



**XIX  
CONBRACE**  
**VI CONICE**  
08 a 13 de setembro de 2015  
VITÓRIA-ES

TERRITORIALIDADE E DIVERSIDADE  
REGIONAL NO BRASIL E AMÉRICA LATINA:  
SUAS CONEXÕES COM A EDUCAÇÃO  
FÍSICA E CIÊNCIAS DO ESPORTE

## A EDUCAÇÃO FÍSICA COMO ESPAÇO DE DISPUTAS: DESLOCAMENTOS DISCURSIVOS DA MODERNIDADE À CONTEMPORANEIDADE

Micheli Verginia Ghiggi  
Jose Geraldo Soares Damico

*O objetivo é analisar as redes de significações que conduziram a inserção e exclusão de discursos através dos componentes de ensino da Educação Física. Analisamos documentos oficiais e escritos que demonstram o contexto de formação da área. Considera-se que a Educação Física foi um dispositivo de poder disciplinar que permitiu o controle das ações do corpo.*

*PALAVRAS-CHAVE: Educação Física; Modernidade; deslocamentos.*

### INTRODUÇÃO

Nesse trabalho a Educação Física Escolar será pensada como espaço privilegiado para a inserção de uma série de discursos, principalmente por meio dos conteúdos considerados próprios à área. No movimento de formação da Educação Física os discursos serão pensados a partir de seu destaque no processo de instituição dessa área de ensino. Discursos que puderam agir através dessa área, por meio de práticas que interferem nos modos de ser e agir dos indivíduos.

Serão abordados dois diferentes momentos da Educação Física, um primeiro em que ela atuaria como um dispositivo de poder disciplinar, e o segundo quando se percebe a ocorrência de um deslocamento de sua intervenção para um dispositivo de controle. Foram analisados documentos oficiais que marcam o surgimento da Educação Física e escritos que demonstram esse contexto. Esse percurso não será linear, mas um zigue-zague por entre os indícios históricos, onde serão observados os acontecimentos do seu surgimento e os processos de produção dos enunciados nos diferentes contextos e discursos que perpassaram a formação da Educação Física brasileira.

Com inspiração nos trabalhos de Foucault foram analisadas redes de significações que tem conduzido a inserção ou exclusão de discursos através dos componentes de ensino da Educação Física. Considera-se que existem inúmeras e complexas relações de poder que envolvem e permeiam as práticas discursivas e não discursivas que formam a área de Educação Física. Um dos recursos foi pensar as relações de poder presentes nas publicações legais. Aliado a isso, soma-se a sugestão de Foucault (1995) de que “temos que conhecer as



condições históricas que motivam nossa conceituação. Necessitamos de uma consciência histórica da situação presente (p.233)”.

## 1. SOBRE A UTILIZAÇÃO DE CONCEITOS

A partir das teorizações de Foucault, o conceito de disciplina e o de controle serão as ferramentas de análise. A disciplina será percebida como uma modalidade de aplicação do poder, que aparece entre o final do século XVIII e o início do século XIX como fórmula geral de dominação (REVEL, 2005). A dominação não será entendida como uma forma totalitária de um (grupo ou sujeito) dominar os outros, mas como múltiplas formas de dominação que podem ser exercidas na sociedade como sujeições do próprio corpo social. Cabe notar que a disciplina não é um aparelho nem uma instituição, mas “penetra em instituições, corporifica-se em técnicas” funcionando como um elemento transversal de intervenção, do qual não podemos medir o potencial de alcance (FOUCAULT, 2014, p.282).

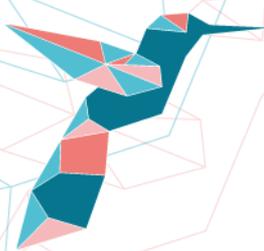
A disciplina é uma técnica, um dispositivo, um mecanismo, um instrumento de poder; são métodos que permitem o controle minucioso das operações do corpo, que asseguram a sujeição constante de suas forças e lhes impõem uma relação de docilidade-utilidade. É o diagrama de um poder que não atua do exterior, mas trabalha o corpo dos homens, manipula seus elementos, produz seu comportamento, enfim fabrica o tipo de homem necessário ao funcionamento e á manutenção da sociedade industrial, capitalista (MACHADO, 2014, p.12).

A Educação Física seria parte de um regime disciplinar, que por sua vez, pode ser caracterizado por um conjunto de técnicas de coerção capaz de delimitar a permissividade dos movimentos das pessoas dentro de certo tempo e espaço. Os regimes disciplinares interferem nas individualidades dos sujeitos em suas atitudes, gestos e corpos. As técnicas de individualização do poder são como vigiar alguém, controlar sua conduta, seu comportamento, suas atitudes, intensificar sua *performance*, multiplicar suas capacidades, colocá-lo no lugar onde ele será mais útil (REVEL, 2005, p.35).

As reformas educacionais brasileiras<sup>1</sup> nos fornecem elementos para analisar os processos de formação da Educação Física, pois elas se apresentam como espaços de disputas e transformações. As reformas do ensino transmitem a ideia de renovação e por isso muitas

---

<sup>1</sup> Popkewitz (1997) considera “reforma”, um termo referente á mobilização dos públicos e as relações de poder na definição dos espaços públicos.



vezes foram vistas como “um mecanismo para alcançar o ressurgimento econômico, a transformação cultural e a solidariedade nacional (POPKEWITZ, 1997, p.21)”. Para além de um processo formal que descreve fatos, as reformas devem ser consideradas um elemento fundamental desses fatos e acordos que são construídos na e para a escolarização.

