

EDUCAÇÃO FÍSICA NA ESCOLA: REALIDADE, ASPECTOS LEGAIS E POSSIBILIDADES

Suraya Cristina Darido

LETPEF - Laboratório de Estudos e Trabalhos Pedagógicos em Educação Física
Departamento de Educação Física -UNESP- Rio Claro

1 - COMO ERAM OU AINDA SÃO AS AULAS DE EF NA ESCOLA

VISÃO ESPORTIVISTA

A perspectiva esportivista, também denominada de tradicional, tecnicista, competitiva, e até mecanicista, se constituiu em uma visão predominante da Educação Física nas décadas de 1970, 1980 e 1990, e não podemos negar que ela é ainda bastante presente nos dias atuais.

Betti (1991) ressalta que, de 1969 a 1979, o Brasil observou a ascensão do esporte devido à inclusão do binômio Educação Física/Esporte na planificação estratégica do governo, muito embora o esporte de alto nível estivesse presente no interior da sociedade desde os anos 1920 e 1930.

Nessa época, os governos militares, que assumiram o poder em março de 1964, passam a investir no esporte na tentativa de fazer da Educação Física um sustentáculo ideológico, na medida em que ela participaria na promoção do país por meio do êxito em competições de alto nível. Nesse período, a ideia central girava em torno do Brasil-Potência, pretendia-se com isso eliminar as críticas internas e deixar transparecer um clima de prosperidade e desenvolvimento.

De acordo com Soares et al. (1992), a influência do esporte no sistema educacional é tão forte que não se pode dizer o *esporte da escola*, mas sim o *esporte na escola*. Isso indica a subordinação da educação física aos códigos/sentido da instituição esportiva: esporte olímpico, sistema desportivo nacional e internacional. Esses códigos podem ser resumidos em: princípios de rendimento atlético/desportivo, comparação de rendimento, competição, regulamentação rígida, sucesso no esporte como sinônimo de vitória, racionalização de meios e técnicas etc.

É nesta fase da história que o rendimento, a seleção dos mais habilidosos, o fim justificando os meios está mais presente no contexto da Educação Física na escola. Os procedimentos empregados são extremamente diretivos, o papel do professor é bastante centralizador e a prática configura-se como uma repetição mecânica dos movimentos esportivos.

Em crítica a esse momento pelo qual passou a Educação Física na escola, a Coordenadoria de Estudos e Normas Pedagógica de São Paulo (SÃO PAULO, 1990) considera que, em relação à metodologia, além dos procedimentos diretivos, as tarefas eram apresentadas de forma acabada e os alunos deviam executá-las ao mesmo tempo, no mesmo ritmo, desprezando os conhecimentos que a criança já construiu, impondo-lhes valores sociais e culturais distantes da sua realidade.

As principais características das aulas são de:

- ★ destinarem-se apenas aos mais habilidosos ou os muito altos que poderiam representar a escola e ter sucesso em algumas modalidades esportivas (basquete, vôlei, handebol e futebol);
- ★ excluírem os alunos com dificuldades de aprendizagem ou com alguma deficiência;
- ★ apresentarem-se como práticas, visando ao treino dos fundamentos dos esportes: passe, drible, chute, saque etc. Assim, não são disponibilizadas informações sobre o porquê de determinados movimentos serem realizados, nem se discute intencionalmente as relações entre o esporte e a sociedade;
- ★ parecerem-se com treinos repetitivos dos fundamentos. Eventualmente, havia a prática de um jogo no final da aula. Em outras palavras, existia mais tempo de prática dos fundamentos do que do jogo propriamente dito;
- ★ levarem os alunos a realizar alguns exercícios de alongamento e flexibilidade e corridas em volta da quadra, sem conhecer os porquês ou discutirem as diferenças individuais entre os alunos;
- ★ determinarem que todos os alunos deveriam cumprir as mesmas tarefas, do mesmo modo, ao mesmo tempo; e caso isso não ocorresse, os alunos eram punidos com castigos e sanções;
- ★ não permitirem ou suportarem o erro do aluno. Nesse sentido, se o aluno arremessa a bola com as duas mãos ou perde a bola leva uma chamada do professor, no sentido de ter sempre que realizar o movimento conforme uma técnica prévia;

