem com o meio, conhecimentos foram progressivamente gerados, seja por meio de tentativa e erro ou apreciação das ações assertivas, culminando nas noções corporais. Esses aprendizados provinham da vivência, da experiência prática de cada indivíduo, da absorção de seus significados. Conteúdo que com o tempo, foi se tornando indispensável a vivência em grupo e passou a ser transmitido aos seus novos membros.

A criação da terminologia Educação Física ocorreu por volta do séc. XVIII, com o objetivo de corroborar com a contribuição que a atividade física dava à formação e construção corporal e moral das pessoas. As instituições médicas e militares tiveram forte influência em sua criação, com grande participação em ações que valorizassem a procura por corpos fortes e vigorosos (SOARES, 1996).

Como já visto anteriormente, por muitos séculos (durante o período cristão), as atividades físicas corporais, cujo foco era o prazer estético, foram vinculadas a perdição. Neste período, valorizava-se a alma, a busca pela salvação, lançando ao campo negativo todas as atribuições corpóreas (ANZAI, 2000). Por isso, a implementação e incentivo a prática de atividade física, mesmo que visando a manutenção e promoção da saúde, ocorreu de forma gradativa e às vezes conturbada. No Brasil, tanto na Colônia como no Império, a prática era

rejeitada pelos motivos supracitados, tendo como um dos maiores agravantes, a correlação de atividade física com trabalho escravo (PAIVA, 2004).

O Governo Português não se preocupava com a educação de sua Colônia, por isso, durante 210 anos, a educação foi monopolizada pelos Jesuítas. Este quadro modificou-se, quando os Jesuítas foram “expulsos”, em 1759. Apesar de o alcance de seus ensinamentos atingirem menos que 0,1% da população do Brasil na época, essa era a educação que havia e que agora, deixaria de existir (MARCÍLIO, 2005). Com isto, o tema educação passou gradativamente a fazer cada vez mais parte das discussões e planejamentos que envolviam o desenvolvimento da Colônia.

Após a criação da Academia Real Militar, realizada em 1808, depois da chegada da família real portuguesa no Brasil, houve uma mudança na preocupação com o corpo. Tendo como base a ginástica alemã e como orientador Pedro Guilhermino Meyer, os militares foram os precursores da prática sistemática de atividades físicas no país (CASTELIANI, 1988). Entretanto, porque a atividade física era feita ao ar livre, sob exposição ao sol, a elite brasileira se opôs a sua adesão, já que o tom de pele era associado à posição social, pele branca (trabalho intelectual, elite) e pele escura/preta (trabalho manual, escravo) (OLIVEIRA, 1987). Ademais, havia ampla rejeição a prática de atividade física pelo sexo feminino, cuja atividade era considerada imoral (SOARES, 2001). Mulher valorizada, era a mulher cuja pele era branquíssima e cujo corpo fosse rechonchudo.

Apesar dessa resistência, a Educação Física, através da Reforma Couto Ferraz em 1851, iniciou-se oficialmente no Brasil. Neste ano, 1851, ela foi primeiramente apresentada à Assembleia, pelo então deputado Luiz Pedreira de Couto Ferraz a fim de realizar reforma do ensino primário e secundário do Município da Corte. Sua regulamentação, contudo, só foi expedida três anos após, em 1854, quando agora Ministro do Império, Luiz Pedreira, dentre outras disciplinas obrigatórias, oficializou o ensino da ginástica (no primário) e da dança (no secundário) (CANTARINO FILHO, 1982 *apud* BETTI, 1988). No entanto, apesar de sua implantação, muitas meninas não aderiram a sua prática, e inclusive, foram impedidas de continuar a estudar por seus pais (OLIVEIRA, 1987).

O Ministro do Império ao promover e enaltecer a prática de atividade física, buscava melhorar a capacidade da mão de obra. Segundo Soares et al. (1992) o processo de sistematização cultural de exercícios físicos em formato de ginástica, jogos, danças etc. iniciou-se na Europa no final do século XVIII e início do século XIX devido a constituição e materialização de um novo sistema social, o capitalismo. Com isso, a Educação Física foi

utilizada como promotora de condicionamento físico, para promoção de indivíduos mais aptos fisicamente, uma vez que o lucro se dá através da força de trabalho, que só é capaz de operar por meio do corpo.

Com o advento da industrialização e promoção do ambiente urbano, Gondra (2004) conta que, em meados do século XIX, houve um êxodo rural para o Rio de Janeiro em busca de emprego. Porém, além das cidades na época possuírem condições higiênicas inadequadas, havia uma grande diferença entre o campo e a cidade em relação a espaço físico (menor na cidade) e a rotina (que no campo envolvia mais movimentos corporais). Essas diferenças, geravam um espaço propício para a proliferação de enfermidades, levando os indivíduos a adoecerem, bem como a perder seu vigor e força. Toda essa problemática, fomentou o surgimento do Movimento Higienista⁶ (SOARES, 2001) ou Movimento Sanitarista (HOCHMAN, 1998).

O conceito central deste movimento focava na população, que era vista como recurso principal, como capital, um bem (RABINBACH, 1992). Neste cenário, a Educação Física, sob a influência de militares e médicos, passou a ser associada à promoção do físico e da saúde corporal. Porém, muitas vezes seus ideais se misturavam ao racismo, disseminando em meio ao processo educativo, padrões, ideais de corpo que favorecessem a elite branca brasileira tanto racialmente quanto socialmente (CASTELLANI, 1988).

O movimento higienista também instaurou fortes questões de gênero. A discriminação de atividades físicas era feita de acordo com o sexo do indivíduo. Às meninas, eram destinadas atividades que não afetassem sua feminilidade, sendo assim suaves. Já aos meninos, eram estimuladas atividades militarizadas, disciplinadas, másculas, voltadas para o patriotismo, obediência e competitividade (SOARES, 2001; GOELLNER, 2005).

De acordo com Marinho (1980), a aversão a prática de exercícios físicos pelo público feminino se modificou a partir de proclamações feitas pelo deputado Rui Barbosa em setembro de 1882. Por meio de um parecer ao projeto nº 224, “Reforma do Ensino Primário e Várias Instituições Complementares da Instrução Pública”, Rui recomendou a prática obrigatória da ginástica a todas as escolas e destinada a ambos os sexos, bem como a igualdade, em autoridade e categoria, dos professores da disciplina as demais. Seu discurso foi eficaz, pois embasava-se

⁶ O Movimento Higienista surgiu no final do século XIX e tinha o objetivo de cuidar da população, educando e ensinando novos hábitos. Visava a modificação do comportamento dos habitantes da cidade a fim de estes fossem mais saudáveis.

na explicação de que a prática de exercícios físicos seria benéfica fisiológica e psicologicamente.

Todavia, sua preleção não era de fato igualitária, já que ele concordava com os discursos higienistas, os quais destinavam exercícios suaves para as meninas, já que se enxergava o organismo feminino como delicado, devendo ser indiscutivelmente preservado para uma futura maternidade. Rui Barbosa possuía um discurso patriótico, com a mulher no papel de produtora de uma prole saudável e apta ao auxílio do desenvolvimento do país (MARINHO, 1980). Logo, a mulher possuía o papel de fábrica/reprodutora de homens (seres fortes, valentes e de grande importância a manutenção e crescimento do país), por isso, a fábrica deveria estar impecável, deveria evitar atritos, riscos de se machucar, ser bonita e obediente).

A disciplina, na época ainda denominada ginástica, afora dos percalços em relação ao aceite popular, demorou a integrar as reformas educacionais dos estados, conquistando esse espaço somente a partir de 1920 (BETTI, 1991). Embora a proclamação de Rui Barbosa tenha surtido bons resultados quanto a aceitação da prática de Educação Física por meninos e meninas, foi somente no início do século XX que a disciplina foi incluída nos currículos dos estados da Bahia, Ceará, Brasília, Minas Gerais, Pernambuco e São Paulo (PCN, 1997).

Nesta época, a Educação Física também era vista como forma de controle moral dos indivíduos. Conforme Barbosa (1946) e Gondra (2004) contam, a prática de atividade física era fortemente incentivada, principalmente nos internatos, com a concepção de que um indivíduo fadigado não pensaria ou agiria de forma promíscua.

Para Castellani (1988), assim como para muitos outros autores, o Movimento Higienista perdurou desde a metade do século XIX até as primeiras décadas do século XX. Para Júnior e Lovisolo (2003), no entanto, sua duração foi mais extensiva, até o fim do século XX. Para eles, este período se estendeu para além da década de 1930 ou 1940, pois consideram que ele não acabou, mas teve seus princípios e objetivos adequados as mudanças de comportamento da sociedade, continuando a existir, e até com maior ênfase ao estímulo da prática de exercícios físicos que antes, porém com outros nomes.

Em torno de 1921, a ginástica no Brasil passa a tomar outro modelo ginástico como referência, trocando o modelo alemão, pelo modelo francês. Apesar de modelos diferentes, o objetivo da prática se manteve o mesmo, aprimoramento da raça e defesa do país com geração de homens fortes e prontos para a batalha (MARINHO, 1980).

Durante o desenvolvimento do parque industrial no Brasil, no Estado Novo, Lenharo (1986) aponta que se iniciou uma espécie de “militarização do corpo” como consequência da

ênfase no ensino cívico e Educação Física. Isso foi possível devido a utilização dos exercícios físicos para desenvolvimento moral do corpo, aperfeiçoamento eugênico aliado à raça e intervenção do Estado quanto ao preparo físico.

A Revista Educação Física, publicou entre os anos 1932 (um ano após a criação do curso de Educação Física no Brasil) e 1945, revistas que estipulavam padrões de beleza feminina míticos, tão aquém da realidade que eram quase incorpóreos. Na maioria das vezes, os padrões seguiam os visuais e comportamentos das artistas de filme, instigando e contribuindo a busca feminina por aceitação através da adequação de seus corpos aos modelos veiculados pelas mídias da época (GOELLNER, 1999). Todavia, a mulher precisava ter além de uma aparência formidável, uma moral impecável, deveria estar pronta para os desafios da modernidade, ser ágil, responsável, bem como atraente e sensual, mas sem exageros, sem extrapolar o padrão de mulher ideal socialmente apregoadado (ANZAI, 2000).

A Educação Física e os esportes quase não sofreram alterações com as políticas educacionais criadas durante o Estado Novo. Durante este período, o foco foi destinado ao desenvolvimento de mão-de-obra fisicamente capacitada e submissa, ignorando por consequência, discussões no que tange os verdadeiros problemas educacionais (CASTELLANI, 1988).

O início da ditadura militar em 1964 demarcou a implementação de modelos educacionais utilizados pelos americanos antes de 1920. Esses modelos valoravam a livre iniciativa, culto à propriedade privada e proliferação do anticomunismo. Com o objetivo de exaltar o capitalismo, essa política educacional tinha por objetivo gerar cidadãos com uma visão tecnicista e fragmentada, destinando ao sistema escolar o papel de formação de indivíduos aptos a trabalhar na indústria e designando as universidades o papel de indústria (ARAPIRACA, 1982).

Durante a ditadura, havia um pensamento de que se o estudante fosse regido por regras de um esporte e estivesse esgotado, se acomodaria com relação à política. Devido a este pensamento, bolsas de estudo foram oferecidas a atletas campeões (CUNHA e DE GÓES, 1985). Esta ação promoveu consequências negativas que perduraram por anos, como demonstra o estudo de Taffarel (1984), realizado na Universidade Federal de Pernambuco no ano de 1982, que ao analisar as avaliações elaboradas pelo corpo docente do curso, verificou que estas possuíam baixa exigência intelectual.

Na década de 1970, houve grande propagação e adesão a prática desportiva. Além da popularização da corrida e caminhada no Brasil devido ao método Cooper (criado pelo norte-

americano Kenneth Cooper), utilizado pela seleção brasileira de futebol para promoção de seu preparo físico, o Ministério da Educação e dos Desportos, implantou muitos laboratórios de alto nível nas universidades brasileiras mais renomadas. Sua implantação se deu as necessidades da época, pois em meio a Guerra Fria, os países enxergaram nos Jogos Olímpicos, uma possibilidade de demonstração de sua superioridade, da eficácia de seus regimes políticos. Logo, os esportes de competição eram muito incentivados, pois era através dos atletas que sua força era materializada (ANZAI, 2000).

Oliveira (1987) destaca que a disseminação do método Cooper, tanto no Brasil quanto no mundo, desencadeou um processo de “redescobrimto do corpo”. Sua popularização, ocasionou um crescente aparecimento de academias, cujo objetivo era a produção de corpos belos. O surgimento das academias se intensificou ainda mais na década de 80, tornando as academias um verdadeiro celeiro de culto ao corpo, cujos incentivadores (professores) às vezes eram despreparados ou até mesmo leigos.

O somatório de professores despreparados e o estímulo ao consumo exacerbado de produtos estéticos e alimentares atribuiu a ginástica aeróbica *status* de lesiva. Com isso, pesquisadores da Educação Física intensificaram discussões sobre o real papel do professor de Educação Física, destituindo-o da posição de simples “adestrador físico” (ANZAI, 2000).

Esse processo de redescobrimto do corpo, lhe imbuiu sentido de objeto de consumo. À aparência do corpo foi atrelada: *status* social, reafirmação de sexo, valorização do belo acima da saúde, roupas novas como sinônimo de modernidade, dentre outras coisas. Sua disseminação e aceite veio por meio da massificação de propagandas nas mídias, internet e demais meios, cuja base era a incorporação do ideal de poder ao ter ou ser o que é atual. Utilizado como força motriz para o consumo de bens, a “atenção” ao corpo também impregnou a mente de crianças e adolescentes, afetando conseqüentemente o comportamento das pessoas em ambiente escolar (ANZAI, 2000). Por isso, coube ao sistema de ensino, adequar-se, buscar subsídios para o preparo com essas novas demandas, o que influenciou conseqüentemente na formação destes profissionais.

A readequação da formação dos profissionais de Educação Física também atingiu os profissionais que atuavam nas escolas. A padronização do ideal de corpo e seus movimentos sempre se fizeram presentes no ambiente escolar, produzindo indivíduos que reproduzissem e correspondessem as expectativas e normas da sociedade. Um dos fortes motivos para esse repensar educacional consistiu no trato corporal igualitário dos discentes, desconsiderando suas

diferentes características corporais e culturais, já que a vivência corporal é influenciada pela cultura.

Daólio (2004) em sua dissertação de mestrado em 1992 (posteriormente transformada em livro, “Da cultura do corpo”) ressalta que os professores tendem a trabalhar a EFE através de um padrão de movimento. Através de técnicas esportivas ou ginásticas eleitas como corretas, os professores ministravam suas aulas num mesmo ritmo e padrão, para discentes com corpos diferentes e vivências corporais distintas, deixando de lado as vivências prévias desses indivíduos. Estes professores possuíam dificuldades em definir Educação Física, assim como de dialogar sobre a especificidade da sua área dentro do ambiente escolar, apegando-se a padronização como meio facilitador de intervenção disciplinar. Logo, excluía diferentes possibilidades de se executar um mesmo movimento, por exemplo, excluindo da escola, diversidade cultural. A motivação da grande maioria em optar pela profissão residia, dentre outras coisas, na experiência que tiveram no ensino básico com o esporte, fato que se materializa em sua atuação docente.

Esses e demais fatores foram importantíssimos para o fomento de um repensar metodológico e crítico da formação e ensino da Educação Física, tanto em ambiente escolar quanto não escolar.

CAPÍTULO 2 – A EDUCAÇÃO FÍSICA NA UFRRJ

2.1. A FORMAÇÃO DE PROFESSORES DE EDUCAÇÃO FÍSICA

O início da formação profissional da Educação Física no Brasil teve sua origem associada as forças armadas do país (Marinha, Força Pública e Exército). As primeiras escolas de formação, no início do século XX, possuíam como meta a capacitação de militares, que na época, aprendiam métodos ginásticos como o alemão e o francês (BENITES, NETO e HUNGER, 2008).

Até a criação do primeiro curso de Educação Física do Brasil (a Escola Superior de Educação Física do estado de São Paulo, com duas vertentes, instrutor de ginástica e professor de Educação Física) focado na capacitação do público civil, em 1931 (inaugurado em 1 de agosto de 1934), os civis tiveram apenas duas oportunidades de se capacitarem na área. As exceções foram promovidas pelo ministério do Exército em 1929 (Curso Provisório de Educação Física) e em 1933 após a criação da Escola de Educação Física do Exército (EsEFEx), Decreto 23.232 (BENITES, NETO e HUNGER, 2008).

A história do Brasil revela diferentes concepções que nortearam o ideal de Educação Física. Essas concepções podem ser subdivididas em cinco tendências: Higienista (até 1930), Militarista (de 1930 a 1945), Pedagogicista (1945 a 1964), Competitivista (1964 a 1985) e a Educação Física Popular (1985 até os dias atuais) (GHIRALDELLI JUNIOR, 1998). As concepções variavam de acordo com os interesses da classe dominante da época, utilizando a Educação Física como meio de controle/ “adestramento” das classes inferiores.

A década de 1930, marcada por um contexto histórico e político mundial no qual as ideologias nazistas e fascistas estavam em ascensão, inflamou a retomada da implementação de conceitos eugênicos de raça à Educação Física no Brasil. Entretanto, o discurso eugênico não perdurou por muito tempo, posto que os objetivos higiênicos eram mais fáceis de se trabalhar por meio da educação (BRASIL, 1997).

A tendência higienista causou grande impacto na EFE. Como os professores eram da área médica, o foco na relação professor – aluno cedia lugar a exclusão dos discentes considerados mais fracos e doentes (SOARES, 2001). Procurava-se uma padronização e seleção dos mais aptos e sadios, gerando conseqüente marginalização dos “não corretos”.

Dentro deste cenário, ainda há um fator de extrema significância, a motivação por disseminar conceitos higiênicos. O foco não era conscientizar a população para seu próprio benefício, mas promover/manter a saúde da elite. Para isto, utilizaram a Educação Física como

instrumento doutrinador das classes mais baixas. Sua realização era feita através de uma fiscalização “sanitária”, onde os discentes deveriam mostrar aos professores a sua limpeza corporal (unhas, cabelos, pescoço, braços e pernas). Limpeza esta que se estendia as suas vestimentas, que para além de limpas, deveriam ser brancas (camisa), cor que representava pureza e limpeza (AZEVEDO, 1920). Os discentes precisavam atender a essas normas ou seriam impedidos/excluídos da participação.

A tendência higienista perdeu espaço no ano de 1930. Seu enfraquecimento ocorreu por causa da modificação do alvo do governo, não mais focado no desenvolvimento da medicina, mas na guerra (GHIRALDELLI JUNIOR, 1998). Inicia-se então o período de predomínio da tendência militarista.

Assim como no higienismo, a concepção militarista enxergava a disciplina Educação Física como fundamentalmente prática, não pondo como necessário uma base teórica como suporte a sua ministração. Com isto, o que se valorizava em um professor da disciplina era o seu domínio prático das atividades a serem trabalhadas (DARIDO, 2004).

A tendência militarista, completamente biologicista, como afirma Daólio (1995), destacou-se pela homogeneização dos discentes por parte dos docentes. Os professores de EFE desta época pautaram sua atuação na filosofia militar, renunciando os aspectos educacionais da disciplina e legalizando o corpo dos seus discentes (GUEDES, 1999).

Apesar da Educação Física ter sido incluída nos currículos, sua implementação, especialmente nas escolas primárias, não foi realizada na prática. O principal fator que gerou essa problemática, era a falta de mão de obra capacitada. Esta situação apenas modificou-se a partir da elaboração da Constituição em 1937, que alterou o status da Educação Física de disciplina curricular para prática educativa obrigatória (BRASIL, 1997). Essa alteração está intimamente ligada aos objetivos do governo, que ao tornar a disciplina obrigatória, instiga a formação de mão de obra qualificada.

Com o estabelecimento do Estado Novo e processo de industrialização e urbanização no Brasil, a Educação Física recebeu novas imputações. Devido a este contexto, passou a ser sua responsabilidade ações que melhorassem a capacidade produtiva do trabalhador, como fortalecimento do corpo e incremento de atividades que fortalecessem o coletivo, a cooperação entre os indivíduos (BRASIL, 1997).

Marcada por uma transição da relação professor-aluno de médico-paciente (higienista) para sargento-recruta (militarista), a exacerbação do racismo, culto ao belo (padrão), nacionalismo e exclusão dos “inferiores” (eugenia ainda presente) se naturaliza nas aulas de

Educação Física (FERREIRA, 2005). Além do governo utilizar a disciplina como treinamento para futuros militares. Promovida por professores militares, as aulas eram compostas por atividades como corridas, flexões de braço, abdominais, polichinelos, ginástica, defesa pessoal e instruções militares (GHIRALDELLI JUNIOR, 1998).

Neste período histórico da EFE, até houve inserção da mulher na prática de atividade física, contudo, sua abrangência era limitada. Sua inclusão já se iniciava por um processo de exclusão, pois deveriam fazer as aulas em turma separada dos homens, já que a eles cabia a preparação da defesa da pátria e a mulher a promoção de um corpo saudável para o nascimento de brasileiros puros e saudáveis (GHIRALDELLI JUNIOR, 1998). Por isso, as mulheres eram destinadas atividades mais leves e que mantivessem sua feminilidade intacta.

A Educação Física gradativamente galgou espaço de discussão no Brasil, até que em 1945, através do Decreto-Lei 8270, teve seu tempo de formação repensado. O Decreto propôs remodelar o curso outrora constituído por dois anos, para três anos. Seu parecer não visava eliminar os cursos de um ano, mas promover mudanças na carga horária das disciplinas.

O ano de 1945 também é marcado pelo fim da Segunda Guerra, demarcando o fim do ideal militar e começo da estruturação de um novo mundo. Mundo este, onde a Educação Física brasileira, assim como em vários países do ocidente, volta-se ao modelo americano (GHIRALDELLI JUNIOR, 1998). Inicia-se então a disseminação da tendência pedagogicista.

Ao introduzir concepções pedagógicas, a Educação Física passa a ter status de meio educacional. Esta tendência defendia a ideia de que o desenvolvimento integral do indivíduo somente poderia ser realizado se recebesse educação que abrangesse as áreas cognitiva, afetiva e física. Ideal que possibilitou aos docentes, apesar de ainda haver resquícios do higienismo e militarismo, a superar os métodos mecânicos outrora endeuçados (GUEDES, 1999). Isto modificou a relação dentro da escola, que agora de fato existia no formato docente-discente.

Esta mudança foi reflexo da influência que o Brasil, assim como grande parte do mundo ocidental, sofreu do liberalismo americano. Logo o Brasil começou a importar a forma que a Educação Física era trabalhada e pensada nos Estados Unidos, importando conteúdos como ginástica, brincadeiras, jogos, lutas e esportes, nos quais destacam-se o voleibol e o basquete (SESC, 2003).

Neste período, a Educação Física passou a ser utilizada, no ambiente escolar, como uma disciplina acessória a fim de atender os ideais desenvolvimentistas de nação. Com a abrangência que as escolas públicas tomam no governo desenvolvimentista de Juscelino Kubitscheck, a Educação Física une-se as demandas pedagógicas educacionais, promovendo um espaço mais

inclusivo. A disciplina então é utilizada para a preparação dos discentes em diferentes âmbitos, tanto para desfiles, quanto para festas, torneios etc. (GHIRALDELLI JUNIOR, 1998). Bem como suscitando discussões, apesar de focar apenas no indivíduo e não no coletivo, sobre alimentação saudável, primeiros socorros, prevenção de doenças, higiene dentre outras (FERREIRA, 2009).

Entre o Estado Novo e a promulgação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação em 1961, houve amplas discussões pertinentes ao sistema de ensino brasileiro. Instaurou-se, a partir desta lei, a obrigatoriedade da Educação Física para ensinos de primeiro e segundo graus. Fato que alavancou a utilização dos esportes nas aulas de Educação Física. A esportivização da EFE iniciou-se com o Método Desportivo Generalizado, que visava adequar os esportes aos objetivos e práticas pedagógicas (BRASIL, 1997).

Com a tomada do governo pelos militares, nas décadas de 1960 e 1970, a base educacional como um todo sofreu grande influência tanto dos esportes quanto da tendência tecnicista⁷ que vigorava na época. Como forma de controle dos militares, a Educação Física atrelou-se aos esportes e a mecanização dos movimentos, regredindo ao foco no biologicismo. O esporte, no Brasil, foi utilizado com o mesmo objetivo para o qual foi criado na Inglaterra, controle social através da imposição de obediência sistemática às suas regras pré-estabelecidas, utilizando como principal atrativo, o movimento (CASTELLANI FILHO, 1988). O foco da EFE era a normatização da obediência de tal modo que não houvesse questionamento, que a população se importasse mais com os esportes do que a situação política do país.

Após o fim das Grandes Guerras, a EFE passa a ser influenciada pelo Método da Educação Física Desportiva Generalizada (MEFDG), que tem como predomínio, a influência do esporte. Essa influência esportivista (de raiz europeia), aos poucos, estendeu-se a todos os países como principal componente da cultura corporal. No entanto, não houve uma adequação do conteúdo para a utilização escolar, o esporte não era da escola, ele estava na escola. Logo, os professores priorizavam a competição, a quebra de recordes, o rendimento esportivo e a vitória como meio de promoção do indivíduo (SOARES, 1992).

O esporte então consolida seu espaço em meio à EFE, com os demais elementos da cultura corporal sendo lançados de lado. Tanto a ginástica, quanto os jogos, as danças e as lutas são esquecidas no planejamento dos professores da disciplina, o que limita o aprendizado dos discentes às técnicas e limites físicos de cada modalidade esportiva (SOARES, TAFFAREL e

⁷ A tendência tecnicista surgiu a partir da década de 1960, com o objetivo de aperfeiçoar o sistema capitalista através da melhoria da formação da mão de obra para o mercado de trabalho. Sua preocupação consistia no ensinamento do saber fazer, a fim de cumprir as exigências da sociedade industrial e tecnológica da época.

ESCOBAR, 1993). Segundo Betti (1991), esta associação da Educação Física com o esporte foi observada no Brasil, entre 1969 e 1974, como uma estratégia do estado para alienar politicamente as pessoas. Então no período da ditadura militar, os governantes incentivavam massivamente o esporte a população, para que ficassem mais preocupada com a Copa do Mundo, por exemplo, e não os importunassem com manifestações populares.

Na década de 1980, a valorização da Educação Física cresce no meio acadêmico, gerando muitas críticas ao modelo esportivista. Com isto, “rompe-se” (à nível de discurso) a valorização exacerbada do desempenho como alvo exclusivo da escola. A fim de modificar essa prática mecanicista, alguns estudiosos da época começaram a criar diferentes abordagens de ensino da EFE (DARIDO, 2003). Inicia-se com isto, a tendência popular.

Esta década é marcada pela abrangência dos movimentos populares, organização e crescimento do Movimento Sanitário (MS). A 8ª Conferência Nacional de Saúde em 1986 foi crucial para o alargamento do MS, já que nela se reconheceu o Conceito Ampliado de Saúde, que define saúde para além do biológico, agregando os aspectos culturais, sociais e econômicos (BRASIL, 1986). Essa mudança na definição de saúde alargou o debate sobre a promoção do bem-estar e chamou atenção das camadas mais populares da sociedade.

O discente passa a ter mais liberdade e autonomia na escola. Em meio a um cenário onde há incentivo a participação, inclusão, afetividade, cooperação, lazer e qualidade de vida, o discente passa a ter voz, passa a ter o direito de sugerir e questionar (FERREIRA, 2009). Com isto, o biologicismo, tão presente no histórico da EFE no Brasil, perde expressividade. Força esta que declina ainda mais após a afirmação de Solomon (1991), ao enfatizar que a prevenção de doenças cardíacas não poderia ser feita somente através da prática de atividade física. Afirmação que levou a Educação Física a revisitar seus ideais de promoção de saúde.

Para Azevedo e Shigunov (2000) as Abordagens Pedagógicas da Educação Física, fruto da tendência popular, são movimentos que visam uma renovação teórico-prática da disciplina, na busca por compor as áreas específicas de conhecimento da EFE. Com foco no desenvolvimento integral do discente, as abordagens surgem com estratégias diversificadas, porém com objetivos similares, no intuito de combater as concepções anteriormente apregoadas (concepções higienista, militarista, tecnicista, esportivista e biologicista da Educação Física) (GRESPLAN, 2002).