A reforma educacional não transmite meramente informações em novas práticas. Definida como parte das relações sociais da escolarização, a reforma pode ser considerada como ponto estratégico no qual ocorre a modernização das instituições (POPKEWITZ, 1997, p.21).

Para analisar as reformas que propositaram o aparecimento da Educação Física como disciplina obrigatória na escola pública brasileira, procuramos indícios no contexto do período que precede e sucede a Reforma Francisco Campos. Motivados pelas seguintes questões: Como se deram os processos de mobilização que culminaram na pedagogização dos movimentos corporais realizados até aquele momento? Como se realizaram os movimentos para a inserção e retirada de conteúdos como pertencentes ou não a Educação Física no currículo escolar?

## 2. A CRISE DA MODERNIDADE NA EDUCAÇÃO FÍSICA: NOSSOS OLHARES

Entendemos que um dos efeitos da denominada crise da modernidade foi perceptível na educação escolar, principalmente no que toca aos currículos. Estes se apresentam permanentemente abertos a diversas formas de análises e propostas.

Ora, dizendo como devem ser conduzidas nossas práticas curriculares, ora se apresentando como remédios para salvarem a educação e a sociedade, ora denunciando o papel reprodutivista do currículo na escola moderna, tais análises e correlatas propostas curriculares buscam sempre a inovação e parecem multiplicar-se ao infinito (VEIGA-NETO, 2008, p. 35).

Estas transformações curriculares podem ser compreendidas a partir de efeitos das manifestações do pensamento que caracteriza a transição do período moderno ao pós-moderno. Como os entendimentos que tratam dessa modificação a partir do rompimento de paradigmas, a desestruturação da razão ou o abandono das metanarrativas.

A desestabilização de teorias e conseqüente rompimento de paradigmas são processos sociais bastante importantes, principalmente quando pensamos na ampliação das possibilidades de significação das situações vividas em sociedade. O contrário, ou seja, a



restrição dessas interpretações podem restringir nossos pensamentos, vinculando-os a um *discurso interpretativo dominante* (TOURAINÉ, 2010) <sup>2</sup>.

Para Foucault (2011), as transformações científicas podem ser consequências de condições e possibilidades de emergência de novas formas na vontade de verdade. Essa vontade apoia-se sobre instituições e assim tende a exercer sobre outros discursos certo tipo de pressão e um poder coercitivo. Ou seja, a vontade de verdade

é ao mesmo tempo reforçada e reconduzida por todo um compacto conjunto de práticas como a pedagogia, é claro, como o sistema dos livros, da edição, das bibliotecas, como as sociedades de sábios outrora, os laboratórios hoje. Mas ela é também reconduzida, mais profundamente sem dúvida, pelo modo como o saber é aplicado em uma sociedade, como é valorizado, distribuído, repartido, e de certo modo, atribuído (FOUCAULT, 2011, p. 17).

Certos da relevância dos constantes movimentos vivenciados e produzidos pela Educação Física, percebemos um em especial, que parece buscar o seu próprio fim. A busca de um significado definitivo para a Educação Física. Afinal, o que é a Educação Física? Quais são os conteúdos pertencentes a essa área? O que deve fazer/saber e o que poderia fazer o profissional da área de Educação Física?

Essa busca parece possuir o objetivo de chegar a uma resposta que definiria de uma vez por todas a compreensão do que fazemos e principalmente do que devemos fazer. Assim, parece não haver espaço para o pluralismo e para uma autenticidade multifacetada. Mantendo-se a busca por um significado sólido e rígido que seria capaz de fazer identificar e conduzir a área.

Ao mesmo tempo em que essa sucessão de teorias que se sequenciam demonstra a continuidade dessa incessante busca, também demonstra que há espaço para teorizações de fontes distintas. Ainda assim, por mais que elas sejam importantes, principalmente para a continuação da produtividade e pluralidade do campo epistemológico, a atitude de reconhecer essa ilusão de uma definição unívoca pode auxiliar na constituição de teorias e práticas mais modestas e realistas (SILVA, 1994).

“O objeto que a teoria supostamente descreve é, efetivamente, um produto de sua criação (p.11).” Para Tomaz Tadeu da Silva (2010), de um modo geral, a noção de teoria

<sup>2</sup> Segundo esse autor, o conjunto de representações capaz de mediar, mas, mais do que isso, capaz de construir uma imagem de conjunto da vida social e da experiência individual pode ser chamado de discurso interpretativo dominante.



supõe o descobrimento de uma realidade. Definição que seria problemática a partir da perspectiva do pós-estruturalismo, pois, nesse caso, a teoria não se limitaria a descobrir, descrever e explicar a realidade, mas estaria implicada na sua própria produção.

### 3. A EDUCAÇÃO FÍSICA ENTRE OS DISCURSOS OFICIAIS E CIENTÍFICOS: PROCESSOS DE DESLOCAMENTO

A partir da análise nos documentos oficiais do século XIX, como a primeira constituição, é possível perceber indícios do processo de construção dos currículos escolares. Observa-se o momento em que legalmente passamos a ter a obrigatoriedade da “instrução primária, e gratuita a todos os Cidadãos” com a lei de 25 de março de 1824, e percebe-se a ausência da noção de instrução física ou cultura do corpo que mais tarde passarão a fazer parte da noção de educação na legislação brasileira. Essa lei menciona os “Collegios e Universidades”, com o indicativo de normatizar o que deverá ser ensinado nesses espaços, “os elementos das Sciencias, Bellas Letras e Artes.” (BRASIL, 1824).