- ✱ objetivarem exclusivamente à participação em competições esportivas, ou seja, as aulas não eram destinadas à participação ou à aprendizagem do aluno de uma modalidade a ser empregada no tempo livre de lazer;
- ✱ visarem à participação dos alunos em competições esportivas, cujo fim único é vencer, sem importar exatamente por quais meios. Vale mudar a idade de jogadores, trazer alunos de outras escolas para jogar; machucar jogadores adversários, colocar para jogar os alunos que faltam aos treinos em detrimento de quem não falta. Enfim, o que importa é vencer;

Em relação ao processo avaliativo dessas aulas, pôde-se notar que:

- ✱ As preocupações enfatizavam a medição, o desempenho das capacidades físicas, as habilidades motoras e, em alguns casos, o uso das medidas antropométricas. Na escola, o aluno era avaliado por testes físicos ou pelo seu desempenho nos esportes/basquetebol.
- ✱ Os professores de Educação Física detinham-se apenas no resultado final, no desempenho do aluno no esporte, ou seja, se o aluno(a) dominava os fundamentos e as táticas do jogo, independentemente do que sabiam no início.
- ✱ Tanto a atribuição da nota, quanto o critério utilizado pelo professor não eram informados aos alunos. O professor não lhes explicava os objetivos dos testes e tampouco havia vinculação entre estes e o programa desenvolvido ao longo do ano.

PRÁTICA DO “ROLA BOLA”

Mais recentemente, essas aulas esportivistas foram sendo substituídas por outras em que os alunos apenas realizam o que desejam. Esse modelo denomina-se frequentemente de “rola bola”. A principal característica desse modelo é a falta de intervenção sistemática do professor durante a aula. De acordo com Darido (2003), ele é praticamente um expectador da aula.

É importante frisar que esse modelo que carece da intervenção sistemática do professor não ocorre exclusivamente nas aulas de Educação Física. Nas outras disciplinas, o professor substitui o “rola bola” por “copie da lousa o exercício tal” ou ainda “abra a página do livro didático e responda às questões”. Certamente na Educação Física, essa falta de intervenção é mais evidente, pois não temos à disposição os livros didáticos e também porque o espaço das aulas fica completamente exposto para todos na escola.

As principais características desse modelo nas aulas de Educação Física são:

- ★ Os alunos escolhem a atividade que desejam realizar, em geral os meninos preferem jogar futebol; as meninas, vôlei ou queimada.
- ★ Os alunos que não desejam realizar a aula ficam tranquilamente sentados conversando (algumas vezes, com o próprio professor), esperando dar o tempo de subirem para outra aula.
- ★ Os meninos costumam ser mais ativos e participarem dos jogos; e as meninas acabam se excluindo das aulas ou por não se considerarem habilidosas o suficiente, ou por medo de exporem o corpo, ou por receio de ficarem suadas.
- ★ Os mais habilidosos têm a chance de escolherem os times e decidirem quem joga ou não.
- ★ A nota é dada sem o uso de critérios refletidos e discutidos. O professor, quando tem a atribuição de dar uma nota, olha para o aluno e escolhe a nota na hora.

MODELOS RENOVADORES

A partir da década de 1980, mais precisamente, final da década de 1970, a Educação Física passa a discutir a necessidade de mudanças. Estamos falando de ambientes acadêmicos e universitários, porque na prática concreta essas mudanças demoraram muito mais para chegar. Por que essas mudanças se iniciaram? Eis algumas razões:

- ★ Inicia-se a discussão do objeto de estudo da Educação Física, se Educação Física era ou não ciência, se devia estar na universidade ou não.
- ★ São abertos vários programas de mestrado na área.
- ★ A partir de um programa do MEC, vários docentes foram estudar fora do país. Na década de 1980, eles retornam em diferentes estados e universidades.
- ★ Há um novo panorama político-social resultante da abertura política e da redemocratização do país (o movimento das Diretas Já).
- ★ Alguns professores de Educação Física passam a cursar o mestrado na área de Educação.
- ★ Os professores não se sentiam mais à vontade para defender o esporte para alguns e, ao mesmo tempo, não era preciso defender o homem forte e sem

doenças, já que a máquina e as novas tecnologias vinham substituindo o trabalho humano.