De acordo com Darido (2003) as abordagens pedagógicas da EFE de maior expressividade são: Abordagem Desenvolvimentista, Abordagem Construtivista – Interacionista, Abordagem Crítico-Superadora, Abordagem Sistêmica, Abordagem da

Psicomotricidade, Abordagem Crítico-Emancipatória, Abordagem Cultural, Abordagem dos Jogos Cooperativos, Abordagem da Saúde Renovada, Abordagem dos Parâmetros Curriculares Nacionais⁸.

Tanto a abordagem desenvolvimentista, cujo precursor é Tani et. al (1988), quanto a abordagem psicomotora, cujo precursor é Le Boulch (1986), pensam o sujeito de forma integral. Seu ideal toma como princípio a relação entre desenvolvimento motor, a questão cognitiva, emocional e sócio afetiva.

A Abordagem Desenvolvimentista tem por foco o trabalho das habilidades motoras básicas (locomotoras, manipulação, estabilização etc). Go Tani et. al (1988), representante desta abordagem no Brasil, defende que o movimento é a base da Educação Física, por isso, a preocupação da Educação Física deve ser com o crescimento e desenvolvimento motor. Esta é uma abordagem mais ligada aos aspectos motores, as adaptações aos problemas do cotidiano, tem uma propensão maior ao biologicismo (DARIDO, 2001).

Le Boulch (1986) considera a educação psicomotora como a base da educação primária. Para o autor, esta é uma abordagem que engloba todos os aprendizados escolares, permitindo que o estudante tome consciência do seu corpo, adquira domínio corporal, lateralidade, coordenação e noção espaço-temporal.

Contudo, as pesquisas que legitimavam a Educação Física na educação infantil e a psicomotricidade como pilar do trabalho pedagógico com esse público, também suscitaram aprofundamento na temática. Visto que, segundo Vaz (2002), a psicomotricidade pauta-se em um “modelo de criança universal”, desconsiderando distinções de classe social, etnia e gênero, bem como trata o movimento como auxiliador de atividades de foco cognitivo.

A Abordagem Construtivista, baseada no construtivismo Piagetiano, tem por processo de construção de conhecimento a interação homem-mundo. De acordo com Darido (2001), esta abordagem foi influenciada pela psicomotricidade no que tange a valorização dos aspectos do desenvolvimento humano (psicológico, afetivo e cognitivo).

Para Freire (1989), considerado introdutor da abordagem na EFE, o erro é somente um dos componentes da aprendizagem. Para o autor a criança não é uma tábua rasa, ela detém conhecimento, possui grandes habilidades com jogos, brinquedos e brincadeiras. Logo, seu conhecimento deve ter liberdade de expressão.

Na luta contra o tecnicismo na EFE, surgem propostas regidas pelo marxismo, as abordagens críticas ou progressivas (cujas principais são Crítico-Superadora e a Crítico-

⁸ Não é de fato uma abordagem, porém Darido (2003) a tem como abordagem.

Emancipatória). Estas abordagens demandam um olhar mais político do professor de Educação Física de forma que se lute contra a alienação dos discentes, com pautas sociais, políticas e econômicas.

Colocada em discussão no Brasil pelo coletivo de autores, Soares et. al (1992), a Abordagem Crítico-Superadora pauta-se principalmente na teoria do materialismo histórico-dialético. Tomando como ponto de partida a Pedagogia histórico-crítica de Demeval Saviani, esta abordagem visa um ensino pautado nos interesses da classe trabalhadora. Nesta abordagem, o conteúdo não pode ser desfocado da realidade, onde deve-se considerar o indivíduo, sua realidade, situação política do país, onde se deseja chegar etc. Dentro desta perspectiva, o conhecimento deve respeitar os aspectos socioculturais dos discentes, retratando tanto a realidade das classes altas, quanto a das mais baixas.

A Abordagem Crítico-Emancipatória, proposta por Elenor Kunz (1994), vê o movimento humano como um meio de comunicação com o mundo, por isto, direcionam os educandos a não somente pensar, mas agir, se movimentar de forma crítica.

A Abordagem da Saúde Renovada surge na década de 90 e marca a retomada das discussões sobre saúde na Educação Física, que não ocorriam desde o fim da tendência pedagogicista (DARIDO, 2003).

Sem se afastar dos aspectos sociais, Nahas (1989) e Guedes e Guedes (1996), principais autores a suportarem esta abordagem, utilizam a perspectiva biológica na EFE para explicar situações relacionadas a saúde, dando foco a discussões sobre bem-estar e qualidade de vida. Guedes e Guedes (1997) ainda vão além e alertam sobre como a promoção de uma vida ativa fisicamente na infância e juventude, pode interferir na saúde do indivíduo na fase adulta. Sua sugestão é que este hábito saudável deve ser ensinado na escola, pois a EFE deve atuar como educadora, mas também como promotora de saúde.

Nahas (1989) afirma que cabe a EFE trabalhar, mesmo que basicamente, a relação atividade física-saúde a todos os discentes, dando ênfase àqueles que possuem maior dificuldade em se manterem ativos (seja devido a deficiência, sedentarismo ou qualquer outro motivo). Logo, esta tendência almeja mais os aspectos socioculturais do que os biológicos, assimilando, da parte biológica, somente os pontos positivos da fase higienista.

A Abordagem Cultural considera a Educação Física como um conjunto de conhecimentos gerados pelo ser humano no decorrer do tempo. Nesta abordagem, a Educação Física seria tudo relacionado ao corpo e ao movimento produzido historicamente pelo homem (DAÓLIO, 1995). De acordo com Daólio (1995), o corpo é produto da cultura em que está

inserido, pois incorpora normas, valores, hábitos e costumes sociais. Logo, ao atuar sobre o corpo, o professor de Educação Física deve estar ciente de que também atua sobre uma determinada cultura.

A Abordagem Sistêmica, como apresenta Betti (1991), considera a Educação Física como influenciadora e influenciada pelo ambiente em que está inserida. Para o autor, apesar do trabalho das habilidades motoras ser importante, a disciplina não pode ater-se somente a este conteúdo, pois o discente deve ser educado para que possa assimilar, desfrutar, vivenciar e modificar as diferentes expressões da motricidade humana contidas na cultura, tais como dança, lutas, práticas alternativas etc. (BETTI, 2004).

A Abordagem dos Jogos Cooperativos (cuja principal referência no Brasil é Fábio Brotto, que introduziu os jogos cooperativos no país em 1992 e publicou livros como "Jogos cooperativos: se o importante é competir, o fundamental é cooperar" em 1997, dentre outros) busca valorizar nas aulas de EFE a cooperação entre os indivíduos. Esta não possui característica excludente como as perspectivas que visam a competição (gerando sentimento de prazer e êxito apenas a alguns), pois promove divertimento e sentimento de vitória a todos que participam, o que gera um elevado nível de aceitação dentre os participantes.

Em meio a diversos estudos e propostas pedagógicas para o ensino da Educação Física, os PCNs são criados. Sua proposta é de tentar direcionar a Educação Física a trabalhar de forma mais clara e direta na relação Educação Física-saúde. Quanto a isto, Peregrino (2000) avigora, no que se refere a saúde, o conteúdo nas aulas de EFE até segue uma complexidade crescente, contudo, é tradicional e linear, não relacionando a saúde com o contexto sócio-cultural dos discentes.

Apesar da Educação Física passar a ser mais discutida e incentivada, aumentando o número de pesquisas, livros, revistas, mestres e doutores na área, bem como maior alcance e disseminação de informação concernente a atividade física e o esporte através da mídia, o que consequentemente alavancou o número de pessoas ativas fisicamente, o contexto da EFE não parece ter sofrido muita alteração (DARIDO, 2003).

Devido ao autoritarismo e a presença de pouca reflexão nas aulas de EFE por parte do corpo docente, Oliveira (1992) afirma que os discentes tendem a aderir menos ativamente as aulas. Para Bracht (1999), os professores de EFE resistem a mudanças quando se trata de suas práticas pedagógicas, pois a aptidão física e a esportivização ainda se fazem muito presentes em seus pensamentos.

Neira (2006), proponente de uma abordagem cultural das atividades físicas no ambiente escolar, aponta que essa resistência a mudança pode estar relacionada ao longo período em que a formação de professores de Educação Física focou-se no tecnicismo, evitando os conhecimentos científicos, situação que gerou professores replicadores de práticas pedagógicas herdadas ou da moda atual.

2.2. O CURSO DE LICENCIATURA PLENA EM EDUCAÇÃO FÍSICA DA UFRRJ

A Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro hoje localizada na BR 465, km 07, Seropédica, Rio de Janeiro, já possuiu outro nome e outros locais de instalação. Fundada em 20 de outubro de 1910 pelo Decreto nº 8.319, a instituição primeiro recebeu o nome de Escola Superior de Agricultura e Medicina Veterinária (Esamv), sendo a sua primeira sede, no Palácio do Duque de Saxe, no bairro Maracanã em 1911. Com o ensino completamente voltado para o meio agropecuário, foi oficialmente inaugurada em 1913, e funcionou por dois anos em Deodoro, Zona Norte do Rio, que precisou ser fechado por falta de verbas (UFRRJ, 2022).

No ano seguinte, em 1916, fundiu-se com a Escola Agrícola da Bahia e a Escola Média Teórico-Prática de Pinheiro, conseguindo então retomar suas atividades. A instituição foi transferida para a Alameda São Boaventura, em Niterói, em 1918. Dois anos depois, em 1920, a Esamv inaugurou o curso de Química Industrial e em 1927, mudou-se mais uma vez, estabelecendo-se, desta vez, na Praia Vermelha (UFRRJ, 2022).

Após divisões realizadas em fevereiro de 1934, realizadas através do Decreto nº 23.857, a Esamv foi dividida em três instituições distintas, definidas por causa dos três cursos que possuía: Escola Nacional de Agronomia (ENA), Escola Nacional de Veterinária (ENV) e Escola Nacional de Química. Apesar das divisões, em 1943, após a reorganização do Centro Nacional de Ensino e Pesquisas Agronômicas (CNEPA), criado em 1938, surgiu a Universidade Rural. A nova instituição formada, agrupava a ENA e a ENV; bem como cursos de Aperfeiçoamento, Especialização e Extensão; e serviços Escolar e de Desportos (UFRRJ, 2022).

No decorrer do tempo, consolidou cursos e serviços, e em 1948, mudou sua sede para sua atual localização, outrora denominada Rodovia Rio-São Paulo. A modificação do seu nome ainda passou por mais um processo até consolidar-se por seu nome atual, modificando-se de Universidade Rural para Universidade Federal Rural do Brasil em 1963 e finalmente Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro em 1967 por meio do Decreto nº 60.731, de 19 de maio de 1967 (UFRRJ, 2022). A partir disto, a instituição não parou de crescer, criando

novos cursos e expandindo sua estrutura física (com criação de novos prédios), ampliando-se ainda mais após o Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (Reuni⁹). A UFRRJ é composta por três campus, Seropédica (sede), Nova Iguaçu e Três Rios, sendo a sede o principal foco de crescimento pós Reuni.



Figura 7 – Prédio principal da sede da UFRRJ, em Seropédica.

Fonte: google imagens, 2022.



Figura 8 – Mapa (desatualizado) da sede da UFRRJ.

Fonte: site da UFRRJ, 2022.

⁹ Faz-se necessário frisar que o Reuni, apesar de ter destinado verba para a expansão das instituições públicas de ensino superior, foi posto em prática sem as devidas estruturas necessárias. O programa iniciou três anos antes da entrada dos novos discentes (as vagas em cursos existentes aumentaram e cursos novos foram criados), com isto, as instituições não conseguiram se preparar física e corporativamente para sua implementação, o que desencadeou diferentes problemas internos. Como destaque, pode-se citar a assistência estudantil, que não deu conta de acompanhar as demandas antigas e novas.

Importante ressaltar que os cursos dos novos campuses já existiam antes do Reuni, porém, ocorriam em prédios não pertencentes a instituição.



Figura 9 – Campus da UFRRJ em Nova Iguaçu.

Fonte: site do campus Nova Iguaçu da UFRRJ, 2022.



Figura 10 – Campus da UFRRJ em Três Rios.

Fonte: site do campus Três Rios da UFRRJ, 2022.

O governo criou a Lei de Reforma Universitária, nº 5.540/68, promulgada para organizar o funcionamento do ensino superior no Brasil. Esta Lei trouxe um dilema para a UFRRJ, pois segundo Otranto (2007), a Lei passou a determinar que universidades rurais mantidas pela União que quisessem manter sua autonomia, segundo o artigo 11, precisariam criar cursos nas áreas de Educação e Ciências Sociais. Até este momento, a UFRRJ só possuía cursos voltados para a área de Agronomia, logo, o surgimento de novos cursos, como o de Educação Física, foi amplamente questionado.

Um dos primeiros impasses ao cumprimento desta nova Lei seria o espaço dado aos novos cursos na instituição. A comunidade universitária não queria ceder muito espaço, por isso, propôs que as duas áreas Educação e Ciências Sociais fossem agrupadas em apenas um instituto voltado para as “humanidades”. Em meio ao momento político instável do país, não se queria dar muito poder nas mãos de novos ingressantes. No entanto, a reitoria da instituição,

que sempre buscava seguir as demandas do governo da época, não atendeu as solicitações e inquietudes da comunidade e persistiu em criar o Instituto de Educação e o Instituto de Ciências Humanas e Sociais (OTRANTO, 2007).



Figura 11 – Instituto de Ciências Humanas e Sociais e Instituto de Educação da UFRRJ.

Fonte: google imagens, 2022.

A implementação do curso de Educação Física na instituição gerou muitos debates internos, já que a comunidade universitária não desejava a sua criação. Seu surgimento ocorreu por meio de “imposição” do governo na época (ditadura militar). Como dito anteriormente, o governo militarista desejava entreter e enfraquecer os movimentos estudantis e para isto, orientou que o curso fosse criado, tanto para entreter os discentes, quanto para criar atletas para competições com universidades internacionais (ALCANTARA, 2015).

Quanto a criação do curso de Educação Física, vários questionamentos foram levantados em Reuniões do Conselho Universitário no que concerne a sua finalidade. Por isto, de acordo com Otranto (2007), a criação tanto do curso quanto do departamento era uma resposta a requisições do governo,

Os questionamentos giraram em torno, principalmente, do objetivo de um provável Curso de Educação Física. Seria ele voltado para o “ensino de Educação Física ou para a prática da Educação Física?” (ibid.). O Reitor prontamente respondeu às indagações esclarecendo aos Conselheiros que era necessária a criação da “equipe de Educação Física, porque a lei determinava e porque o governo já havia feito recomendações nesse sentido” e, ainda, que deveria ser criado “um Departamento para este fim, localizado no Instituto de Educação” (ibid.). (UFRRJ. CONSU. Ata da Reunião de 18/5/1972 apud OTRANTO, 2007, p. 5).

O Instituto de Educação, assim como o Departamento de Educação Física e Desportos (DEFD) foram então criados, mas o curso ainda precisou esperar um pouco mais. Inicialmente, o DEFD foi criado para administrar a praça de desportos da instituição e ministrar uma disciplina chamada Educação Física Curricular (IE 109), que era ofertada a todos os cursos da UFRRJ. Esta disciplina foi ofertada até o início do curso, em 1976 (ALCANTARA, 2015).



- Legenda:
- 1. Campo de Futebol (3);
 - 2. Pista de Atletismo;
 - 3. Ginásio Poliesportivo;
 - 4. Quadras externas (5);
 - 5. Quadras de tênis (5);
 - 6. Parque Aquático (4);
 - 7. DEFD;
 - 8. “Forninho” (possui quadra de tênis e sala de dança).

Figura 12 – Mapa da Praça de Esportes da UFRRJ.

Fonte: google mapas, 2022.



Figura 13 – Departamento de Educação Física da UFRRJ.

Fonte: google imagens, 2022.



Figura 14 – Discóbolo dentro do DEFD.

Fonte: google imagens, 2022.



Figura 15 – Piscina e Ginásio Poliesportivo ao fundo.

Fonte: google imagens, 2022.



Figura 16 – Ginásio por dentro.

Fonte: google imagens, 2022.



Figura 17 – Sala de dança dentro do “Forninho”.

Fonte: google imagens, 2022.

O curso de graduação de Licenciatura Plena em Educação Física foi criado no dia três de março de 1976, através da Deliberação 16/74 pelo Conselho Universitário da UFRRJ (Anexo 1). Apesar da criação, o Ministério da Educação somente reconheceu oficialmente sua existência no ano de 1979, por meio do Parecer nº 1.211/79 do Conselho Federal de Educação (CFE) – Decreto 1.704/79 – MEC (UFRRJ, 2021).

A criação do curso foi marcada pelo esportivismo, ou pelo Competitivismo, como nomeia Ghiraldelli Junior (1998), direcionando desta forma, seu viés. O período do golpe militar foi marcado por encerramento das atividades do Diretório Central dos Estudantes (DCE) e início das Atléticas. O ideal era neutralizar as mobilizações contra o governo e substituí-las pelo fomento ao esporte e a competitividade, através de participação de competições universitárias. No que tange o curso de Educação Física, as matérias práticas eram divididas por sexo e haviam disciplinas como o salto com vara e o futebol, que eram proibidos para as mulheres. Esta segregação era fortalecida até pelas próprias discentes, que por receio de se machucarem, até preferiam que algumas das matérias práticas de contato físico, como o judô, fossem em turmas distintas das dos homens (ALCANTARA, 2015).

Com o fim da ditadura militar, o curso, segundo Alcantara (2015) passou por uma crise de identidade. Isto se deu pelo fato de haver pouca fundamentação científica para sustenta-lo. O avanço na área da educação gerou uma modificação significativa na estrutura do curso, pois agora, com base científica, o curso começou a se estruturar, o que o direcionou mais para a área da educação, apesar de ser considerado área da Ciência da Saúde. A autora destaca que, apesar do curso ter se desenvolvido em qualidade e ter crescido em quantidade, a universidade não

conseguiu manter a estrutura física, que na época da ditadura era de excelência, gerando assim uma nova problemática interna, “agora há salas para as aulas teóricas, mas como ministrar efetivamente as aulas práticas?”.

O curso inicialmente formava profissionais para atuarem na licenciatura e área técnica desportiva e continuou formando discentes para as duas áreas, após a divisão do curso em licenciatura e bacharelado, promovida pela resolução 03/87. Com a Resolução CNE/CP 2 de 19/02/2002, que modificou a carga horária dos cursos de licenciatura, fazendo com que a instituição necessitasse de uma nova reformulação (UFRRJ, 2021). Com o passar do tempo, as modificações realizadas acabaram por direcionar a universidade a focar na formação para a licenciatura.

No decorrer de sua existência, o departamento de Educação Física foi aumentando gradativamente seu quadro de professores, partindo de cinco (5) professores efetivos, no seu primeiro ano, para dezesseis (16) professores no ano de 2022. No entanto, o curso não é somente atendido por estes professores, já que existem professores de disciplinas específicas da Educação Física vinculados ao Departamento de Teoria e Planejamento do Ensino (DTPE). Apesar de não serem diretamente vinculados ao DEFD, eles só estão no DTPE porque o curso existe.

A oferta de vagas do curso de Educação Física da UFRRJ também sofreu alterações com o tempo. Seu quantitativo de vagas aumentou, subindo de 30 vagas semestrais, para 40, 50 e alcançando 60 vagas em 2010, o que vigora até os dias atuais (UFRRJ, 2021). Uma outra modificação importante situa-se na distribuição das vagas, que até meados de 2005 era subdividida por sexo, ou seja, eram divididas igualmente entre homens e mulheres. Isto deixou de ser critério de seleção a partir da entrada de uma gestão mais participativa e democrática na UFRRJ, chamada de Gestão um Novo Tempo, cujo reitor era o Professor Doutor Ricardo Miranda do Instituto de Agronomia.

2.3. AS DISCIPLINAS DO CURSO E SEU FOCO

No decorrer do tempo, o curso de Licenciatura em Educação Física da UFRRJ foi se adaptando ao conhecimento científico gerado dentro da área, bem como as diretrizes nacionais para a sua existência. Com isto, algumas disciplinas foram se modificando, se reestruturando ou deixando de existir.

No site da instituição, não tem disponíveis as matrizes curriculares desde a fundação do curso de Educação Física. Entretanto, há disponíveis, as matrizes curriculares criadas desde o

ano de 1990. Entre 1990 e 2021 foram 7 matrizes curriculares, criadas nos seguintes anos: 1990, 2003, 2006, 2009 (foram duas neste ano), 2010 e 2013 (UFRRJ, 2022). Para efeito de comparação, a fim de vislumbrar as modificações realizadas na matriz curricular do curso nos últimos 21 anos, uma comparação (mais direcionada aos aspectos quantitativos) entre as matrizes dos anos 1990 e 2013 foi realizada.

Quando se compara a matriz curricular de 1990.1 (Anexo 2) com a de 2013.1 (Anexo 3), pode-se perceber que:

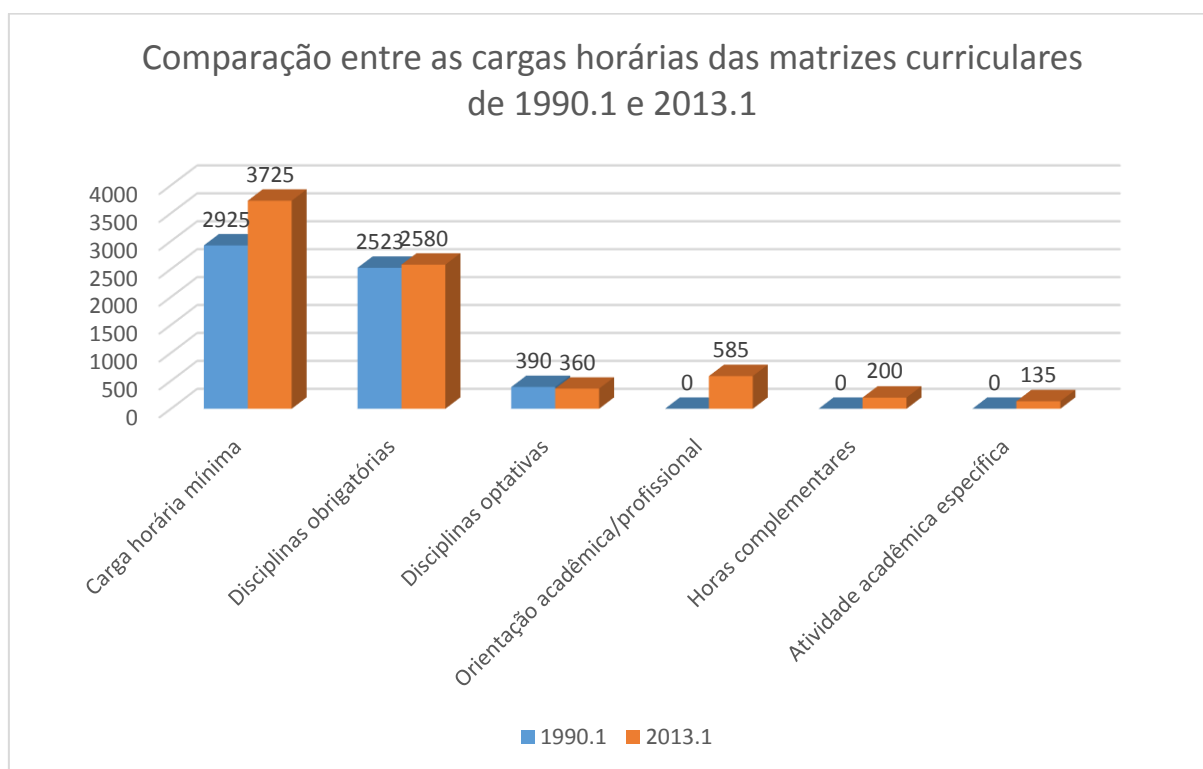


Gráfico 1 – Cargas horárias das matrizes curriculares de 1990.1 e 2013.1

Fonte: Realizado a partir da análise das matrizes curriculares disponíveis no site da UFRRJ.

Em relação a carga horária mínima exigida, houve um aumento de 800h (de 2925h em 1990.1 para 3725h em 2013.1). Este aumento da carga horária ocorreu por diferentes fatores, tais como: o aumento na carga horária mínima de disciplinas obrigatórias, de 2523h para 2580h; e o surgimento de demandas outrora inexistentes, como carga horária de orientação acadêmica/profissional (585h), carga horária complementar mínima (200h) e carga horária de atividade acadêmica específica (135h). O único componente a sofrer um decréscimo na carga horária mínima foi a de disciplinas optativas, reduzindo de 390h para 360h.

Além das modificações de carga horária mínima, houveram diversas modificações quanto as disciplinas (o comparativo mais qualitativo consta no terceiro capítulo deste trabalho.).

Disciplinas Optativas (reduziram de 54 para 52 opções presentes na matriz curricular). Das disciplinas que sofreram alguma alteração, pode-se notar que:



Gráfico 2 – Disciplinas optativas das matrizes curriculares de 1990.1 e 2013.1

Fonte: Realizado a partir da análise das matrizes curriculares disponíveis no site da UFRRJ.

- Não constam mais como optativas:

IC303 – Bioquímica II;

IE116 – Futebol de Salão (**passou a ser obrigatória**);

IE136 – Natação IV;

IE161 – Ginástica Infantil;

IE165 – Ginástica de Solo;

IE328 – Sociologia da Educação (**passou a ser obrigatória**);

IH195 – Noções de Direito Público e Privado;

IH425 – Língua Portuguesa II;

IT402 – Desenho I.

- Novas opções de optativas:

IE189 – Musculação III;

IE213 – Dinâmica de Grupo (**era obrigatória**);

IE357 – Planejamento e Avaliação do Processo de Ensino;

IE624 – História da Docência;

IH129 – Introdução a Administração (**era obrigatória**);

IH154 – Marketing Básico (**era obrigatória**);

IH422 – Língua Inglesa I (**era obrigatória**);

- Trocaram o código ou o nome:

IE134 – Natação II mudou para IE190 – Natação II – Aperfeiçoamento.

IE135 – Natação III mudou para IE191 – Natação III – Treinamento.

- Constam como optativas, mas não abrem turma:

IE110 – Capoeira;

IE116 – Futebol de Campo II;

IE138 – Remo I;

IE139 – Remo II;

IE189 – Musculação III;

IE190 – Natação II – Aperfeiçoamento;

Algumas modificações em relação as disciplinas optativas podem ser observadas quando se compara a matriz curricular de 1990.1 e 2013.1. O curso deixou de ofertar sete disciplinas e duas passaram a ser obrigatórias. No entanto, criou três disciplinas e transformou quatro disciplinas obrigatórias em disciplinas optativas. Também trocou o código de duas disciplinas, ou seja, as substituiu por disciplinas que trabalhassem o mesmo conteúdo, porém com uma nova roupagem. Apesar de não retirar da matriz curricular, o DEFD passou a não abrir turmas para seis disciplinas optativas.

Disciplinas Obrigatórias (aumentou de 54 para 58 disciplinas). Das disciplinas que sofreram alguma alteração, pode-se notar que:

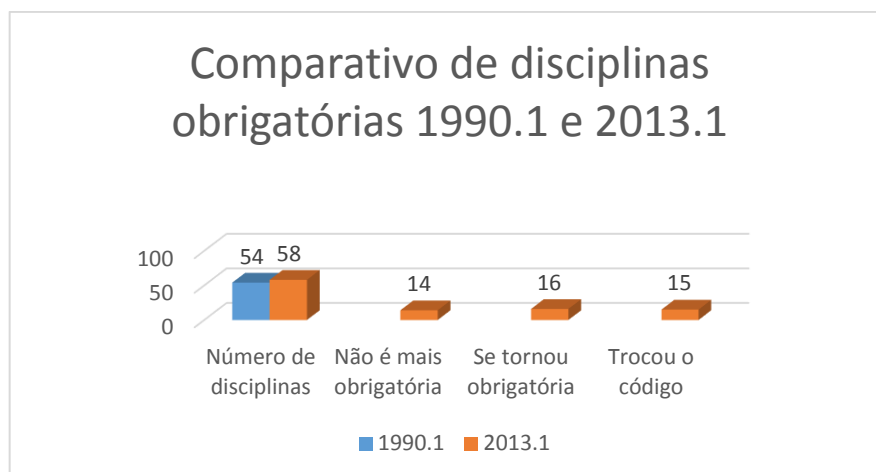


Gráfico 3 – Disciplinas obrigatórias das matrizes curriculares de 1990.1 e 2013.1.