Nesse período, dois anos após a declaração de independência do Brasil (1822), o país passa a vivenciar o aumento da comercialização internacional e a presença de viajantes e comerciantes estrangeiros, principalmente no Rio de Janeiro. Essa situação, que pode ser denominada de modernização influenciou os comportamentos da classe alta, inspirados no modo de vida Europeu e a criação de um modo de ser culturalmente burguês, antes mesmo do advento da industrialização (OLIVEN, 2001).

Aproximadamente três anos depois da decisão de tornar obrigatória a instrução primária (1824), dando continuidade ao projeto educacional para todos os cidadãos foi publicada uma lei que mandou “criar escolas de primeiras letras em todas as cidades, vilas e lugares mais populosos do Império (BRASIL, 1827)”. Essa lei demonstrava a necessidade da contratação de professores, mestres e mestras e delimitava os conteúdos que os professores deveriam ensinar aos meninos, como ler e escrever, as quatro operações de aritmética, prática de quebrados, decimais e proporções, as noções mais gerais de geometria prática, a gramática de língua nacional e os princípios da moral cristã e da doutrina da religião católica e apostólica romana, preferindo para leituras a Constituição do Império e a História do Brasil. Já as professoras não deveriam ensinar noções de geometria para as meninas, se limitando as



quatro operações de aritmética e as prendas que servem a economia doméstica (BRASIL, 1827)<sup>3</sup>.

Esse modo de pensar positivista, inspirado no modelo Francês, foi muito mais eficaz aqui no Brasil do que lá onde surgira, o pensamento que movimentou a proclamação da República era predominante entre a elite brasileira que desejava a modernidade a qualquer custo “numa linearidade evolucionista que se encaixava na ideia de progresso do positivismo (OLIVEN, 2001, p.4)”.

Com essa demarcação dos conteúdos específicos que devem ser ensinados a determinados grupos de pessoas, ficam expostos parte dos objetivos distintos e hierárquicos para homens e mulheres naquela sociedade. Mas também podemos perceber a noção de poder que já era atribuída a educação formal, pois a pretensão de limitar o que as mulheres deveriam aprender demonstra que isso as deixaria em situação de submissão em relação àqueles que deveriam saber mais, os homens.

Isso pode levar a pensar que se acreditava na educação formal como uma ferramenta de empoderamento social, uma ferramenta disciplinar, a partir da qual se poderia condicionar a distribuição de poder conforme determinados interesses. Além desta percepção, reconheço que há pelo menos mais uma forma de pensar a utilização do empoderamento como ferramenta, que teria como princípio a não vitimização ou infantilização das pessoas. Ou seja, tratar as pessoas como cidadãos capazes de defender seus próprios direitos, que não tenham que aguardar que um agente externo as defenda (KLEBA; WENDHAUSEN, 2009).

Em 1898, no decreto que aprovou o regulamento para o Ginásio e ensino Secundário já se pode observar a inserção de disciplinas como “gymnastica, esgrima e natação” a partir do primeiro ano nos dois cursos. Nesse momento da sociedade brasileira, um dos objetivos do “Gymnasio Nacional” era proporcionar aos jovens brasileiros a “instrução secundaria e fundamental necessaria e sufficiente não só para o bom desempenho dos deveres de cidadão, mas tambem para a matricula nos cursos de ensino superior [...] (BRASIL, 1898)”.

Nesse mesmo decreto, os Artigos 35, 36 e 37 tratam das tarefas a serem desenvolvidas pelos diretores do internato. Dentre elas estava suscitar em seus alunos o gosto pelos exercícios de “tiro ao alvo, de bésta, tiros de flecha, exercicios gymnasticos de corpo livre, salto, jogo de volante, etc.” Uma das orientações é para que cada turma tenha, uma vez por

---

<sup>3</sup> As escolas de meninas só deveriam existir nas cidades e vilas mais populosas em que os presidentes em conselho julgassem necessárias, e as mestras deveriam ser mulheres de reconhecida honestidade.



mês, um dia inteiramente dedicado à “educação física”. Possivelmente essa seria a primeira vez ou uma das pioneiras em que o termo aparece na legislação educacional brasileira, orientando um caminho a ser percorrido na direção da construção de uma nova área de conhecimento (BRASIL, 1898). Nesses mesmos artigos consta uma lista de jogos escolares que eram permitidos, a saber, “a barra, a amarella, o foot-ball, a peteca, o jogo da bola, o cricket, o lawn-tennis, o croquet, corridas, saltos e outros”. E o surgimento da prática dos “jogos escolares” que naquele momento deveriam ter como propósito a competição para desenvolver a força e destreza dos alunos, sem que fosse colocada em risco a sua saúde.

A década de 1930 a 1940 foi significativa para os movimentos de compreensão dos significados da Educação Física e a elaboração de conceitos fundamentais. No ano de 1941 foram realizadas a 1ª Conferência Nacional de Educação e 1ª Conferência Nacional de Saúde com o objetivo de fixar diretrizes e normas para a organização e funcionamento do ensino primário. De acordo com a exposição de motivos realizada por Gustavo Capanema:

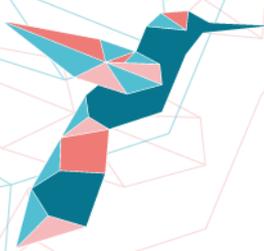
O considerável desenvolvimento das atividades federais em matéria de educação e saúde, a magnitude dos empreendimentos projetados, a necessidade de que para esses empreendimentos concorram os governos estaduais e municipais, com trabalhos e recursos, tudo está a mostrar a conveniência da imediata convocação das citadas conferências nacionais (BRASIL, 1941).