Nesse período, surgem indagações acerca do que consiste a Educação Física na escola. Busca-se, então, uma visão renovadora. As principais características dessa nova visão são:

- ★ As aulas devem ser dirigidas a todos os alunos, pois todos têm o direito de vivenciar e conhecer as práticas da cultura corporal, o que inclui os menos habilidosos, as meninas, os gordinhos, os asmáticos, os deficientes etc.
- ★ As aulas não são exclusivamente práticas, pois os alunos devem saber o que estão praticando, as origens, transformações etc. Por isso passa a ser recomendado que o aluno tenha um caderno e um livro para as aulas de Educação Física escolar.
- ★ O corpo é compreendido em uma visão holística, ou seja, a partir de uma perspectiva de que não tenho um corpo e sim sou um corpo.
- ★ Os conteúdos extrapolam os esportes tradicionais, devendo ser incluídas, na escola, aulas de atividades circenses, práticas de relaxamento e autoconhecimento, aulas de atividades físicas de aventura etc.
- ★ As metodologias não são diretivas, o professor propõe problemas para os alunos resolverem.
- ★ A avaliação é processual e considera os avanços individuais que cada aluno obtém, sem compará-lo a um padrão.

2 - AS INFLUÊNCIAS HISTÓRICAS DESSAS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS

Esse modo esportivista/tradicional nas aulas de Educação Física tem íntimas relações com a história da disciplina. Senão vejamos. A introdução da Educação Física oficialmente na escola ocorreu no Brasil, em 1851, com a reforma Couto Ferraz, embora a preocupação com a inclusão de exercícios físicos na Europa remonte ao século XVIII, com Guths Muths, J. J. Rosseau, Pestalozzi e outros (BETTI, 1991).

Em reforma realizada, por Rui Barbosa, em 1882, houve uma recomendação para que a ginástica fosse obrigatória, para ambos os sexos e que fosse oferecida para as Escolas Normais. Todavia, a implantação de fato destas leis ocorreu apenas em parte, no Rio de Janeiro (capital da República) e nas escolas militares. No entanto, é apenas a partir da década

de 1920 que vários Estados da federação começam a realizar suas reformas educacionais e incluem a Educação Física, com o nome mais frequente de ginástica. (BETTI, 1991).

A concepção dominante da Educação Física no seu início é calcada na perspectiva que muitos autores chamaram de higienismo. Nela, a preocupação central é com os hábitos de higiene e saúde, valorizando o desenvolvimento do físico e da moral, a partir do exercício. Em função da necessidade de sistematizar a ginástica na escola, surgem os métodos ginásticos. Os principais foram propostos pelo sueco P. H. Ling, pelo francês Amoros e o alemão Spiess. Estes autores apresentaram propostas que procuravam valorizar a imagem da ginástica na escola.

A Educação Física no Brasil, desde o século XIX, foi desenvolvida pelos militares com o objetivo de formar indivíduos fortes, saudáveis que eram indispensáveis para o processo de desenvolvimento do país. Esta associação ocorrida entre Educação Física, Educação do Físico e Saúde Corporal deve-se não só aos militares, mas também aos médicos. Baseados nos princípios da medicina social de índole higiênica, proclamaram-se a mais competente categoria profissional para redefinir os padrões de conduta física, moral e intelectual da família brasileira. Para cumprir suas atribuições, os higienistas utilizaram a Educação Física, definindo-lhe como objetivo a criação do corpo saudável, robusto, em oposição ao corpo relapso, flácido e doentio do indivíduo colonial (CASTELLANI FILHO, 1989; BETTI, 1991).

Bracht (2001) ressalta que a instituição militar utilizava como prática exercícios sistematizados que foram ressignificados (no plano civil) pelo conhecimento médico. Isso se deu por meio de uma perspectiva terapêutica, ou seja, educar o corpo para a produção significativa, promover saúde por intermédio de hábitos saudáveis e higiênicos. Essa saúde ou virilidade (força) também foi ressignificada em uma perspectiva nacionalista/patriótica.

Assim, o nascimento da Educação Física se deu, por um lado, para cumprir a função de colaborar na construção de corpos saudáveis, ou melhor, que permitissem uma adequada adaptação ao processo produtivo ou a uma perspectiva política nacionalista; por outro, pela necessidade e pelas vantagens de uma intervenção, também legitimada pelo conhecimento médico-científico do corpo, que referendava essas possibilidades (BRACHT, 2001).

