



UNIVERSIDADE  
ESTADUAL DE LONDRINA

---

FELIPE NAKAMURA

**DEBATES E EMBATES SOBRE A EDUCAÇÃO FÍSICA  
AMERICANA COMO DISCIPLINA ACADÊMICA NA REVISTA  
JOHPER (1958-1978)**

---

Londrina  
2014

FELIPE NAKAMURA

**DEBATES E EMBATES SOBRE A EDUCAÇÃO FÍSICA  
AMERICANA COMO DISCIPLINA ACADÊMICA NA REVISTA  
JOHPER (1958-1878)**

Dissertação de Mestrado apresentada ao Programa de Pós-Graduação Associado em Educação Física da Universidade Estadual de Maringá e Universidade Estadual de Londrina, como requisito parcial à obtenção do título de Mestre em Educação Física.

Orientadora: Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup>. Jeane Barcelos Soriano

Co-orientador: Prof. Dr. Tony Honorato

Londrina  
2014

**Catálogo na publicação elaborada pela Divisão de Processos Técnicos da  
Biblioteca Central da Universidade Estadual de Londrina**

**Dados Internacionais de Catalogação-na-Publicação (CIP)**

N163d Nakamura, Felipe.  
Debates e embates sobre a educação física americana como disciplina acadêmica na revista Johper (1958-1878) / Felipe Nakamura. – Londrina, 2014.  
80 f.: il.

Orientador: Jeane Barcelos Soriano.  
Co-orientador: Tony Honorato.  
Dissertação (Mestrado em Educação Física) – Universidade Estadual de Londrina, Centro de Educação Física e Esporte, Programa de Pós-Graduação em Educação Física, 2014.  
Inclui bibliografia.

1. Journal of Health, Physical Education and Recreation (Revista) – Teses. 2. Educação física – Estudo e ensino – Teses. 3. Educação física – Estados Unidos – Teses. I. Soriano, Jeane Barcelos. II. Honorato, Tony. III. Universidade Estadual de Londrina. Centro de Educação Física e Esporte. Programa de Pós-Graduação em Educação Física. IV. Universidade Estadual de Maringá. V. Título.

CDU 796:37.02

FELIPE NAKAMURA

**DEBATES E EMBATES SOBRE A EDUCAÇÃO FÍSICA AMERICANA  
COMO DISCIPLINA ACADÊMICA NA REVISTA JOHPER (1958-1878)**

Dissertação de Mestrado apresentada ao Programa de Pós-Graduação Associado em Educação Física da Universidade Estadual de Maringá e Universidade Estadual de Londrina, como requisito parcial à obtenção do título de Mestre em Educação Física.

**BANCA EXAMINADORA**



---

Orientadora Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup>. Jeane Barcelos Soriano  
Universidade Estadual de Londrina - UEL



---

Co-orientador Prof. Dr. Tony Honorato  
Universidade Estadual de Londrina - UEL



---

Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup>. Elisabete dos Santos Freire  
Universidade São Judas Tadeu - USJT



---

Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup>. Larissa Michelle Lara  
Universidade Estadual de Maringá - UEM

Londrina, 25 de julho de 2014.

À minha família que me apoiou  
desde o início nessa aventura

## AGRADECIMENTO

À **Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup>. Jeane Barcelos Soriano**, por ter acreditado em mim desde o 2º ano de graduação, por me “adotar” por um mês nos EUA (não posso deixar de incluir agradecimentos ao **Dalberto** também) e por ser uma pessoa a qual tenho e sempre terei profundo respeito e admiração.

Ao **Prof. Dr. Tony Honorato**, pela paciência, suporte e orientação que com certeza enriqueceu o trabalho e o ser humano Felipe.

À **Prof<sup>a</sup>. Dra. Elisabete dos Santos Freire (USJT)** e à **Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup>. Larissa Michelle Lara (UEM)** pela disposição e colaborações preciosas para o trabalho.

À **CAPES** pelo investimento financeiro em forma de bolsa que possibilitou meus estudos nessa etapa.

Aos meus pais, **Lúcio** e **Terezinha**, pelo exemplo de dedicação e esforço que vejo todos os dias. À minha irmã **Carolina**, por ter ajudado deixando o mestrando bem alimentado.

Aos meus **avós, tios** e **primos**, que me deram palavras de incentivo. Em especial à minha tia **Yoko**, que contribuiu diretamente investindo na minha viagem aos EUA.

À **Priscilla** e **Anísio**, pelo apoio durante a caminhada na busca pelas respostas para as inquietações.

Aos meus **amigos/irmãos** da Igreja Evangélica Holiness que me ouviram falar sobre esse trabalho durante um bom tempo e incentivaram com palavras de ânimo e coragem.

“Darkness cannot drive out darkness; only light can do that. Hate cannot drive out hate; only love can do that.”

Martin Luther King Jr.

NAKAMURA, Felipe. *Debates e embates sobre a Educação Física americana como disciplina acadêmica na Revista JOHPER (1958-1978)*. 2014. 81 f. Dissertação (Mestrado em Educação Física) – Programa de Pós-graduação Associado em Educação Física UEM/UEL, Universidade Estadual de Londrina, Londrina, 2014.

## RESUMO

Ao tratarmos o assunto de identidade acadêmica da Educação Física brasileira, um referencial muito presente é o artigo de Franklin M. Henry (1964), que teve como um dos meios de publicação a revista norte-americana JOHPER. Entretanto, os argumentos de outros autores não receberam tanta ênfase quanto o texto de Henry. Com isso, o objetivo geral do trabalho foi verificar os debates e embates sobre a Educação Física americana como disciplina acadêmica, publicados na Revista JOHPER no período entre 1958 e 1978. Como objetivos específicos, estabelecemos: a) identificar elementos do contexto educacional e científico deflagrador do debate da disciplina acadêmica Educação Física; b) verificar os debates e embates sobre a Educação Física enquanto disciplina acadêmica após a publicação do artigo de Franklin Henry (1964). Como procedimento metodológico utilizamos uma abordagem de natureza histórica, tendo como fonte de dados artigos da revista JOHPER (1958-1978). Após selecionarmos e agruparmos os artigos, a partir de nossa compreensão dos debates e embates percebemos o *National Defense Education Act*, a reestruturação no setor educacional e as mudanças no financiamento de pesquisas como elementos do contexto deflagrador do movimento de busca pelo desenvolvimento da disciplina acadêmica Educação Física. Houve valorização do corpo de conhecimento, do conhecimento teórico e pesquisa básica. Nesse sentido os debates e os embates envolveram a utilização abordagem humanista, além de o esporte e o movimento humano como sugestões de corpo de conhecimento. Os autores que defenderam o esporte priorizaram principalmente conteúdos da sociologia, filosofia e história, já os do movimento humano enfatizaram a fisiologia e psicologia. No fim da década de 1970, de maneira geral, a Educação Física havia melhorado suas dimensões acadêmicas por meio de pesquisas, porém ainda havia lacuna entre teoria e prática. Assim, observando que esses assuntos são atuais à Educação Física brasileira, podemos refletir melhor sobre os nossos delineamentos e práticas de pesquisa.

**Palavras-chave:** Disciplina Acadêmica. Educação Física. EUA. JOHPER.

NAKAMURA, Felipe. *Debates e embates sobre a Educação Física americana como disciplina acadêmica na Revista JOHPER (1958-1978)*. 2014. 81 f. Dissertação (Mestrado em Educação Física) – Programa de Pós-graduação Associado em Educação Física UEM/UEL,. Universidade Estadual de Londrina, Londrina, 2014.

## ABSTRACT

Treating about the academic identity of Brazilian Physical Education, the Franklin Henry's paper (1964) was much utilized as reference, published in an American Journal JOHPER. However, other authors' arguments were not emphasized as Henry. Therefore, the main objective of this thesis was verified the discussion about American Physical Education as academic discipline in Journal JOHPER during the period of 1958 and 1978. As specific objectives was establish: a) identify elements of exploder educational and scientific context of debate of academic discipline of Physical Education; b) verify debates and clashes about Physical Education as academic discipline after Franklin Henry's paper (1964). As a methodological procedure we used the nature of history approach, taking as data source Journal JOHPER papers (1958-1978). After select and group the articles founded in our comprehension of discussion, we realized that the *National Defense Education Act*, educational restructuring and changes on research funding as elements of exploder context of the movement to search the development of academic discipline of Physical Education. There was valorization of body of knowledge, theoretical knowledge and basic research. Accordingly, the debates and clashes involved the application of humanistic approach, yet the sport and human movement as suggestions of body of knowledge. The authors that defended the sport prioritized mainly content of sociology, philosophy and history, however the human movement prioritized the physiology and psychology. At the end of 1970's, in a general way, Physical Education had improved its academic dimensions by researches, but still there was a gap of practice and theory. Thus, observing that these subjects are current on Brazilian Physical Education, we can speculate better about the design and research practices that we have.