Em posse dos relatórios de 1940 da Divisão de Educação Física (DEF)<sup>4</sup> é possível perceber o incentivo a produção de trabalhos sobre Educação Física através de concurso de trabalhos nas seções de pedagogia da Educação Física e medicina especializada. Os trabalhos inscritos foram “Jogos, Saúde e Educação Física, Manual de Combate à Baioneta, Luta corporal e Box, Pedagogia da Educação Física, Educação Física e Ensinando a nadar (BRASIL, 1941)<sup>5</sup>”.

Estão relatados dentre os assuntos diversos daquele ano, a seleção de 54 aforismos sobre Educação Física para a sua propaganda, a elaboração do parecer de um livro, registro de uma conferência realizada sobre “A psicologia da Educação Física aplicada à infância”, publicação de uma série de cinco artigos sobre Educação Física e a impressão de dois

<sup>4</sup> Inezil Penna Marinho entrou no DEF como assistente técnico em 1939 e no ano seguinte passou a assistente de ensino e em 1941 já era técnico de educação, mesmo antes de terminar sua formação em Educação Física no ano de 1943 (MELO, 1998).

<sup>5</sup> As atividades realizadas em 1940 foram publicadas em relatório com data de 1941.



trabalhos, que entendo serem objetos de distribuição: “Educação Física e Sociologia – Obra social da Educação Física” e “A influência da Educação Física na formação e correção do caráter – estudo documentado sobre surpreendentes resultados obtidos por meio da Educação Física”<sup>6</sup>.

Também em meados do século XX contamos com a participação de um professor que contribuiu para a formação do status multifacetado da Educação Física. Falamos de Inezil Penna Marinho<sup>7</sup> que atuou na construção e busca por significações para a Educação Física no Brasil. Suas contribuições foram além das possibilidades médicas e biológicas, tinham como base estudos de filosofia, psicologia e direito mesmo em uma época em que a área era ainda considerada uma potente medida higiênica (DALBEN, 2011).

Os trabalhos realizados por Marinho atraem os olhares investigativos das ciências humanas pela demonstração de sua visão humanista da Educação Física. Algumas de suas pesquisas foram dedicadas à construção e registro da História da Educação Física e ao estudo da Organização da Educação Física no Brasil, no formato de livros, artigos e conferências. Também identifica-se nos trabalhos de Marinho, uma disposição para reorientar o estudo da história, realizando interpretações, valorizando fontes que antes eram desprezadas e relacionando o estudo histórico com a necessidade de compreensão da sociedade, constituição do campo e funções/representações/papéis sociais da Educação Física e do esporte (MELO, 2008).

Há pouco mais de cinquenta anos atrás, uma das preocupações de Marinho já era a ampliação dos seus limites como uma relevante dimensão da cultura e a compreensão da Educação Física para além da prática em si. Iniciou ainda, reflexões acerca da relação estreita percebida entre a Educação Física e a Educação Moral (MELO, 2008). Marinho foi atuante nos debates sobre a escolha do método de ginástica mais eficiente para ser aplicado no Brasil, inclusive foi premiado por uma proposta do método nacional (1944) que estava embasado em disciplinas como biologia, sociologia, psicologia, história e filosofia. A proposta do método ginástico nacional não foi adotada, mas esse envolvimento possibilitou ao proponente a visibilidade necessária para efetivar outras propostas na área, que fossem coerentes com o governo de Vargas (DALBEN, 2011).

<sup>6</sup> Interessante perceber que Marinho neste período trabalhava como assistente técnico na DEF e anos mais tarde atentará sobre a ligação em demasiado estreita entre a Educação Física e a educação moral.

<sup>7</sup> Inezil Penna Marinho foi esportista, poeta, escritor, pesquisador, estudante de Direito, profissional de Educação Física e técnico em educação.



Pode-se observar que as finalidades colocadas à educação formal por volta de 1945 ao ensino primário e secundário foram respectivamente:

a) proporcionar a iniciação cultural que a todos conduza ao conhecimento da vida nacional, e ao exercício das virtudes morais e cívicas que a mantenham e a engrandeam, dentro de elevado espírito de Naturalidade humana; b) oferecer de modo especial, às crianças de sete a doze anos, as condições de equilibrada formação e desenvolvimento da personalidade; c) elevar o nível dos conhecimentos úteis à vida na família, à defesa da saúde e à iniciação no trabalho (BRASIL, 1946).

1. Formar, em prosseguimento da obra educativa do ensino primário, a personalidade integral dos adolescentes. 2. Acentuar a elevar, na formação espiritual dos adolescentes, a consciência patriótica e a consciência humanística. 3. Dar preparação intelectual geral que possa servir de base a estudos mais elevados de formação especial (BRASIL, 1942).