Fonte: Realizado a partir da análise das matrizes curriculares disponíveis no site da UFRRJ.

- Não são mais obrigatórias:

IE114 – Fundamentos da Fisioterapia;

IE150 – Estudo do Ritmo;

IE152 – Aptidão Física e Saúde I;

IE153 – Aptidão Física e Saúde II;

IE167 – Medidas e Avaliação em Educação Física;

IE204 – Psicologia da Educação I;

IE205 – Psicologia da Educação II;

IE213 – Dinâmica de Grupo (**passou a ser optativa**);

IE307 – Iniciação a Educação;

IE324 – Didática de Educação Física;

IH129 – Introdução a Administração (**passou a ser optativa**);

IH154 – Marketing Básico (**passou a ser optativa**);

IH422 – Língua Inglesa I (**passou a ser optativa**);

IH429 – Métodos e Técnicas de Pesquisa;

- Novas disciplinas obrigatórias:

AA013 – Seminário de Educação e Sociedade;

AA051 – Monografia I;

AA052 – Monografia II;

AA141 – NEPE- Corpo, Cultura e Sociedade;

AA142 – NEPE – Desportos;

AA143 – NEPE – Pedagogia da Educação Física;

AA144 – NEPE – Qualidade de Vida;

IE117 – Futebol de Salão (**era optativa**);

IE177 – Investigação Científica em Educação Física;

IE180 – Introdução à Educação Física;

IE182 – Fundamentos Epistemológicos da Educação Física;

IE281 – Psicologia e Educação Conexões e Diálogos;

IE328 – Sociologia da Educação (**era optativa**);

IE622 – Educação e Relações Etnicorraciais na Escola;

IH452 – Antropologia Social;

IH902 – Língua Brasileira de Sinais Libras;

- Trocaram o código e/ou nome:

IE101 – Anatomia Humana I – IE178 – Anatomia Humana I;

IE102 – Anatomia Humana II – IE179 – Anatomia Humana II;

IE103 – Atletismo I – IE181 – Atletismo I;

IE111 – Cinesiologia – IE187 – Biomecânica;

IE113 – Fisiologia Aplicada à Atividade Física – IE183 – Fisiologia Aplicada à Atividade Física I;

IE315 – Prática Ensino de Educação Física I – IE392 – Ensino de Educação Física I;

IE316 – Prática Ensino de Educação Física II – IE393 – Ensino de Educação Física II;

IE166 – Estudo dos Portadores de Deficiência – IE188 – Educação Física Adaptada;

IE118 – Educação Física Escolar I – IE185 – Educação Física Escolar I;

IE119 – Educação Física Escolar II – IE186 – Educação Física Escolar I;

IE306 – Filosofia da Educação – IE385 – Filosofia da Educação;

IE330 – Estrutura e Funcionamento do Ensino – IE384 – Política e Organização da Educação;

IE133 – Natação I – IE184 – Natação I – Fundamento das Atividades Aquáticas;

IE169 – Estágio Supervisionado - AA145 – Estágio Supervisionado I – Educação Infantil;

AA146 – Estágio Supervisionado – Ensino Fundamental;

AA147 – Estágio Supervisionado – Ensino Médio/EJA;

AA148 – Estágio Supervisionado IV;

IH427 – Metodologia da Ciência – IH429 – Métodos e Técnicas de Pesquisa;

Quando a comparação das matrizes curriculares de 1990.1 e 2013.1 é realizada, evidencia-se diversas modificações em suas disciplinas obrigatórias. Destarte, dez disciplinas são retiradas da matriz curricular do curso, enquanto três passam a ser optativas. Quatorze disciplinas obrigatórias são criadas e duas disciplinas que eram optativas passam a ser obrigatórias. Além disso, quinze disciplinas foram substituídas, ou seja, seu código e as vezes até mesmo o nome foram modificados, o que significa que seu conteúdo foi reestruturado a tal ponto, que apenas algumas atualizações não dariam conta de adequá-las de forma precisa.

Dentre as disciplinas substituídas, destaca-se a disciplina IE169 – Estágio Supervisionado, que se subdividiu em 4 atividades complementares: AA145 – Estágio Supervisionado I – Educação Infantil; AA146 – Estágio Supervisionado – Ensino Fundamental; AA147 – Estágio Supervisionado – Ensino Médio/EJA; AA148 – Estágio Supervisionado IV;

2.3.1 O Estágio Supervisionado no curso de Educação Física da UFRRJ

O Estágio Pedagógico ou Estágio Supervisionado caracteriza-se por qualquer atividade que propicie conhecimento profissional específico e que eficientemente contribua para a admissão do licenciando no mercado de trabalho (OLIVEIRA; CUNHA, 2006). Segundo Barros, Silva e Vásquez (2011) o estágio supervisionado visa a união entre teoria e prática, bem como a reflexão da realidade escolar e adaptações imprescindíveis à construção do conhecimento científico. Essas adaptações culminam em um maior aprofundamento no dia-a-dia da instituição.

Na UFRRJ, o estágio sempre foi seguido conforme as regulamentações governamentais, requisitando as informações necessárias ao cumprimento legal. Os dados necessários a efetivação do estágio se modificaram conforme os decretos e pareceres se renovavam. Suas três últimas regulamentações foram em 1989, através da Deliberação nº 65 de 22/08/1989 Conselho de Ensino, Pesquisa e Extensão, em 2009, através da Deliberação nº 124 de 27/04/2009 Conselho de Ensino, Pesquisa e Extensão e a última deliberação que perdura até os dias atuais, a Deliberação nº 21 de 19/04/2011 Conselho de Ensino, Pesquisa e Extensão.

No decorrer de sua organização institucional, o setor responsável pelo controle dos estágios modificou-se. Desde a incorporação do estágio na universidade, o setor responsável era o SINTEEG (Setor de Integração Escola/Empresa/Governo), perdurando até 2010. Sua extinção deu-se devido a uma reestruturação realizada na coordenação de estágios. A partir de 2011, por meio da Deliberação nº 010 de 30/03/2011, o setor passa a ser a DEST (Divisão de Estágios), vinculado ao CIEC (Coordenação Integrada de Estágios e Concursos), que por sua

vez era vinculada a Reitoria. Esta modificação foi motivada pelo novo momento em que a universidade estava vivenciando, pois com o Reuni (Reestruturação e expansão das Universidades Federais), a universidade ampliou sua quantidade de cursos e vagas em alguns cursos já existentes, o que demandou um novo planejamento para sua estrutura de atendimento.

Em 2013, através da Deliberação nº 11 de 15/03/2013, a CIEC foi extinta e a DEST passou a estar vinculada a Prograd (Pró-Reitoria de Graduação). Esta modificação foi realizada a fim de melhor enquadrar o setor, já que os estágios lá vinculados não englobam a pós-graduação.

Dentre as modificações realizadas na Deliberação nº 124 de 27/04/2009, realizada pelo Conselho de Ensino, Pesquisa e Extensão da UFRRJ, adequando as normas da instituição a deliberação do governo de 2008 sobre os estágios, houve a responsabilização de elaboração e aprovação das normas de estágio obrigatório de cada Colegiado de Curso. Apesar da deliberação de 2009 ter sido revogada, a de 2011 manteve a maior parte das decisões deliberadas em 2009, dentre as quais consta a supracitada.

No curso de Licenciatura em Educação Física, os estágios passaram por grandes modificações¹⁰ no decorrer do tempo. A disciplina, na matriz curricular de 1990.1, quando ainda era Licenciatura Plena em Educação Física (Licenciatura e Bacharelado), possuía 6 créditos (90 horas) e poderia ser cursada em qualquer uma das áreas: educação infantil, ensino fundamental, ensino médio e informal (não escolar). Com o tempo, aumentou sua carga horária e realizou demais modificações, na matriz de 2019.1, o curso já se apresenta somente como Licenciatura em Educação Física. Na matriz curricular antiga, era o discente deixar para efetuar esta disciplina quando já estivesse perto de se formar, já que possuía uma carga horária expressiva. Além disso, as exigências do departamento do curso não eram muito fortes, o que deixava o discente mais à vontade para de fato realizar o estágio ou não, as vezes só cumprindo com a parte burocrática.

Ao perceber esta situação, e após o decreto de 2008 do governo sobre estágio e em seguida a deliberação da universidade em 2009, o departamento reestruturou sua grade curricular, modificando dentre outras coisas, o formato dos estágios. A partir de 2010, os estágios obrigatórios passam a ser divididos em 4 disciplinas: AA145 - Estágio I – Educação

¹⁰ Essas modificações de carga horária ocorreram devido a Resolução do CNE/CP nº 2, de 19 de fevereiro de 2002, que passou a exigir que as cargas horárias dos estágios de cursos de licenciatura/licenciatura plena fossem de 400 horas. E a melhor descrição e subdivisão dos estágios se deu a partir da Lei nº 11.788, de 25 de setembro de 2008.

Infantil; AA146 - Estágio II – Ensino Fundamental; AA147 - Estágio III – Ensino Médio; e AA148 - Estágio IV – Informal (este último, atualmente é voltado para o aprofundamento de um dos estágios já realizados, sendo seu maior intuito o aprofundamento no ensino médio). No decorrer da organização das disciplinas, fundou-se a Comissão de Estágio, com dois professores do Departamento de Educação Física e Desportos responsáveis.

Para que o estágio realmente se tornasse um momento de aprendizado, para que fizesse efetivamente parte do processo educativo do discente de Educação Física, as seguintes regulamentações foram estipuladas:

- O discente não pode realizar mais do que dois estágios em um mesmo período.
- Além de acrescentar a disciplina na grade do período, o discente precisa conseguir um local para estagiar, levando ao se apresentar na empresa/escola, a carta de apresentação.
- Após conseguir o local de estágio, o discente precisa realizar os tramites burocráticos da instituição (entregar no DEST as 4 vias do Termo de Compromisso, assinadas pelo discente, orientador e supervisor; Cadastro de estágio dos alunos da UFRRJ, onde consta as informações do discente, local de estágio, duração do estágio etc.; Memorando de Estágio Supervisionado; e Atestado Médico).
- O discente precisa comparecer em pelo menos 75% das reuniões de estágio (são 4 reuniões por período e elas ocorrem aos sábados, elas costumavam acontecer durante a semana após o horário das aulas do curso acabarem, após as 17 horas, mas devido a muitos conflitos, modificou-se para sábado).
- Nas reuniões ocorrem discussões sobre o andamento do estágio, bem como discussão sobre texto(s) que é enviado previamente para o discente.

Quanto a documentação exigida pela Comissão de Estágio:

- Logo após a entrega dos documentos a DEST, o discente precisa entregar à Comissão, a Ficha de identificação de estágio e um comprovante de entrada no DEST, que comprove que entregou toda a documentação que a instituição exige (a comissão estipula prazo para entrega desses documentos, que pode variar de uma a duas semanas).
- Ao final da disciplina, o discente precisará apresentar o seu estágio (esta apresentação pode ocorrer no formato pôster ou oral e o discente recebe certificado por isto) em um evento promovido pela comissão (Seminário de Estágio Supervisionado em Educação Física da

UFRRJ). Porém, para que possa apresentar, o discente precisa ter frequentado no mínimo 75% das reuniões realizadas no período e ter obtido aprovação no Relatório Final.

O relatório final é enviado para o professor que media as reuniões de estágio. Este professor além de corrigir o relatório, passa-o em um sistema antiplágio, para se certificar que aquela produção é original. Este relatório precisa no mínimo 5 referências (das quais, ao menos 3 precisam ser dos textos discutidos nos encontros que ocorreram durante o período) e no mínimo 5 páginas (capa não conta). Normas ABNT.

Após a apresentação, o discente ainda precisa entregar preenchidos a Ficha de avaliação do estagiário; Registro de Intervenções Realizadas no estágio; e Reflexões sobre a intervenção/atividade realizada. Somente após o cumprimento de todas essas etapas, o discente alcança então o status de disciplina concluída. Uma importante observação é que todos os discentes que entregam documentos à comissão ganham um recibo de sua entrega, para que caso a comissão tenha algum problema com os documentos, os discentes possam provar que realizaram sua parte.

CAPÍTULO 3 – POR UMA EDUCAÇÃO FÍSICA DECOLONIAL

3.1. A DECOLONIALIDADE

O poder faz parte do histórico coletivo das espécies (QUIJANO, 2011). Uma vez em grupo, o poder se manifestará no intuito de organizar/sistematizar as relações interpessoais. Porém, essas estruturas “descentralizadas” de poder (organização de cada grupo) sofreram mudanças após serem colonizadas. Apesar da América Latina ter sido a primeira nova identidade histórica da colonialidade do poder, a partir do século XVIII, todos os demais países do mundo foram colonizados pela Europa Ocidental, gerando uma modificação na forma de ser e agir de todos os indivíduos. O poder então passa para uma estrutura Colonial Global de Poder, que tem sua base na eurocentricidade (QUIJANO, 2011).

A Revolução Francesa e a Revolução Industrial causaram grande crescimento e impacto no continente europeu. Por causa dessas revoluções, que geraram tanto crescimento tecnológico quanto organizacional e educacional, os europeus passaram a se ver como detentores da modernidade, como fonte do moderno e do ideal. Esses acontecimentos geraram um imenso progresso humano, criando dentre outras coisas, comportamentos para se viver em sociedade, hábitos civilizatórios. Esta época, denominada de era da racionalidade¹¹, passou uma ideia de que a Europa e seus costumes eram sinônimo de modernidade, futuro (DUSSEL, 1994). Com esta imagem e este sentimento, os europeus queriam manter/promover o *status* de modernidade a fim de expandir seus horizontes, se tornando então, colonizadores.

O colonialismo afetou de forma palpável a vida das populações conquistadas, enquanto a colonialidade perpetuou os mesmos ideais de forma “sutil”. De dominação direta, o colonialismo comprometeu tanto a cultura quanto a política e o social das populações de forma visível e impositiva, implantando ideais, conceitos e valores, que permaneceram mesmo após o fim do pacto colonial. Estes princípios implantados sobreviveram e foram carregados como produto dessas populações, deixando claro que, apesar do fim do colonialismo, ainda havia uma relação de poder existente. A este episódio dá-se o nome de colonialidade (QUIJANO, 1992).

Para Anibal Quijano (2011), um dos elementos fundadores da Colonialidade/modernidade/eurocentricidade é o dualismo cartesiano entre razão e natureza. O eurocentrismo utiliza os preceitos do produtivismo (gerado na revolução industrial), para explorar a natureza sem necessitar de justificativa. A valorização da cultura e sociedade

¹¹ A denominação de era da racionalidade dá-se pela mudança comportamental no continente europeu, visando o convívio em sociedade, balizado por ideais civilizatórios.

européia como superior as demais, também jogou a raça no campo da natureza, tendo assim justificativa e explicação para a exploração das “raças inferiores”. Ou seja, sua principal justificativa para destruir a natureza e subjugar outras raças, consiste na necessidade de desenvolver e produzir mais e mais.

Para Walsh (2009), é necessário utilizar uma abordagem crítica, que leve em consideração o problema estrutural-colonial-racial. Há uma necessidade de se entender que a base do poder (matriz colonial de poder) que conceitualizou a diferença entre os europeus e suas colônias é racializado e hierarquizado. Ou seja, no topo encontram-se os “brancos e branqueados” e nos pisos inferiores estão os afrodescendentes e indígenas. A interculturalidade¹² surge então como ferramental fulcral ao combate a relação colonial de poder, apontando e requerendo “a transformação das estruturas, instituições e relações sociais, e a construção de condições de estar, ser, conhecer, aprender, sentir e viver distintas” (WALSH, 2009, p. 03).

Como descrito acima, os colonizadores tinham como sinônimo da modernidade, não somente seu aparato tecnológico, mas também tudo que os faziam ser quem eram. Logo, os países colonizados não tiveram apenas suas terras e riquezas usurpadas, eles também sofreram depreciação da sua cultura, costumes, tecnologia e corpos. Os colonizadores não traziam somente o diferente, eles traziam o “certo”, o “moderno e civilizado”, conceitos, informações e hábitos que afetaram e ainda afetam diferentes níveis da vida pessoal e coletiva dos colonizados.

Ao chegar com força e imposição, os colonizadores começaram a sobrepujar a cultura de suas colônias. Laclau e Mouffe (1985, p. 125) esclarecem que, “[A] presença do outro me impede de ser totalmente eu mesmo. A relação não surge de identidades plenas, mas da impossibilidade da constituição das mesmas”. Ou seja, com as ideias européias sendo impostas, o colonizado não tem espaço para ser ele mesmo, pois busca um convívio social harmonioso. Nesta relação de imposição cultural (colonialidade do ser), o colonizado vai sendo alimentado de que, quem ele é e o que acredita está errado, que não é moderno, não é evoluído, não é racional.

Para Dussel (2000), a modernidade é um “mito”, utilizada como um disfarce para a colonialidade. Os europeus não somente se promoveram como modernos, como também

¹² O termo interculturalidade começou a ser utilizado, historicamente, nas décadas de 1970/80, proveniente das migrações dentro do continente europeu. A grande movimentação de imigrantes procurava condições de vida mais favoráveis, já que estavam em meio as grandes guerras, problemas econômicos e desestruturação social. Toda essa movimentação causou, nos países destino, mudanças nas estruturas sociais e culturais (SILVA, 2022).

lançaram os demais indivíduos, culturas e sociedades no campo “primitivo”. Ao que diferia do padrão europeu, foi atribuído o *status* de primitivo não somente para designar como atrasado, mas como não evoluído. Assim, como povos “primitivos”, “imaturos”, eles poderiam oferecer resistência aos novos ensinamentos por não ambicionarem “desenvolvimento”. No entanto, para os colonizadores, a humanidade precisa olhar para o futuro, precisa se “desenvolver”, mesmo que para isto, a força precise ser utilizada. Nesse processo dinâmico de colonialidade, tem-se a proposta de ruptura do colonialismo, através da interculturalidade crítica.

Os conceitos coloniais se impregnaram na cultura de suas colônias e se instauraram de forma estruturada. De acordo com Mignolo (2003), a reprodução da colonialidade é complexa e entrelaçada, pois utiliza três dimensões distintas para se instaurar: o poder, o saber e o ser. Como o poder está nas mãos de quem fortalece os ideais coloniais, as informações, o conhecimento que é destinado a população é de seu controle. Este conhecimento por sua vez, interfere indubitavelmente no ser, na definição de si e do outro. Considerando que a formação do capitalismo mundial colonial/moderno do século XVI, como nos afirma Quijano (2000), foi alicerçada principalmente em gênero, raça e trabalho, torna-se mais evidente as disparidades atuais de classe e suas relações com o processo colonial.

Quijano (2011) aponta que, para efetivamente se “*bien vivir*”¹³, não se pode produzir e/ou reproduzir os parâmetros preestabelecidos pela sociedade democrática atual, visto que é construção e meio de reprodução de uma estrutura colonial global de poder eurocêntrica. Para se viver bem é preciso decolonizar o poder, promover uma existência social alternativa ao formato de sociedade vigente.

Para decolonizar o poder, é preciso entender, ao menos basicamente, o sistema que o alimenta na atualidade. De acordo com Grosfoguel (2008), o “Fundo Monetário Internacional, do Banco Mundial, do Pentágono e da OTAN” é utilizado pelos Estados Unidos para implementar um regime de “colonialidade global”, que afeta tanto os povos não europeus quanto os Estados-nação periféricos. Este regime faz com que as zonas periféricas, mesmo com o fim do colonialismo, continuem sob influência dos ideais coloniais.

Cada sociedade foi afetada de uma determinada maneira por seus colonizadores. Se espelhar nas teorias pós-coloniais de fora da América Latina, por exemplo, poderia recair sobre debates que não abarcassem a amplitude dos reflexos da dominação e resistência do povo, uma vez que principalmente a Europa não foi colonizada, mas colonizadora (MIGNOLO, 1998). Ou

¹³ Bien vivir para Quijano está relacionado a verdadeira liberdade, ao despreendimento da imposição da forma “correta” de viver, que é apregoadada sob a matriz colonial de poder.

seja, pensadores europeus não enxergariam a relação colonizador-colonizado da mesma forma, pois a vivenciaram sob a perspectiva de quem detinha o poder. Além disso, é preciso atentar-se para as particularidades de cada país colonizado, pois apesar de terem passado pela mesma situação que o Brasil, cada “colônia” passou por experiências e vivências específicas, gerando sequelas distintas em suas populações.

A ciência das sequelas causadas pelo colonialismo é de suma importância para que não sejam inquestionavelmente reproduzidas. Dentre os diversos locais promotores dos ideais coloniais, a escola aparece destacadamente. A colonialidade pode ser identificada nas escolas através de seus processos educacionais, que desvalorizam as diversificações existentes no espaço escolar. Subalternizando os conhecimentos e práticas dos educandos que não se enquadram nos modelos pré-estabelecidos pela sociedade, suas identidades, histórias e vivências são suprimidas e remodeladas, inibindo a compreensão e desenvolvimento de suas individualidades (SOUZA, 2016).

Nesta mesma perspectiva, tem-se a implementação da Educação Física no ensino superior no Brasil como exemplo de supressão da realidade e história do país. Arelada ao esporte, Betti esclarece que no período de 1969 a 1974 (período da ditadura militar), a Educação Física era amplamente incentivada, pois o Estado queria pessoas mais preocupadas com a Copa do Mundo do que com a situação política do país. De acordo com Cunha e De Góes (1985), sua implementação visava a desatenção a fim de dismantelar os movimentos estudantis, a reflexão e ação estudantil. Os líderes políticos enxergavam as regras de um esporte como capazes de esgotar os discentes ao ponto de deslocá-los das pautas políticas.

A fundação do curso de Educação Física na UFRRJ foi neste mesmo período e ocorreu pelos mesmos motivos. Sob a Lei de Reforma Universitária, nº 5.540/68, Alcântara (2015) ressalta que o governo impôs a criação do curso, a contragosto da comunidade acadêmica da época, pelos mesmos motivos supracitados. A implementação do curso de Educação Física no ensino superior ficou marcada como uma área não intelectualmente desenvolvida, posta para dismantelar organizações estudantis e favorecer o obscuro cenário político da ditadura militar.

Com este viés no ensino superior, não seria incomum que sua implementação na educação básica possuísse base semelhante. Por muito tempo a EFE teve papel distrativo, recreativo e desportivo na educação básica¹⁴, gerando pouca ou nenhuma reflexão e muita

¹⁴ Apesar do meio acadêmico desenvolver-se na Educação Física e comprovar, por meio de estudos e análises que a área possui conhecimento importante e necessário a ser transmitido, ainda é possível encontrar professores que não trabalham os diferentes aspectos no seu conteúdo no ambiente escolar. Com isto, acabam por reproduzir padrões de movimentos e atividades físicas sem reflexões ou contextualizações.

reprodução de movimentos. Esta situação, entretanto, começou a modificar-se quando a área precisou embasar-se cientificamente para justificar sua atuação e existência.

Em contrapartida, sua fonte de informações, bases esportivas, desportivas e recreativas provinham quase que inteiramente do continente europeu. Promovidas pelos Jogos Olímpicos (cuja fundação é na Grécia) e pela mídia, esses esportes/atividades físicas, mesmo que nem sempre tão acessíveis, são visadas e incentivadas massivamente, bem como são componentes curriculares da formação dos professores de Educação Física no Brasil. Seria está uma inclinação natural ao que circunda a sociedade diariamente ou um ideal colonial enfiado na cultura brasileira?

3.2. O ENSINO DE EDUCAÇÃO FÍSICA NA UFRRJ

A partir do que se tem registrado sobre o curso de Licenciatura em Educação Física da UFRRJ, pode-se perceber mudanças significativas realizadas no decorrer do tempo. Para melhor apresentá-las, a análise se subdividirá em comparação entre as cargas horárias das matrizes curriculares de 1990.1 e 2013.1; comparativo entre ementas antigas (específicas do curso de Educação Física da UFRRJ) e as ementas da matriz curricular 2013.1; e análise exclusivamente das ementas das disciplinas na matriz curricular de 2013.1.

3.2.1. Comparação entre as matrizes curriculares de 1990.1 e 2013.1.

Como o curso surgiu com um viés esportivista, era natural que suas disciplinas fossem acerca de modalidades esportivas, envoltas de avaliações práticas e alcance de certo grau de *performance*. Com o passar do tempo, diferentes conteúdos, demandas e regulamentações foram promovidas em prol de melhor organizar a fundamentação do curso no Brasil. Essas discussões em torno da dimensão dos conhecimentos que a Educação Física abarca, bem como mudanças necessárias a serem feitas, geraram alterações significativas em sua estrutura.

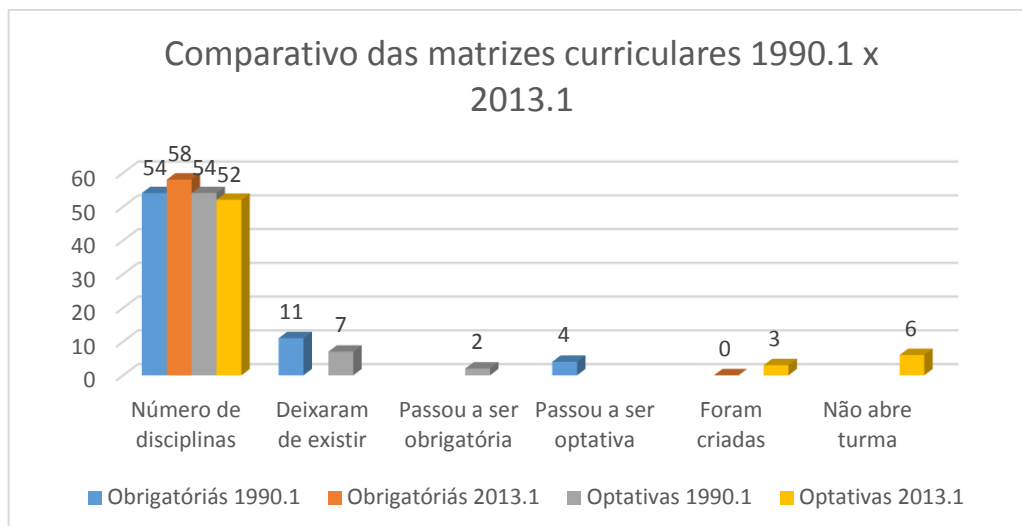


Gráfico 4 – Quantitativo de disciplinas das matrizes curriculares de 1990.1 e 2013.1

Fonte: Análise a partir das ementas disponibilizadas no site da UFRRJ e pelo DEFD.

Além do curso crescer em quantidade de matérias e conseqüentemente em carga horária, sua matriz passou a ser mais direcionada para a área da licenciatura. Logo, as disciplinas que deixaram de existir, por exemplo, são disciplinas voltadas majoritariamente para a biodinâmica, ou seja, enquadram-se mais na Educação Física – Bacharelado. Isto ocorreu tanto com disciplinas obrigatórias quanto com disciplinas optativas.

Essas modificações não foram feitas aleatoriamente ou devida intenção da instituição. Todas essas alterações foram para fazer com que o curso estivesse dentro dos padrões e normas estabelecidos nacionalmente.

3.2.2. Comparativo entre ementas antigas e as ementas da matriz curricular 2013.1.

No processo de levantamento de dados desta pesquisa, houve muitos entraves a aquisição de material específico do curso. O DEFD não possui ementas de matrizes curriculares antigas do curso, assim como não possui documentos referentes a história do mesmo na instituição. Estes documentos também não foram fornecidos pela PROGRAD (setor que, segundo o DEFD, teoricamente deveria ter estes registros). Por isso, para efeito de comparação entre as ementas “antigas” e “novas”, utilizou-se as ementas encontradas no site da UFRRJ, mais precisamente da Pró-reitoria de Graduação e as ementas disponibilizadas pelo DEFD (representando as ementas de 2013.1).

Esta é uma análise com base nas disciplinas específicas do curso, encontradas no site da UFRRJ (apêndice 2). Como nem todas as disciplinas possuem ementas antigas¹⁵ e ementas da matriz curricular 2013.1, não foi possível comparar as características do passado e presente de todas, cabendo em alguns momentos somente a apresentação do que havia disponível historicamente.