**Key words:** Academic Discipline. American Physical Education. JOHPER.

## LISTA DE SIGLAS

AAHPER	<i>American Association for Health, Physical Education and Recreation</i>
CBCE	Colégio Brasileiro de Ciências do Esporte
CELAFISCS	Centro de Estudos do Laboratório de Aptidão Física de São Caetano do Sul
COPED	Comissão de Pesquisa em Educação Física e Desportos
EUA	Estados Unidos da América
EF	Educação Física
JOHPER	<i>Journal of Health, Physical Education and Recreation</i>
NDEA	<i>National Defense Education Act</i>
UFRJ	Universidade Federal do Rio de Janeiro
UFMS	Universidade Federal de Santa Maria
USP	Universidade de São Paulo
UGF	Universidade Gama Filho

## LISTA DE TABELAS

<b>Tabela 1</b> – Artigos sobre o contexto do debate da EF acadêmica.....	26
<b>Tabela 2</b> – Artigos sobre o corpo de conhecimento da EF humanista e esporte .....	41
<b>Tabela 3</b> – Artigos sobre o corpo de conhecimento movimento humano .....	58

## SUMÁRIO

<b>INTRODUÇÃO</b> .....	12
<b>METODOLOGIA</b> .....	19
Natureza do estudo.....	19
<i>Journal of Health, Physical Education and Recreation</i> – JOHPER .....	21
Periodização e critérios de seleção .....	23
Critérios de análise .....	24
Agrupamento dos artigos.....	25
<b>CAPÍTULO 1 – ELEMENTOS DO CONTEXTO EDUCACIONAL E CIENTÍFICO DEFLAGRADORES DO DEBATE SOBRE A EDUCAÇÃO FÍSICA AMERICANA COMO DISCIPLINA ACADÊMICA</b> .....	26
1.1 A REESTRUTURAÇÃO EDUCACIONAL NOS EUA.....	26
1.2 AS CRÍTICAS À EDUCAÇÃO FÍSICA E OS CORTES DE GASTOS NAS UNIVERSIDADES.....	29
1.3 O ARTIGO <i>PHYSICAL EDUCATION: AN ACADEMIC DISCIPLINE</i> (HENRY, 1964) .....	36
<b>CAPÍTULO 2 – DEBATES E EMBATES SOBRE O CONTEÚDO DA EDUCAÇÃO FÍSICA: ABORDAGENS PARA UMA DISCIPLINA ACADÊMICA</b> .....	41
2.1 OS CONTEÚDOS ACADÊMICOS NA EDUCAÇÃO FÍSICA .....	42
2.2 A ABORDAGEM HUMANISTA NA EDUCAÇÃO FÍSICA.....	49
2.3 O ESPORTE COMO CORPO DE CONHECIMENTO.....	53

<b>CAPÍTULO 3 – O MOVIMENTO HUMANO COMO CORPO DE CONHECIMENTO E A DIMENSÃO ACADÊMICA DA EDUCAÇÃO FÍSICA NO FINAL DA DÉCADA DE 1970</b> .....	58
3.1 MOVIMENTO HUMANO COMO CORPO DE CONHECIMENTO .....	60
3.2 CINESIOLOGIA: DE MATÉRIA À DISCIPLINA ACADÊMICA.....	67
3.3 FINAL DA DÉCADA DE 1970: EF PODE SER CONSIDERADA DISCIPLINA ACADÊMICA? .....	70
<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS</b> .....	75
<b>REFERÊNCIAS</b> .....	78

## INTRODUÇÃO

O assunto identidade acadêmica da Educação Física (EF) brasileira pode, a princípio, ser dado como ultrapassado, já que as discussões sobre essa temática se tornaram menos frequentes do que nas décadas anteriores. Entretanto, alguns aspectos ainda são pertinentes quando se trata de pesquisa, produção de conhecimento e pós-graduação, principalmente quando falamos de delineamento da EF no Brasil e suas influências, em especial, norte-americana. Nesse trabalho, sobretudo, buscaremos identificar os debates e embates sobre a EF americana como disciplina acadêmica na revista JOHPER, por conseguinte, considerando que houve o desembarque desse debate na EF brasileira.

Considerando que os acontecimentos não ocorrem em uma sequência linear, os debates sobre identidade acadêmica da EF repercutiram de maneira significativa no Brasil mais especificamente na década de 1980, tempo de alterações no contexto político brasileiro e também na EF. Em parte representado pela dinâmica do mercado de trabalho, da formação inicial e da instalação dos primeiros programas de pós-graduação *stricto-sensu*.

Diante das mudanças no mercado de trabalho, a preparação profissional estava sendo repensada e seu problema era complexo. Envolve o conceito de EF; conhecimentos e habilidades que o profissional deveria possuir para intervir; além do corpo de conhecimento para fundamentar a formação profissional (PELLEGRINI, 1988; TANI, 1989). Somente o curso de licenciatura não supriria as demandas emergentes da sociedade, uma vez que é voltado para a atuação em escolas, ainda, por meio da licenciatura não seria possível capacitar plenamente um profissional a realizar intervenção com idosos, em academias de ginástica e/ou com esportes (PELLEGRINI, 1988).

De acordo com a pesquisa de Mariz de Oliveira (1988), desde a metade da década de 1980, em algumas instituições de ensino superior de São Paulo, os estudantes de EF demonstravam que não tinham como objetivo principal atuar no 1º ou 2º grau da educação básica. Isso foi mais um motivo para questionar os currículos na formação inicial. Então, em 1987, a Resolução CNE nº. 3, com o apoio do Parecer nº. 215/87, estabeleceu que a EF deveria possuir tanto cursos de graduação em licenciatura quanto em bacharelado (VERENGUER, 1997).

Contudo, para um curso de bacharelado ser estabelecido havia a necessidade de um conteúdo específico de sua área de conhecimento que embasaria a atuação profissional (MARIZ DE OLIVEIRA, 1988; PELLEGRINI, 1988). Esse conteúdo também influenciava na constituição dos programas de pós-graduação nos quais seriam realizadas pesquisas de alto nível de excelência. Os primeiros programas *stricto-sensu* em EF foram criados a partir do final da década de 1970, a saber: USP em 1977; UFSM em 1979; UFRJ em 1980; e UGF em 1984 (CANFIELD, 1988).

Além disso, a partir do fim da década de 1970, o discurso científico começou a ser mais disseminado dentro da área da EF. Destacam-se a criação do Centro de Estudos do Laboratório de Aptidão Física de São Caetano do Sul (CELAFISCS), a Comissão de Pesquisa em Educação Física e Desportos (COPED), para auxiliar no desenvolvimento de atividades de pesquisa, também os debates promovidos no contexto do Colégio Brasileiro de Ciências do Esporte (CBCE) (BETTI, 1991; DAOLIO, 1997). Outro fato que também é apontado como importante é o retorno de brasileiros que foram realizar capacitação no exterior (BETTI, 1991; VERENGUER, 1997; DAOLIO, 1997).

Em meio aos acontecimentos citados, um grupo de autores acreditou ser importante inaugurar e aprofundar debates sobre a identidade da EF e suas dimensões profissionais e acadêmicas. Medina (1983) apontou que a EF precisava passar por uma crise para buscar sua identidade e conseguir se afirmar, para tal, era preciso discordar de maneira propositiva, pois isso traria maior entendimento das possibilidades da EF, resultando em progresso, desenvolvimento e crescimento.