Ambas as concepções higienista e militarista da Educação Física consideravam a Educação Física como disciplina essencialmente prática, não necessitando, portanto, de uma fundamentação teórica que lhe desse suporte. Por isso, não havia distinção evidente entre a Educação Física e a instrução física militar. Para ensinar Educação Física, não era preciso dominar conhecimentos e sim ter sido um ex-praticante.

O modelo esportivista é muito criticado pelos meios acadêmicos, principalmente a partir da década de 1980, embora esta concepção ainda esteja bastante presente na sociedade e na escola.

Também é verdade que, em alguns casos, a crítica excessiva ao esporte de rendimento voltou-se para o outro extremo, ou seja, assistimos ao desenvolvimento de um modelo em que os alunos decidem o que farão na aula, escolhendo o jogo e a forma como querem praticá-lo. O papel do professor se restringe a oferecer uma bola e marcar o tempo, assim ele praticamente não intervém.

Esta é uma prática igualmente condenável, pois se desconsidera a importância dos procedimentos pedagógicos dos professores. Em um paralelo, poderíamos questionar se os alunos são capazes de aprender o conhecimento histórico, geográfico ou matemático sem a intervenção ativa dos professores.

Este modelo, algumas vezes chamado de recreacionista (KUNZ, 2004), nesse texto preferimos intitular de “rola-bola”, aconteceu por várias razões, entre elas faz-se necessário destacar duas:

1ª – o discurso acadêmico passou muitos anos discutindo o que não fazer nas aulas de Educação Física, mas se esqueceu de apresentar propostas viáveis e exequíveis para a prática;

2ª – ausência de políticas públicas que facilitassem de fato o trabalho do professor, como condições de trabalho, espaço, material adequado, políticas salariais e, principalmente, de apoio às ações de formação continuada. Além disso, pode-se aventar a força que o esporte tem na nossa sociedade, influenciando todo o imaginário de professores, alunos e atores escolares, que acabam criando resistência para compreender Educação Física fora da expectativa do esporte.

3 - EDUCAÇÃO FÍSICA: ALGUNS ASPECTOS LEGAIS E A QUESTÃO DO ESTATUTO DA DISCIPLINA

Você já foi dispensado ou já conheceu alguém que já foi dispensado das aulas de Educação Física na escola? Você já foi dispensado ou já conheceu alguém que foi dispensado das aulas de alguma outra disciplina (qualquer outra que não seja a de Educação Física) em toda a sua vida escolar?

Por que será que as dispensas só podem ocorrer nas aulas de Educação Física?

A VISÃO DUALISTA DE CORPO

Gonçalves (2007) aponta que, ao longo da história humana, houve inúmeras variações nas concepções, nas formas de tratar o corpo e de se comportar, que revelam as relações do corpo com um determinado contexto social. Assim, mudam-se as formas de andar, correr, nadar; variam-se os movimentos expressivos como posturas, gestos, expressões faciais, bem como as ideias e os sentimentos sobre a aparência do próprio corpo (pudor, vergonha, beleza). Esses aspectos alteram-se de sociedade para sociedade, como também dentro da mesma sociedade, conforme sexo, religião, classe social e outros fatores socioculturais.

Para Santin (2002), a consagração do método e das teses cartesianas, tanto na filosofia, como nas outras ciências humanas, levou os estudiosos a concentrarem toda a sua atenção sobre as faculdades cognitivas do ser humano. O grande tema consistia em assegurar a legitimidade de o homem chegar à verdade pelos caminhos da razão. Assim, o corpo foi entregue aos cientistas que passaram a tratá-lo como qualquer outro objeto das ciências experimentais.

De acordo com Tardif e Lessard (2007), a escola tradicional se dirige antes de tudo à “cabeça” dos alunos. De acordo com os autores, é justamente por este motivo que a Educação Física, na medida em que tem o corpo por objeto de práticas escolares, sempre teve a maior parte do tempo um papel ambíguo com o objetivo de controlar este corpo. Apesar da necessidade de relativizarmos o dualismo cartesiano presente na citação anterior, temos ciência de que essas considerações podem indicar a imagem comumente assumida em relação ao papel da Educação Física na escola. Essa reflexão nos leva a assumir que o estatuto da Educação Física no contexto escolar não se equipara ao das demais disciplinas.