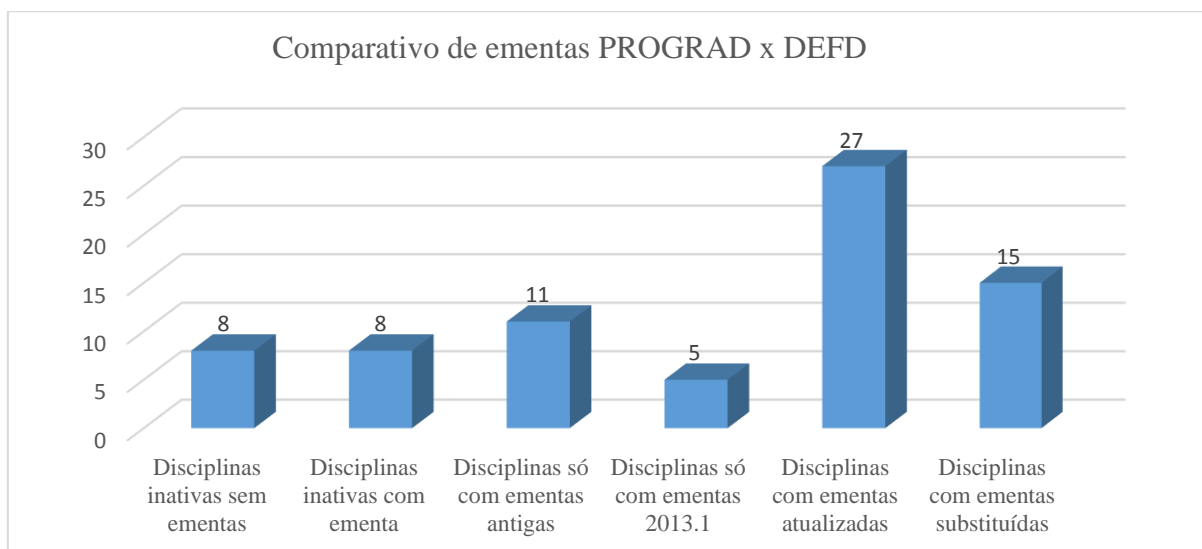


Gráfico 5 – Análise das ementas disponibilizadas no site da PROGRAD e pelo DEFD.

Fonte: Site da PROGRAD e secretaria do DEFD.

No processo de adequação das disciplinas, algumas foram inativadas (as quais são subdivididas em dois grupos, disciplinas inativas sem ementas antigas disponíveis e com ementas antigas disponíveis), disciplinas que só possuem ementas antigas disponíveis (estas disciplinas não estão dentre as ementas fornecidas pelo DEFD, apesar de constarem na matriz curricular 2013.1), disciplinas que só possuem ementas disponíveis no documento fornecido pelo DEFD (matriz curricular 2013.1, disciplinas que foram atualizadas (sofreram alterações, porém manteve o código) e disciplinas que foram substituídas (disciplinas que tiveram o código modificado).

Quanto as disciplinas que deixaram de existir, elas podem ser divididas em dois blocos, as disciplinas inativas sem ementa disponível e as disciplinas inativas com ementa disponível.

¹⁵ Não é possível precisar a data dessas ementas, visto que foram encontradas no site da UFRRJ e nelas não há sequer a matriz de origem. Apesar da imprecisão temporal, essas ementas precisaram ser utilizadas na análise, visto que não foi encontrado muito material histórico sobre o curso na instituição.

Das dezesseis disciplinas inativas, oito não possuem ementa disponível, ou seja, não se consegue discutir com exatidão a forma como elas eram ministradas.

Tabela 1 – Disciplinas inativas sem ementas disponíveis.

Código	Disciplina	Créditos	
IE105	Atletismo III	0T	2P
IE108	Biometria	1T	1P
IE112	Danças e Atividades folclóricas	1T	1P
IE120	Ginástica III	0T	2P
IE121	Ginástica IV	0T	2P
IE124	Golfe	1T	1P
IE136	Natação IV	0T	2T
IE161	Ginástica Infantil	1T	3P

Fonte: Produção do autor baseado nos dados disponíveis no site da PROGRAD – UFRRJ.

Como estas disciplinas não possuem ementas, não se pode fazer uma análise precisa dos seus objetivos e métodos. Contudo, a partir dos seus nomes, pode-se subentender que todas as oito disciplinas possuíam cunho prático, das quais apenas duas, Danças e Atividades Folclóricas e Ginástica Infantil, não possuíam uma forte tendência aos aspectos biodinâmicos da Educação Física (bacharelado). Destas, apenas a disciplina de Danças e Atividades Folclóricas não remete a conteúdos eurocêntricos. Posto que esta disciplina teria potencial de explorar regionalidades e demais aspectos inerentes a cultura brasileira. Sua indisponibilidade na matriz curricular de 2013.1 provavelmente se deve ao fato de terem sido indexadas a outras disciplinas já existentes.

Tabela 2: Disciplinas inativas com ementas disponíveis.

Código	Disciplina	Créditos		Conteúdo da disciplina	Referencial mais recente
IE109	Educação Física	0T	2P	Parecida com uma antiga disciplina chamada Educação Física Curricular, ofertada no passado (ditadura) a todos os cursos da UFRRJ, esta disciplina visava o condicionamento físico.	1986
IE114	Fundamentos de Fisioterapia	2T	0P	Entender os princípios básicos da fisioterapia.	1980
IE150	Estudo do Ritmo	2T	0P	Estimular a identificação de noções básicas de ritmo e a utilização de suas formas variadas.	1994
IE152	Aptidão Física e Saúde I	0T	3P	“Melhorar as condições cardiopulmonar e as condições neuro musculares dos alunos do curso de Educação Física, para que possam ter um melhor desempenho nas disciplinas práticas do curso”. Estas disciplinas eram pré-requisito para as disciplinas práticas.	1986
IE153	Aptidão Física e Saúde II	0T	3P		
IE165	Ginástica de Solo	1T	2P	Mesmo conteúdo da disciplina IE122- Ginástica Artística I.	1986
IE167	Medidas e Avaliação da Educação Física	1T	1P	Aprofundar os conhecimentos adquiridos nas disciplinas Cineantropometria, Fisiologia do Exercício e Métodos e Técnicas de Pesquisas.	1996
IE170	Avaliação Funcional do Desempenho Humano	0T	2P	A ementa não possui todas as informações da disciplina, mas devido a descrição contida na sessão “ementa”, que fala sobre gasto calórico, cálculo de valor energético etc., pode-se presumir que ela foi diluída em outras disciplinas, como biomecânica, fisiologia do exercício etc.	Não possui referencial

Fonte: Produção do autor baseado nos dados disponíveis no site da PROGRAD – UFRRJ.

Como são disciplinas inativas, elas somente possuem ementas antigas. Logo, não se pode fazer comparação, mas algumas análises podem ser realizadas. Das oito disciplinas, seis são voltadas para a biodinâmica. As duas restantes (Estudo do Ritmo e Ginástica de Solo) que se aproximam mais do ambiente escolar, foram compactadas e assimiladas a outras disciplinas (Dança I e Ginástica Artística I). Como destaque de disciplinas obrigatórias que deixaram de existir por sua característica demasiadamente voltada para a biodinâmica, apresentam-se as disciplinas de Aptidão Física e Saúde I e II. Elas eram obrigatórias na matriz curricular e eram pré-requisitos para as demais matérias práticas. O objetivo de ambas era averiguar a *performance* dos discentes, “filtrando” os aptos dos inaptos, pois a formação docente embasava-se no “saber fazer bem, quase um atleta, para poder ensinar bem”.

Tabela 3 – Disciplinas somente com ementas antigas disponíveis.

Código	Disciplina	Créditos		Conteúdo da disciplina	Referencial mais recente
IE110	Capoeira	1T	1P	Voltada para o aprendizado da dança de forma prática e teórica. Não tem cunho escolar.	Não possui datas
IE134	Natação II	1T	2P	Passou a se chamar IE190 – Natação II – Aperfeiçoamento 2 créditos (1T-1P). Voltada para organização de competições aquáticas, tratando sobre o evento, marketing etc.	1997
IE138	Remo I	2T	2P	Não é ofertada a cerca de 20 anos	Não possui ementa.
IE139	Remo II	0T	2P		
IE146	Treinamento Desportivo I	2T	0P	Conteúdo voltado para o alto rendimento.	1987
IE149	Ginástica Rítmica Desportiva I	2T	2P	Passou a se chamar IE171 – Ginástica Rítmica Desportiva – 3 créditos (1T-2P). Visa trabalhar os diferentes elementos da ginástica artística dentro e fora da escola, assim como planejar aulas e construir materiais alternativos.	2000
IE148	Voleibol II	2T	2P	Voltada para o alto rendimento.	Não possui datas
IE168	Treinamento Desportivo II	1T	1P	Voltada para preparação física.	1993
IE176	Psicomotricidade	2T	0P	A disciplina é ofertada pelo curso.	Não possui ementa.
IE172	Ginástica de Academia	1T	2P	Direciona-se ao trabalho de atividades coletivas em academias.	2001
IE175	Treinamento Personalizado	0T	2P	Seu objetivo relacionasse aos treinamentos personalizados e funções/ações do <i>personal trainer</i> .	2001

Fonte: Produção do autor baseado nos dados disponíveis no site da PROGRAD – UFRRJ.

Estas disciplinas constam na matriz curricular de 2013.1, porém, não estão dentre as ementas disponibilizadas pelo DEFD. Apesar de estarem na matriz curricular, Capoeira, Remo I e II não são ofertadas a anos. As demais, apesar de serem ofertadas, em sua maioria, segundo as ementas disponíveis, voltam-se para os aspectos biodinâmicos. Das onze disciplinas, apenas Ginástica Rítmica Desportiva I voltasse para o ambiente escolar e Psicomotricidade (baseando-se pelo nome, já que não possui ementa disponível).

Tabela 4 – Disciplinas somente com ementas 2013.1 disponíveis.

Código	Disciplina	Créditos		Conteúdo da disciplina	Referencial mais recente
AA142	NEPE - Desportos	0T	1P	Passou a se chamar AA142 – Núcleo de Ensino e Pesquisa II – Desportos – 2 créditos (1T-1P). Tem por objetivo elaborar propostas de intervenção no ambiente escolar concernentes ao tem Desportos, a fim de intervir pedagogicamente na competição infantil.	2006
AA143	NEPE – Pedagogia da Educação Física	0T	1P	Passou a se chamar AA143 – Núcleo de Ensino e Pesquisa III – Pedagogia da Educação Física (1T-1P). A disciplina visa o aperfeiçoamento do conhecimento teórico concernente a prática pedagógica.	2010
AA144	NEPE – Qualidade de Vida	0T	1P	Passou a se chamar AA144 - Núcleo de Ensino e Pesquisa IV – Qualidade de Vida – 2 créditos (1T-1P). Tem por objetivo trabalhar a prevenção e promoção da saúde em ambiente escolar através da elaboração de propostas de intervenção.	2010
IE177	Investigação Científica em Educação Física	4T	0P	Seu objetivo é aprofundar os conhecimentos em pesquisa e metodologia da pesquisa, detalhando seus procedimentos direcionado especificamente para a área da Educação Física.	2007
IE182	Fundamentos Epistemológicos da Educação Física	2T	0P	Disciplina que tem por objetivo discutir a Educação Física e seu campo de conhecimento, trabalhando paradigmas e valores, a fim de compreender o desenvolvimento histórico da racionalidade. Modernidade líquida é tema de um dos referenciais teóricos desta disciplina.	2010

Fonte: Produção do autor baseado nos dados disponíveis no site da PROGRAD – UFRRJ.

Como estas disciplinas foram criadas a poucos anos, elas só possuem ementas da matriz curricular 2013.1. Dentre estas, as que se destacam são as Atividade Acadêmicas. Com o intuito de trazer mais discussões acadêmicas e levar mais propostas pedagógicas para o ambiente escolar, essas disciplinas teóricas surgiram para abranger diversas áreas da EFE. Os Núcleos de Ensino e Pesquisa (NEPE), prezam pela discussão de determinadas temáticas no ambiente escolar e produção de materiais e propostas pedagógicas palpáveis para implementação a realidade educacional brasileira.

Tabela 5 – Disciplinas com ementas atualizadas.

Código	Disciplina	Créditos		Conteúdo da disciplina	Referencial mais recente
IE104	Atletismo II	1T	2P	Atualizou as referências, trouxe uma perspectiva mais pedagógica ao conteúdo anteriormente trabalhado.	2007
IE106	Basquete I	2T	2P	Passou a se chamar IE106 – Basquetebol I. Acrescentou conteúdo, mantendo a perspectiva educativa da disciplina. Somente acrescentou uma referência.	1994
IE107	Basquete II	0T	2P	Passou a se chamar IE107 – Basquetebol II. Passou a explicar melhor as atividades a serem desenvolvidas e acrescentou duas referências. Disciplina que aborda os aspectos táticos do jogo.	1994
IE115	Futebol de Campo I	2P	2P	Apenas atualizou as referências. Redução de 35 referências para 3 e acréscimo de mais 5 referências. A disciplina aborda a temática no âmbito escolar e não escolar.	2007
IE116	Futebol de Campo II	0T	2P	Mesmas modificações de referências feitas na sua versão I. Está disciplina visa o desenvolvimento prático da modalidade.	2007
IE117	Futebol de Salão	1T	1P	IE117 – Futsal (1T-1P). Sofreu grande alteração: descrições mais claras dos seus objetivos e finalidades; modificação de uma ementa mais esportivista, para uma mais pedagógica. Referencial teórico completamente atualizado.	2015
IE123	Ginástica Artística II	0T	2P	A disciplina antiga visava o ensino de Ginástica Rítmica Desportiva, já a nova ementa visa o trabalho dos aparelhos de ginástica artística e seu trabalho de forma pedagógica, trabalhando suas possibilidades no ambiente escolar.	2002
IE125	Handebol I	2T	2P	A disciplina passou de algo extremamente esportivista para algo pedagógico, voltado para o ambiente escolar e público. Inclusive, parte do conteúdo foi retirado, como diferentes sistemas de jogo.	2009
IE126	Handebol II	1T	1P	Além de melhor explicar a finalidade da disciplina (que é trabalhar a parte técnica da modalidade), reelaborou as referências.	2012
IE127	Musculação I	1T	1P	Somente as referências foram atualizadas. Visa capacitar o discente a montar treinos resistidos para crianças.	2014
IE128	Musculação II	2T	0P	Condensou o conteúdo programático e atualizou o referencial teórico. Não menciona o ambiente escolar.	2007
IE131	Judô I	2T	2P	A disciplina já tinha viés educacional, mas a atualização direcionou ainda mais este aspecto, além de descrever com mais detalhes a disciplina e atualizar definitivamente o referencial teórico.	2015

IE132	Judô II	0T	2P	Além de acrescentar 2 créditos de teoria, atualizou as referências e passou a dar maior preparo para o ambiente desportivo, não só sabendo golpes e educativos, mas entendendo melhor a parte de organização de eventos de judô etc.	2015
IE140	Dança I	2T	2P	A disciplina tem viés escolar, contudo, sua ementa foi apenas reorganizada.	2008
IE141	Dança II	1T	2P	Passou a ter apenas 2 créditos teóricos. A ementa passou a ser mais descritiva quanto a finalidade para a EFE e seu referencial teórico foi atualizado. As ementas (tanto antiga quanto nova) trazem a relação da dança com a cultura.	2005
IE142	Dança III	0T	2P	Somente o referencial teórico foi alterado. A disciplina busca trabalhar, dentre outras coisas, a realização de eventos de dança considerando a condição da escola e de seus integrantes.	2005
IE144	Tênis de Campo I	2T	2P	O conteúdo foi reorganizado e somente referencial teórico foi atualizado. A ementa não explica claramente o ensino da disciplina no ambiente escolar, mas tem referencial teórico sobre isso.	2006
IE145	Tênis de Campo II	1T	1P	Passou a ser somente teórica (2T-0P). A disciplina partiu de algo mais voltado para a parte prática e desenvolvimento de habilidades, para uma disciplina teórica que visa trabalhar os conhecimentos acerca da modalidade a fim de preparar o discente para lidar com alunos do iniciante ao atleta.	2006
IE147	Voleibol I	2T	2P	A ementa sofreu modificação em seus objetivos e referencial teórico. Sua descrição enfatiza muito o aprendizado das técnicas da modalidade em uma sequência pedagógica.	2008
IE154	Metodologia da Consciência Corporal	2T	0P	Tanto o conteúdo quanto o referencial teórico foi atualizado. Esta disciplina passou a visar ainda mais a discussão do corpo e sociedade no ambiente escolar, trazendo para discussão questões de saúde e cuidados com o corpo etc.	2012
IE155	Organização da Educação Física	2T	0P	A ementa da disciplina foi atualizada e agora possui referencial teórico. Contudo, a ementa antiga se relacionava mais com o ambiente escolar do que a mais recente. Seu objetivo é ensinar sobre a organização de eventos desportivos.	2008
IE156	Desenvolvimento e Aprendizagem Motora	4T	0P	Passou a se chamar IE156 – Aprendizagem Motora – 4 créditos (1T-3P). Passando de inteiramente teórica para uma disciplina mais prática, ganhou um aspecto mais educacional e atualizado sobre a perspectiva desenvolvimentista e sua aplicação na EFE.	2012
IE158	Ética Profissional do Professor de Educação Física	2T	0P	Saiu de uma perspectiva sistemática e legislativa, para debates teóricos e práticos sobre a profissão e o professor na escola. Além de agora trazer a questão da responsabilidade social do professor.	2008
IE159	Nutrição Aplicada à Atividade Física	2T	0P	Modificou por completo o objetivo da disciplina, partindo de apenas introdução a bioquímica, para associação da nutrição com a saúde, bem-estar físico e atividade física. Ganhou, nesta modificação, muito conteúdo, que inclusive, é bastante para uma disciplina de apenas 2 créditos.	2015

IE160	Cineantropometria	1T	1P	O conteúdo foi condensado e atualizado. Apesar de não mencionar a escola, em seu objetivo consta o aprendizado das diferentes técnicas de medidas e avaliações para aplicação na Educação Física e desportos.	2006
IE162	Fisiologia Aplicada à Atividade Física II	2T	0P	Passou a se chamar IE162 – Fisiologia do Exercício. Só modificou o nome, pois a ementa continua a mesma. Seu conteúdo aborda de crianças a atletas.	1998
IE164	Introdução ao Treinamento Desportivo	2T	0P	A disciplina praticamente não sofreu alteração. Seu objetivo reside em trabalhar os princípios básicos do treinamento desportivo em ambientes formais e não formais.	1995

Fonte: Produção do autor baseado nos dados disponíveis no site da PROGRAD – UFRRJ.

As disciplinas que foram atualizadas, são disciplinas importantes para o curso, mas que no decorrer das décadas, precisavam de um embasamento e discussões mais atuais. Mais da metade das disciplinas que foram atualizadas foram disciplinas de cunho esportivo, disciplinas práticas. As demais, são disciplinas que envolvem modificações de conceitos, protocolos e conhecimentos desvelados no decorrer dos anos, como por exemplo as disciplinas Higiene Aplicada a Atividade Física, que além de explicar melhor suas finalidades e renovar por completo seu referencial teórico, abordou a temática no ambiente escolar (o que não era feito na ementa “antiga”¹⁶); Nutrição Aplicada a Atividade Física, que modificou massivamente o objetivo da disciplina, partindo de um princípio mais introdutório a bioquímica e relações básicas entre nutrição e exercício, para associação da nutrição com a saúde, bem-estar físico e atividade física; dentre outras disciplinas.

Tabela 6 – Disciplinas com ementas substituídas.

Código	Disciplina	Créditos		Conteúdo da disciplina	Referencial mais recente
IE101	Anatomia Humana I	4T	0P	Passou a se chamar IE178 - Anatomia Humana I (4T-2P). A ementa é a mesma, só modificou o código e acrescentou 2 créditos. O objetivo da disciplina é falar sobre a organização estrutural do corpo (ossos, músculos, articulações etc.).	Não possui datas.
IE102	Anatomia Humana II	2T	0P	Passou a se chamar IE179 - Anatomia Humana II (4T-0P). A ementa é a mesma, só modificou o código e acrescentou 2 créditos. Seu objetivo é tratar os sistemas do corpo humano (circulatório, respiratório etc.).	Não possui datas.

¹⁶ A palavra antiga aqui aparece entre aspas porque não é possível precisar a data que as ementas mais antigas utilizadas para análise foram criadas. O DEFD não possui registros históricos do curso, como ementas e matrizes curriculares antigas. A princípio, a PROGRAD deveria ter esses registros, mas presencialmente, fui informado de que seria difícil conseguir estas informações. Encaminhado a enviar e-mail solicitando, o fiz, porém nunca obtive resposta. As ementas utilizadas para comparação foram encontradas no próprio site da instituição, após muito procurar por algo historicamente substancial.

IE103	Atletismo I	1T	2P	Passou a se chamar IE181 - Atletismo (2T-2P). Além de se tornar muito menos tecnicista, a disciplina focou nos aspectos educacionais, direcionando seu conteúdo a aplicação escolar. Seu referencial teórico foi reformulado.	2007
IE111	Cinesiologia	3T	1P	Passou a se chamar IE187 – Biomecânica (2T-2P). Além de modificar código e nome, mudou a disposição dos créditos. O conteúdo e referências foram atualizados. A disciplina trata da análise do movimento humano.	2016
IE113	Fisiologia Aplicada à Atividade Física I	4T	0P	Passou a se chamar IE183 – Fisiologia Aplicada a Atividade Física I (6T-0P) – Além de trocar o código e aumentar em 2 créditos teóricos, atualizou sua ementa, descrevendo melhor os conhecimentos a serem trabalhados na disciplina. Também atualizou suas referências básicas. Trabalha os sistemas do organismo tanto em repouso como em movimento, bem como a interferência de fisiopatologias no desenvolvimento do exercício.	2011
IE118	Educação Física Escolar I	1T	2P	Passou a se chamar IE185 – Educação Física Escolar I (2T-2P). Além de ganhar 1 crédito teórico, atualizou seu conteúdo e referencial teórico. No entanto, ainda subdivide o ensino por séries e não por ano. O conteúdo desta disciplina visa trabalhar, dentre outras coisas, a pluralidade cultural, inclusão e gênero na EFE. Temas como <i>bullying</i> , inclusão fazem parte desta disciplina.	2014
IE119	Educação Física Escolar II	1T	2P	Passou a se chamar IE186 – Educação Física Escolar II (2T-2P). Ganhou mais 1 crédito teórico e não alterou seu conteúdo. Apenas diminuiu-se o referencial teórico. A disciplina trata dentre outras coisas, do incentivo a criatividade e a utilização de materiais alternativos nas aulas.	1994
IE129	Higiene Aplicada à Atividade Física	2T	0P	Passou a se chamar Educação para a Saúde. A ementa foi completamente revista. Além de modificar por inteiro as referências, o conteúdo programático foi melhor explicado e direcionado também ao ambiente escolar, o que não era feito na ementa antiga.	2015
IE130	História e Organização da Educação Física e Desportos	2T	0P	Passou a se chamar IE151 – História da Educação Física (2T-2P). Ganhou 2 créditos práticos. A disciplina “antiga” não possui ementa disponível, porém sabe-se que foi substituída devida modificação do código e do nome. Seu conteúdo gira em torno da evolução da Educação Física, trazendo os primórdios do esporte, ginásticas e educação do corpo.	2003
IE133	Natação I	2T	2P	Passou a se chamar IE184 – Natação I – Fundamentos das Atividades Aquáticas (2T-2P). Além de modificar o nome, a ementa sofreu grandes modificações, que fizeram com que a disciplina assumisse um papel bem mais pedagógico. Seu objetivo é introduzir o conceito do ensino-aprendizagem da natação através de aulas práticas e teóricas.	2011

IE135	Natação III	0T	2P	Passou a se chamar IE191 – Natação III – Treinamento (1T-1P). Além de modificar o nome, 1 crédito prático se tornou teórico. No entanto, nas ementas do DEFD, a disciplina possui (2T-2P). Apesar da ementa ter sido atualizada, seu viés continua sendo a competição. Focando no auto rendimento e promoção de atletas.	2005
IE137	Recreação	1T	2P	Passou a se chamar IE163 – Recreação (1T-1P). A disciplina perdeu 1 crédito prático. Não é possível fazer comparação porque não há ementa “antiga”, porém, sabe-se que foi substituída devido a mudança de código. A disciplina visa trabalhar a recreação e ludicidade tanto no meio escolar, quanto fora.	2003
IE143	Socorros de Urgência	1T	1P	Passou a se chamar IE157 – Pronto Atendimento (2T-0P). Além de modificar o nome, passou a ser inteiramente teórica. A ementa “antiga” não está disponível. A disciplina visa trabalhar situações de urgência e emergência em ambientes formais e não formais, preparando assim o professor para possíveis imprevistos.	2012
IE166	Estudo dos Portadores de Deficiência	2T	0P	Passou a se chamar IE188 – Educação Física Adaptada (2T-2P). Mudou o nome e ganhou 2 créditos práticos. Seu nome modificou-se devido ao novo entendimento de que um deficiente não pode deixar de ter sua deficiência. Ou seja, ele não a porta, ele a é. Diferente da ementa “antiga”, seu objetivo é desenvolver pesquisas e ações pedagógicas com as deficiências e de forma reflexiva e crítica, considerando os aspectos político, social, cultural, família e educacional.	2001
IE169	Estágio Supervisionado	0T	6P	Passou a ser Atividade Acadêmica (AA). Subdividiu-se em 4 Aas: AA145 – Estágio Supervisionado – Educação Infantil; AA146 - Estágio Supervisionado – Ensino Fundamental; AA147 - Estágio Supervisionado – Ensino Médio/EJA; e AA148 - Estágio Supervisionado IV. Este último tem o objetivo de analisar mais profundamente o ensino aplicado na escola, com ênfase ao ensino médio e EJA. Cada AA corresponde a 100 horas de estágio. Diferente da ementa anterior, as ementas atuais buscam vivências mais específicas dentro de cada subárea da educação básica. Apenas o AA148 possui 2 referências diferentes, o restante é exatamente o mesmo em todos eles.	2006

Fonte: Produção do autor baseado nos dados disponíveis no site da PROGRAD – UFRRJ.

No decorrer das modificações entre as matrizes curriculares, também houveram disciplinas substituídas. Ao invés de apenas atualizá-las, estas disciplinas teoricamente precisavam passar por tantas modificações, que foram reelaboradas tanto em seu código como em alguns casos, no próprio nome. Foram quatorze disciplinas substituídas, das quais, apenas três são disciplinas esportivas (Atletismo I; Natação I e III), as demais, são disciplinas

majoritariamente teóricas, ou teórico-práticas, que tiveram conceitos e nomenclaturas alteradas. Além de melhor direcionarem seus objetivos e conteúdo para a EFE, suas ementas passaram a ser mais claras sobre o conhecimento a ser ensinado. Essas disciplinas sofreram muitas alterações, mas duas destacam-se significativamente.

A primeira, se chamava IE166 – Estudo dos Portadores de Deficiência e possuía apenas 2 créditos teóricos e passou a se chamar IE188 – Educação Física Adaptada com 4 créditos, dos quais, dois são teóricos e dois são práticos. A disciplina mudou tanto no código, quanto no nome e ganhou um aspecto prático, outrora inexistente. Seu nome modificou-se devido ao novo entendimento de que um deficiente não pode deixar de ter sua deficiência, já que terá que conviver para sempre com ela. Ou seja, ele não a porta, ele a é. Com relação ao conteúdo, diferente da ementa “antiga”, seu objetivo é desenvolver pesquisas e ações pedagógicas com as deficiências e de forma reflexiva e crítica, considerando os aspectos político, social, cultural, família e educacional.

A segunda disciplina com grandes modificações escolhida como destaque, é a disciplina de estágio. Anteriormente chamada de IE169 – Estágio Supervisionado, detentora de 6 créditos práticos, esta foi a disciplina que sofreu a maior alteração. Ela passou a se chamar Atividade Acadêmica de Estágio e foi subdividida em quatro “disciplinas” de 0 crédito cada. São elas AA145 – Estágio Supervisionado – Educação Infantil; AA146 - Estágio Supervisionado – Ensino Fundamental; AA147 - Estágio Supervisionado – Ensino Médio/EJA; e AA148 - Estágio Supervisionado IV. Este último tem o objetivo de analisar mais profundamente o ensino aplicado na escola, com ênfase ao ensino médio e EJA. As Atividades Acadêmicas de Estágio, além de passarem de 90 horas para 400 horas, passaram a destinar tempo para vivência em todas as subdivisões da educação básica onde o professor de educação física pode atuar.