Para Manoel (1986), a questão da identidade só seria resolvida após a EF conseguir ter produção de conhecimento próprio, sendo assim, seria necessário um instrumental advindo da ciência. Outro ponto a ser considerado foi o estabelecimento do objeto de estudo e do corpo de conhecimento da EF, os quais possibilitariam melhor fundamentação teórica do profissional, para não ser apenas um simples repetidor de movimento (TANI, 1988; TANI, 1989; TEIXEIRA, 1993; LIMA, 1994; MANOE; TANI, 1999).

Considerando o debate para conformar a natureza da EF parte da comunidade de estudiosos da EF brasileira buscou fundamentos na literatura norte-americana, uma vez que esses assuntos vinham sendo discutidos lá, o Brasil

poderia aprender com a experiência deles (TANI, 1988; RENSON, 1989; LIMA, 1994). De acordo com Sage (1984), a EF nos Estados Unidos da América (EUA) também passou por uma crise de identidade que envolveu os programas de instrução básica; a preparação profissional; e os aspectos acadêmicos disciplinares do campo.

Os programas de instrução básica<sup>1</sup> foram a porta de entrada para a EF no ensino superior norte-americano e eram exigidos em quase 90% das faculdades e universidades até a década de 1950. Já no fim da década de 1970, essa porcentagem caiu para 58% (SAGE, 1984). Pode-se atribuir esse decréscimo à mudança nos requisitos dos cursos ou também por conta da crise financeira que as instituições de ensino superior passaram. Com um número menor de alunos matriculados, houve a necessidade de cortar gastos e os programas de instrução básica não foram prioridade (SAGE, 1984). Isso demonstrou que a EF não estava recebendo grande importância no ensino superior, mas ainda é preciso considerar algumas mudanças estruturais e curriculares.

Desde o final do século XIX, nos EUA, os programas de preparação de professores em EF começaram a adotar conhecimentos além dos esportes, dança e exercício, ampliando-os para anatomia, fisiologia do exercício, cinesiologia, medidas e avaliação e métodos de ensino. Nesse tempo, no ensino superior norte-americano as reconhecidas áreas acadêmicas como filosofia, história e ciências naturais começaram a ter especificidades disciplinares trazendo mudanças em seu modelo estrutural (SAGE, 1984).

Essas estavam relacionadas ao papel dos campos acadêmicos, que deveriam ter três características principais: proporcionar experiência de educação geral para enriquecimento de todos os estudantes; envolver o estudo de um objeto de estudo particular para compreensão e avanço do conhecimento sobre essa disciplina; preparar profissionais para aplicar o objeto de estudo. Isso fez com que as disciplinas mais tradicionais desenvolvessem pesquisa básica e angariassem bolsas de estudos, entretanto, isso não aconteceu na EF (SAGE, 1984).

Após a II Guerra Mundial e início da Guerra Fria, as alterações no ensino superior foram potencializadas por conta de políticas científicas e educacionais. Em 1945, foi publicado o relatório de Vannevar Bush, *Science: The*

---

<sup>1</sup> Atividades físicas como parte do currículo universitário (SAGE, 1984).

*Endless Frontier*, também conhecido como *Bush Report*, no qual tinha diretrizes para a priorização de pesquisas de caráter básico, bem como incentivo para avanços na área da saúde e bem-estar. A partir desse documento a ideia de que a pesquisa básica antecede um progresso tecnológico ganhou mais força no cenário norte-americano e por esse motivo o financiamento desse tipo de pesquisa deveria ser responsabilidade do Governo (GEIGER, 1997).

Além disso, o lançamento do satélite soviético *Sputnik* é apontado como um catalisador para as alterações no cenário educacional dos EUA (KROLL, 1982). Em 1958, foi aprovado o *National Defense Education Act* (NDEA) para dar suporte à educação principalmente à pós-graduação, pesquisa e estudos estrangeiros (GWINN; HOFFMAN; NICHOLSON, 1958; GEIGER, 1997). Nesse período surgiram fortes críticas à EF, questionando se deveria estar na universidade e a mais conhecida pela área é a de James Bryant Conant (1963) (FOURIER, 1964; MACKENZIE, 1964; OBERTTEUFER, 1964; BROEKHOFF, 1982). Porém, outros autores também escreveram criticando a EF, Albert Lynd e Arthur Bestor, assim como Conant, apontaram como fator agravante a falta de caráter acadêmico (KROLL, 1982).

Esses fatores podem ter influenciado o repensar na identidade da EF norte-americana e, em 1964, tem-se o artigo de Franklin M. Henry, "*Physical Education: an academic discipline*", relatado como um marco para as discussões (KROLL, 1982; BROKHOFF, 1981; ROSE, 1986; GREENDORFER, 1987; PARK, 1989). Esse texto também foi referência base para os debates no Brasil (MANOEL, 1986; MARIZ DE OLIVEIRA, 1988; PELLEGRINI, 1988; TANI, 1988; 1989; TEIXEIRA, 1993; LIMA, 1994; GUEDES, 2000; MASSA, 2002).

Em um trecho de seu texto, Henry (1964) escreveu que a EF não seria simplesmente a aplicação de outras disciplinas, mas possuiria um corpo de conhecimento com porções de outras áreas, como por exemplo, a fisiologia, a antropologia e a psicologia. Nos argumentos dele, os conteúdos das outras áreas que poderiam contribuir para a EF não estariam sendo totalmente explorados e caso utilizados, seriam tratados de maneira prioritária para a compreensão dos fenômenos atrelados ao homem em movimento.

O artigo foi apresentado no "67<sup>th</sup> Annual Meeting of the National College Physical Education Association for Men" (NCPEAM), em 1964, e no mesmo ano publicado na *Journal of Health, Physical Education and Recreation* (JHOPER),

que foram referências utilizadas por autores brasileiros (MANOEL, 1986; PELLEGRINI, 1988; TANI, 1988; 1989; LIMA, 1994). Com isso, é possível afirmar que um dos meios de acesso ao artigo de Henry (1964) foi a revista JOHPER, que era publicada pela *American Alliance for Health, Physical Education and Recreation* (AAHPER)<sup>2</sup> (SHAPE, 2014).

A AAHPER teve início em 1885, com William Gilbert Anderson, que convidou cerca de 60 pessoas que trabalhavam no campo da ginástica, para discutir sobre a profissão. O que começou com conversas informais, tornou-se um grupo para discutir sobre os conhecimentos a respeito da EF, métodos e também para reunir e aproximar os que possuíam interesse em algum assunto em comum (SHAPE, 2014). Foi uma das organizações que buscou discutir a EF como área acadêmica e de pesquisa e, desde o fim da II Guerra Mundial, estava preocupada com o *status* acadêmico da EF (PARK, 1989; SPERLING, 1945).

O primeiro periódico da AAHPER foi a JOHPER, que se iniciou em 1896, com o nome de *The American Physical Education Review*. Posteriormente teve seu nome alterado para *The Journal of Health and Physical Education* (JOHPE), em 1930, e *Journal of the American Association for Health, Physical Education, and Recreation*, em 1949. Somente em 1955 se chamou JOHPER (MITCHELL, 1960). Em 1975, recebeu o título de *Journal of Physical Education and Recreation* (JOPER) e, em 1981, *Journal of Physical Education, Recreation & Dance* (JOPERD), nome atual<sup>3</sup>.

A JOHPER era e ainda é a principal revista da AAHPER. Destaca-se que um periódico possui força social ativa, sendo que as informações que nele circulam podem influenciar na “articulação, divulgação e disseminação de projetos, ideias, valores e comportamentos” (CRUZ; PEIXOTO, 2007, p. 259). Nesse sentido, podemos verificar que a revista teve importância no contexto da disputa pela hegemonia espacial, no qual a pesquisa recebeu grande estímulo financeiro, mais especificamente dentro da pós-graduação, como dito anteriormente, em parte devido à aprovação do NDEA, em 1958.

---

<sup>2</sup> Atualmente *Society of Health And Physical Educators* (SHAPE). Assim como no caso da JOHPER, utilizaremos AAHPER por ser a abreviação utilizada no período abordado.

<sup>3</sup> Atualmente *Journal of Physical Education, Recreation and Dance* (JOPERD). Utilizaremos a abreviação JOHPER por ser a abreviação utilizada na maior parte no período abordado em nosso estudo.