Nesse panorama, a Educação Física torna-se uma disciplina necessária ao novo projeto de sociedade, pois ela seria capaz de produzir corpos disciplinados que reproduzem gestos mecanizados e ao mesmo tempo tornam-se mais saudáveis. Para corpos necessários à produtividade, essa era a “receita e remédio” que curava os homens da “letargia, indolência, preguiça, imoralidade” e assim passava a compor os discursos médicos, escolares e familiares (SOARES, 1994, p.10).

Na consolidação dos ideais da Revolução Burguesa, a Educação Física se ocupará de um corpo a-histórico, indeterminado, um corpo anátomo-fisiológico, meticulosamente estudado e, cientificamente, explicado[...] a visão positivista de ciência (SOARES, 1994, p.10).

A Educação Física passou a operar então, como um dispositivo de poder, que Foucault chamaria de poder disciplinar, que permite o controle das ações do corpo e assim o garante sob sujeição constante e também estabelece uma relação de docilidade-utilidade. É um poder que atua no interior, capaz de trabalhar os corpos dos homens e produzir seus comportamentos (MACHADO, 2014).

[...] enfim, fabrica o tipo de homem necessário ao funcionamento e à manutenção da sociedade industrial capitalista. Ligada à explosão demográfica do século XVIII e ao crescimento do aparelho de produção, a dominação política do corpo que ela realiza responde à necessidade de sua utilização racional, intensa, máxima, em termos econômicos (MACHADO, 2014, p.21).



Harvey (1993) ajuda a lembrar de que Foucault rompeu com a noção de que o poder estivesse situado, em última análise no âmbito do Estado, e nos conchama a analisar o poder ascendente, a partir dos “mecanismos infinitesimais”, cada um com sua própria história, trajetória, técnicas e táticas. E a partir disso, perceber como esses dispositivos de poder foram e são “investidos, colonizados, utilizados, involuídos, transformados, deslocados, estendidos, etc.” (p.50).

O objetivo primordial do poder, encontrado em Foucault é a gestão dos corpos, não com atos repressivos, mas com formas de controle sobre suas ações mais cotidianas. Cumprindo-se assim, ao menos dois objetivos distintos simultaneamente, o político e o econômico, pois ao tempo que explora ao máximo suas potencialidades, busca aperfeiçoar suas capacidades também “neutraliza efeitos de contrapoder”. Aumentando assim, o ritmo e a força de trabalho para a economia e diminuindo as capacidades de revolta, questionamento, resistência e força política (MACHADO, 2014).

Nessa Educação Física moderna havia o mínimo de preocupação com o projeto educacional mais amplo, que continha anseios coletivos baseados na noção de leitura do mundo. Até então, os objetivos de preparação do corpo ou da preparação do caráter através do corpo conduziam a educação no interior da instituição escolar, mas a serviço de outras instituições (GONZÁLEZ E FENSTERSEIFER, 2010).

Em 1932, no decreto nº 21.241 de 4 de abril, mais conhecido como reforma Francisco Campos, pode-se considerar o aparecimento do termo Educação Física como um campo de saber legítimo. Um novo componente que passou a integrar os conteúdos obrigatórios do currículo escolar que direcionava os rumos do projeto educacional na legislação brasileira. No entanto, a Educação Física ainda não era uma disciplina da grade curricular, mas sim uma atividade obrigatória para todas as classes, ministrada pelos professores que já estavam na escola, possivelmente no trabalho com gymnastica, esgrima e natação e também pelos profissionais contratados especificamente para esse fim (BRASIL, 1932).

Já, nos trabalhos da Divisão de Educação Física, criada em 1937, a partir de 1940 pode-se notar indícios dessa preocupação com um projeto educacional que transcendesse a significação simplificada da Educação Física, através das utilidades fisiológicas e morais, higienistas, militares e governamentais. Essa área denominada Educação Física, que surge por influências médicas e militares, passa a sofrer um transbordamento de sentidos e começa



escapar do controle das instituições que antes a utilizavam apenas como uma ferramenta disciplinadora.

O conhecimento sobre Educação Física, não livre da influência médica, mas como temática de relevância própria passou a ser desenvolvido no Brasil no final do século XIX, principalmente a partir de livros importados como fontes de referência. As primeiras publicações específicas, que trataram dos exercícios como pertencentes a uma área denominada Educação Física e não mais ao higienismo ou sanitarismo passaram a ser lançadas no Brasil no início do século XX<sup>8</sup>, com algumas contribuições mais notáveis, como as de Fernando de Azevedo com base no pensamento positivista, que podemos observar nesse pequeno trecho da obra “Da Educação Physica” de 1920 (p.22):

O exercício – esta maravilhosa acção mecânica, é que corrige e modela a estrutura humana. Quando, pois, persistindo a causa durante varias gerações, a herança fixa definitivamente os caracteres adquiridos, as modificações anatômicas assim produzidas tornam-se permanentes e chegam á constituição de espécies novas, de maneira que uma adaptação a uma função útil póde definitivamente fixar-se sob fórmula de um caracter ethnico, assim como a atrophia de certos órgãos póde chegar ao desaparecimento ethnico (*apud* MENDES; NOBREGA, 2008, p. 214 e 215).

A construção da história da Educação Física foi fortemente influenciada pelo saber da medicina, envolvimento que é legitimado desde o final do século XIX no Brasil, através de publicações de médicos sobre a Educação Física principalmente sobre o uso que se poderia fazer dela como componente da medicina social. O período foi propício, pois as bases da Educação Física brasileira, como prática fortalecedora dos corpos, começam a ser consolidadas no momento em que se buscava a afirmação da ciência em meio ao combate contra as epidemias que atingiam o país (MENDES; NOBREGA, 2008)<sup>9</sup>.