3.2.3. Análise das ementas das disciplinas da matriz curricular de 2013.1.

Analisando especificamente a matriz curricular 2013.1 (ementas disponibilizadas pelo DEFD aos estudantes e egressos), verifica-se que:

O curso de Licenciatura em Educação Física atualmente possui uma carga horária (mínima) total de 3725 horas. Essas horas são subdivididas da seguinte maneira (UFRRJ, 2022):

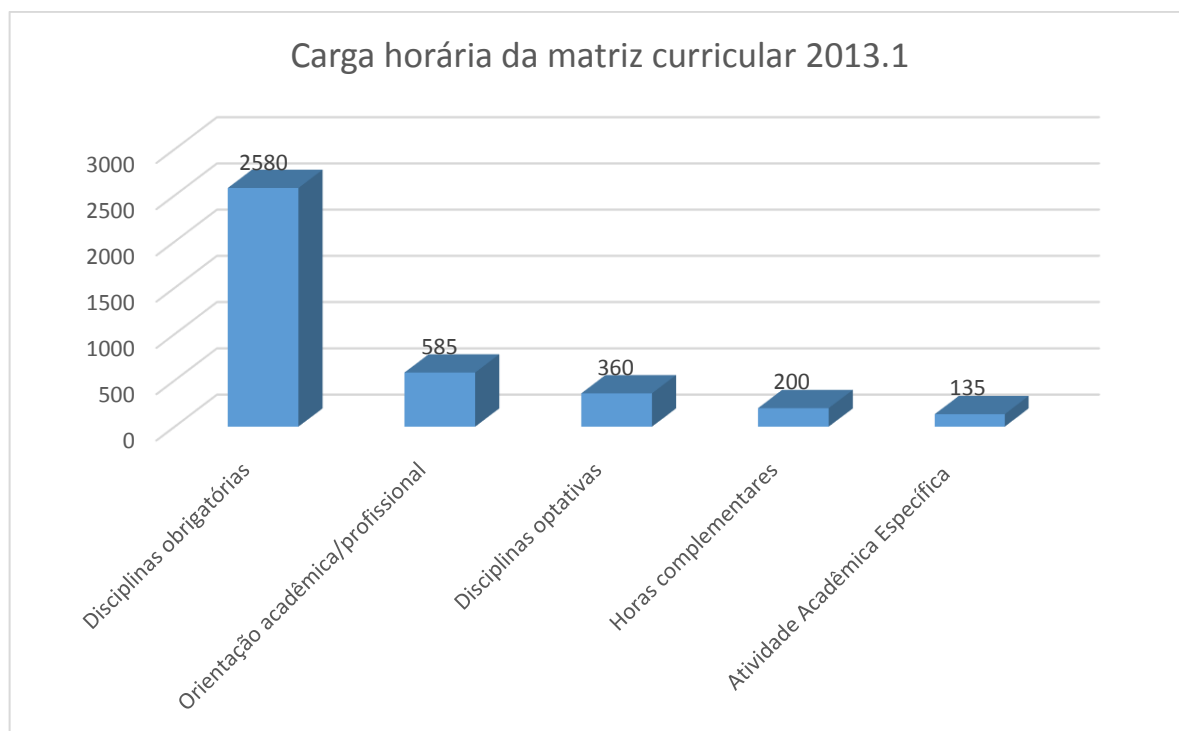


Gráfico 6 – Cargas horárias da matriz curricular 2013.1 disponíveis no site da UFRRJ.

Fonte: dados disponíveis no site UFRRJ.

No gráfico acima, constam as cargas horárias do curso de Educação Física da UFRRJ segundo a divisão disposta no site da instituição. No entanto, ao somar as horas de cada subitem, obtém-se mais carga horária mínima (3860) do que a real carga horária total mínima do curso (3725). Por isto, segue abaixo uma tabela com a possível subdivisão da carga horária mínima do curso.

Tabela 7 – Releitura da carga horária da matriz curricular de 2013.1.

Subdivisão das disciplinas	Carga horária	Número de disciplinas	Discrição das disciplinas
Disciplinas obrigatórias	2445	47	Matérias obrigatórias
Orientação acadêmica/profissional	600	9	Seminário de educação, NEPEs e Estágios
Disciplinas optativas	360	6 ou mais (depende da carga horária de cada disciplina escolhida)	Matérias optativas
Horas complementares	200	Não são disciplinas e sua quantidade irá variar conforme a carga horária de cada atividade realizada	Atividades extracurriculares - cursos livres, cursos de extensão, monitorias etc.
Atividade Acadêmica Específica	120	2	Monografia 1 e 2

Fonte: Produção do autor baseado nos dados da matriz curricular de 2013.1 disponível no site da UFRRJ.

O curso possui cinquenta e oito componentes curriculares obrigatórios (47 disciplinas obrigatórias, 9 atividades de orientação acadêmica/profissional e 2 atividades acadêmicas específicas) e cinquenta e duas opções de disciplinas optativas. No entanto, dentre as disciplinas optativas, apenas vinte e cinco disciplinas são específicas do curso de Educação Física (Anexo 3). Dentre essas disciplinas optativas específicas, como já relatado, 6 não abrem turma atualmente. Restando assim, 19 opções de disciplinas específicas.

Tabela 8 – Análise das ementas da matriz curricular 2013.1 fornecidas pelo DEFD.

Código	Disciplina	Créditos		Período	Objetivo	Referencial mais recente
		T	P			
IB157	Biologia Humana	2T	2P	1°	Revisar conceitos básicos da Biologia.	1985
IE163	Recreação	1T	1P	1°	Desenvolver (em ambientes formais e não formais) atividades de recreação e lazer, que também possibilitem um resgate histórico da ação do ser humano, para diferentes faixas etárias e necessidades.	2003
IE178	Anatomia Humana I	4T	2P	1°	Ensinar sobre estrutura e funcionamento da musculatura superficial, esqueleto humano e de forma básica, o sistema nervoso central.	Não possui datas.
IE180	Introdução à Educação Física	3T	1P	1°	Trabalhar sucintamente questões como cultura corporal do movimento, processo de ensino-aprendizagem, abordagens da Educação Escolar, recreação, diferença de jogo e esporte, a relação esporte e mídia, e temas transversais.	2005
IH413	Introdução a Sociologia	4T	0P	1°	Analisar de forma crítica a inserção do indivíduo na estrutura social e nas relações com a sociedade, considerando a cultura e a dinâmica social.	1983
IH424	Língua Portuguesa I	4T	0P	1°	Trabalhar a língua culta, tanto escrita quanto falada.	Não possui datas.
IH427	Metodologia da Ciência	4T	0P	1°	Ensinar sobre a Universidade Brasileira e seu funcionamento. Também falar sobre o conhecimento, metodologia e elaboração de trabalhos científicos.	1983
IC281	Introdução à Bioestatística	4T	0P	2°	Dar noções de bioestatística.	2010
IE117	Futsal	1T	1P	2°	Ensinar o histórico do futsal, destacando seu fenômeno social e trabalhá-lo pedagogicamente a fim de usá-lo como ferramenta de manutenção da qualidade de vida em ambientes formais e não formais.	2015

IE140	Dança I	2T	2P	2°	Trabalhar as noções básicas de dança e valorização artística, trazendo-a como proposta de intervenção educacional, visando o conhecimento e a cultura corporal do movimento.	2008
IE152	História da Educação Física	2T	0P	2°	Compreender o processo histórico e social da educação e da Educação Física, a fim de desenvolver consciência crítica sobre sua construção. Entender também a educação do corpo do século XIX	2003
IE179	Anatomia Humana II	4T	0P	2°	Visa o estudo dos sistemas do corpo humano, posto que este conhecimento é a base para o entendimento fisiológico do corpo durante a atividade física.	Não possui datas.
IE181	Atletismo	2T	2P	2°	Compreender o atletismo, suas diferentes provas e aprender a estruturar atividades pedagogicamente corretas para o ambiente escolar.	2007
IE182	Fundamentos Epistemológicos da Educação Física	2T	0P	2°	Discutir paradigmas e valores da Educação Física e seu campo de conhecimento através da compreensão do desenvolvimento histórico da racionalidade. Trabalha a o que de fato seria a Educação Física.	2010
IE388	Filosofia da Educação	4T	0P	2°	Retrata a história e função da educação; o papel da escola no contexto social; processo de globalização e a formação do professor na sociedade da tecnologia; percepção crítica sobre os diferentes fatores que afetam e são afetados pela relação pedagógica.	2006
IH425	Antropologia Social	4T	0P	2°	Tratar sobre o entendimento das diferenças culturais e suas coexistências; A relação da cultura e globalização; noção de diversidade cultural. Visa abarcar gênero, raça, religião, classe, etnia etc.	1981
IE115	Futebol de Campo I	2T	2P	3°	Ensino de regras, desenvolvimento psicomotor e fundamentação teórico-prática em ambientes formais e não formais.	2007
IE158	Ética Profissional do Professor de Educação Física	2T	0P	3°	Analisar a construção cultural de valores; trabalhar a regulamentação da profissão e a responsabilidade social do professor de Educação Física no Brasil.	2008
IE113	Fisiologia Aplicada à Atividade Física	6T	0P	3°	Trabalhar conhecimentos básicos de todos os sistemas em repouso e em atividade física, considerando a influência que uma fisiopatologia, como diabetes, hipertensão etc. pode causar.	2011
IE184	Natação I	2T	2P	3°	Trabalhar o histórico da modalidade, propriedades físicas da água e o ensino teórico e prático dos 4 nados.	2011

IE328	Sociologia da Educação	4T	0P	3°	Fundamentação histórica da educação, a fim de entendê-la de forma sócio-histórica, ou seja, considerando os aspectos social, político, econômico e cultural; educação e cidadania; educação e sociedade.	2006
IE122	Ginástica Artística I	1T	4P	4°	Trata da história e aprendizado na ginástica de solo e de aparelhos, focando na metodologia e sequência pedagógica dos movimentos	2002
IE125	Handebol I	2T	2P	4°	Aprendizado da história, regras e técnicas do handebol, e construção pedagógica para a implementação principalmente nos ambientes formais. Trata sobre inclusão e abarca tanto, crianças e idosos quanto deficientes.	2009
IE156	Aprendizagem Motora	1T	2P	4°	Discutir a abordagem desenvolvimentista, explicando contextos que caibam sua utilização. Descrever os fatores que podem influenciar na aprendizagem motora etc.	2012
IE159	Nutrição Aplicada à Atividade Física	2P	0P	4°	Proporcionar conhecimentos básicos de nutrição. Relação nutrição, saúde e desempenho físico, trabalhando as questões de obesidade e desnutrição, assim como a nutrição eficaz para um praticante de atividade física ou um atleta.	2015
IE160	Cineantropometria	1T	1P	4°	Análise das diferentes técnicas de medida de avaliação e sua aplicabilidade na Educação Física e desporto.	2006
IE162	Fisiologia do Exercício	2T	0P	4°	Trata sobre adaptações do organismo humano, tanto em curto quanto em longo prazo, ao exercício físico. Nisto, abarca diferentes faixas etárias (criança, adolescente, idosos etc.), em ambientes formais e informais etc.	1998
IE281	Psicologia e Educação: Conexões e Diálogos	4T	0P	4°	Trabalha questões psicológicas na área da educação, envolvendo dentre outras coisas, as possíveis intervenções para os dilemas atuais da educação, como: Relações Interpessoais e Saúde Mental na Escola, etc.	2013
IE384	Política e Organização da Educação	4T	0P	4°	Estudo crítico das políticas educacionais no Brasil em suas dimensões política, econômica, social e pedagógica.	2007
AA141	Núcleo de Ensino e Pesquisa I - Corpo, Cultura e Sociedade	2T	0P	5°	Leitura e discussão de textos com o intuito de elaborar material didático (vídeos etc.) sobre gênero e sexualidade na escola.	2010
AA145	Estágio Supervisionado - Educação Infantil	0T	0P	5°	Vivenciar a futura profissão na prática e pensar sobre a aplicabilidade dos PCN's da educação infantil até o 5° do ensino fundamental. Identificar as competências de natureza político-social, ético-moral, técnico-profissional e científica na atuação do professor de Educação Física.	2006

IE106	Basquetebol I	2T	2P	5°	Ensinar sobre o histórico da modalidade e os fundamentos teórico-práticos.	1994
IE118	Educação Física Escolar I	2T	2P	5°	Trabalhar o processo psicomotor e físico de alunos da educação infantil e ensino fundamental 2, tendo em vista a pluralidade cultural, inclusão, gênero e a utilização de materiais alternativos. Menciona <i>bullying</i> .	2014
IE147	Voleibol I	2T	2P	5°	Trabalhar a história da modalidade no mundo e no Brasil. Utilização da modalidade para criação de cidadãos críticos, reflexivos e socialmente engajados. Trabalhar as regras e os fundamentos da modalidade numa sequência pedagógica.	2008
IE155	Organização da Educação Física	2T	0P	5°	Aprender a organizar eventos e competições esportivas, bem como entender o mercado de trabalho em Educação Física.	2008
IE187	Biomecânica	2T	2P	5°	Compreender as etapas necessárias para o planejamento e análise do movimento, analisando tanto quantitativa, quanto qualitativamente.	2016
IE302	Didática I	4T	0P	5°	Visa promover uma pedagogia para transformação da sociedade, trabalhando o processo de ensino-aprendizagem, relação professor-aluno (aspectos éticos, emocionais e ideológicos) e posicionamento crítico e contextualizado do papel do educador na sociedade brasileira.	1998
AA142	Núcleo de Ensino e Pesquisa II - Desportos	2T	0P	6°	Elaboração de propostas de intervenção no ambiente escolar através do esporte.	2006
AA146	Estágio Supervisionado - Ensino Fundamental	0T	0P	6°	Comparar teoria com prática. Reflexões sobre a aplicabilidade dos PCN's no ensino fundamental, com ênfase no fundamental I (1° à 5° ano).	2006
*	Educação para Saúde	2T	0P	6°	Trabalhar conceitos da higiene e saúde coletiva, enfatizando o papel educador do professor de Educação Física na promoção de saúde e prevenção. Discutir conceitos sobre saúde x doença e processos biopsicossociais.	2015
IE157	Pronto Atendimento	2T	0P	6°	Trabalhar questões de urgência emergência, ensinando suporte básico de vida e primeiros socorros visando ambientes formais e informais.	2012
IE164	Introdução ao Treinamento Desportivo	2T	0P	6°	Ensinar sobre os princípios básicos do treinamento desportivo em ambientes formais e informais. Quando menciona atividade física para grupos especiais, não inclui deficientes.	1993

IE177	Investigação Científica em Educação Física	4T	0P	6°	Trabalhar as etapas da produção científica. A disciplina também tem por finalidade, dar orientações individuais para elaboração de trabalho de conclusão de curso.	2007
IE186	Educação Física Escolar II	2T	2P	6°	Com foco no ensino fundamental II e “supletivo” (ensino médio), a disciplina visa jogos esportivos, a criatividade e seus fatores facilitadores e inibitórios, bem como os métodos de ensino (global, parcial e misto).	1994
IE392	Ensino de Educação Física I	3T	1P	6°	Com foco no ensino fundamental, a disciplina visa a análise crítica da Educação Física na escola e na sociedade, trabalhando suas implicações didático-pedagógicas e a interdisciplinaridade. Os discentes também dão aula no ensino fundamental sob supervisão.	2007
AA051	Monografia I	0T	0P	7°	Desenvolvimento de um projeto sob a orientação de um professor orientador. Este pode ser resultado de um projeto de experiência inovadora, pesquisa e/ou extensão.	2003
AA144	Núcleo de Ensino e Pesquisa IV - Qualidade de Vida	2T	0P	7°	Elaborar propostas de intervenção que abordem prevenção e promoção de saúde, bem como meio ambiente na escola e fora dela.	2010
AA147	Estágio Supervisionado - Ensino Médio/EJA	0T	0P	7°	Discussão de conteúdos relacionados ao fundamental II e participação e coparticipação nas aulas, preferencialmente, do ensino médio.	2006
IE131	Judô I	2T	2P	7°	Tratar sobre o histórico, fundamentos da modalidade, filosofia, categorias, o desenvolvimento e relação do judô com a EFE etc.	2015
IE144	Tênis de Campo I	2T	2P	7°	Proporcionar conhecimento didático pedagógico aos alunos para ministrar aulas de tênis e jogo. Aparte do conteúdo histórico, todo o restante do conteúdo programático se destina aos fundamentos da modalidade. Não menciona EFE, inclusão etc.	2006
IE393	Ensino de Educação Física II	3T	1P	7°	Exatamente a mesma descrição da disciplina IE392 – Ensino de Educação Física I, porém com referencial teórico diferente. Referencial focado no trabalho do corpo como um todo, corpo e “mente”.	2002
IE622	Educação e Relações Étnicorraciais na Escola	4T	0P	7°	Discutir sobre as diferenças étnicorraciais, abordando os movimentos negros e indígenas e a educação. Conceito e articulações entre equidade, igualdade e diferença. Educação no contexto histórico e social das diferenças étnicorraciais. Única disciplina que menciona negros e indígenas.	2009

IH902	Língua Brasileira de Sinais - LIBRAS	2T	0P	7°	Tratar sobre a cultura surda, sua história, identidade e sua relação com a educação. Desenvolvimento da LIBRAS, sua forma e construção gramatical etc.	2009
AA148	Estágio Supervisionado IV	0T	0P	8°	Análise do ensino aplicado e participação e coparticipação nas atividades escolares, com ênfase no ensino médio/EJA.	2006
AA052	Monografia II	0T	0P	8°	A ementa é exatamente igual à da disciplina AA051 – Monografia I, inclusive com as mesmas referências.	2003
AA143	Núcleo de Ensino e Pesquisa III - Pedagogia da Educação Física	2T	0P	8°	Elaborar propostas e intervenções visando o processo avaliativo no ambiente escolar.	2010
IE188	Educação Física Adaptada	2T	2P	8°	Desenvolver estudos e ações pedagógicas para pessoas com deficiência física, intelectual, visual e auditiva na Educação Física; desenvolver uma prática reflexiva e crítica nos aspectos político, social, cultural, familiar e educacional na Educação Física Adaptada; capacitar o aluno a planejar, desenvolver e aplicar atividades na área da deficiência. (Res. 183/05-CEP). Trata desde o histórico e bases legais da Educação Física adaptada até os métodos e técnicas de prescrição de atividades físicas para pessoas com deficiência.	2004
IB165	Biologia Humana	2T	3P	Optativa	Desenvolver de forma básica os conceitos de anatomia, fisiologia e genética humana.	1997
IC290	Introdução a Computação	0T	2P	Optativa	Ensinar a utilizar microcomputadores de forma eficiente, ensinando a fazer gráficos e tabelas, elaborar textos e relatórios. A ementa não é atualizada a tanto tempo, que menciona o uso de disquete.	1998
IC626	Bioquímica Básica I	4T	0P	Optativa	Fornecer, para os cursos da área da saúde, conhecimentos básicos sobre tamponamento, macromoléculas e compostos bioativos.	2010
IC630	Bioquímica Básica II	4T	0P	Optativa	Fornecer, para cursos da área da saúde, conhecimentos básicos sobre vias metabólicas e integração biológica.	2010
IC13X	Bioquímica para Alimentação e Nutrição	4T	0P	Optativa	Trabalhar a relação entre a bioquímica e o metabolismo da nutrição humana. Apesar de ser um conteúdo interessante, segundo a ementa, a disciplina deve dar ênfase a prática profissional do Economista Doméstico, curso extinto da UFRRJ.	2010
IE104	Atletismo II	1T	2P	Optativa	Trabalhar a compreensão e estruturação de atividades atléticas escolares com as seguintes modalidades: Corridas com obstáculos, lançamento do disco, salto triplo, lançamento do martelo, salto com vara, provas combinadas.	2007

IE191	Natação III	2T	2P	Optativa	Iniciação esportiva, treinamento de alto rendimento e detecção de talentos.	2005
IE107	Basquetebol II	0T	2P	Optativa	Capacitação quanto a orientação, fundamentos e técnicas do jogo. Focado na parte prática, arbitragem etc.	1994
IE116	Futebol de Campo II	0T	2P	Optativa	Trabalhar o histórico da modalidade, técnicas e táticas de jogo.	2007
IE123	Ginástica Artística II	0T	2P	Optativa	Aprofundar os movimentos de solo, utilizar os materiais oficiais e auxiliares da ginástica artística. Os discentes devem realizar atividades docentes etc.	2002
IE126	Handebol II	1T	1P	Optativa	Aprofundar os conhecimentos sobre a modalidade, dando ênfase as partes técnicas e táticas, bem como a sua regra e a arbitragem.	2012
IE127	Musculação I	1T	1P	Optativa	Além de conhecer os equipamentos, a disciplina visa analisar cinesiologicamente os principais exercícios realizados na musculação. Essa ementa está duplicada no documento.	2014
IE128	Musculação II	2T	0P	Optativa	Aprender sobre metodologia de treino e aplicação para objetivos específicos, como a de um desporto praticado etc.	2007
IE132	Judô II	2T	2P	Optativa	Preparar o discente para o ensino do judô formativo, tanto no meio escolar quanto não escolar.	2015
IE141	Dança II	2T	0P	Optativa	Ensinar dança de forma que o discente possa ministrar aulas práticas na escola para diversas faixas etárias, estimulando a espontaneidade, criatividade e cooperação. Relação da dança com a psicomotricidade, cultura, arte e educação.	2005
IE142	Dança III	0T	2P	Optativa	Desenvolver a capacidade do discente poder montar coreografias para diversos temas nos vários níveis escolares. Aprendendo a considerar o contexto em que está inserido, humano, capital, cultural etc.	2005
IE145	Tênis de Campo II	2T	0P	Optativa	Desenvolver a técnica e a tática do jogo.	2006
IE154	Metodologia da Consciência Corporal	2T	0P	Optativa	Visa fazer com que o discente transcenda o físico e o biológico, fazendo com que consigam conduzir seus alunos a um pensamento crítico em relação ao próprio corpo. Visa uma corporeidade libertadora e crítica. Trabalhar a relação de emoção, comportamento e ação corporal. Consciência do corpo, corpo na sociedade, autoimagem do corpo são exemplos do que está disciplina trabalha.	2012

Fonte: Ementas disponibilizadas pelo DEFD.

Destarte, verifica-se algumas falhas nas ementas e programas analíticos que o DEFD disponibiliza. Nelas, não constam todas as disciplinas optativas que o curso dispõe, além disto, há erros de digitação, de código, repetição de ementa, ementa de disciplinas optativas que não constam na matriz de 2013.1 e muitas disciplinas com referencial desatualizado. Ainda há duas disciplinas, que mencionam coisas que já não fazem parte do aprendizado contemporâneo, que é o caso de Introdução a Computação, que menciona ensinar a utilizar o “disquete” e Bioquímica para Alimentação e Nutrição que visa enfatizar seu conteúdo a formação do economista doméstico, curso extinto da instituição em 2014 (UFRRJ, 2022).

As disciplinas de modalidades esportivas obrigatórias possuem viés tanto desportivo quanto pedagógico. Estas disciplinas, segundo suas ementas, trabalham em seus objetivos, a aplicabilidade de seu conhecimento dentro dos espaços formais (escolas) e informais (esporte, treinamento etc.). Apesar de nem todas as disciplinas de modalidades esportivas obrigatórias possuírem versão II optativa, as que possuem, são majoritariamente voltadas para os ambientes informais, o que diminui as possibilidades de matérias optativas àqueles que não desejam aprofundar-se em matérias mais características da biodinâmica. Contudo, faz-se necessário salientar que a descrição da ementa de uma disciplina não reverbera a sua prática, posto que há uma grande distinção entre currículo prescrito e currículo vivido.

As matérias que foram criadas no decorrer das mudanças de matrizes curriculares, são todas de cunho pedagógico, bem mais focadas na educação e na EFE do que as que foram retiradas. Com a inclusão das disciplinas LIBRAS e Educação e Relações Etnorraciais na Escola, a matriz curricular de 2013 traz discussões e conhecimentos comumente negligenciados, voltados para populações marginalizadas, como os deficientes, negros e indígenas. Quanto as disciplinas que deixaram de ser ofertadas, estas deixaram de existir por seu foco na biodinâmica ou foram compiladas, como no caso da Ginástica infantil, que deixou de existir porque seu conteúdo foi inserido na disciplina Ginástica Artística.

Para além das disciplinas extinguidas da matriz curricular do curso de Educação Física da UFRRJ, existem seis disciplinas que não abrem turma. Apesar disto acontecer devido ao viés da maioria delas ser a biodinâmica, dentre elas, há uma disciplina que poderia trazer grandes benefícios há formação docente, a Capoeira. Com uma ementa atualizada, seria capaz de trabalhar situações e temáticas como: o histórico de seu surgimento no Brasil, envolvendo a escravidão, senzala; os movimentos que tanto podem ser atrelados a luta como a dança; aprendizado de cantigas, utilização de instrumentos como o berimbau etc. Embora a ementa da disciplina Capoeira esteja desatualizada, é contraditório ver que um curso de licenciatura em

Educação Física não a disponibiliza, mas abre turmas para as disciplinas Musculação I e II, Ginástica de Academia, Treinamento Personalizado I e II, dentre outras.

Nas ementas não constam esportes ou atividades físicas radicais ou de aventura. Com a modificação do padrão de comportamento dos jovens e adolescentes ao redor do mundo, até mesmo os Jogos Olímpicos precisaram se repensar as modalidades desportivas que o compõem. Nos Jogos Olímpicos de 2020 em Tóquio, por exemplo, foram acrescentados o Surfe, Caratê, Escalada esportiva, Skate e Baisebol/softbol (IOC, 2022).

No documento disponibilizado pelo DEFD, pode-se analisar como a temática corpo é evidenciada no curso. Embora a carga horária total do curso tenha sofrido aumento, algumas temáticas continuam pouco discutidas e incluídas no período formativo dos futuros docentes. Destarte, para estabelecer uma possível conexão com diferentes aspectos do diálogo sobre o corpo, determinadas palavras foram procuradas nas ementas e programas analíticos (documento em PDF de 177 páginas). As palavras encontradas e a quantidade de vezes que elas apareceram na busca são apresentadas a seguir: “corpo” - 95 utilizações; “social” - 55; “cultura” - 47; “gênero” - 15; “diversidade” - 6; “negro” - 3; “inclusão” - 5; “indígena” - 3; “deficiência” - 11; “deficiente” - 2; “sexualidade” - 3; e “bullying” - 0, mas na verdade possui uma menção, que não foi encontrada na busca porque a palavra está escrita de forma incorreta (bullyng).

O quantitativo exposto acima evidencia que algumas temáticas são negligenciadas durante o período formativo do discente. Considerando que as palavras podem estar repetidas na ementa de uma mesma disciplina ou podem estar no referencial teórico, este panorama pode ser ainda mais grave.

A mudança de perfil das matrizes foi essencial para a readequação do curso as novas demandas e necessidades da sociedade. Entretanto, quando se trata do corpo, a estrutura organizacional do curso ainda possui uma quantidade expressiva de disciplinas focadas no rendimento físico, no trabalho de aptidões físicas dos indivíduos. Apesar da matriz curricular estar bem diferente das matrizes de décadas atrás, as questões sociais, culturais, econômicas, de inclusão etc. poderiam ser divididas de forma mais igualitária entre todas as disciplinas, que poderiam ao menos fazer menções ou trazer acontecimentos que envolvessem seu conteúdo a essas questões, como as disciplinas de anatomia ou fisiologia falarem sobre a participação das mulheres na ciência, dentre outras coisas. Disciplinas práticas (modalidades específicas) que poderiam inserir destaques a participação da mulher, negro, deficientes e indígenas nos esportes etc.

Quando apenas algumas disciplinas ficam encarregadas de trabalhar temas transversais, tabus ou populações marginalizadas, estas sobrecarregam-se. São tantos assuntos e áreas a se trabalhar, que conteúdos que poderiam causar um grande impacto social e reflexivo na vida e visão dos discentes, são tratados de forma mais rápida e superficial. O exemplo mais claro da matriz curricular atual reside nas temáticas da população negra e indígena, que são somente citadas em uma disciplina (Educação e Relações Etnicorraciais na Escola).