No mesmo ano de 1958, a JOHPER publicou um número com artigos falando sobre “a era espacial” e seus desafios (CASSIDY; BROWN, 1958; O’KEEFE, 1958; DANIELS, 1958; OBERTEUFFER; 1958; DERTHICK; 1958). Além disso, buscou estimular a pesquisa na EF, lançando em 1959, um número com maior atenção para a pesquisa em saúde, educação física e recreação (WEISS, 1959). Essas publicações, juntamente com a publicação do artigo de Henry (1964) demonstram que a revista não estava alheia aos acontecimentos.

Vale lembrar que o conteúdo do artigo de Henry (1964) e alguns desdobramentos dele dentro da literatura norte-americana foram utilizados como referência por um grupo de autores nas discussões sobre a identidade da EF no Brasil, mais especificamente a partir da década de 1980, período no qual a EF estava passando por alterações tanto em âmbito profissional quanto universitário. Logo, não é possível afirmar que o artigo de Henry (1964) foi o precursor do debate, porém, foi um elemento influente (GREENDORFER, 1987; PARK, 1989).

De acordo com Lawson (1991), ainda que Henry (1964) e outros autores que influenciaram os debates nos EUA tenham responsabilidade de suas ações, eles somente tentaram se adequar ao que era proposto pelo contexto norte-americano. Ademais, o que aconteceu não foi um ato isolado, mas foi uma mobilização de diversas pessoas da área da EF (ZEIGLER; McCRISTAL, 1967; ROSE, 1986; PARK, 1989). Partindo do texto de Henry (1964), estabelecemos como pergunta de pesquisa: quais os debates e embates sobre a EF norte-americana como disciplina acadêmica foram propostos por outros autores, especificamente na JOHPER?

Os achados dessa pesquisa contribuirão para encontrar outros pontos de vista americanos que em pesquisas futuras poderão esclarecer ainda mais o debate brasileiro. Ainda, poderão auxiliar futuramente em compreender os motivos do artigo de Henry ter sido uma das principais referências utilizadas. .

Nessa perspectiva, o objetivo geral do estudo foi identificar os debates e embates sobre a Educação Física americana como disciplina acadêmica, dos autores que publicaram na *Journal of Health, Physical Education and Recreation* no período de 1958-1978. Como objetivos específicos: a) identificar elementos do contexto educacional e científico deflagrador do debate da disciplina acadêmica Educação Física; b) verificar os debates e embates sobre a Educação Física

americana como disciplina acadêmica após a publicação do artigo de Franklin Henry (1964).

## METODOLOGIA

### Natureza do estudo

Por se tratar de informações que versam sobre um passado a partir da década de 1950, assumimos nesse trabalho a pesquisa de natureza histórica. De acordo com Marc Bloch (2002), a história é a ciência que estuda o homem no tempo, e um de seus objetivos é buscar auxílio, possivelmente parcial, na compreensão do presente por meio do passado. Ainda que não seja possível modificar o passado, compreender os acontecimentos colabora para o progresso, que acontece pela transformação e aperfeiçoamento, a partir das informações adquiridas (BLOCH, 2002).

O pesquisador que opta por esse tipo de estudo, “por definição, está na impossibilidade de ele próprio constatar os fatos que estuda” (BLOCH, 2002, p. 69). Essa é uma limitação dos estudos dessa natureza e uma das possibilidades de realizar uma investigação histórica é a partir de vestígios, pistas, que foram deixados propositalmente ou não. Atualmente a História possui um amplo objeto de estudo e um dos movimentos que buscou repensar seu estatuto foi a *Escola dos Annales*, movimento francês iniciado por Lucien Febvre e March Bloch no começo do século XX, marcado por três gerações com características diferentes, mas sempre ligados à interdisciplinaridade.

A primeira geração teve influência interdisciplinar na abordagem histórica, pela equipe que trabalhou junto em Estrasburgo antes da institucionalização dos *Annales*. Essa aproximação foi importante para, em 1929, na publicação do primeiro número da Revista da *Escola dos Annales*, enfatizar o intercâmbio entre as disciplinas, pesquisa dentro da história que se voltasse não somente à história narrativa, mas aos aspectos econômicos e sociais. Além disso, uma das pretensões da Revista era exercer “liderança intelectual nos campos da historia social e econômica” (BURKE, 1992, p.23).

Na década de 1940, a segunda geração, liderada por Fernand Braudel, continuou com a ideia de história além do positivismo. O destaque em termos metodológicos foi na maneira como o tempo é tratado em sua obra mais famosa *O Mediterrâneo*, que ficou conhecida como história de longa duração, dando destaque ao tempo geográfico, social e individual (BURKE, 1992).

Na terceira geração dos *Annales*, no último quartel do século XX, diferentemente das gerações anteriores, não houve um nome de maior destaque. Nessa geração, a diversidade prevaleceu, com novas possibilidades de estudo: a história quantitativa; e reação contrária a ela; bem como temas que já haviam sido estudados anteriormente e agora expandidos: história das mentalidades (BURKE, 1992). A partir dessa geração, houve maior aproximação do conteúdo de outras Ciências Humanas com a História, o que permitiu estudar “novos objetos, problemas e abordagens” (LUCA, 2005, p. 112). A imprensa como fonte de pesquisa foi uma das possibilidades abertas com essa aproximação.

Como observado no trabalho de Luca (2005) e Cruz e Peixoto (2007), as fontes de imprensa anteriormente deveriam ser neutras, objetivas, fidedignas. Porém, percebeu-se a necessidade de analisar as fontes levando em consideração suas intencionalidades e subjetividade (CRUZ; PEIXOTO, 2007). O próprio modo como a história da imprensa é contada passou a ser repensada, considerando a influência da força social ativa envolvida no processo de consolidação da imprensa como meio de comunicação (CRUZ; PEIXOTO, 2007).

No Brasil, a partir da década de 1970, “ao lado da história da imprensa e por meio da imprensa, o próprio jornal tornou-se objeto de pesquisa histórica” (LUCA, 2005, p. 118). A imprensa passou de papel secundário, de documentos de apoio, para fonte primária de pesquisa. Dentro dela, há diversidade de fontes que podemos encontrar dados: jornais diários, locais, revistas de variedades, especializadas, gibis são exemplos (CRUZ & PEIXOTO, 2007).

Os trabalhos relacionados com a imprensa começaram a explorar temas que antes não eram estudados com uma abordagem histórica. Como exemplos, citamos gênero, imagem da mulher; infância, estudos sobre as revistas e quadrinhos destinados ao público infantil (LUCA, 2005). Especificamente dentro da EF, temos o trabalho de Schneider e Toledo (2009), que fizeram um estudo sobre a Revista *Educação Física* no período de 1932 até 1945. Eles analisaram as capas, os temas abordados, o conteúdo e sua disposição dentro da Revista, além de outros aspectos relacionados à materialidade do periódico.

Visto esses exemplos, é necessário atentar-se a alguns cuidados que o pesquisador deve ter ao utilizar a imprensa como fonte de pesquisa. Como indicado por Cruz e Peixoto (2007, p. 258), precisamos lembrar que ser fonte não é a essência de uma revista e por isso ela possui suas próprias particularidades no

tratamento metodológico. Nas palavras das mesmas autoras, “todo documento é suporte de prática social, e por isso, fala de um lugar social e de um determinado tempo”. Observar o contexto no qual o documento foi escrito é fundamental para compreendermos a subjetividade dele, afinal, a imprensa não está isenta dos fatos que a cerca.

Um periódico é uma construção coletiva, pois reúne pessoas com diferentes “ideias, crenças e valores que se pretende difundir a partir da palavra escrita” (LUCA, 2005, p. 140). Nessa construção, a imprensa, como força social ativa, possui alguns aspectos que são apontados como pontos de influência:

- No fomento à adesão ou ao dissenso, mobilizando para a ação;
- Na articulação, divulgação e disseminação de projetos, ideias, valores, comportamentos, etc.;
- Na produção de referências homogêneas e cristalizadas para a memória social;
- Pela repetição e naturalização do inusitado no cotidiano, produzindo o esquecimento;
- No alinhamento da experiência vivida globalmente num mesmo tempo histórico na sua atividade de produção de informação de atualidade;
- Na formação de nossa visão imediata de realidade e de mundo;
- Na formação do consumidor, funcionando como vitrine do mundo das mercadorias e produção das marcas (CRUZ; PEIXOTO, 2007, p. 259).