Freire (1989) também lembra que o dualismo cartesiano está bastante presente nas escolas que valorizam a mente e a mobilizam, deixando o corpo reduzido a um estorvo ou à condição de silêncio e imobilidade, pois quanto mais quieto menos atrapalhará.

DISPENSAS

Ao longo da trajetória da Educação Física na escola, uma série de possibilidades que permitiram aos alunos solicitarem dispensas das aulas foi aberta. Mais especificamente, essas leis foram aprovadas nas décadas de 1960 e 1970. Elas admitiam que alunos com problemas de saúde, que servissem no exército, possuíssem filhos (prole), trabalhassem e tivessem mais que trinta anos fossem liberados das aulas de Educação Física escolar.

Essas práticas de dispensa eram ou podiam ser respaldadas pelo fato da Educação Física ser considerada na lei como atividade e não disciplina como as demais áreas que compõem o currículo escolar. Para alguns autores, essa consideração compreendia a Educação Física como prática pela prática, sem necessidade de uma estruturação dos seus conteúdos.

Na primeira Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – Lei nº 4024 de 20 de dezembro de 1961 –, a Educação Física é contemplada no artigo 22, cujo texto é redigido da seguinte forma: “Será obrigatória a prática da educação física nos cursos primário e médio, até a idade de 18 anos” (BRASIL, 1961).

O caráter da Educação Física presente nesta legislação estava diretamente relacionado à capacitação física do aluno, visando formar o futuro trabalhador com saúde que seria fundamental para o processo de industrialização vivido pelo país naquele período. A própria limitação com relação aos 18 anos de idade indica uma interrupção da necessidade da Educação Física e, conseqüentemente, de exercícios físicos que causariam desgaste ou exaustão no período em que os indivíduos, supostamente, necessitariam de um maior aporte energético em função de sua inserção no mercado de trabalho.

A LDB é revista, com a reforma educacional proposta 10 anos depois de sua criação, por meio da Lei nº 5692 de 11 de agosto de 1971 (BRASIL, 1971). De acordo com Castellani Filho (1997), esta lei deixa de fazer referência ao limite de idade da prática da Educação Física, optando por regulamentar a questão por outro mecanismo, que é posto em prática naquele mesmo ano, pela promulgação do Decreto nº 69450 de 1º de novembro, que aludia nos quatro incisos de seu artigo 6º às condições que facultavam ao aluno a prática da Educação Física, com base na seguinte redação:

Em qualquer nível de todos os sistemas de ensino, é facultativa a participação nas atividades físicas programadas: a) aos alunos do curso noturno que comprovarem, mediante carteira profissional ou funcional, devidamente assinada, exercer emprego remunerado em jornada igual ou superior a seis horas; b) aos alunos maiores de 30 anos de idade; c) aos alunos que estiverem prestando serviço militar na tropa; d) aos alunos amparados pelo Decreto-lei 1044 de 21 de outubro de 1969, mediante laudo do médico assistente do estabelecimento. (CASTELLANI FILHO, 1997, p. 21).

Segundo Castellani Filho (1997), a facultatividade da Educação Física aos alunos do período noturno que comprovassem vínculo empregatício logo foi estendida aos alunos do turno diurno. Esse fato reforçava a lógica de que, estando o aluno já integrado ao mercado de trabalho, não caberia mais à escola, mas sim ao próprio mercado, a responsabilidade pela capacitação e manutenção de sua força de trabalho.

De acordo com o autor, seis anos mais tarde, outras duas alíneas foram anexadas, dispensando das aulas de Educação Física os alunos que frequentassem os cursos de pós-graduação. Essa determinação reforçou a tese de que a Educação Física não guarda qualquer tipo de relação com as “atividades intelectuais”. Uma última alínea foi acrescentada, ela facultava à mulher que tivesse prole a prática da Educação Física, legitimando o pressuposto de que a criação dos filhos caberia exclusivamente à mulher, enquanto ao homem caberia a responsabilidade de prover o sustento do lar.

Além disso, de acordo com Silva e Venâncio (2005), nessa época, a Educação Física era considerada uma mera atividade extracurricular, não sendo, portanto, identificada como parte integrante do currículo escolar, como uma disciplina acadêmica.