Temáticas como gênero, sexualidade, raça (negro, indígena), IST's, e deficiente também não aparecem com tanta frequência. Estas temáticas geralmente ficam a cargo de apenas uma ou outra disciplina. Porém, conteúdos relacionados ao público deficiente, por exemplo, poderiam ser parcialmente tratados nas disciplinas esportivas, que ao menos poderiam incluir em sua grade, a versão da sua modalidade adaptada a realidade dos deficientes (muitas delas já possuem, sendo até mesmo esportes paraolímpicos, como o vôlei sentado, tênis em cadeira de rodas etc.). Isto acaba por sobrecarregar as disciplinas que trabalham especificamente estas temáticas, principalmente as que possuem apenas dois créditos, como Língua Brasileira de Sinais – LIBRAS e História da Educação Física.

Estas temáticas fazem parte do cotidiano contemporâneo e necessitam de mais zelo em sua tratativa. Como verificado na revisão bibliográfica apresentada na terceira parte do primeiro capítulo deste trabalho, não somente a aptidão física influencia diretamente na percepção de si mesmo, como também os aspectos socioeconômicos e culturais, uma vez que o acesso e conhecimento de outras culturas e espaços colabora para uma melhor percepção de si e dos outros (SMOUTER, COUTINHO e MASCARENHAS, 2019).

De acordo com Silva et al (2018) o sexo influencia diretamente na percepção de si mesmo. Em seu estudo, verificou que a insatisfação com o próprio corpo possui níveis diferentes quando se compara o sexo feminino e masculino. Neste bojo, Altmann et al (2018) ao pesquisarem sobre a prática de atividade física por meninos e meninas, verificaram que os meninos são mais ativos que as meninas. Ao tratarem esta disparidade mais profundamente, notaram que as meninas são menos incentivadas a praticar atividade física, tanto pelos seus familiares quanto pelos seus pares. Por isso, as meninas acabam por valorizar menos a prática de atividade física, pois se perceberem menos competentes. Estes fatores acabam inclusive influenciando suas escolhas de atividades físicas, dando preferência a atividades menos complexas.

Além da desigualdade já incentivada socialmente entre meninos e meninas, Da Silva Júnior e Caetano (2017) discutem, por meio de narrativas docentes, como o ambiente escolar

também propaga esta desigualdade. Para os autores, o funcionamento e estrutura da escola não ocorre de forma igualitária entre os sexos. Por exemplo, com a quadra no intervalo dominada pelos meninos, as meninas ficam a margem fazendo o que o espaço lhes permite (caso insistam em praticar alguma atividade) e a problemática ainda é maior para o retorno às salas de aula. Como as meninas não utilizam mictórios para urinar, precisam cessar suas atividades previamente, para que deem conta de se prepararem. Como os banheiros femininos e masculinos costumam ter o mesmo tamanho, possuem conseqüentemente o mesmo número de cabines, levando as meninas a uma desvantagem estrutural e perda de tempo de lazer.

Adentrando ao campo dos materiais didáticos, Machado, Abílio e Lacerda (2019) realizaram uma análise nos livros didáticos de Biologia e de Ciências publicados no período de 2002 a 2012 em busca de informações sobre corpo e ISTs, verificou-se tanto desinformação quanto informações incompletas. As conseqüências da falta de informações suficientes e corretas sobre o corpo atingem a ambos, meninos e meninas, mas um agravo maior ao público feminino, que possui tantos assuntos tabus na adolescência, tais como menstruação, sexo, gravidez, crescimento dos seios etc.

Quanto a análises de livros didáticos na área da Educação Física, González-Palomares, Altmann e Rey-Cao (2015) notaram que no Brasil há uma reprodução de estereótipos. Ao analisarem 929 fotografias em livros didáticos de Educação Física destinados a estudantes do ensino fundamental e médio, publicados entre os anos 2006 e 2012, as autoras verificaram uma associação distinta entre homens e mulheres, onde homens eram vinculados à prática de esportes e mulheres à área do fitness e condicionamento físico.

A escola não pode ser reprodutora de desigualdade e desinformação. Para isto, sua base e seus professores precisam estar preparados para lidar com as temáticas necessárias à formação de cidadãos aptos a viver em sociedade, conhecedores de seus direitos e deveres, mas também com certa base de conhecimento sobre si mesmo. Conhecimento sobre o seu corpo, suas necessidades básicas, suas características específicas, enfim, de conhecimentos básicos sobre si. Para isto, os professores precisam ter uma base sólida em sua formação que os instigue a estarem atentos às necessidades dos discentes e que os permita intervir de forma assertiva.

3.3. UMA EDUCAÇÃO FÍSICA DECOLONIAL?

A escola, segundo Bourdieu e Passeron (1975), sempre esteve pautada na classe dominante, disseminando práticas pedagógicas que retroalimentam o sistema capitalista vigente, o que fortalece a elite. Com um sistema educacional voltado para a promoção e

manutenção dos padrões e comportamentos da classe social dominante, não seria incomum que a EFE também fosse utilizada neste processo.

Uma das estratégias de retroalimentação deste sistema é a massiva utilização dos esportes na EFE sem a efetuação das modificações necessárias à sua utilização. Não é que os discentes não estejam aprendendo a se movimentar ou efetuar uma atividade física de fato, mas o aprendizado da importância da prática de atividade física rotineiramente, quando perpassa somente o conteúdo esporte, sem quaisquer adaptações a realidade dos estudantes, torna a sua prática limitante.

Outra questão é que através dos esportes, a EFE emprega padrões e comportamentos pré-definidos, passos a serem seguidos. Dentre os conteúdos que a EFE abarca, os esportes, por terem regras sólidas e bem estabelecidas, bem como serem estimulados através da exposição midiática (televisão, celular, rádio etc.), aproximam e facilitam os discentes dos conhecimentos necessários a prática da modalidade. Quando os esportes são o conteúdo das aulas, os discentes já possuem ideia ao menos visual de como seriam determinados movimentos, além de entender basicamente os seus objetivos e dinâmica. Logo, o planejamento das aulas se torna menos extenuante e mais prático, já que menos explicação do conteúdo será necessária e também devido à grande quantidade de informações disponibilizadas em livros e na internet.

Todavia, há uma diferença entre esporte na escola (o esporte convencional, com suas regras etc. sendo aplicado em sua integralidade) e esporte da escola (o esporte que pertence a escola, que ela transmite, sob seus ideais e propostas). Caso o/a professor(a) utilize o esporte na escola, suas regras acabam por limitar adaptações, modificações e criatividade, assim como tendem a não trabalhar aspectos locais, já que os esportes tradicionais são importados de outros países, outras culturas.

O estímulo a promoção de atividade física precisa ser focado no movimento, na prática física, seja ela qual for. A EFE precisa ser uma disciplina focada em ensinar os discentes a lidarem com o próprio corpo, de forma a entender suas necessidades básicas na sua comunidade e fora dela. Quando a fase de planejamento não visa as características da população que se pretende intervir, bem como o meio em que vive, negligencia não somente os conhecimentos, costumes e necessidades locais, mas sua identidade cultural. Este planejamento, portanto, está mais propenso ao apagamento das nuances locais.

Para além das questões da importância da atividade física, faz-se necessário que a EFE insira em seu conteúdo, questões econômicas, sociais e culturais. O desenvolvimento da humanidade perpassa as questões corporais, as atividades físicas e isto está intimamente

entrelaçado aos aspectos econômicos, sociais e culturais das civilizações. Por mais que não sejam temáticas específicas da disciplina, estes assuntos precisam ser interligados a EFE, precisa haver um trabalho verdadeiramente interdisciplinar.

Para que a dinâmica das aulas de EFE se modifique, faz-se necessária uma formação decolonizada, descentralizada do poder eurocêntrico. Faz-se necessário transpor os motivos pelos quais os cursos de Educação Física foram criados, ou quais atividades físicas são mais televisionadas, pois diferentes temáticas e contextos precisam estar presentes na formação docente, para que os futuros professores estejam aptos a trabalhar o conteúdo de sua disciplina de uma forma mais direcionada a realidade dos seus discentes.

Para melhor vislumbrar como a realidade local é trabalhada na formação docente do curso de Educação Física da UFRRJ, buscou-se, nas ementas disponibilizadas pelo DEFD, as palavras “local”, “cultura”, “regional”, “costume”, “hábito” e “comportamento”.

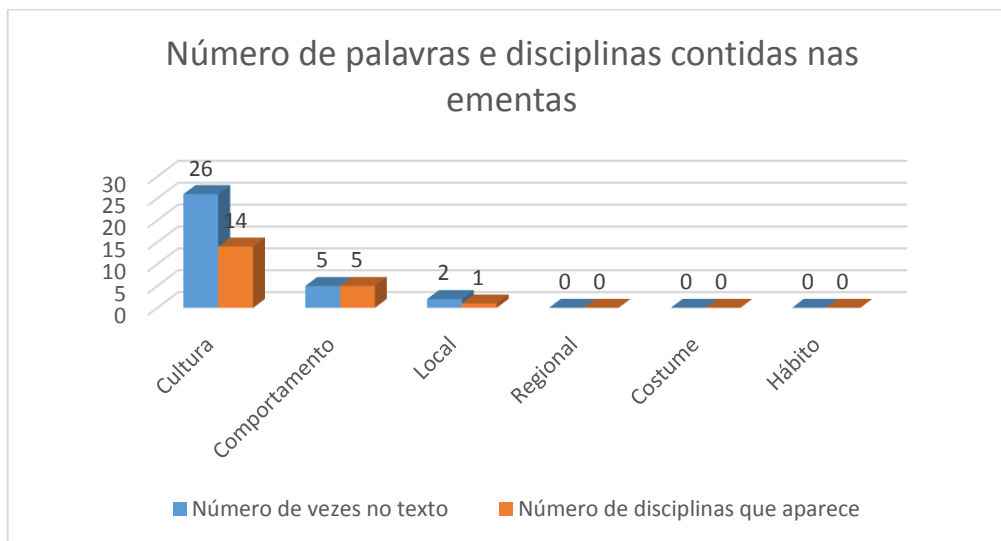


Gráfico 7 – Quantitativo das palavras encontradas e em quantas disciplinas aparecem.

Fonte: busca realizada nas ementas disponibilizadas pelo DEFD.

As palavras “regional”, “costume” e “hábito” não aparecem em nenhum momento nas ementas. A palavra “local” aparece duas vezes na disciplina Dança III, onde elenca a importância de considerar os aspectos socioculturais do local para a criação da coreografia, bem como a situação econômica da escola e dos discentes na criação do cenário e figurino.

A palavra “comportamento” aparece cinco vezes e em cinco disciplinas distintas. Na disciplina de Aprendizagem Motora, a palavra aparece relacionada a parte motora (comportamento motor); em Fisiologia do Exercício, aparece relacionada a prática ou ausência de exercício, a fim de entender o comportamento do organismo; na disciplina de Basquetebol

I, aparece relacionada as formas de avaliação; Em Basquetebol II, trata do comportamento do técnico; e por fim, em Judô II, a palavra aparece na bibliografia da disciplina, que tematiza o comportamento do consumidor de judô.

A palavra “cultura” foi encontrada vinte e seis vezes, em quatorze disciplinas diferentes. Na disciplina Antropologia Social, com seis registros, três estão na bibliografia (referentes a explicação do que seria cultura) e três na descrição do seu conteúdo (refere-se a particularidades da cultura brasileira, abordagens e sobre a distinção cultura x natureza); Em Sociologia da Educação, a palavra aparece uma vez, em referência a história da educação; enquanto na disciplina NEPE I, aparece somente no seu nome; Em Educação Física para a Saúde, aparece na bibliografia, onde o título relaciona cultura a saúde e doenças; Aparece duas vezes na bibliografia da disciplina Educação e Relações Étnicorraciais na Escola, onde trabalha a história e cultura Afro-brasileira e Africana; e em LIBRAS aparece três vezes, todas relacionadas a cultura surda; Já em Dança II, aparece uma vez, onde relaciona dança a cultura.

A palavra “cultura” ainda aparece uma vez na bibliografia de Metodologia da Consciência Corporal e Educação Física Escolar II, onde trabalha a cultura corporal; Também trabalham a palavra sob a perspectiva da cultura corporal do movimento, as disciplinas Dança I (uma aparição) e Introdução à Educação Física (três aparições); Em Introdução a Biologia, cultura está relacionada a conglomerado de células; Também aparece uma vez na bibliografia de Recreação, tratando sobre lazer e cultura popular; e por fim, aparece três vezes em Introdução a Sociologia, retratando o indivíduo na estrutura social e nas relações com a sociedade, a cultura e a dinâmica social.

Apesar do número expressivo de aparições de algumas das palavras pesquisadas nas ementas do DEFD, ao aprofundar a leitura das ementas das disciplinas onde foram encontradas, vê-se que sua relação com os conhecimentos locais não demonstra a mesma expressividade. Das quatorze disciplinas encontradas, seis (cinco – cultura e uma – comportamento) só apareceram porque estavam presentes na bibliografia. Das trinta e duas disciplinas onde alguma das palavras foi encontrada, apenas nove relacionam-se mesmo que de forma abrangente, a importância dos conhecimentos de um determinado grupo. Neste bojo, apenas três disciplinas (Dança II, Dança III e Recreação) parecem dar foco mais específico a cultura da comunidade escolar em que se pretende intervir.

Os dados anteriores constataam quão importante é rever a formação do futuro docente em Educação Física da UFRRJ. Formar indivíduos que não são estimulados a atentar-se para fatores primários, como os conhecimentos e características do local e população que se pretende

intervir, corrobora indubitavelmente para incorporação do externo, para a importação de valores, costumes e hábitos. A formação dos discentes de Educação Física da UFRRJ precisa abranger mais aspectos relacionados a cidade em que se situa. Um exemplo claro disto, é o calor de Seropédica e seu impacto nas aulas de EFE em escolas com quadras sem cobertura.

Comumente a o professor de Educação Física precisa ter um plano de aula “reserva”, para dias de chuva, para que não seja pego desprevenido. Mas será que existe a prerrogativa de se preparar planos de aula reservas para dias muito quentes? Esta é uma característica do município de Seropédica e teoricamente deveria estar prevista nas discussões acadêmicas da instituição. Em 9 de setembro de 1997, segundo o site Seropédica Online (2022), foi registrada a temperatura mais alta que o município já teve (42,6 °C), desde que as análises se iniciaram, em 1963. Além das altas temperaturas, Seropédica não é próxima do mar e dias com temperaturas próximas a maior temperatura já registrada ou bem abafados não são incomuns no município. Se levar em consideração que os horários de maior radiação solar situam-se entre as 10 horas e 16 horas, horários estes onde o risco de surgimento de queimaduras e manchas na pele aumentam exponencialmente (PURIM e LEITE, 2010), o dilema da prática de atividade física na cidade se intensifica, já que isto compreende grande parte dos horários onde ocorrem aulas de EFE.

Para além das questões climáticas, quanto mais ativa fisicamente é uma população, maior a tendência de ela requerer espaços voltados para a promoção de saúde e lazer, ou ao menos, melhoria dos mesmos. O município de Seropédica não detém muitos espaços de lazer, sendo o espaço mais utilizado, o território da UFRRJ, que infelizmente não está próximo a toda a população do município.

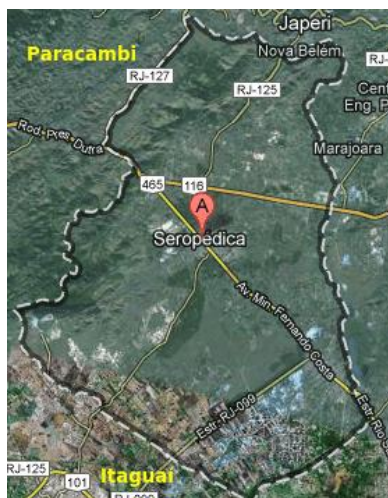


Figura 18 – Mapa do município de Seropédica.

Fonte: google imagens, 2022.

Estas e outras questões fulcrais a atuação do professor de Educação Física no município em que a instituição está inserida, deveria fazer parte da formação docente, não somente porque a universidade situa-se em Seropédica, mas como estímulo e incentivo a considerar fatores não só estruturais, mas climáticos e culturais no momento do planejamento do ensino.

A Educação Física utiliza o movimento humano para ensinar, é através do ensino do movimento e pelo movimento que ela propicia aprendizado. Considerando que a sociedade imprime juízo de valor aos comportamentos e movimentos dos indivíduos, indicando determinadas ações como de “rico ou pobre”, “homem ou mulher”, “educado ou mal-educado”, a EFE tem o papel de decolonizar isto, de indagar sua existência, origem e o porquê de sua permanência. A Educação Física deve primar pelas “culturas corporais” de movimento, por suas diferentes formas, origens, possibilidades.

O olhar para o campo do movimento precisa ser amplo e descentralizado. Se o objetivo da Educação Física é promover saúde, educar indivíduos a terem uma noção básica sobre o funcionamento do seu corpo tanto biológico, quanto psicológico e social, seu conteúdo precisa ser desprendido de padrões eurocêntricos. Porquanto somente através da “descriminalização” de conteúdos não eurocêntricos na escola, que o ensino passará a ser de fato por todos e para todos.

Aplicar conteúdos diversificados, de origens distintas, demanda não somente conhecimento, mas comprometimento dos agentes educacionais. Os pais precisam entender a necessidade de se trabalhar determinados assuntos, os demais professores, coordenadores pedagógicos e a direção precisa ter uma imagem clara e bem definida da importância dessas temáticas no desenvolvimento dos seus educandos, pois somente uma disciplina não fará o trabalho capaz de realmente gerar inclusão, transformação e aceitação. A Educação Física foi vista por muitos anos como uma disciplina escolar prática, sem conteúdo, de cunho recreativo. Esta imagem precisa primeiro ser modificada entre os profissionais da área, para depois ocorrer entre os demais profissionais, alcançando então os pais e finalmente as crianças, adolescentes e jovens, o foco em si da formação docente.

A sociedade é complexa, diversificada e plural, isto não pode ser abnegado na escola ou em suas disciplinas, posto que sua função é preparar seus discentes para a vida em sociedade.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Para se decolonizar a Educação Física Escolar é preciso mais do que levantar pautas socioculturais na escola, é preciso modificar a base que a sustenta. Para isto, a formação do professor de Educação Física precisa ser ampla, abarcar diferentes temas e conceitos, aproximar o discente da população, das necessidades básicas da comunidade em que está inserido. Não há como decolonizar sem criticar, questionar, conhecer e descentralizar o conhecimento tradicionalmente incorporado.

O curso de Licenciatura em Educação Física da UFRRJ, apesar de situado em um município de características rurais e ser em uma universidade rural, não insere essas questões em sua formação. Este deveria ser um ponto muito explorado na formação, já que isto é uma das principais diferenças que o curso possui em relação a outras universidades no Brasil. Explorar esportes radicais e de aventura, corridas orientadas, ultramaratonas, benefícios e utilização dos recursos naturais ao estímulo e prática de atividade física, além de ser um diferencial entre os demais cursos do país, poderia trazer profundas reflexões e conhecimentos que auxiliariam em intervenções interdisciplinares tanto na escola como fora dela.

Quando analisa-se as ementas do curso de Educação Física da UFRRJ, nota-se uma forte presença da licenciatura plena (bacharelado e licenciatura). O currículo, que continua sendo de licenciatura, com a reforma atenua o caráter esportivista herdado da função do curso no período da ditadura e hoje assume um viés da saúde biológica, que atende a interesses do corpo docente e a pressão midiática pela formação de profissionais para o campo do fitness.

Com uma quantidade ainda expressiva de disciplinas mais voltadas para o ambiente não escolar (bacharelado), o curso acaba por destinar menos espaço a questões críticas sobre o corpo ou mais recorrentes na EFE, como a presença e participação de deficientes nas aulas, discussões de gênero, racismo, questões psicológicas e mentais, assim como a percepção e ação dos professores perante estes temas. Quando se trata de decolonização, os assuntos abordados no curso ficam mais no âmbito abrangente, na discussão descentralizada da realidade local.

Como uma Universidade Federal Rural, situada na Baixada Fluminense, suas pautas poderiam ser mais locais, mais voltadas as características do seu público mais próximo. Não basta parar de importar conhecimento, também é preciso parar de importar os tipos de discentes e locais de trabalho. É preciso, além de decolonizar o conhecimento, decolonizar o ideal de discente e local que os docentes trabalharão, aproximar ainda mais a teoria da realidade.

O curso dialoga sobre questões fulcrais ao ensino da Educação Física Escolar, entretanto, não tem muita ênfase na realidade local. De acordo com as ementas analisadas, o curso não se aprofunda nas questões locais ou rurais do município em que se situa. Outra questão negligenciada é a temática de acessibilidade no meio rural. A própria universidade detém de pontos de difícil acesso, como inclusive o caminho para o DEFD. Isto, deveria fazer parte do debate diário das aulas, posto que é vivenciado por todos.

As características do local onde a escola está situada influenciam diretamente no seu planejamento de ensino. Apesar de ter diretrizes, de ter uma base para se direcionar, a educação não se limita a um passo a passo, pois tem liberdade para adaptar-se à comunidade, a suas características, a fim de propagar e incentivar a cultura e história local (que varia muito conforme o nível de urbanização). Os diferentes níveis de urbanização geram diferentes relações de poderes, diferentes entendimentos de si e do outro, já que uma escola de zona rural, por exemplo, pode ter indivíduos que supervalorizam o urbano e menosprezam o rural, fazendo melhor juízo de valor daqueles que se esforçam para ter menos “sotaque do interior”, que se vestem de forma menos *country* ou que sabem as últimas músicas internacionais lançadas. Rejeitam, sem reflexão, sem debate, sua identidade cultural, suas características, seu conhecimento e vivências.

As escolas são diferentes, as comunidades escolares são diferentes, tudo é diferente, pois as pessoas são diferentes. O papel do professor é intermediar o conhecimento, guiar os discentes para o aprimoramento e descoberta das informações corretas, cuja fonte seja segura. Este, deve ajuda-los a criticar, instigar a curiosidade, não apenas absorver, mas dialogar com a informação. Por que isto foi escrito? Para quem foi escrito? Quando foi escrito? Isto ainda é a informação mais recente que se tem sobre este tópico? Como isto se aplica a minha realidade? Será que eu poderia adaptar isto? É preciso questionar, é preciso ensinar que aprender não é apenas deter conhecimento, mas saber usá-lo e aplica-lo no dia-a-dia. Para isto, é necessário entender os porquês e para que e quem estamos ensinando.

Na realização desta pesquisa, muitos foram os entraves enfrentados para dar prosseguimento ao que se pretendia analisar. Em primeiro plano, encontram-se as adversidades provindas da pandemia causada pelo novo COVID-19, que nos forçou a modificar a metodologia do trabalho algumas vezes, diminuindo assim, possibilidades de rodas de conversa, aplicação de questionário e entrevistas. No entanto, os maiores entraves enfrentados foram de cunho burocrático de algum setor da instituição. O DEFD não possui registros históricos do curso, bem como não possui arquivadas as matrizes curriculares anteriores ou suas

ementas. Quando questionados, funcionários do DEFD e coordenador do curso disseram que estes registros ficam a cargo da PROGRAD. No entanto, ao entrar em contato com a PROGRAD tanto por e-mail quanto presencialmente, nenhum documento foi disponibilizado.

Também houve tentativas de se acessar os relatórios finais de estágio do ano de 2019, para que pudessem ser utilizados a fim de identificar o olhar e registro sobre o corpo nesta fase de formação docente dos discentes, porém, após dois anos de tentativas, o acesso aos relatórios finais de estágios foi negado, sob a premissa de que não se enquadrariam em uma pesquisa documental, precisando assim, de liberação (Termo de Consentimento Livre e Esclarecido – TCLE) de cada estagiário para que fosse utilizado.

No site da universidade, não se tem informações suficientes sobre o curso de Educação Física. Além de pouca informação, há muitos espaços sobre o curso em branco ou links que não levam a lugar algum. Foi demasiadamente difícil levantar informações suficientes sobre o curso, destinando dias de pesquisa para que encontrasse algo contundente sobre sua matriz curricular e histórico. Além do mais, apesar do DEFD disponibilizar a matriz curricular do curso como sendo do ano de 2013, há indícios de que ela já seja mais atual, visto que referências posteriores a esta data, o que leva a crer que estas são as ementas de uma nova matriz a ser lançada.

O acesso às informações, assim como os documentos arquivados na instituição precisa ser mais claro e eficiente. Faz-se necessário disponibilizar os documentos que fazem parte da história da instituição e seus cursos de maneira mais acessível, posto que são informações importantes e valiosas para pesquisas e levantamento do desenvolvimento e aprimoramento da universidade frente as mudanças na educação e desenvolvimento do país. Também precisa ser melhor explicado como acessar relatórios de estágio, já que em teoria, deveriam estar disponíveis para acesso de todos, como as monografias e trabalhos de conclusão de curso.

A presente pesquisa desvela uma situação preocupante na formação acadêmica do professor de Educação Física da UFRRJ, que necessita abarcar com maior ênfase a decolonialidade do seu saber. Isto gerou inquietações sobre possíveis pesquisas que abordem como o corpo é tratado dentro do ambiente escolar. Por isto, como sugestões para futuras pesquisas, sugere-se entender que aspectos do corpo são abordados na EFE? Será que o professor(a)/escola teria algum motivo para que algum aspecto do corpo (se houver) seja negligenciado? Como o estagiário é inserido neste ambiente? Os estagiários atentam-se para as relações de poder existentes no ambiente escolar?

A decolonização na EFE ainda possui muitos desafios e debates a serem desvelados. Que esta pesquisa sirva de incentivo, impulsionando não só a produção de conhecimento, mas a geração de transformação social, gerando indivíduos críticos e conscientes da importância do seu arcabouço cultural.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ALCANTARA, Gabriela Queiroz de. **Rompendo paradigmas: os caminhos da área de educação em uma instituição de tradição agrária.** 144 f. Dissertação (Mestrado) – Instituto de Educação. Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, 2015.
- ATMANN, Helena et al. Gênero e cultura corporal de movimento: práticas e percepções de meninas e meninos. **Revista Estudos Feministas**, Florianópolis, v. 26, n. 1, p. 1-16, jan./abr. 2018. DOI: <https://doi.org/10.1590/1806-9584.2018v26n144074>
- AMERICAN ASSOCIATION ON INTELLECTUAL AND DEVELOPMENTAL DISABILITIES - AAIDD. **Intellectual disability** – definition, 2022. Disponível em: <http://www.aamr.org/>. Acesso em: 12/02/2022.
- ANZAI, Koiti. O corpo enquanto objeto de consumo. **Revista Brasileira de Ciências do Esporte**, Porto Alegre, RS, v. 21, n. 2, p. 71-76, jan./mai. 2000.
- ARAPIRACA, Jose Oliveira. **A USAID e a Educação Brasileira: um estudo a partir de uma abordagem crítica da teoria do capital humano.** São Paulo: Cortez Editora, 1982.
- AZEVEDO, Fernando de. **Da Educação Physica.** São Paulo: Melhoramentos, 1920.
- BALLESTRIN, Luciana. América Latina e o giro decolonial. **Revista Brasileira de Ciência Política**, Brasília, n. 11, p. 89-117, mai./ago. 2013. DOI: <http://dx.doi.org/10.1590/S0103-33522013000200004>
- BARBOSA, Rui. **Reforma do ensino primário e várias instituições complementares da instrução pública, 1883.** Rio de Janeiro: Ministério da Educação e Saúde, 1946.
- BARDIN, Laurence. **Análise de Conteúdo.** Tradução Luís Antero Reto, Augusto Pinheiro. São Paulo: Edições 70, 2011.
- BARROS, José Deomar de Souza; SILVA, Maria de Fátima Pereira da; VÁSQUEZ, Silvestre Fernández. A prática docente mediada pelo estágio supervisionado. **Atos de pesquisa em educação**, Blumenau, v. 6, n. 2, p. 510-520, mai./ago. 2011.
- BETTI, Mauro. **Educação Física e sociedade: a Educação Física na escola brasileira de 1º e 2º graus.** São Paulo: Movimento, 1991.
- _____. **Fundamentos e princípios pedagógicos da Educação Física: uma perspectiva sociocultural.** In: DARIDO, Suraya Cristina; MAITINO, Edson Moraes. (Orgs.). **Pedagogia cidadã: Cadernos de formação: Educação Física.** São Paulo: UNESP. Pró-reitoria de Graduação, 2004.

BENITES, Larissa Cerignoni; NETO, Samuel de Souza; HUNGER, Dagmar. O processo de constituição histórica das diretrizes curriculares na formação de professores de Educação Física. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 34, n. 2, p. 343-360, mai./ago. 2008.