Em um contexto mundial, desde o final do século XVI e começo do século seguinte, as nações europeias se preocuparam com o estado de saúde da sua população com base no tripé político, econômico e científico característico do período regido pelo sistema

<sup>8</sup> Como a obra Histórico da Educação Física de Laurentino Lopes Bonorino et alli, 1931,

<sup>9</sup> Varíola, Peste Bubônica, Febre Amarela e Malária. Ver em: <https://portal.fiocruz.br/pt-br/content/h%C3%A1-140-anos-nascia-oswaldo-cruz-relembra-hist%C3%B3ria-do-m%C3%A9dico-e-sanitarista>. Acesso em: 14 fev. 2015.



mercantilista.<sup>10</sup> Este não como uma simples teoria econômica, mas como prática política que “consiste em controlar os fluxos monetários entre as nações, os fluxos de mercadorias correlatos e a atividade produtora da população” (FOUCAULT, 2014, p.147).

Para o autor, é nesse momento que surge a noção de “ciência de estado” na Alemanha, um conhecimento voltado para o estado, seus recursos naturais e sua população; mas também direcionado ao funcionamento geral de seu aparelho político. O estado como objeto de conhecimento, lugar e instrumento para formação dos procedimentos pelos quais o próprio estado pode extrair e acumular conhecimentos para melhor assegurar o seu funcionamento.

Segundo Foucault (2014) chega-se assim a necessidade de controlar, na França e Inglaterra calculando a força produtiva da população através das estatísticas de nascimento e morte. A atenção sanitária no período foi voltada para a elaboração de tabelas com índices de saúde populacional e havia a preocupação em aumentar a população, sem, no entanto, qualquer intervenção quanto aos níveis de saúde. Já a Alemanha tratou de algo diferente do que uma contabilidade de mortalidade ou natalidade, e nasceu a ideia de *Medizinichepolizei*, polícia médica que foi criada em 1764, mas só vai ser colocada em prática em final do século XVIII e início do XIX. Esse foi um fenômeno importante de normalização da prática e do saber médicos. A partir de então se tem o ensino médico normalizado e, sobretudo controlado pelo Estado através dos programas de ensino e da atribuição dos diplomas. “A medicina e o médico são, portanto, o primeiro objeto da normalização (FOUCAULT, 2014, p.149).”

No Brasil, em fins do século XIX e início do século XX o conceito de saúde, criado a partir de preceitos médicos e biológicos, era derivado da intenção de progresso, baseado em descobertas recentes que demonstravam que se deveriam sanar os males para desenvolver o país. O desafio, além de suprimir as doenças e diminuir a mortalidade geral, estava também em popularizar noções indispensáveis aos cuidados com a saúde<sup>11</sup>.

---

<sup>10</sup> “A política mercantilista consiste essencialmente em majorar (aumentar) a produção da população, a quantidade de população ativa, a produção de cada indivíduo ativo e, a partir daí estabelecer fluxos comerciais que possibilitem a entrada no Estado da maior quantidade possível de moeda, graças a que se poderá pagar os exércitos e tudo que assegure a força real de um estado em relação aos outros (FOUCAULT, 1985, p.147/148).”

<sup>11</sup> A teoria de Darwin foi compreendida de modo universalizante, de tal modo que a teoria da seleção natural serviu de apoio aos interesses capitalistas e colonizadores da sociedade industrial. O darwinismo e o evolucionismo aparecem no século XIX como teorias políticas-ideológicas, que servem à justificação científica das desigualdades sociais e do racismo (Canguilhem, 1977; Jacob, 1992).



O modelo de racionalidade técnica que influenciou as ciências médicas se desenvolveu em um contexto muito próximo ao que deu origem a República brasileira, a partir das ideias positivistas de Comte. A ideia de progresso (científico, econômico, político, cultural, etc.) que tomava conta do país, também contribuiu para a formação das bases da Educação Física brasileira e para a compreensão de corpo humano e movimento humano que ainda hoje nos envolvem.

Para Mendes e Nobrega (2008), que analisaram as publicações médicas no periódico “Brazil-Medico” de 1887 a 1923, esses profissionais buscavam a padronização dos corpos, que deveriam ser civilizados, cultos, ordenados, equilibrados, sem excessos, saneados, aperfeiçoados, regenerados, disciplinados e sem defeitos, esse modelo de corpo era baseado no ideal estrangeiro, principalmente europeu.

De acordo com Foucault, socializou-se, enquanto força de produção e força de trabalho, um primeiro objeto chamado corpo (2014).

O controle da sociedade sobre os indivíduos não se opera simplesmente pela consciência ou pela ideologia, mas começa no corpo, com o corpo. Foi no biológico, no somático, no corporal que, antes de tudo, investiu a sociedade capitalista. O corpo é uma realidade biopolítica. A medicina é uma estratégia biopolítica (p.144).

Com a crescente industrialização e o desenvolvimento do capitalismo em fins do século XVIII e início do XIX a promoção da saúde populacional tornou-se uma necessidade. Nesse momento talvez estivéssemos diante da utilização da Educação física como instrumento do poder disciplinar, ou o que podemos supor ter sido uma prática metodológica da medicina social. Pois com a normalização da prática médica, esta última passou a ser subordinada a uma organização administrativa superior, que rege a escolha dos tratamentos que serão utilizados ou dispensados e as formas de prevenção e controle que serão utilizadas para evitar o possível aparecimento ou a contenção de doenças epidêmicas.