Segundo Cruz e Peixoto (2007), os veículos de comunicação passam por ajustes em seu conteúdo e formas e as decisões sobre como e o que deve ser feito “são negociados social e culturalmente” e se tornam “produto da experimentação e da criação social e histórica”. Cientes disso, vejamos um pouco da história da Revista JOHPER com informações do artigo do ex-editor, Elmer D. Mitchell (1960).

### ***Journal of Health, Physical Education and Recreation - JOHPER***

O periódico teve início em 1896 com o nome de *American Physical Education Review*. Em seu primeiro ano possuiu dois números e no ano seguinte se tornou trimestral, permanecendo assim até 1908, que passou a ter a publicação de nove números anuais. O objetivo da *Review* era mais do que publicar os artigos de convenções e no primeiro editorial dirigido por Edward M. Hartwell foram

estabelecidos outros conteúdos para a Revista: artigos originais; artigos considerados importantes reimpressos em inglês e em outros idiomas que a publicação original não fosse acessível facilmente; notícias da sociedade; divulgação de livros e revisões; bibliografia.

A partir de 1909, uma nova política editorial foi adotada, de conduzir a EF científica nos aspectos que eram de interesse técnico de diretores, buscando cooperar com os profissionais da educação e com os que estavam relacionados a esse campo. Dar suporte técnico e inspiração se preocupando com os fatos científicos. Uma nova alteração da periodicidade aconteceu em 1922, a JOHPER passou a ter dez números por ano, posteriormente, voltou para nove. Seu conteúdo aumentou gradualmente. As pesquisas científicas e educacionais foram incorporadas e além das pesquisas norte-americanas foram publicadas pesquisas de outras partes do mundo. Os leitores também foram se diversificando, desde escolas, associações de homens, mulheres e escoteiros, e para atender esse público o escopo teve de ser ampliado.

Em 1930, o periódico passou a se chamar *Journal of Health and Physical Education* (JOHPE) e após a I Guerra Mundial, a saúde moderna começou a receber maior ênfase, principalmente no aspecto da prevenção. No mês de março daquele ano, a *The Research Quarterly* foi lançada pela Associação e houve uma distinção no conteúdo das duas Revistas. A JOHPE ficaria com os artigos teóricos, práticos, experienciais, promocionais, notícias dos distritos, estados, divisões e sempre que possível conter ilustrações. Já a *The Research Quarterly* ficaria com os estudos da pesquisa e campo científico para incentivar os acadêmicos.

No fim da década de 1940, a JOHPE acrescentou o nome da associação e o termo *Recreation*, tornando-se *Journal of the American Association of Health, Physical Education, and Recreation*, que posteriormente, em 1955, foi reduzido para *Journal of Health, Physical Education and Recreation* (JOHPER). Com o passar do tempo, houve dificuldade do periódico quanto ao seu espaço, por conta da ampliação do público e temas. As mudanças de escopo da AAHPER e da profissão podem ser percebidas no conteúdo dos periódicos.

Após conhecermos um pouco da história da nossa fonte de pesquisa demonstraremos a periodização de nossa pesquisa e os critérios de seleção que utilizamos na coleta dos dados.

## Periodização e critérios de seleção

A periodização do estudo teve um recorte inicial em 1958. No fim da década de 1950, acontecimentos marcaram cenário educacional e científico norte-americano, o lançamento do satélite soviético *Sputnik*, em 1957 foi considerado um catalisador para mudanças (GEIGER, 1997). Em 1958, foi aprovado nos EUA o *National Defense Education Act* (NDEA) que alterou a política de financiamento das pesquisas. A JOHPER não se demonstrou apática a esses acontecimentos e o número 6 de 1958 da Revista foi especial para os desafios da era espacial, sobre como ficaria a EF dentro desse contexto.

O fim do recorte ficou estabelecido em 1978 com um artigo escrito por Darell Crase, intitulado “*Has physical education achieved a scholarly dimension?*”. Nesse artigo, o autor publicou a opinião de professores de universidades norte-americanas sobre a dimensão acadêmica da EF. Isso não significa que as discussões sobre a EF como disciplina acadêmica cessaram nesse ano, porém o artigo nos auxiliou a ter um panorama sobre o assunto no final da década de 1970 a partir de pessoas que vivenciaram aquele contexto.

A partir do recorte temporal, ora proposto (1958-1978), foram consultados 181 números publicados no periódico. A seleção dos artigos foi iniciada pela leitura dos títulos listados nos índices do periódico, acessados pela base de dados Taylor & Francis, disponível no site <http://www.tandfonline.com/loi/ujrd20#.UkM1SoZwp8E>. Essa base permitiu consultar os índices dos números da Revista e a primeira página de cada artigo. O artigo na íntegra necessitaria de assinatura. Tivemos acesso aos artigos do periódico publicados entre 1945 e 1980 na Biblioteca da *University of Maryland College Park*, durante o período do mês maio de 2013<sup>4</sup>. Os periódicos estavam encadernados em blocos, por ano de publicação e após uma pré-seleção pelo título, foram digitalizados por meio de um scanner portátil da marca *Magic Wand* e máquina fotográfica *Canon PowerShot SX160 IS*.

O primeiro critério de seleção dos artigos foi estabelecido a partir da periodização escolhida: o artigo deveria ser publicado na JOHPER no período de

---

<sup>4</sup> Em maio de 2013, o autor desta dissertação esteve em Washington D.C. (EUA) realizando pesquisas articuladas com o projeto de pós-doutoramento da Prof<sup>a</sup> Jeane Barcelos Soriano (UEL), intitulado:

1958-1978. O segundo critério estava relacionado ao artigo que faz o elo de nossa investigação o artigo de Henry (1964). Com isso, o título do artigo deveria conter termos que estivessem ligados de maneira direta ou indireta com o tema EF como disciplina acadêmica, a saber: pesquisa, ciência, corpo de conhecimento, interdisciplinaridade, currículo.

Foram observados também os títulos que possuísem termos que estivessem relacionados a possíveis direções que a EF poderia tomar. Após a seleção pelo título, foi realizada uma leitura dos artigos coletados nessa primeira etapa. Os artigos que não apresentassem título claro também foram lidos e os que foram pertinentes ao tema proposto na pesquisa, juntamente com os outros, foram selecionados para leitura analítica que utilizou os seguintes critérios.

### **Critérios de análise**

Para a análise dos textos utilizamos um roteiro, que tomou como base os estudos de Luca (2005) e Cruz e Peixoto (2007), reajustado para esta pesquisa:

#### Análise dos textos

Título do texto

Data de publicação do texto

Volume/Número

Autoria: informações sobre o autor (se ocupava ou ocupou cargos em alguma instituição ou associação; qual universidade pertencia).

Tese e objetivos do texto: ideias defendidas pelos autores.

Debates: ideias e argumentos sobre a disciplina acadêmica.

Embates: divergência com outros autores sobre a disciplina acadêmica.

## **Agrupamento dos artigos**

Após a leitura e aplicação do roteiro, realizamos o agrupamento dos textos a partir de nossas impressões e compreensões relacionadas aos debates e embates sobre a disciplina acadêmica da EF. A aproximação dos artigos fundamentou a organização da linha de raciocínio seguida, sendo separados em três blocos, apresentados no início de cada capítulo.

## CAPÍTULO 1

### ELEMENTOS DO CONTEXTO EDUCACIONAL E CIENTÍFICO DEFLAGRADORES DO DEBATE SOBRE A EDUCAÇÃO FÍSICA AMERICANA COMO DISCIPLINA ACADÊMICA

Para a compreensão do debate sobre a EF americana como disciplina acadêmica é importante, primeiramente, situar o seu contexto deflagrador da discussão. Assim sendo, utilizamos os seguintes artigos publicados na Revista JOHPER como referência documental.