BOURDIEU, Pierre. **O senso prático**. Tradução de Maria Ferreira, Petrópolis, RJ: Vozes, 2009.

BOURDIEU, Pierre; PASSERON, Jean-Claude. **A Reprodução**: elementos para uma teoria do sistema de ensino. Rio de Janeiro: Francisco Alves Editora S.A., 1975.

BRASIL. Lei nº 9.394 de 20 de dezembro de 1996. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Brasília, DF, p. 7, 2005.

_____. Lei nº 5.540/68 de 28 de novembro de 1968. **Fixa normas de organização e funcionamento do ensino superior e sua articulação com a escola média, e dá outras providências**. Disponível em: www.planalto.gov.br. Acesso em: 20/01/2022.

_____. Ministério da Saúde - Promoção da saúde. **Carta de Ottawa, declaração de Adelaide, declaração de Sundswal e declaração de Bogotá**. Brasília: Ministério da Saúde/Fundação Oswaldo Cruz, 1986.

_____. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais: Educação Física / Secretaria de Educação Fundamental**. – Brasília: MEC/SEF, 1997.

BRACHT, Valter. A constituição das teorias pedagógicas de Educação Física. **Cadernos CEDES**, ano XIX, v. 19, n. 48, ago. 1999.

BRASIL. LEI nº 11.788, de 25 de setembro de 2008. Dispõe sobre o estágio de estudantes; altera a redação do art. 428 da Consolidação das Leis do Trabalho – CLT, aprovada pelo Decreto-Lei nº 5.452, de 1º de maio de 1943, e a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996; revoga as Leis nº 6.494, de 7 de dezembro de 1977, e 8.859, de 23 de março de 1994, o parágrafo único do art. 82 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, e o art. 6º da Medida Provisória nº 2.164-41, de 24 de agosto de 2001; e dá outras providências. **Diário Oficial da União**, Legislativo, Brasília, 26 de set. de 2008. p. 3.

BRASIL. Resolução CNE/CP 2/2002. Institui a duração e a carga horária dos cursos de licenciatura, de graduação plena, de formação de professores da Educação Básica em nível superior. **Diário Oficial da União**, Conselho Nacional de Educação, Brasília, 4 de mar. de 2002. Seção 1, p. 9.

BRAUNSTEIN, Florence; PÉPIN, Jean-François. **O lugar do corpo na cultura ocidental**. Lisboa: Piaget Editora, 1999.

BROTTO, Fábio. **Jogos cooperativos**: se o importante é competir, o fundamental é cooperar!. Santos: Editora re-novada, 1997.

CANTARINO FILHO, Mário Ribeiro. A Educação Física no estado novo: história e doutrina. 1982 in BETTI, Mauro. **A Educação Física na escola brasileira de 1º e 2º graus, no período de 13930-1986**: uma abordagem sociológica. São Paulo: Universidade de São Paulo, 1988. Disponível em: <http://www.nuteses.temp.ufu.br/tde_busca/processaPesquisa.php?pesqExecutada=2&id=1313&listaDetalhes%5B%5D=1313&processar=Processar>.

CARDIM, Leandro Neves. **Corpo**. São Paulo: Globo, 2009.

CASTELLANI FILHO, Lino. **Educação Física no Brasil**: a história que não se conta. Campinas: Papirus, 1988.

COSTA, Vani Maria de Melo. **Corpo e história**. 10º ed. Rio de Janeiro: Revista ECOS, 2011.

CUNHA, Manuel Sérgio Vieira e. **A prática e a Educação Física**. 2º ed. Lisboa, Portugal: Compendium, 1977.

DAOLIO, Jocimar. **Da cultura do corpo**. Campinas, SP: Papirus, 1995.

DARIDO, Suraya Cristina. Ensinar/Aprender Educação Física na escola: influências, tendências e possibilidades. In: DARIDO, S.C; MAITINO, E. M. (Org.). **Pedagogia cidadã**: cadernos de formação Educação Física. São Paulo: UNESP. 2004.

_____. **Educação Física na escola**: questões e reflexões. 1º ed. Rio de Janeiro: Guanabara - Koogan, 2003.

_____. Os conteúdos da Educação Física escolar: influências, tendências, dificuldades e possibilidades. **Perspectivas em Educação Física Escolar**, Niterói, v. 2, n. 1, 2001.

DA SILVA JÚNIOR, Paulo Melgaço; CAETANO, Marcio. Narrativas em primeira pessoa: experiências docentes, gênero e sexualidades. **Revista Periferia**, Rio de Janeiro, v. 9, n. 2, jul./dez. 2017.

DESCARTES, René. **Oeuvres et lettres, textesprésentés par André Bridoux**. Paris, Gallimard, 1976. ed. ut: Meditações sobre a filosofia primeira. Introdução, trad. E notas de Gustavo de Fraga. Coimbra, Almeida.

DUSSEL, Enrique. **El encubrimiento del otro. Hacia El origendel “mito de la Modernidad”**. Conferencias de Frankfurt, Octubre 1992. Colección Academia nº 1 Plural editores - Faculdade de Humanidades y Ciencias de La Educación - UMSA: La Paz, 1994.

- _____. **Europa, modernidad y eurocentrismo**, in LANDER, Edgardo (coord.). La colonialidad del saber: eurocentrismo y ciencias sociales, perspectivas latino-americanas. Buenos Aires: Clacso, 2000.
- EIBESFELDT, Eibel. **O homem pré-programado**. Madri: Alianza Editoria, 1977.
- FERREIRA, Heraldo Simões. **Percepção sobre qualidade de vida entre crianças de 4 a 6 anos: educação (física) na escola**. 148 f. Dissertação (Mestrado) – Mestrado em Educação em Saúde, Universidade de Fortaleza, 2005.
- FLEURI, Reinaldo Matias. **Educar para quê? Contra o autoritarismo da relação pedagógica na escola**. 9º ed. São Paulo: Cortez editora, 2001.
- FREIRE, João Batista. **Educação de corpo inteiro**. São Paulo: Editora Scipione, 1989.
- FREIRE, Paulo; ÍLLICH, Iván. **Diálogo: análisis crítico de la desescolarización y concientización em la conjuntura actual del sistema educativo**. Buenos Aires: Ediciones Búsqueda, 1975.
- FREITAS, Giovanina Gomes de. **O esquema corporal, a imagem corporal, a consciência corporal e a corporeidade**. Ijuí: Editora UNIJUÍ, 1999.
- FREYRE, Gilberto. **Modos de homem, modas de mulher**. Rio de Janeiro: Record, 1987.
- FOUCAULT, Michel. **Vigiar e punir: nascimento da prisão**; tradução de Raquel Ramallete. Petrópolis: Vozes, 1987.
- _____. **História da sexualidade II. O cuidado de si**. Lisboa: Relógio D'água, 1994.
- GARDNER, Howard. **Estruturas da mente: a teoria das inteligências múltiplas**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1994.
- GEERTZ, Clifford. **A interpretação das culturas**. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, 1989.
- GHIRALDELLI JUNIOR, Paulo. **Educação Física Progressista**. São Paulo: Edições Loyola, 1998.
- GIL, Antônio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 5º ed. São Paulo: Atlas, 1991.
- _____. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 6º ed. São Paulo: Atlas, 2012.
- GOELLNER, Silvana Vilodre. **Da criança de hoje depende o Brasil de amanhã: raça e gênero na Educação Física brasileira do início do século XX**. In: MIGUEL, Maria Elisabeth Blanck; CORRÊA, Rosa Lydia Teixeira (Orgs.). **A educação escolar em perspectiva histórica**. Campinas, SP: Autores Associados, 2005.
- GOFFMAN, Erving. **Estigma: notas sobre a manipulação da identidade deteriorada**. 4º ed. Rio de Janeiro: LTC, 1981.

GOLDENBERG, Mirian. **A arte de pesquisar: como fazer pesquisa qualitativa em ciências sociais**. 8º ed. Rio de Janeiro: Record, 2004.

_____. **Nu e vestido: dez antropólogos revelam a cultura do corpo carioca**. 2º ed. Rio de Janeiro: Record, 2007.

GOLDENBERG, Mirian; RAMOS, Marcelo Silva. A civilização das formas: o corpo como valor. In: GOLDENBERG, Mirian. (Org.). **Nu e vestido: dez antropólogos revelam a cultura do corpo carioca**. 2º ed. Rio de Janeiro: Record, 2007.

GONÇALVES, Andréia Santos; AZEVEDO, Aldo Antônio de. O corpo na contemporaneidade: a Educação Física escolar pode ressignificá-lo? **Revista da Educação Física/UEM**, Maringá, v. 19, n. 1, p. 119-130, jan./mar. 2008.

GONZÁLEZ-PALOMARES, Alba; ALTMANN, Helena; REY-CAO, Ana. Estereótipos de gênero nas imagens dos livros didáticos de educação física do Brasil. **Movimento**, Porto Alegre, v. 21, n. 1, p. 219-232, jan./mar. 2015.

GRESPLAN, Marcia Regina. **Educação Física no Ensino Fundamental: Primeiro ciclo**. São Paulo: Papirus, 2002.

GROSGOUEL, Ramón. Para descolonizar os estudos de economia política e os estudos pós-coloniais: transmodernidade, pensamento de fronteira e colonialidade global. **Revista Crítica de Ciências Sociais**, Coimbra, n. 80, p. 115-147, mar. 2008. DOI: <https://doi.org/10.4000/rccs.697>

GUEDES, Dartagnan Pinto. Educação para a saúde mediante programas de Educação Física escolar. **MOTRIZ/UNESP**, Rio Claro, v. 5, n. 1, jun. 1999.

GUEDES, Dartagnan Pinto; GUEDES, Joana Elisabete Ribeiro Pinto. **Controle do Peso Corporal: Composição Corporal, Atividade Física e Nutrição**. Londrina, Midiograf, 1996.

HOBBSAWM, Eric John Ernest. **A era do capital, 1848-1875**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1996. In PELEGRINI, Thiago. **Imagens do corpo: reflexões sobre as acepções corporais construídas pelas sociedades ocidentais**. Revista Urutágua, 2006. Acesso em: <www.urutagua.uem.br/008/08edu_pelegrini.htm>. Acesso em 10 fev. 2020.

HOCHMAN, Gilberto. **A era do saneamento**. São Paulo: Hucitec, 1998.

INTERNATIONAL OLYMPIC COMMITTEE – IOC. **Overview**. Disponível em: <<https://olympics.com/en/olympic-games/tokyo-2020>>. Acesso em: 15 fev. 2022.

JÚNIOR, Edivaldo Góis; LOVISOLO, Hugo Rodolfo. Descontinuidades e continuidades do movimento higienista no Brasil do século XX. **Revista Brasileira de Ciências do Esporte**, Campinas, v. 25, n. 1, p. 41-54, set. 2003.

- KUNZ, Elenor. **Transformação didático-pedagógica do esporte**. Ijuí: UNIJUÍ, 1994.
- LACLAU, Ernesto; MOUFFE, Chantal. **Hegemony and socialist strategy: towards a radical democratic politics**. Londres: Verso, 1995.
- LAPLANTINE, François. **Aprender antropologia**. São Paulo: Brasiliense, 1988.
- LARAIA, Roque de Barros. **Cultura: um conceito antropológico**. 24° ed. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor, 2009.
- LEAKEY, Richard Erskine Frere; LEWIN, Roger. **Origens**. São Paulo, Melhoramentos, Brasília: Universidade de Brasília, 1980.
- LE BOULCH, Jean. **A Educação pelo movimento: A psicocinética na idade escolar**. 3. ed. Porto Alegre: Artes Médicas, 1986.
- LE BRETON, David. **Sinais de identidade: tatuagens, piercings e outras marcas corporais**. 1 ed. Lisboa: Miosótis, 2004.
- _____. **A sociologia do corpo**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2006.
- _____. **Antropologia do corpo e modernidade**. 4° ed. Rio de Janeiro: Vozes, 2011.
- MACHADO, Myller Gomes; ABÍLIO, Francisco José Pegado; LACERDA, Divaniella de Oliveira. Corpo e infecções sexualmente transmissíveis: análise dos conteúdos nos livros didáticos de ciências e biologia. **Revista SUSTINERE**, Rio de Janeiro, v. 7, n. 1, p. 106-131, jan./jun. 2019.
- MARCÍLIO, Maria Luiza. **História da escola em São Paulo e no Brasil**. São Paulo, SP: Imprensa Oficial do Estado de São Paulo / Instituto Fernand Braudel, 2005.
- MARCONI, Marina de Andrade; LAKATOS, Eva Maria. **Fundamentos de Metodologia Científica**. 5° ed. São Paulo, SP: Atlas, 2003.
- MARINHO, Inezil Penna. **História da Educação Física no Brasil**. São Paulo: Brasil editora, 1980.
- MAUSS, Marcel. As Técnicas Corporais. In: MAUSS, Marcel. **Sociologia e Antropologia**. v. 2. São Paulo: EPU/EDUSP, 1974.
- MAROUN, Kalyla; VIEIRA, Valdo. Corpo: uma mercadoria na pós-modernidade. **Psicologia em Revista**, Belo Horizonte, v. 14 n. 2, p. 171-186, dez. 2008.
- MERLEAU-PONTY, Maurice *apud* JEAN-JACQUES, Courtine (Org.). **História do corpo - Vol. 3: As mutações do olhar. O século XX**. 1ª ed. Petrópolis, R.J.: Vozes, 2011.
- MIGNOLO, W. **Historias locales/disenosglobales: colonialidad, conocimientos subalternos y pensamientofronterizo**. Madrid: Akal, 2003.

MIGNOLO, Walter. **Postoccidentalismo: el argumento desde América Latina**, in CASTRO-GÓMEZ, Santiago; MENDIETA, Eduardo (coords.). *Teorías sin disciplina: latinoamericanismo, poscolonialidad y globalización en debate*. México: Miguel Ángel Porrúa, 1998.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. *Ciência, técnica e arte: o desafio da pesquisa social*. In: MINAYO, Maria Cecília de Souza. (Org.) **Pesquisa Social: Teoria Social: Teoria, método e criatividade**. 21° ed. Petrópolis, R.J.: Vozes, 2002.

MINISTÉRIO DO ESPORTE. **Jogo, corpo e escola**. Brasília – DF, 1° ed., 2004.

MORENO, Bruno Stramandinoli; POLATO, André Luís; MACHADO, Afonso Antônio. O aluno e seu corpo nas aulas de Educação Física: apontamentos para uma reflexão sobre a vergonha e a mídia. **Movimento & Percepção**, São Paulo, v. 6, n. 8, p. 85-104, jan./jun. 2006.

NAHAS, Markus Vinícius. **Atividade Física, Aptidão Física e Saúde**. Florianópolis/SC: Material Didático, 1989.

NEIRA, Marcos Garcia. **Educação Física: desenvolvendo competências**. 2° ed. São Paulo: Phorte, 2006

NETO, Otávio Cruz. O trabalho de campo como descoberta e criação. In: Minayo, Maria Cecília de Souza. (Org.) **Pesquisa Social: Teoria Social: Teoria, método e criatividade**. 21° ed. Petrópolis: Vozes, 2002.

OLIVEIRA, Amauri Aparecido Bássoli de. Analisando a prática pedagógica da Educação Física. **Revista da Associação dos Professores de Educação Física de Londrina**. Londrina, v. 7, n. 13, p. 11-14, 1992.

OLIVEIRA, Eloiza da Silva Gomes; CUNHA, Vera Lúcia. O estágio supervisionado na formação continuada docente à distância: desafios a vencer e construção de novas subjetividades. **RED - Revista de Educación a Distancia**, Murcia, Espanha, ano V, n. 14, mar. 2006.

OLIVEIRA, Vitor Marinho de. **Fundamentos pedagógicos: Educação Física**. Rio de Janeiro: Ao Livro Técnico, 1987.

ORTEGA, Francisco; ZORZANELLI, Rafaela. **Corpo em evidência: a ciência e a redefinição do humano**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2010.

OTRANTO, Celia Regina. **Criação do Instituto de Educação da Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro**. In: I Encontro de História da Educação do Estado do Rio de Janeiro, 2007, Niterói. I Encontro de História da Educação do Estado do Rio de Janeiro. Rio de Janeiro: HP Comunicação Associados, 2007.

PAIM, Maria Cristina Chimelo; STREY, Marlene Neves. Corpos em metamorfose: um breve olhar sobre os corpos na história, e novas configurações de corpos na atualidade. **Efdesportes.com/Revista Digital**, Buenos Aires, ano 10, n. 79, dez. 2004.

PAIVA, Fernanda Simone Lopes de. Notas para pensar a Educação Física a partir do conceito de campo. **Perspectiva**, Florianópolis, v. 22, n. especial, p. 51-82, jul./dez. 2004. DOI: <https://doi.org/10.5007/%25x>

PEREGRINO, Monica. Uma questão de saúde: saber escolar e saber popular nas entranhas da escola. In: VALLA, Victor Vicent. (Org.). **Saúde e educação**. Rio de Janeiro: DP&A., 2000.

POMMER, Arnildo. **Antropologia filosófica e sociológica**. Indaial: UNIASSELVI, 2012.

PURIM, Kátia Sheylla Malta; LEITE, Neiva. Fotoproteção e exercício físico. **Revista Brasileira de Medicina do Esporte**, São Paulo, v. 16, n. 3, p. 224-229, mai./jun. 2010.

QUIJANO, Aníbal. “Bien vivir”: entre el “desarrollo” y la des/colonialidad del poder. **Revista especializada en ciencias sociales**, Ecuador, n. 84, p. 77-88, dez. 2011.

QUIJANO, Aníbal. Colonialidad del poder y clasificación social. **Journal of world-systems research**, New York, v. 11, n. 2, p. 342-386, 2000.

QUIJANO, Aníbal. Colonialidad y Modernidad/Racionalidad. **Perú Indígena**, Lima, v. 13, n. 29, p. 11-20, 1992.

RABINBACH, Anson. **The human motor: energy, fatigue, and the origins of the modernity**. Los Angeles: University of California Press, 1992.

RODRIGUES, José Carlos. **Tabu do corpo**. Rio de Janeiro. Edições Achiamé Ltda.; 1979.

ROSÁRIO, Nísia Martins do. **Mundo contemporâneo: corpo em metamorphose**. 2006. Acesso em 10 de fevereiro de 2020. Disponível em: <http://www.comunica.unisinos.br/semiotica/nisia_semiotica/conteudos/corpo.htm>.

RUI, Taniele Cristina. **Corpos abjetos: etnografia em cenários de uso e comércio de crack**. 355 f. Tese (Doutorado em Antropologia Social) – Instituto de Filosofia e Ciências Humanas, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2012.

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

SEROPÉDICA ONLINE. **Um pedaço da história de Seropédica**, 2022. Disponível em: <<https://www.seropedicaonline.com/seropedica/um-pedaco-da-historia-de-seropedica/>>.

Acesso em 24 mar. 2022.

SERVIÇO SOCIAL DO COMÉRCIO - SESC. **Escolhas sobre o corpo: valores e práticas físicas em tempo de mudança**. São Paulo: SESC, 2003.

SILVA, Grazielle Roberta Freitas, et al. Entrevista como técnica de pesquisa qualitativa. **Online Brazilian Journal of Nursing**, Rio de Janeiro, v. 5, n. 2, p. 246-257, 2006.

SILVA, Renan. Mota et al. A possibilidade de diálogo entre as culturas: um estudo segundo Catherine Walsh. Aceito para publicação na **Revista Pedagógica**, Revista do Programa de Pós-Graduação em Educação da Unochapecó.

SMOUTER, Leandro; COUTINHO, Silvano da Silva; MASCARENHAS, Luis Paulo Gomes. Associação entre nível de atividade física e autoconceito de autoestima de adolescentes. **Ciência & Saúde Coletiva**, Rio de Janeiro v. 24, n. 2, p. 455-464, 2019. DOI: 10.1590/1413-81232018242.34962016

SOARES, Carmen Lúcia. Educação Física Escolar: conhecimento e especificidade. **Revista paulista de Educação Física**, São Paulo, supl. 2, p. 6-12, 1996.

_____. **Educação Física: raízes europeias e Brasil**. 2º ed. Campinas: Autores Associados, 2001.

SOARES, Carmen Lúcia; TAFFAREL, Celi Nelza Zulke; ESCOBAR, Micheli Ortega. **A Educação Física Escolar na perspectiva do século XXI**. In MOREIRA, Wagner Wey. Educação Física & Esportes: Perspectivas para o século XXI. São Paulo: Papyrus, 1993.

SOARES, Carmen Lúcia et al. **Metodologia do Ensino de Educação Física**. São Paulo: Cortez, 1992.

SOUZA, Bianca Viana Santos. **As práticas curriculares na Educação Física escolar e a pedagogia decolonial: uma roda de conversa com os professores da prefeitura da cidade do Rio de Janeiro**. XVIII ENDIPE, Mato Grosso: UFMT, 2016.

TAFFAREL, Celi Nelza Zulke. Capacidade e habilidades intelectuais solicitadas nas provas escritas das disciplinas técnicas do curso de licenciatura em Educação Física e Técnico em desportos da UFPE, segundo a taxonomia de Bloom e colaboradores. **Revista Brasileira de Ciências do Esporte**, v. 6, n. 1, p. 117-122, 1984.

TANI, Go et al. **Educação Física escolar: fundamentos de uma abordagem desenvolvimentista**. São Paulo: EPU: EDUSP, 1988.

TUCHERMAN, Ieda. **Breve história do corpo e de seus monstros**. Lisboa: Veja, 2004

TURNER, Bryan Stanley. **The body & society: explorations in Social Theory**. London: Sage Publications, 1996.

UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DO RIO DE JANEIRO - UFRRJ. **Educação Física: Ementas e programas analíticos**. Disponível em:

<https://sigaa.ufrj.br/sigaa/public/curso/curriculo.jsf?lc=pt_BR&id=450592>. Acesso em: 20 jan. 2022.

UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DO RIO DE JANEIRO - UFRRJ. **Educação Física: Histórico.** Disponível em: <<https://cursos.ufrj.br/grad/educacaofisica/historico/>>. Acesso em: 15 dez. 2021.

UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DO RIO DE JANEIRO - UFRRJ. **Deliberação nº 16, de 9 de agosto de 1974/CONSU.** Cria o curso de Licenciatura em Educação Física. Ata do Conselho Universitário. 1974.

UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DO RIO DE JANEIRO – UFRRJ. **História da UFRRJ.** Disponível em: <<https://institucional.ufrj.br/ccs/historia-da-ufrj/>>. Acesso em: 17 mar. 2022.

UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DO RIO DE JANEIRO - UFRRJ. **Relação de Disciplinas por Instituto e por Departamento.** Disponível em: <<https://www.ufrj.br/graduacao/disciplinas/pages/departamentos/IE100.html>>. Acesso em: 22 jan. 2022.

UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DO RIO DE JANEIRO – UFRRJ. **Rural lança edital de transferência interna exclusivo aos estudantes do curso de Economia Doméstica.** Disponível em: <<https://portal.ufrj.br/rural-lanca-edital-de-transferencia-interna-exclusivo-aos-estudantes-do-curso-de-economia-domestica-2/>>. Acesso em: 16 fev. 2022.

VAZ, Alexandre Fernandez. Ensino e formação de professores e professoras no campo das práticas corporais. In: VAZ, Alexandre Fernandez; SAYÃO, Deborah. Thomé; PINTO, Fábio Machado (Orgs.). **Educação do corpo e formação de professores:** reflexões sobre a Prática de Ensino de Educação Física. Florianópolis, SC: UFSC, p. 85-107, 2002.

VAZ, Paulo. **Corpo e risco.** 2006. Disponível em: <https://grupo-limiar.webnode.com/_files/200000056-817668448b/VAZ%2C%20P.%20Corpo%20e%20risco.pdf>. Acesso em: 10 fev. 2020.

WALSH, Catherine. Interculturalidad y (de) colonialidad: perspectivas críticas e políticas. **Visão Global**, Joaçaba, v. 15, n. 1-2, p. 61-74, jan./dez. 2012.

ANEXOS

Anexo 1 – Deliberação N° 16, de 09 de agosto de 1974.