## CONCLUSÃO

Em plena composição da classe burguesa, é possível supor que as decisões que compuseram a Educação Física se projetavam no sentido de produzir um novo homem que conduziria a um modelo integral de dever ser intelectual, físico e cultural (SOARES, 1994). Obedecendo a esses objetivos de disciplinar e purificar os corpos brasileiros, a produção de



conhecimento em Educação Física, voltou-se para a significação, principalmente das ginásticas e sua utilidade como educadora de portes físicos fortes e livres de doenças<sup>12</sup>. Sobretudo, o movimento Ginástico Europeu ofereceu suporte à área, contribuindo para orientar a formação de uma nação padronizada, capaz de realizar o trabalho necessário ao progresso, especialmente o industrial (SOARES, 1994; 1998; VAGO, 1999; MELO, 1999).

O caráter tecnicista que de início justificava a existência da Educação Física aos poucos foi sendo substituído, em território acadêmico, pelo caráter denunciativo que apontou e ainda aponta uma série de limitações daquela atividade como disciplinadora de corpos incapazes de agirem em favor de si mesmos. No entanto, pouco adianta as denúncias se não vierem acompanhadas de outros modos de pensar e agir. Ainda chamo a atenção que, se foi dito que pouco adianta é porque também adianta, pois auxiliam na tarefa de desacomodar para algo que parece inabalável (SANTIN, 1993).

A matriz pedagógica da Educação Física brasileira surgiu apenas em 1980 como um efeito da crise que questionou seus fundamentos e o seu papel social, resultando na elaboração de teorias pedagógicas críticas, denominadas superadoras (BETTI, 1998). A partir desse momento pode-se considerar que a Educação Física passou a ser pensada como integrante do campo educacional e deu origem ao surgimento da divisão entre uma Educação Física que privilegia as ciências biológicas e outra que é orientada pelas ciências humanas como balizadora dos seus processos epistemológicos.

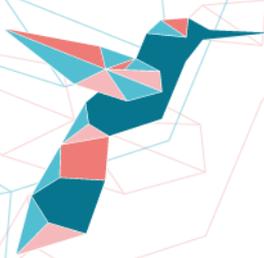
#### Physical Education as disputes place: discursive displacements of modernity will contemporaneity

*The aim is to analyze networks of meanings that have resulted to insert and deleting discourses through educational components of Physical Education. We analyzed official documents and writings that show the context of formation in the area. It is considered that Physical Education it was a disciplinary power device that allowed the control of the body's actions.*

**KEYWORDS:** *Physical Education; Modernity; Displacements.*

#### Lá Educación Física como espacio de disputas: desplazamientos discursivos de la modernidad para la contemporaneidad

<sup>12</sup> O livro “A Fada Hygia: primeiro livro de hygiene” de Renato Kehl (1925) foi produzido para as mães e professoras, com o objetivo de acabar com a ignorância, promover a educação dos corpos, valorizando a obediência aos preceitos da saúde e o desejo de regeneração do povo brasileiro. Nele estão exemplos de maus hábitos, normas higiênicas e exercícios ginásticos, com auxílio de ilustrações.



*El objetivo es analizar las redes de significaciones que llevaron a inclusión y exclusión discursos a través de los componentes educativos de Educación Física. Documentos y escritos oficiales analizados muestran el contexto de la formación en el área. Se considera que la Educación Física es un dispositivo de poder disciplinario que permitió el control de las acciones del cuerpo.*

**PALABRAS CLAVE:** Educación Física; Modernidad; Desplazamientos.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

**BRASIL. Constituição (1824).** Constituição Política do Império do Brasil. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/Constituicao/Constituicao24.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/Constituicao24.htm)> Rio de Janeiro, 1824.

Acesso em 21 mai.2014.

**BRASIL. Lei de 15 de outubro de 1827.** Manda criar escolas de primeiras letras em todas as cidades, vilas e lugares mais populosos do Império. Disponível em:

<[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/Leis/LIM/LIM-15-10-1827.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/LIM/LIM-15-10-1827.htm)> Acesso em: 20 fev. 2015.

**BRASIL. Decreto n. 2857 de 30 de março de 1898.** Approva o regulamento para o Gymnasio Nacional e ensino secundario nos estados. Disponível em:

<[http://legis.senado.gov.br/legislacao/ListaNormas.action?numero=2857&tipo\\_norma=DEC&data=18980330&link=s](http://legis.senado.gov.br/legislacao/ListaNormas.action?numero=2857&tipo_norma=DEC&data=18980330&link=s)> Acesso em: 25 fev. 2015.

**BRASIL. Decreto nº 21.241 de 4 de abril de 1932. (Reforma Francisco Campos)**

Consolida as disposições sobre a organização do ensino secundário e dá outras providências.

Disponível em: <[https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/decreto/1930-1949/D21241.htmimpressao.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/1930-1949/D21241.htmimpressao.htm)> Acesso em: 25 fev. 2015.

**BRASIL. Ministério da Educação e Saúde (1941).** Departamento Nacional de Educação. Divisão de Educação Física. Rio de Janeiro, D.F. Relatório sobre as atividades no ano de 1940. Disponível em:

<[http://www.lume.ufrgs.br/bitstream/handle/10183/99070/Inezilrel1941a.pdf?sequence=1&locale=pt\\_BR](http://www.lume.ufrgs.br/bitstream/handle/10183/99070/Inezilrel1941a.pdf?sequence=1&locale=pt_BR)> Acesso em: 25 fev. 2015.