**Tabela 1** – Artigos sobre o contexto do debate da EF acadêmica.

O'KEEFE, P. R. Our association's challenge in the space age, v. 29, n. 6, p. 18-19, 1958.
DANIELS, A. Critical issues in physical education, v. 29, n. 6, p. 26-27; 66, 1958.
OBERTEUFFER, D. Answers to the challenge, v. 29, n. 6, p. 38-40, 1958.
DERTHICK, L. G. The National Defense Education Act and You, v. 29, n. 9, p. 16, 1958.
HAAS, W. The physical educator's education, v. 30, n. 4, p. 23, 1959.
ESSLINGER, A. A. Yesterday, today, and tomorrow, v. 30, n. 6, p. 19-20, 1959.
OBERTEUFFER, D. The years ahead, v. 30, n. 6, p. 36-37, 1959.
OBERTEUFFER, D. What will be the impact of modern pressures?, v. 32, n. 1, p. 21, 1961.
MUNRO, E. F. Why physical education?, v. 32, n. 9, p. 28, 1961.
MASSEY, M. D. Academic credit and college physical education, v. 32, n. 9, p. 35-37, 1961.
MOHR, D. R. Bridging the gap between research and teaching, v. 33, n. 4, p. 59, 1962.
HAND, G. H. Looking to the future, v. 34, n. 1, p. 27; 59, 1963.
OERMANN, K. C. H. Preparation in physical education, v. 35, n. 5, p. 35-36, 1964.
WYATT, R. H. Critical issues and problems in Education, v. 35, n. 6, p. 15, 1964.
HENRY, F. M. Physical Education: an academic discipline, v. 35, n. 7, p. 32-38; 69, 1964.

A partir da leitura aventamos a hipótese de que o movimento tomou força na transição da década de 1950 para a de 1960 e acontecimentos nos campos educacional e científico norte-americano pós-*Sputnik* foram determinantes.

Percebemos um cenário de busca por reestruturação educacional nos EUA, que envolveu a área da EF e outras disciplinas na tentativa de equilibrar os conteúdos de pesquisa com os financiamentos e a competência profissional (KROLL, 1982; GEIGER, 1997).

Encontramos nos textos elementos do contexto deflagrador do movimento de busca pelo desenvolvimento da disciplina acadêmica da EF. Identificamos como tais: a aprovação *National Defense Education Act* (NDEA); a redistribuição do financiamento relacionado à pesquisa; a reestruturação na educação norte-americana; a valorização do conteúdo teórico produzido por meio de pesquisas; os cortes de gastos e eliminação de programas de EF nas universidades; e os problemas enfrentados pela EF para cumprir as exigências da reestruturação.

Esses elementos não serão apresentados de forma cronológica. Não nos prenderemos a esse aspecto por compreendermos que dentro do contexto podem ter ocorrido de forma simultânea e complexa, além de não ser possível afirmar precisamente a ordem dos acontecimentos a partir de nossa fonte documental. Entretanto, teremos como ponto de partida o ano de 1958, no qual foi aprovado o NDEA como parte da reestruturação educacional.

### 1.1 REESTRUTURAÇÃO EDUCACIONAL NOS EUA

Após o lançamento do *Sputnik* em 1957 e a aprovação do NDEA em 1958 como um aspecto da reestruturação educacional norte-americana, encontramos reações de pessoas da EF que publicaram na JOHPER em relação a esses fatos.

Esse é um ano crucial. O refletor está em nós e em outros na educação. Nós podemos usar o refletor em nossa vantagem se tivermos sabedoria e determinação para isso<sup>5</sup> (O'KEEFE, 1958, p. 18, tradução nossa).

Patric Ruth O'Keefe, diretor de *Health and Physical Education, Public Schools, Kansas City, Missouri* e que na época era presidente da AAHPER, percebendo os acontecimentos alertou aos associados que os olhares estavam para

---

<sup>5</sup> This is a crucial year. The spotlight is on us and others in education. We can use that spotlight to our advantage if we have the wisdom and determination to do so (O' KEEFE, 1958, p. 18).

a reavaliação educacional e que era necessário utilizar isso como vantagem. Nesse mesmo artigo, o autor sugeriu diretrizes básicas e dividiu com os membros a responsabilidade de demonstrar a importância da área da EF por meio da busca pela boa aptidão física e das pesquisas que apontavam para o bem-estar físico e mental, também citado por Oberteuffer (1958). Um dos direcionamentos mais destacados foi buscar maior comunicação com outras áreas de conhecimento.

Marcar mais reuniões entre representantes da AAHPER e representantes de outros grupos importantes, grupos como arquitetos, superintendentes, médicos, legisladores, regentes de faculdade, industrialistas.

Essas reuniões com indivíduos que criam nosso ambiente, determinam currículos, e influenciam instalações deveriam ser marcadas o mais breve possível. Essas reuniões deveriam ser marcadas em várias partes do país, pelas diferentes necessidades<sup>6</sup> (O'KEEFE, 1958, p. 19).

O'Keefe sabia que o conhecimento científico estava assumindo uma posição de destaque no contexto educacional norte-americano. Para trazer benefícios para a EF, ouvir outras áreas com diferentes tipos de conhecimentos era fundamental, pois quanto mais próximos de outras áreas, mais opiniões diferentes enriqueceriam a área da EF. Assim, cada filial da AAHPER deveria organizar seus próprios encontros já que havia necessidades diferentes no território norte-americano. Isso destaca a ideia de tentar abranger uma realidade ampliada, mobilizando professores de uma forma geral e não somente um grupo específico.

Além disso, é possível compreender o motivo de pedir urgência nas reuniões, a exemplo da aprovação do NDEA que apareceu como uma medida do Governo Federal para que financiamentos fossem direcionados, buscando fortalecer o setor da educação e quem demonstrasse maior contribuição em relação ao conhecimento, seria contemplado. Por sua vez, caso a área da EF estivesse mais próxima de pessoas de outras áreas e ouvisse os conselhos a respeito de alterações no currículo, por demonstrar sua importância dentro da educação, poderia obter benefícios desse ato nacional.

---

<sup>6</sup> Arrange for more meetings between AAHPER representatives and representatives of such important groups as architects, superintendents, medical men, legislators, college regents, industrialists. Such meetings with individuals who create our environment, determine curriculums, and influence facilities should be arranged as soon as possible. These meetings should be held in various parts of the country, as need are different (O'KEEFE, 1958, p. 19).

O *National Defense Education Act of 1958* é uma peça histórica em nossa legislação. Nunca antes houve um programa similar de assistência federal para fortalecer a educação em pontos críticos em tantas áreas e tantos níveis. O impacto desse Ato vai reverberar por todas as escolas elementares e secundárias, e das faculdades juniores para as instituições de pós-graduação<sup>7</sup> (DERTHICK, 1958, p. 16, tradução nossa).

Depois do *Sputnik* toda a nação foi para uma compulsão científica. O Congresso, que tinha persistentemente recusado a aprovar ajuda a legislação geral federal, porque, entre outras razões, pelo medo do controle Federal, começou a escrever legislação reservada através do *National Defense Education Act* e verba destinada a *National Science Foundation*<sup>8</sup> (WYATT, 1964, p. 15, tradução nossa).

Porém, o conhecimento que o NDEA priorizava era o intelectual, desenvolvido por meio de pesquisas básicas. Logo, as disciplinas tradicionais como Física, Química, Matemática, tinham vantagem nesse tipo de conhecimento. Como dito por Lawrence G. Derthick, que na época era comissário de Educação, *Department of Health, Education, and Welfare*, o ato iria impactar todos os níveis de ensino, pois o governo norte-americano não tinha feito um programa desse tipo com alcance nacional e com maior possibilidade de investimento, a expectativa era de que os resultados fossem melhores e maiores também em quantidade. Em meio a Era Espacial, a disputa também era pelo conhecimento, quem demonstrasse possuir mais conhecimento, seria maior potência, por isso também o investimento de pesquisas em Física, Química e Matemática.

## 1.2 CRÍTICAS À EDUCAÇÃO FÍSICA E CORTE DE GASTOS NAS UNIVERSIDADES

Com essas alterações no cenário de financiamento educacional norte-americano, a prioridade foi para as disciplinas que se justificassem melhor academicamente, as chamadas disciplinas acadêmicas. Uma disciplina acadêmica produziria conhecimento por meio de pesquisas a partir de determinado corpo de conhecimento da área, sem a necessidade de aplicação (KROLL, 1982).