Anexo 2 - Matriz curricular de 1990.1 do curso de Licenciatura em Educação Física

21/01/2022 19:53

SIGAA - Sistema Integrado de Gestão de Atividades Acadêmicas



Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro

Seropédica, 21 de Janeiro de 2022

Acessível para pessoas com deficiência visual

Login

ESTRUTURA CURRICULAR

[Visualizar Detalhes do Componente](#) [Visualizar Programa](#)

ESTRUTURA CURRICULAR	
Código: 00105	
Matriz Curricular: EDUCAÇÃO FÍSICA - SEROPÉDICA - LICENCIATURA - Presencial - MT	
Período Letivo de Entrada em Vigor: 1990.1	
PRAZOS E CARGAS HORÁRIAS	
Total Mínima: 2925h	
Carga Horária Obrigatória	
Subtotal de CH de Aula: 2535h	
Subtotal de CH de Orientação Acadêmica/Profissional: 0h	
Total: 2535h	
Carga Horária Optativa Mínima: 390h	
Carga Horária Complementar Mínima: 0h	
Carga Horária Obrigatória Atividade Acadêmica Específica: 0h	
Carga Horária Máxima de Componentes Eletivos: 540h	
Carga Horária Máxima por Período Letivo: 480h	
Prazo Para Conclusão (em semestres): Mínimo: 1 Médio: 8 Máximo: 14	
Optativas	
Estrutura Curricular	Natureza
IB161 - BIOLOGIA HUMANA - 60h	Optativa
IB309 - QUÍMICA FISIOLÓGICA - 60h	Optativa
IC113 - FÍSICA GERAL - 60h	Optativa
IC214 - COMPLEMENTOS DE MATEMÁTICA - 30h	Optativa
IC290 - INTRODUÇÃO À COMPUTAÇÃO - 30h	Optativa
IC291 - TÉCNICAS DE PROCESSAMENTO DE DADOS I - 60h	Optativa
IC303 - BIOQUÍMICA II - 45h	Optativa
IC310 - QUÍMICA GERAL - 60h	Optativa
IC344 - BIOQUÍMICA - 45h	Optativa
IE104 - ATLETISMO II - 45h	Optativa
IE107 - BASQUETE II - 30h	Optativa
IE110 - CAPOEIRA - 30h	Optativa
IE116 - FUTEBOL DE CAMPO II - 30h	Optativa
IE117 - FUTEBOL DE SALÃO - 30h	Optativa
IE123 - GINÁSTICA ARTÍSTICA II - 30h	Optativa
IE126 - HANDEBOL II - 30h	Optativa
IE127 - MUSCULAÇÃO I - 30h	Optativa
IE128 - MUSCULAÇÃO II - 30h	Optativa
IE132 - JUDÔ II - 30h	Optativa
IE134 - NATAÇÃO II - 45h	Optativa
IE135 - NATAÇÃO III - 30h	Optativa
IE136 - NATAÇÃO IV - 30h	Optativa
IE138 - REMO I - 60h	Optativa
IE139 - REMO II - 30h	Optativa
IE141 - DANÇA II - 45h	Optativa
IE142 - DANÇA III - 30h	Optativa
IE145 - TÊNIS DE CAMPO II - 30h	Optativa
IE146 - TREINAMENTO DESPORTIVO I - 30h	Optativa
IE148 - VOLIBOL II - 60h	Optativa
IE154 - METODOLOGIA DA CONSCIÊNCIA CORPORAL - 30h	Optativa
IE161 - GINÁSTICA INFANTIL - 60h	Optativa
IE165 - GINÁSTICA DE SOLO - 45h	Optativa

https://sigaa.ufrj.br/sigaa/public/curso/curriculo.jsf;jsessionid=27827DFBDFCF038B2761D05205547A51.producao31

1/3

IE168 - TREINAMENTO DESPORTIVO II - 30h	Optativa	
IE171 - GINÁSTICA RÍTMICA DESPORTIVA - 45h	Optativa	
IE172 - GINÁSTICA DE ACADEMIA - 45h	Optativa	
IE175 - TREINAMENTO PERSONALIZADO - 30h	Optativa	
IE176 - PSICOMOTRICIDADE - 30h	Optativa	
IE201 - PSICOLOGIA DAS RELAÇÕES HUMANAS - 30h	Optativa	
IE206 - PSICOLOGIA GERAL - 30h	Optativa	
IE208 - PSICOLOGIA SOCIAL - 30h	Optativa	
IE209 - FUNDAMENTO PSICOLÓGICO SOCIAL DA RECREAÇÃO - 30h	Optativa	
IE301 - CULTURA BRASILEIRA - 30h	Optativa	
IE312 - RECURSOS ÁUDIO-VISUAIS EM EDUCAÇÃO I - 30h	Optativa	
IE328 - SOCIOLOGIA DA EDUCAÇÃO - 60h	Optativa	
IH148 - TÉCNICAS DE CHEFIA E LIDERANÇA - 60h	Optativa	
IH191 - NOÇÕES DE DIREITO PÚBLICO E PRIVADO - 60h	Optativa	
IH411 - INSTITUIÇÃO DE DIREITO PÚBLICO E PRIVADO - 60h	Optativa	
IH412 - INTRODUÇÃO À CIÊNCIA POLÍTICA - 60h	Optativa	
IH425 - LÍNGUA PORTUGUESA II - 60h	Optativa	
IH439 - INTRODUÇÃO À FILOSOFIA DAS CIÊNCIAS BIOLÓGICAS - 30h	Optativa	
IH440 - PRÁTICA DE PRODUÇÃO DE TEXTOS CIENTÍFICOS - 60h	Optativa	
IT402 - DESENHO I - 75h	Optativa	
IT425 - DESENHO DE PROJETOS DESPORTIVOS - 60h	Optativa	
IT457 - DESENHO DE OBSERVAÇÃO - 45h	Optativa	
CH Total: 2280h.		
Complementares		
Estrutura Curricular	Natureza	
Esta estrutura curricular não possui componentes complementares.		
CH Total: 0h		
1º Nível		
Estrutura Curricular	Natureza	
IB157 - INTRODUÇÃO À BIOLOGIA - 60h	Obrigatória	
IE101 - ANATOMIA HUMANA I - 60h	Obrigatória	
IE150 - ESTUDO DO RITMO - 30h	Obrigatória	
IE151 - HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO FÍSICA - 30h	Obrigatória	
IE152 - APTIDÃO FÍSICA E SAÚDE I - 45h	Obrigatória	
IE307 - INICIAÇÃO À EDUCAÇÃO - 45h	Obrigatória	
IH422 - LÍNGUA INGLESA I - 60h	Obrigatória	
IH424 - LÍNGUA PORTUGUESA I - 60h	Obrigatória	
IH427 - METODOLOGIA DA CIÊNCIA - 60h	Obrigatória	
CH Total: 450h.		
2º Nível		
Estrutura Curricular	Natureza	
IE102 - ANATOMIA HUMANA II - 30h	Obrigatória	
IE103 - ATLETISMO I - 45h	Obrigatória	
IE153 - APTIDÃO FÍSICA E SAÚDE II - 45h	Obrigatória	
IE156 - APRENDIZAGEM MOTORA - 60h	Obrigatória	
IE157 - PRONTO ATENDIMENTO - 30h	Obrigatória	
IE204 - PSICOLOGIA DA EDUCACAO I - 45h	Obrigatória	
IE306 - FILOSOFIA DA EDUCAÇÃO - 30h	Obrigatória	
IH413 - INTRODUÇÃO À SOCIOLOGIA - 60h	Obrigatória	
CH Total: 345h.		
3º Nível		
Estrutura Curricular	Natureza	
IE111 - CINESIOLOGIA - 60h	Obrigatória	
IE113 - FISILOGIA APLICADA À ATIVIDADE FÍSICA - 60h	Obrigatória	
IE133 - NATAÇÃO I - 60h	Obrigatória	

IE140 - DANÇA I - 60h	Obrigatória	
IE205 - PSICOLOGIA DA EDUCAÇÃO II - 45h	Obrigatória	
IE330 - ESTRUTURA E FUNCIONAMENTO DO ENSINO - 60h	Obrigatória	
IH129 - INTRODUÇÃO À ADMINISTRAÇÃO - 60h	Obrigatória	
IH154 - MARKETING BÁSICO - 30h	Obrigatória	
CH Total: 435h.		
4º Nível		
Estrutura Curricular	Natureza	
IC281 - INTRODUÇÃO À BIOESTATÍSTICA - 60h	Obrigatória	
IE115 - FUTEBOL DE CAMPO I - 60h	Obrigatória	
IE122 - GINÁSTICA ARTÍSTICA I - 45h	Obrigatória	
IE158 - ÉTICA PROFISSIONAL DO PROFESSOR DE EDUCAÇÃO FÍSICA - 30h	Obrigatória	
IE159 - NUTRIÇÃO APLICADA À ATIVIDADE FÍSICA - 30h	Obrigatória	
IE160 - CINEANTROPOMETRIA - 30h	Obrigatória	
IE162 - FISILOGIA DO EXERCÍCIO - 30h	Obrigatória	
IE163 - RECREAÇÃO - 30h	Obrigatória	
IE302 - DIDÁTICA I - 60h	Obrigatória	
CH Total: 375h.		
5º Nível		
Estrutura Curricular	Natureza	
IE114 - FUNDAMENTOS DE FISIOTERAPIA - 30h	Obrigatória	
IE118 - EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR I - 45h	Obrigatória	
IE125 - HANDEBOL I - 60h	Obrigatória	
IE129 - HIGIENE APLICADA À ATIVIDADE FÍSICA - 30h	Obrigatória	
IE155 - ORGANIZAÇÃO DA EDUCAÇÃO FÍSICA - 30h	Obrigatória	
IE324 - DIDÁTICA DE EDUCAÇÃO FÍSICA - 60h	Obrigatória	
CH Total: 255h.		
6º Nível		
Estrutura Curricular	Natureza	
IE119 - EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR II - 45h	Obrigatória	
IE131 - JUDÔ I - 60h	Obrigatória	
IE147 - VOLEIBOL I - 60h	Obrigatória	
IE164 - INTRODUÇÃO DO TREINAMENTO DESPORTIVO - 30h	Obrigatória	
IE167 - MEDIDAS E AVALIAÇÃO EM EDUCAÇÃO FÍSICA - 30h	Obrigatória	
IE315 - PRÁTICA ENSINO DE EDUCAÇÃO FÍSICA I - 60h	Obrigatória	
CH Total: 285h.		
7º Nível		
Estrutura Curricular	Natureza	
IE106 - BASQUETE I - 60h	Obrigatória	
IE144 - TÊNIS DE CAMPO I - 60h	Obrigatória	
IE166 - ESTUDO DOS PORTADORES DE DEFICIÊNCIA - 30h	Obrigatória	
IE316 - PRÁTICA ENSINO DE EDUCAÇÃO FÍSICA II - 60h	Obrigatória	
IH429 - MÉTODOS E TÉCNICAS DE PESQUISA - 60h	Obrigatória	
CH Total: 270h.		
8º Nível		
Estrutura Curricular	Natureza	
IE169 - ESTÁGIO SUPERVISIONADO - 90h	Obrigatória	
IE213 - DINÂMICA DE GRUPO - 30h	Obrigatória	
CH Total: 120h.		

<< Voltar

Anexo 3 – Matriz curricular de 2013.1 do curso de Licenciatura em Educação Física

19/10/2021 11:31

SIGAA - Sistema Integrado de Gestão de Atividades Acadêmicas



Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro

Seropédica, 19 de Outubro de 2021

Acessível para pessoas com deficiência visual

Login

ESTRUTURA CURRICULAR

Visualizar Detalhes do Componente Visualizar Programa

ESTRUTURA CURRICULAR

Código: 00111

Matriz Curricular: EDUCAÇÃO FÍSICA - SEROPÉDICA - LICENCIATURA - Presencial - MT

Período Letivo de Entrada em Vigor: 2013.1

PRAZOS E CARGAS HORÁRIAS

Total Mínima: 3725h

Carga Horária Obrigatória

Subtotal de CH de Aula: 2580h

Subtotal de CH de Orientação Acadêmica/Profissional: 585h

Total: 3165h

Carga Horária Optativa Mínima: 360h

Carga Horária Complementar Mínima: 200h

Carga Horária Obrigatória Atividade Acadêmica Específica: 135h

Carga Horária Máxima de Componentes Eletivos: 540h

Carga Horária Máxima por Período Letivo: 480h

Prazo Para Conclusão (em semestres): Mínimo: 1 Médio: 8 Máximo: 14

Optativas

Estrutura Curricular	Natureza
IB161 - BIOLOGIA HUMANA - 60h	Optativa
IB309 - QUÍMICA FISIOLÓGICA - 60h	Optativa
IC113 - FÍSICA GERAL - 60h	Optativa
IC214 - COMPLEMENTOS DE MATEMÁTICA - 30h	Optativa
IC290 - INTRODUÇÃO À COMPUTAÇÃO - 30h	Optativa
IC291 - TÉCNICAS DE PROCESSAMENTO DE DADOS I - 60h	Optativa
IC310 - QUÍMICA GERAL - 60h	Optativa
IC344 - BIOQUÍMICA - 45h	Optativa
IE104 - ATLETISMO II - 45h	Optativa
IE107 - BASQUETE II - 30h	Optativa
IE110 - CAPOEIRA - 30h	Optativa
IE116 - FUTEBOL DE CAMPO II - 30h	Optativa
IE123 - GINÁSTICA ARTÍSTICA II - 30h	Optativa
IE126 - HANDEBOL II - 30h	Optativa
IE127 - MUSCULAÇÃO I - 30h	Optativa
IE128 - MUSCULAÇÃO II - 30h	Optativa
IE132 - JUDÔ II - 30h	Optativa
IE138 - REMO I - 60h	Optativa
IE139 - REMO II - 30h	Optativa
IE141 - DANÇA II - 45h	Optativa
IE142 - DANÇA III - 30h	Optativa
IE145 - TÊNIS DE CAMPO II - 30h	Optativa
IE146 - TREINAMENTO DESPORTIVO I - 30h	Optativa
IE148 - VOLÍBOL II - 60h	Optativa
IE154 - METODOLOGIA DA CONSCIÊNCIA CORPORAL - 30h	Optativa
IE168 - TREINAMENTO DESPORTIVO II - 30h	Optativa
IE171 - GINÁSTICA RÍTMICA DESPORTIVA - 45h	Optativa
IE172 - GINÁSTICA DE ACADEMIA - 45h	Optativa
IE175 - TREINAMENTO PERSONALIZADO - 30h	Optativa
IE176 - PSICOMOTRICIDADE - 30h	Optativa
IE189 - MUSCULAÇÃO III - 30h	Optativa
IE190 - NATACÃO II - APERFEIÇOAMENTO - 30h	Optativa
IE191 - NATACÃO III - TREINAMENTO - 30h	Optativa
IE201 - PSICOLOGIA DAS RELAÇÕES HUMANAS - 30h	Optativa
IE206 - PSICOLOGIA GERAL - 30h	Optativa
IE208 - PSICOLOGIA SOCIAL - 30h	Optativa
IE209 - FUNDAMENTO PSICOLÓGICO SOCIAL DA RECREAÇÃO - 30h	Optativa
IE213 - DINÂMICA DE GRUPO - 30h	Optativa
IE301 - CULTURA BRASILEIRA - 30h	Optativa
IE312 - RECURSOS ÁUDIO-VISUAIS EM EDUCAÇÃO I - 30h	Optativa

<https://sigaa.ufrj.br/sigaa/public/curso/curriculo.jsf>

1/3

IE357 - PLANEJAMENTO E AVALIAÇÃO DO PROCESSO DE ENSINO - 60h	Optativa	
IE624 - HISTÓRIA DA DOCÊNCIA - 30h	Optativa	
IH129 - INTRODUÇÃO À ADMINISTRAÇÃO - 60h	Optativa	
IH148 - TÉCNICAS DE CHEFIA E LIDERANÇA - 60h	Optativa	
IH154 - MARKETING BÁSICO - 30h	Optativa	
IH411 - INSTITUIÇÃO DE DIREITO PÚBLICO E PRIVADO - 60h	Optativa	
IH412 - INTRODUÇÃO À CIÊNCIA POLÍTICA - 60h	Optativa	
IH422 - LÍNGUA INGLESA I - 60h	Optativa	
IH439 - INTRODUÇÃO À FILOSOFIA DAS CIÊNCIAS BIOLÓGICAS - 30h	Optativa	
IH440 - PRÁTICA DE PRODUÇÃO DE TEXTOS CIENTÍFICOS - 60h	Optativa	
IT425 - DESENHO DE PROJETOS DESPORTIVOS - 60h	Optativa	
IT457 - DESENHO DE OBSERVAÇÃO - 45h	Optativa	
CH Total: 2100h.		
Complementares		
Estrutura Curricular	Natureza	
Esta estrutura curricular não possui componentes complementares.		
CH Total: 0h		
1º Nível		
Estrutura Curricular	Natureza	
AA013 - SEMINÁRIO DE EDUCAÇÃO E SOCIEDADE - 40h	Obrigatória	
IB157 - INTRODUÇÃO À BIOLOGIA - 60h	Obrigatória	
IE163 - RECREAÇÃO - 30h	Obrigatória	
IE178 - ANATOMIA HUMANA I - 90h	Obrigatória	
IE180 - INTRODUÇÃO À EDUCAÇÃO FÍSICA - 60h	Obrigatória	
IH413 - INTRODUÇÃO À SOCIOLOGIA - 60h	Obrigatória	
IH424 - LÍNGUA PORTUGUESA I - 60h	Obrigatória	
IH429 - MÉTODOS E TÉCNICAS DE PESQUISA - 60h	Obrigatória	
CH Total: 460h.		
2º Nível		
Estrutura Curricular	Natureza	
IC281 - INTRODUÇÃO À BIOESTATÍSTICA - 60h	Obrigatória	
IE117 - FUTEBOL DE SALÃO - 30h	Obrigatória	
IE140 - DANÇA I - 60h	Obrigatória	
IE151 - HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO FÍSICA - 30h	Obrigatória	
IE179 - ANATOMIA HUMANA II - 60h	Obrigatória	
IE181 - ATLETISMO I - 60h	Obrigatória	
IE182 - FUNDAMENTOS EPISTEMOLÓGICOS DA EDUCAÇÃO FÍSICA - 30h	Obrigatória	
IE383 - FILOSOFIA DA EDUCAÇÃO - 60h	Obrigatória	
IH452 - ANTROPOLOGIA SOCIAL - 60h	Obrigatória	
CH Total: 450h.		
3º Nível		
Estrutura Curricular	Natureza	
IE115 - FUTEBOL DE CAMPO I - 60h	Obrigatória	
IE158 - ÉTICA PROFISSIONAL DO PROFESSOR DE EDUCAÇÃO FÍSICA - 30h	Obrigatória	
IE183 - FISIOLÓGIA APLICADA À ATIVIDADE FÍSICA I - 90h	Obrigatória	
IE184 - NATAÇÃO I - FUNDAMENTO DAS ATIVIDADES AQUÁTICAS - 60h	Obrigatória	
IE328 - SOCIOLOGIA DA EDUCAÇÃO - 60h	Obrigatória	
IE622 - EDUCAÇÃO E RELAÇÕES ETNICORRACIAIS NA ESCOLA - 30h	Obrigatória	
CH Total: 330h.		
4º Nível		
Estrutura Curricular	Natureza	
IE122 - GINÁSTICA ARTÍSTICA I - 45h	Obrigatória	
IE125 - HANDEBOL I - 60h	Obrigatória	
IE156 - APRENDIZAGEM MOTORA - 60h	Obrigatória	
IE159 - NUTRIÇÃO APLICADA À ATIVIDADE FÍSICA - 30h	Obrigatória	
IE160 - CINEANTROPOMETRIA - 30h	Obrigatória	
IE162 - FISIOLÓGIA DO EXERCÍCIO - 30h	Obrigatória	
IE281 - PSICOLOGIA E EDUCAÇÃO CONEXÕES E DIÁLOGOS - 60h	Obrigatória	
IE384 - POLÍTICA E ORGANIZAÇÃO DA EDUCAÇÃO - 60h	Obrigatória	
CH Total: 375h.		
5º Nível		
Estrutura Curricular	Natureza	
AA141 - NEPE - CORPO CULTURA E SOCIEDADE - 40h	Obrigatória	

AA145 - ESTÁGIO SUPERVISIONADO I - EDUCAÇÃO INFANTIL - 100h	Obrigatória	
IE106 - BASQUETE I - 60h	Obrigatória	
IE147 - VOLEIBOL I - 60h	Obrigatória	
IE155 - ORGANIZAÇÃO DA EDUCAÇÃO FÍSICA - 30h	Obrigatória	
IE185 - EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR I - 60h	Obrigatória	
IE187 - BIOMECÂNICA - 60h	Obrigatória	
IE302 - DIDÁTICA I - 60h	Obrigatória	
CH Total: 470h.		
6º Nível		
Estrutura Curricular	Natureza	
AA142 - NEPE - DESPORTOS - 40h	Obrigatória	
AA146 - ESTÁGIO SUPERVISIONADO - ENS FUNDAMENTAL - 100h	Obrigatória	
IE129 - HIGIENE APLICADA À ATIVIDADE FÍSICA - 30h	Obrigatória	
IE157 - PRONTO ATENDIMENTO - 30h	Obrigatória	
IE164 - INTRODUÇÃO DO TREINAMENTO DESPORTIVO - 30h	Obrigatória	
IE177 - INVESTIGAÇÃO CIENTÍFICA EM EDUCAÇÃO FÍSICA - 60h	Obrigatória	
IE186 - EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR II - 60h	Obrigatória	
IE392 - ENSINO DE EDUCAÇÃO FÍSICA I - 60h	Obrigatória	
CH Total: 410h.		
7º Nível		
Estrutura Curricular	Natureza	
AA051 - MONOGRAFIA I - 60h	Obrigatória	
AA143 - NEPE - PEDAGOGIA DA EDUCAÇÃO FÍSICA - 40h	Obrigatória	
AA147 - ESTÁGIO SUPERVISIONADO III - ENS MÉDIO EJA - 100h	Obrigatória	
IE131 - JUDÔ I - 60h	Obrigatória	
IE144 - TÊNIS DE CAMPO I - 60h	Obrigatória	
IE393 - ENSINO DE EDUCAÇÃO FÍSICA II - 60h	Obrigatória	
IN902 - LÍNGUA BRASILEIRA DE SINAIS LIBRAS - 30h	Obrigatória	
CH Total: 410h.		
8º Nível		
Estrutura Curricular	Natureza	
AA052 - MONOGRAFIA II - 60h	Obrigatória	
AA144 - NEPE - QUALIDADE DE VIDA - 40h	Obrigatória	
AA148 - ESTÁGIO SUPERVISIONADO IV - 100h	Obrigatória	
IE188 - EDUCAÇÃO FÍSICA ADAPTADA - 60h	Obrigatória	
CH Total: 260h.		

<< Voltar

APÊNDICES

Apêndice 1 – Disciplinas ativas e inativas.

Abaixo seguem as disciplinas, conforme dispostas no site da Pró-reitoria de Graduação da UFRRJ, utilizadas para fazer a comparação entre disciplinas antigas e disciplinas da matriz curricular 2013.1. As cores possuem o seguinte significado:

Amarelo: disciplinas inativas.

Azul: disciplinas atuais.

Cinza: disciplinas substituídas (disciplinas que foram “refeitas”, que possuem um novo código).

Roxo: disciplinas que constam na matriz 2013.1, mas não constam nas ementas gerais do curso – DEFD (ementas disponibilizadas aos discentes pelo Departamento de Educação Física).

Verde: disciplinas atualizadas (sofreram alterações, mas mantiveram o mesmo código).

Código	Disciplina	Créditos		Situação
AA141	NEPE - CORPO, CULTURA E SOCIEDADE	0 (T)	1 (P)	Atual
AA142	NEPE - DESPORTOS	0 (T)	1 (P)	Atual
AA143	NEPE - PEDAGOGIA DA EDUCAÇÃO FÍSICA	0 (T)	1 (P)	Atual
AA144	NEPE - QUALIDADE DE VIDA	0 (T)	1 (P)	Atual
IE101	ANATOMIA HUMANA I	4 (T)	0 (P)	Foi substituída
IE102	ANATOMIA HUMANA II	2 (T)	0 (P)	Foi substituída
IE103	ATLETISMO I	1 (T)	2 (P)	Foi substituída
IE104	ATLETISMO II	1 (T)	1 (P)	Foi substituída
IE105	ATLETISMO III	0 (T)	2 (P)	INATIVA
IE106	ATLETISMO IV	1 (T)	1 (P)	Foi substituída
IE107	ATLETISMO V	1 (T)	1 (P)	Foi substituída
IE108	BIOMETRIA	1 (T)	1 (P)	INATIVA
IE109	EDUCAÇÃO FÍSICA	0 (T)	2 (P)	INATIVA
IE110	CAPOEIRA	1 (T)	1 (P)	Não consta nas ementas
IE111	CINESIOLOGIA	3 (T)	1 (P)	Foi substituída
IE112	DANCAS E ATTIV. FOLCLORICAS	1 (T)	1 (P)	INATIVA
IE113	FISIOLOGIA APLICADA À ATIVIDADE FÍSICA	4 (T)	0 (P)	Foi substituída
IE114	FUNDAMENTOS DE FISIOTERAPIA	2 (T)	0 (P)	INATIVA
IE115	FUTEBOL DE CAMPO	1 (T)	1 (P)	Foi substituída

IE115	FUTEBOL DE CAMPO	1 (T)	1 (P)	Foi substituída
IE116	FUTEBOL DE SALÃO	1 (T)	1 (P)	Foi substituída
IE118	EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR I	1 (T)	2 (P)	Foi substituída
IE119	EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR II	1 (T)	2 (P)	Foi substituída
IE120	GINÁSTICA III	0 (T)	2 (P)	INATIVA
IE121	GINASTICA IV	0 (T)	2 (P)	INATIVA
IE122	GINASTICA ARTISTICA	1 (T)	1 (P)	Foi substituída
IE123	GINASTICA ARTISTICA II	1 (T)	1 (P)	Foi substituída
IE124	GOLFÊ	1 (T)	1 (P)	INATIVA
IE125	HANDEBOL	1 (T)	1 (P)	Foi substituída
IE126	HANDEBOL II	1 (T)	1 (P)	Foi substituída
IE127	MUSCULAÇÃO	1 (T)	1 (P)	Foi substituída
IE128	MUSCULAÇÃO II	1 (T)	1 (P)	Foi substituída
IE129	HIGIENE APLICADA A ATIVIDADE FÍSICA	1 (T)	1 (P)	Foi substituída
IE130	HISTÓRIA E ORGANIZAÇÃO DA EDUCAÇÃO FÍSICA E DESPORTOS	2 (T)	0 (P)	Foi substituída
IE131	JUDO	1 (T)	1 (P)	Foi substituída
IE132	JUDO II	1 (T)	1 (P)	Foi substituída
IE133	NATAÇÃO I	2 (T)	2 (P)	Foi substituída
IE134	NATAÇÃO II	1 (T)	2 (P)	Foi substituída
IE135	NATAÇÃO III	0 (T)	2 (P)	Foi substituída
IE136	NATAÇÃO IV	0 (T)	2 (P)	INATIVA
IE137	RECREAÇÃO	1 (T)	2 (P)	Foi substituída
IE138	REMO I	2 (T)	2 (P)	INATIVA
IE139	REMO II	0 (T)	2 (P)	INATIVA
IE140	RANCA	1 (T)	1 (P)	Foi substituída
IE141	RANCA II	1 (T)	1 (P)	Foi substituída
IE142	RANCA III	1 (T)	1 (P)	Foi substituída
IE143	SOCORROS DE URGÊNCIA	1 (T)	1 (P)	Foi substituída
IE144	TENIS DE CAMPO I	1 (T)	1 (P)	Foi substituída
IE145	TENIS DE CAMPO II	1 (T)	1 (P)	Foi substituída

IE146	TREINAMENTO DESPORTIVO I	2 (T)	0 (P)	Não consta nas ementas
IE147	BOXE	2 (T)	2 (P)	Foi substituída
IE148	VOLIBOL II	2 (T)	2 (P)	Não consta nas ementas
IE149	GINÁSTICA RÍTMICA DESPORTIVA I	2 (T)	2 (P)	Foi substituída
IE150	ESTUDO DO RITMO	2 (T)	0 (P)	INATIVA
IE151	HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO FÍSICA	2 (T)	0 (P)	ATUAL
IE152	APTIDÃO FÍSICA E SAÚDE I	0 (T)	3 (P)	INATIVA
IE153	APTIDÃO FÍSICA E SAÚDE II	0 (T)	3 (P)	INATIVA
IE154	METODOLOGIA DA PESQUISA CIENTÍFICA	2 (T)	2 (P)	Foi substituída
IE155	ORGANIZAÇÃO DA EDUCAÇÃO FÍSICA	2 (T)	3 (P)	Foi substituída
IE156	APRENDIZAGEM MOTORA	2 (T)	3 (P)	Foi substituída
IE157	PRONTO ATENDIMENTO	2 (T)	0 (P)	ATUAL
IE158	TRABALHO PROFISSIONAL DO PROFESSOR DE EDUCAÇÃO FÍSICA	2 (T)	2 (P)	Foi substituída
IE159	ALTERNATIVAS APLICADAS À ATIVIDADE FÍSICA	2 (T)	3 (P)	Foi substituída
IE160	CINEANTROPOMETRIA	1 (T)	1 (P)	Foi substituída
IE161	GINÁSTICA INFANTIL	1 (T)	3 (P)	INATIVA
IE162	PSICOLOGIA DA EXERCÍCIO	2 (T)	2 (P)	Foi substituída
IE163	RECREAÇÃO	1 (T)	1 (P)	ATUAL
IE164	INTRODUÇÃO DO TREINAMENTO DESPORTIVO	2 (T)	3 (P)	Foi substituída
IE165	GINÁSTICA DE SOLO	1 (T)	2 (P)	INATIVA
IE166	ESTUDO DOS PORTADORES DE DEFICIÊNCIA	2 (T)	0 (P)	Foi substituída
IE167	MEDIDAS E AVALIAÇÃO EM EDUCAÇÃO FÍSICA	1 (T)	1 (P)	INATIVA
IE168	TREINAMENTO DESPORTIVO II	1 (T)	1 (P)	Não consta nas ementas
IE169	ESTÁGIO SUPERVISIONADO	0 (T)	6 (P)	Foi substituída
IE170	AValiação funcional de desempenho humano	0 (T)	2 (P)	INATIVA
IE171	GINÁSTICA RÍTMICA DESPORTIVA	1 (T)	2 (P)	Não consta nas ementas
IE172	GINÁSTICA DE ACADEMIA	1 (T)	2 (P)	Não consta nas ementas
IE175	TREINAMENTO PERSONALIZADO	0 (T)	2 (P)	Não consta nas ementas
IE176	ESCALONAMENTO	2 (T)	3 (P)	Foi substituída
IE177	INVESTIGAÇÃO CIENTÍFICA EM EDUCAÇÃO FÍSICA	4 (T)	0 (P)	ATUAL

IE178	ANATOMIA HUMANA I	4 (T)	2 (P)	ATUAL
IE179	ANATOMIA HUMANA II	4 (T)	0 (P)	ATUAL
IE180	INTRODUÇÃO À EDUCAÇÃO FÍSICA	3 (T)	1 (P)	ATUAL
IE181	ATLETISMO I	2 (T)	2 (P)	ATUAL
IE182	FUNDAMENTOS EPISTEMOLÓGICOS DA EDUCAÇÃO FÍSICA	2 (T)	0 (P)	ATUAL
IE183	FISIOLOGIA APLICADA À ATIVIDADE FÍSICA I	6 (T)	0 (P)	ATUAL
IE184	NATAÇÃO I - FUNDAMENTO DAS ATIVIDADES AQUÁTICAS	2 (T)	2 (P)	ATUAL
IE185	EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR I	2 (T)	2 (P)	ATUAL
IE186	EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR II	2 (T)	2 (P)	ATUAL
IE187	BIOMECÂNICA	3 (T)	1 (P)	ATUAL
IE188	EDUCAÇÃO FÍSICA ADAPTADA	2 (T)	2 (P)	ATUAL
IE189	MUSCULAÇÃO III	2 (T)	0 (P)	ATUAL
IE190	NATAÇÃO II - APERFEIÇOAMENTO	1 (T)	1 (P)	Não consta nas ementas
IE191	NATAÇÃO III - TREINAMENTO	1 (T)	1 (P)	ATUAL