Assim, ao longo da trajetória da Educação Física na escola foi aberta uma série de possibilidades que permitiram aos alunos solicitarem dispensas das aulas. Essas práticas de dispensa eram ou podiam ser respaldadas pelo fato da Educação Física ser considerada na lei como atividade e não disciplina, como as demais áreas que compõem o currículo escolar. Para alguns autores, essa consideração compreendia a Educação Física como prática pela prática, sem necessidade de uma estruturação dos seus conteúdos.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, aprovada em 17 de dezembro de 1996 (LDB – 9394/96), trouxe em seu texto, referente à Educação Física, a seguinte redação em seu artigo 26, parágrafo 3º: “A educação física, integrada à proposta pedagógica da escola, é componente curricular da Educação Básica, ajustando-se às faixas etárias e às condições da população escolar, sendo facultativa nos cursos noturnos” (BRASIL, 1996).

A aprovação da Lei de Diretrizes e Bases (9394/96) muda consideravelmente o cenário para a Educação Física, uma vez que propôs considerá-la como componente curricular, assim como todas as demais disciplinas do currículo. Essa mudança apontou para avanços significativos, pelo menos perante a legislação, pois permitiu vislumbrar uma Educação Física diferente da praticada até então.

Em contrapartida, a mesma lei de 1996 aprova a facultatividade da Educação Física nos cursos noturnos, o que indicava ainda algum resquício das concepções que orientavam as LDBs de 1961 e 1971. Significava, então, que o aluno do ensino noturno não tinha necessidade de conhecer os aspectos da cultura corporal.

Na intenção de modificar este quadro, em 01 de dezembro de 2003, a facultatividade foi alterada, por meio da Lei nº 10793. Essa Lei alterou a redação do art. 26, § 3º, e o art. 92 da Lei 9294, de 20 de dezembro de 1996. Desse modo, ficou determinado que as aulas de Educação Física seriam facultativas ao aluno que, independente do período em que estudasse, se enquadrasse em algumas das seguintes condições previstas:

I – que cumpra jornada de trabalho igual ou superior a seis horas; II – maior de trinta anos de idade; III – que estiver prestando serviço militar inicial ou que, em situação similar, estiver obrigado à prática da educação física; IV – amparado pelo Decreto-Lei no 1.044, de 21 de outubro de 1969; V – (VETADO) VI – que tenha prole. (BRASIL, 2003).

Ao contrário da discussão realizada até o momento, na qual se defende a inclusão de todos os alunos, a lei aprovada tem uma visão bastante excludente do papel da Educação Física na escola. Na verdade, retomam-se os pressupostos de corpo exclusivamente biológico, homogêneo, cansado do trabalho, velho ou doente, que não tem condições para realizar as aulas da escola.

Pelo exposto, faz-se necessário refletir acerca das seguintes questões:

- * Qual a razão da lei das dispensas retornarem no ano de 2003?
- * Como devem ser interpretadas essas dispensas?
- * As dispensas são das aulas ou das práticas da Educação Física na escola?
- * Quais são as consequências das dispensas para o imaginário social dos atores escolares e para a comunidade em geral?
- * Como os professores de Educação Física se sentem perante essas dispensas? Como lidam com elas no cotidiano escolar?
- * Quantos alunos têm se utilizado delas? Em quais situações?

Alguns fatores podem ser considerados determinantes para a cristalização desta “cultura das dispensas”. De acordo com Souza Jr. e Darido (2009), as mais significativas são:

- * **Aulas fora do período escolar:** as aulas de Educação Física em algumas escolas são oferecidas fora da grade horária dos demais componentes curriculares (as do Ensino Fundamental são na grade). Isso dificulta o acesso dos alunos que precisam retornar à escola no período contrário, fazendo com que a Educação Física dispute espaço com as demais atividades extracurriculares exercidas por estes alunos, como cursos (informática, idiomas, reforço escolar etc.), atividades de lazer, esportes, ginástica de academias, trabalho, entre outros.
- * **Crítérios e controle muito frágeis para a triagem das dispensas:** os alunos são dispensados com a simples apresentação dos atestados médicos ou de trabalho, sem uma triagem mais criteriosa por parte dos professores ou

da equipe pedagógica do colégio, que tivesse como objetivo diagnosticar as verdadeiras causas das dispensas e avaliar as possibilidades de integrar estes alunos à disciplina. Um exemplo da fragilidade destes critérios refere-se às dispensas concedidas a alunos que apresentassem algum tipo de atestado médico, no qual o médico indicasse a necessidade de dispensar o aluno das aulas de Educação Física.