---

<sup>7</sup> The National Defense Education Act of 1958 is an historic piece of legislation. Never before have we had a similar program of federal assistance to strengthen education at critical points in so many areas and at so many levels. The impact of this Act will reverberate throughout the elementary and secondary schools, and from the junior colleges to the graduate institutions (DERTHICK, 1958, p. 16).

<sup>8</sup> After Sputnik the entire nation went on a scientific binge. The Congress, which had persistently refused to pass general federal aid legislation because, among other reasons, of the fear of federal control, began writing earmarked legislation through the National Defense Education Act and appropriations to the National Science Foundation (WYATT, 1964, p. 15).

Consequentemente, a EF, por ser uma área academicamente em construção em relação às tradicionais, começou a sofrer críticas e ameaças de exclusão no nível superior.

Nenhum estudante sério de educação pode deixar de se preocupar com a epidemia de hoje do comentário crítico que visitou nossas escolas. Ele vem de ambos os informados e desinformados, o sincero e o caprichoso. Os cientistas, políticos, presidentes de universidades, ministros, almirantes, industriais, e os editoriais de imprensa estão todos no ato. O educador profissional está recebendo mais conselhos do que ele precisa como todo mundo parece estar procurando freneticamente por um bode expiatório a quem culpar nossa derrota de propaganda causada pela órbita do Sputnik I<sup>9</sup> (OBERTEUFFER, 1958, p. 38, tradução nossa).

Segundo a fala de Delbert Oberteuffer, da *Ohio State University*, outras pessoas aproveitaram para criticar a educação norte-americana, em especial a EF por conta de seu conteúdo. Kroll (1982) citou autores que criticaram diretamente a EF devido ao tipo de seu conteúdo, entre eles estão Albert Lynd, físico; Arthur Bestor, executivo; e o mais conhecido, o químico, James Bryant Conant que teve um trecho de sua fala divulgado diversas vezes em artigos da área (FOURIER, 1964; MACKENZIE, 1964; LAWSON; MORFORD; 1979; BROEKHOFF, 1982; ROSE, 1986), pelo qual afirmava que a EF deveria ter seus programas cancelados da universidade (CONANT, 1963).

A situação começou a se agravar quando os programas de EF começaram a ser eliminados das escolas por conta das alterações nos orçamentos. Sage (1984) relatou que a exigência do programa de instrução básica em EF, que era formado por atividades físicas como parte dos currículos nas faculdades, caiu de 90% para 58% entre o final da década de 1950 e 1970. Como o conhecimento teórico ganhou uma posição superior ao prático, os cortes de gastos seriam primeiramente nas disciplinas com menor conteúdo acadêmico e a EF era uma área dentro da lista que envolvia também, por exemplo, música e arte.

---

<sup>9</sup> No serious student of education can fail to be concerned about today's epidemic of critical commentary visited upon our schools. It comes from both the informed and uninformed, the sincere and the capricious. Scientists, politicians, college presidents, ministers, admirals, industrialists, and press editorial writers are all in the act. The professional educator is getting more advice than he needs as everyone seems to be searching frantically for a scapegoat upon whom to blame our propaganda defeat caused by the orbiting of Sputnik I (OBERTEUFFER, 1958, p. 38).

Nossos programas têm sido reduzidos ou eliminados em algumas escolas e comunidades. Em uma competição pelo tempo na escola ou por uma porção igualitária de fundos disponíveis nós não temos chegado longe em muitas instâncias apesar do crescimento da importância de nossos programas<sup>10</sup> (ESSLINGER, 1959, p. 20, tradução nossa).

É mais fácil de economizar mais dinheiro em termos percentuais, limitando os maiores orçamentos e a educação física é um dos maiores – especialmente em custos de capital fixo com piscina e outros espaços de atividade, dentro e fora<sup>11</sup> (HAND, 1963, p. 27, tradução nossa).

A ligação entre EF e esportes era forte, com seu conteúdo prático e instalações de alto custo. Ainda que pesquisas fossem realizadas dentro da área, quase que prioritariamente eram de característica de aplicação, como medidas e avaliação, avaliação de desempenho. Isso ainda não a justificaria academicamente. George H. Hand (1963), que era professor de economia da *Southern Illinois University*, então escreveu sobre algumas possíveis soluções para diminuir os custos, talvez seguindo seus apontamentos houvesse maior chance de permanência.

Hand (1963) sugeriu administrar separadamente os gastos dos esportes e da EF; distribuir os horários para utilização das instalações de forma mais econômica; compartilhar instalações com outros cursos e alterar os padrões curriculares diminuindo a carga horária do que envolvia somente repetições. Porém, na leitura de outros artigos, que apresentaremos a seguir, segundo alguns autores, a situação era diferente em outros lugares.

Relatos apontaram que o problema não estava na questão curricular, mas sim nas aulas dos professores que não estavam conseguindo passar o conteúdo teórico para seus alunos. A falta de compreensão dos professores a respeito da profissão e de seus princípios e bases resultava em um ensino de menor qualidade acadêmica e contribuía para que as críticas vindas de outras pessoas fizessem sentido, que trariam como consequência a eliminação dos programas de dentro das universidades.

---

<sup>10</sup> Our programs have been reduced or eliminated in some schools and communities. In the competition for school time or for an equitable portion of the available funds we have not fared well in many instances despite the increasing importance of our programs (ESSLINGER, 1959, p. 20).

<sup>11</sup> It is easier to save the most money percentage-wise by limiting the biggest budgets, and physical education is one of the biggest – especially in fixed capital costs with swimming pools and other activity space, inside and outside (HAND, 1963, p. 27).

Há uma diferença tremenda entre o que nós ensinamos em nossos programas de educação profissional em nível universitário e a maneira que a educação física é praticada nas escolas. Nós temos desenvolvido uma filosofia e princípios que são sólidos, práticos, acadêmicos, científicos, e capazes de permanecer de pé debaixo de uma análise crítica. Ainda muitos de nossos professores não são claros em relação à sua própria filosofia. Eles têm falhado em comunicar essa filosofia para nossos administradores de escolas e para nosso público, que têm pouco entendimento da natureza e valores da educação física moderna<sup>12</sup> (DANIELS, 1958, p. 26, tradução nossa).

Em seu texto, Arthur S. Daniels da *Indiana University*, que na época era vice-presidente da AAHPER, enfatizou três aspectos como dificuldades enfrentadas pela área da EF: a lacuna entre teoria e prática; a identificação com os esportes; e a relação com a aptidão física. Esses três elementos dariam significado para a área dentro da universidade, primeiro, porque teria conteúdo teórico. A partir do momento em que os professores conseguissem transmitir o que era ensinado como filosofia e princípios, demonstrariam que a EF tinha embasamento para suas práticas, a grande questão era que isso não estava sendo passado adiante.

Segundo, envolveria um tema considerado importante culturalmente para a sociedade norte-americana, no caso, os esportes, que era de inquestionável aceitação e que, para Daniels (1958), estava próximo da EF. Porém, no quadro escolar, o cenário era diferente, pois os esportes e as aulas de EF eram tratados distintamente, o que o autor apontou como um problema de comunicação. Se as aulas estivessem mais ligadas aos esportes de maneira recreativa e competitiva seria um ponto importante para que houvesse maior suporte para a área da EF.

Por fim, durante o período pós-guerra uma forte justificativa da importância da EF: a aptidão física e saúde dos indivíduos. Além de aproximar a EF e a Medicina, para o Governo quanto mais pessoas aptas fisicamente, melhor, porque assim menor o risco de dispensa em caso de nova guerra. Para Daniels (1958), se os professores cumprissem esses três aspectos, a EF conseguiria superar e corresponder aos desafios que estavam surgindo na educação. Porém,

---

<sup>12</sup> There is a tremendous difference between what we teach in our professional education programs at the university level and the manner in which physical education is practiced in our schools. We have developed a philosophy and principles which are sound, practical, scholarly, scientific, and capable of standing up under critical analysis. Yet many of our teachers are no articulate regarding their own philosophy. They have failed to communicate this philosophy to our school administrators and to our publics, who have little understanding of the nature and values of modern physical education (DANIELS, 1958, p. 26).

em alguns lugares parecia haver dificuldade em associar e cumprir o que era necessário.