**BRASIL. Decreto-Lei n. 4.244 de 9 de abril de 1942.** Lei orgânica do ensino secundário. Disponível em:

<[http://legis.senado.gov.br/legislacao/listanormas.action?numero=4244&tipo\\_norma=del&data=19420409&link=s](http://legis.senado.gov.br/legislacao/listanormas.action?numero=4244&tipo_norma=del&data=19420409&link=s)> Acesso em: 25 fev. 2015

**BRASIL. Decreto Lei n.8.529 de 2 de janeiro de 1946.** Lei Orgânica do Ensino Primário. Disponível em:

<[http://legis.senado.gov.br/legislacao/ListaNormas.action?numero=8529&tipo\\_norma=DEL&data=19460102&link=s](http://legis.senado.gov.br/legislacao/ListaNormas.action?numero=8529&tipo_norma=DEL&data=19460102&link=s)> Acesso em: 25 fev. 2015.



BETTI, Mauro. **A janela de vidro: esporte, televisão e Educação Física.** São Paulo: Papirus, 1998.

DALBEN, André. Inezil Penna Marinho: formação de um intelectual da Educação Física Movimento [on line] 2011, 17 (Jan-Mar.) ISSN 0104-754X

FOUCAULT, Michel. **O sujeito e o poder.** In: DREYFUS, Hubert; RABINOW, Paul. Michel Foucault: uma trajetória filosófica. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 1995. p.231-249.

FOUCAULT, Michel. **A Ordem do Discurso:** aula inaugural no Collège de France, pronunciada em 2 de dezembro de 1970. 21. ed. São Paulo: Loyola, 2011. 79 p. Tradução: Laura Fraga de Almeida Sampaio.

FOUCAULT, Michel. **Microfísica do Poder.** 28. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2014. 431 p. Organização, Introdução e Revisão Técnica: Roberto Machado.

GONZÁLEZ, Fernando Jaime; FENSTERSEIFER, Paulo Evaldo. Entre o “não mais” e o “ainda não”: pensando saídas do não-lugar da EF Escolar II. **Cadernos de Formação RBCE**, Campinas, v.1, n.02, p.10-21, mar. 2010.

HARVEY, David. **Condição pós-moderna.** São Paulo: Edições Loyola, 1993. 349 p.

KLEBA Maria Elisabeth, WENDHAUSEN Agueda. **Empoderamento:** processo de fortalecimento dos sujeitos nos espaços de participação social e democratização política. *Saúde Soc* 2009; 18(4):733-43.

MACHADO, Roberto. Por uma genealogia do poder. In: FOUCAULT, Michel. **Microfísica do Poder.** 28. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2014. p. 7-34.

MELO, Victor Andrade de. **História da Educação Física e do Esporte no Brasil:** panorama e perspectivas. São Paulo: Ibrasa, 1999.

MELO, Victor Andrade de. Inezil Penna Marinho e a Escola de Educação Física e Desportos/UFRJ. **Arquivos em Movimento**, Rio de Janeiro, v.4, n.2, p. 179-188, jul./dez.2008.

MENDES, Maria Isabel Brandão de Souza; NOBREGA, Terezinha Petrucia da. O Brazil-Medico e as contribuições do pensamento médico-higienista para as bases científicas da Educação Física brasileira. **Hist. cienc. Saúde, Manguinhos**, Rio de Janeiro, v.15, n.1, Mar. 2008 .

OLIVEN, Ruben George. Cultura e Modernidade no Brasil. **São Paulo Perspec.**, São Paulo, v.15, n.2, Abr. 2001.

POPKEWITZ, Thomas S. **Reforma Educacional: uma política sociológica.** Poder e conhecimento em educação. Porto Alegre: Artes Médicas, 1997.



REVEL, Judith. **Michel Foucault**: conceitos essenciais. Trad. Maria do Rosário Gregolin, Nilton Milanez, Carlos Piovesani. São Carlos: Claraluz, 2005.

SANTIN, Silvino. **Educação Física**: outros caminhos. Porto Alegre: ESTESEF, 1993.

TOURAINÉ, Alain. **Pensar de outro modo**. Lisboa: Instituto Piaget, 2010.

SILVA, Tomaz Tadeu da. **O sujeito da educação**: estudos Foucaultianos. Petrópolis, RJ: Vozes, 1994.

SILVA, Tomaz Tadeu. **Documentos de Identidade**: uma introdução às teorias do currículo. Belo Horizonte: Autentica 2010.

SOARES, Carmen. **Educação Física**: raízes européias e Brasil. Campinas, SP: Autores Associados, 1994.

SOARES, Carmen. **Imagens da Educação no Corpo**: estudo a partir da ginástica Francesa no séc. XIX. Campinas: Editora Autores Associados, 1998. p.132.

VAGO, Tarcísio Mauro. Início e fim do século XX: maneiras de fazer Educação Física na escola. **Cad. CEDES**, Campinas, v.19, n.48, Aug. 1999.

VEIGA-NETO, Alfredo. Crise da modernidade e inovações curriculares: da disciplina para o controle. Texto da conferência proferida na Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação da Universidade de Lisboa, 1 Fev. de 2008. **Sísifo. Revista de Ciências da Educação**, 07, pp. 141-150.