- ★ **Inexistência de notas bimestrais para os alunos dispensados:** os alunos dispensados das aulas de Educação Física não recebem qualquer tipo de avaliação ou nota referente à disciplina. Com isso, é como se a disciplina não existisse para estes alunos.
- ★ **Propagação de uma cultura, que era passada de “geração para geração”, de que as dispensas eram “naturais”:** quando nos referimos à passagem de geração para geração, estamos fazendo uma alusão à perpetuação da cultura da dispensa dos alunos que já estão no Ensino Médio, transmitindo para os alunos que vêm do Ensino Fundamental quais são os caminhos para se obter a dispensa. Com isso, o sistema mostrava-se viciado, na medida em que o ciclo se renovava a cada ano, sustentado principalmente por uma convivência de todos os atores que participavam deste contexto.
- ★ **Falta de clareza da legislação:** a falta de argumentos consistentes e, principalmente, a incoerência da legislação que regulamenta as dispensas nas aulas de Educação Física acaba por impossibilitar ações mais incisivas que possam coibir este mecanismo permitido pela LDB brasileira.

REFERÊNCIAS



BETTI, M. **Educação física e sociedade**. São Paulo: Movimento, 1991.

BRACHT, V. Saber e fazer pedagógicos: acerca da legitimidade da educação física como componente curricular. In: CAPARROZ, F.E. (Org). **Educação Física escolar**. Vitória: Proteoria, 2001. v. 1.

BRASIL. Ministério da Educação. **Lei nº 10.793, de 1º de dezembro de 2003**. Altera a redação do art. 26, § 3º, e o art. 92 da Lei 9294, de 20 de dezembro de 1996, que “estabelece as diretrizes e bases da educação nacional”, e dá outras providências. Presidência da República – Casa Civil – Subchefia de Assuntos Jurídicos. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2003/L10.793.htm>. Acesso em: 27/12/2008.

BRASIL. Ministério de Educação. **Decreto-Lei nº 1.044, de 21 de outubro de 1969**. Dispõe sobre tratamento excepcional para os alunos portadores das afecções que indica. Presidência da República – Casa Civil – Subchefia de Assuntos Jurídicos. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto-lei/Del1044.htm> Acesso em 29/12/2008.

CASTELLANI FILHO, Lino. **Educação Física no Brasil: a história que não se conta**. Campinas (SP): Papyrus, 1989.

CASTELLANI FILHO, Lino. Os impactos da reforma educacional na Educação Física brasileira. **Revista Brasileira de Ciências do Esporte**. v. 19, n. 1, p. 20-33, set. 1997.

DARIDO, Suraya Cristina. **Educação Física na escola: questões e reflexões**. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, 2003.

GONÇALVES, M. A. S. **Sentir, pensar, agir: corporeidade e educação**. Campinas: Papyrus, 2007.

KUNZ, E. **Transformações didático-pedagógicas do esporte**. 6. ed. Ijuí: Unijui, 2004.

SANTIN, S. **Educação física da alegria do lúdico à opressão do rendimento**. Porto Alegre: Edições EST, 2001.

SÃO PAULO. Secretaria de Estado da Educação. Coordenadoria de Estudos e Normas Pedagógicas. **Ciclo Básico em jornada única uma nova concepção de trabalho pedagógico**. São Paulo, 1990. v. 1.

SILVA, Eduardo Vinícius Mota; VENÂNCIO, Luciana. Aspectos legais da Educação Física e integração à proposta pedagógica da escola. In: DARIDO, Suraya Cristina; RANGEL, I. C., **Educação Física na escola: implicações para a prática pedagógica**. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, 2005.

SOARES, C. et al. **Metodologia do ensino da educação física**. São Paulo: Cortez, 1992.

SOUZA JR, O. S.; DARIDO, S. C. Dispensas das aulas de Educação Física: apontando caminhos para minimizar os efeitos da arcaica legislação brasileira. **Revista Pensar a Prática**, v. 12, n. 2, 2009.

TARDIF, Maurice; LESSARD, Claude. **O trabalho docente: elementos para uma teoria da docência como profissão de interações humanas**. 3 ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2007.