Em termos de objetivos procurados e alcançados, em métodos, procedimentos de avaliação, e políticas administrativas empregadas, nós estamos longe das práticas recomendadas. É verdade que sempre há uma demora entre o que sabemos e o que fazemos, mas em nosso caso é maior do que temos condições<sup>13</sup> (ESSLINGER, 1959, p. 20, tradução nossa).

A profissão não deveria determinar um propósito singular básico, científico para a educação física que pode ser alcançado debaixo de todas as condições da oferta de programas?

A literatura atual indicia que isso está acontecendo. Há uma ênfase na compreensão de princípios científicos do movimento e a aplicação inteligente desse para todas as atividades que podem ser promovidas no programa<sup>14</sup> (MUNRO, 1961, p. 28, tradução nossa).

É perceptível a preocupação com programas em relação às exigências de reestruturação educacional e a tentativa de encontrar alguma solução, mas como apontou Edna F. Munro, professora aposentada da *School of Health, Physical Education, and Recreation, Indiana University*, a EF estava se embasando em um propósito singular, científico. O que estaria acontecendo? Será que alguns autores estavam subestimando a área? Ou outros superestimando? Pelo fato dos EUA serem um país de grande amplitude geográfica, cada localidade possuía uma realidade e necessidades diferentes, como dito por O'KEEFE (1958), por isso são encontradas opiniões diversas sobre a EF dentro da universidade e como profissão.

Mesmo a AAHPER sendo uma associação importante, a tentativa de desenvolver um modelo de programa que justificasse sua permanência na universidade, era uma tarefa difícil. Coube a ela então utilizar seu veículo de comunicação para divulgar o que autores pensavam a respeito do tema e como fazer para que a EF conseguisse permanecer nas universidades. A definição da formação para atuação profissional facilitaria muito para essa tarefa, ainda que a situação em cada localidade fosse diferente, de uma forma geral, os critérios eram

<sup>13</sup> In terms of objectives sought and attained, of activities, methods, evaluative procedures and administrative policies employed, we are far from recommended practices. It is true that there is always a lag between what we know and what we do, but in our case it is far greater than we can afford (ESSLINGER, 1959, p. 20).

<sup>14</sup> Should not the profession resolve a singular basic, scientific purpose for physical education which can be attained under all conditions of program offering? Current literature indicates that this is happening. There is an emphasis upon the understanding of the scientific principles of movement and the intelligent application of these to all the activities which can be promoted in the program (MUNRO, 1961, p. 28).

os mesmos e Oberteuffer, que ganhou um prêmio de honra da AAHPER em 1959, opinou sobre o que fazer para superar as pressões da época.

Minha primeira implicação é que o reexame atual está nos forçando a definir, descrever, delinear, delimitar, e desmerecer nosso campo e trazê-lo bem dentro do quadro educacional das escolas americanas – se quisermos ficar lá. O que é educação física? Qual é seu escopo?

Minha segunda implicação é relacionada – como, aliás, todas são. É possível construir, localmente, claro, uma grade curricular sequencial do jardim de infância até a faculdade mantendo o elemento da repetição em seu ótimo? Nós procuramos crédito acadêmico para nosso trabalho. Nós valorizamos esse crédito. Nós acreditamos que nós merecemos esse tipo de reconhecimento dignificado. [...] O reconhecimento acadêmico é dado pelo progresso e desenvolvimento através da instrução, *não* pela repetição e recreação<sup>15</sup> (OBERTEUFFER, 1961, p. 23, tradução nossa).

Como observado anteriormente, uma dificuldade era que professores ainda tinham em mente a EF ligada à aptidão física, porque assim havia sido após a II Guerra Mundial, além de ter sido considerado por Daniels (1958) um ponto importante para a profissão. Porém, principalmente após o lançamento do *Sputnik*, a necessidade havia mudado, e era preciso que os professores compreendessem isso. O reconhecimento acadêmico não seria possível com programas que explorassem quase em sua totalidade a repetição de movimentos. Por isso Oberteuffer (1961) insistiu em definir melhor a área da EF para então seguir em busca do reconhecimento acadêmico.

O delineamento da área juntamente com alterações e planejamento curricular de acordo com o que estava sendo valorizado poderia trazer para a EF o reconhecimento. Entretanto, nem todos viam problemas na repetição. O que Daniels (1958) escreveu sobre ter maior ligação com o esporte parece ter acontecido de forma até excessiva na *University of Rhode Island, Kingston* na qual Dorothy M. Massey era presidente do *Department of Physical Education for Women*, porque ao invés do esporte se tornar um meio para atingir o objetivo da EF, de preparar os

---

<sup>15</sup> My first implication is that the current re-examination is forcing us to define, describe, delineate, delimit, and de-bunk our field and bring it well within the educational framework of the American schools – if we want to stay there. What *is* physical education? What is its scope?

My second implication is related – as, indeed, they all are. Is it possible to construct, locally of course, a graded sequential curriculum from kindergarten through college keeping the element of repetition at an optimum? We seek academic credit for our work. We prize that credit. We believe we merit that kind of dignified recognition. [...] Academic credit is given for progress and development through instruction, *not* for repetition and recreation (OBERTEUFFER, 1961, p. 23).

indivíduos de uma maneira “completa”, acabou sendo o esporte só com a parte técnica e de habilidades.

Infelizmente, muitas pessoas não percebem que esportes representam as *ferramentas* da educação física, que eles são os *meios* para o fim e não o *fim* em si mesmos. Consequentemente, opiniões sobre a educação física se levantam de uma falsa premissa e o campo foi vítima de um conjunto de falácias *non sequitur* que agora são mais ou menos geralmente aceitas como fato<sup>16</sup> (MASSEY, 1961, p. 35, tradução nossa).

[...] uma vez que os cursos de educação física contribuem para os objetivos de ensino superior e, ao mesmo tempo, fazem contribuições únicas em termos de proporcionar uma área de integração de todo o indivíduo, os cursos de educação física devem receber crédito acadêmico completo com acompanhado do *status* de honra<sup>17</sup> (MASSEY, 1961, p. 37, tradução nossa).

Segundo a autora, não saber utilizar os esportes e a recreação corretamente era prejudicial para quem estava buscando reconhecimento acadêmico. Para ela, ganhar créditos acadêmicos significaria buscar metas em comum relacionadas à saúde e bem-estar; realizar laboratórios nas aulas, para que o aluno tivesse a prática; e também demonstrar as contribuições únicas para o desenvolvimento integral dos indivíduos.

O pensamento de Massey (1961) coaduna com o de outros professores na área (OBERTEUFFER, 1959; 1961; HAAS, 1959; ESSINGLER; 1959; OERMANN, 1964). Além disso, o que percebemos e verificaremos melhor posteriormente é que nem todos haviam compreendido sobre o que era ser acadêmico e os critérios propostos pelo Governo para caracterizar uma disciplina acadêmica. Para Massey (1961), a EF deveria ganhar reconhecimento acadêmico porque demonstrava contribuições únicas para a educação do homem e isso já era justificativa suficiente.

Após observarmos um pouco do contexto da EF e sua relação com a universidade que estava um tanto quanto conturbada, abordaremos um artigo que foi um marco para a área, *Physical Education: an academic discipline* (HENRY, 1964).

---

<sup>16</sup> Unfortunately, many people do not realize that sports represent the *tools* of the physical educator, that they are the *means* to the end and not the *ends* in themselves. Consequently, opinions about physical education arise from a false premise, and the field has fallen victim to a cluster of non sequitur fallacies which are now more or less generally accepted as fact (MASSEY, 1961, p. 35).

<sup>17</sup> [...] since physical education courses contribute toward the achievement of the general objectives of higher education and, at the same time, make unique contributions in terms of providing an area of

Não sabemos precisar ao certo seu impacto fora da área da EF, porém dentro dela percebemos que auxiliou nos debates e reflexões sobre a disciplina acadêmica. Por também ter sido usado como referência por diversos autores dentro e fora da AHPER (LOCKE, 1966; RARICK, 1967; NIXON, 1967; ANNARINO, 1971; MORFORD, 1972; CRASE, 1978), percebemos que independente se considerado um texto bom ou ruim, foi importante para a área da EF.

### 1.3 O ARTIGO *PHYSICAL EDUCATION: AN ACADEMIC DISCIPLINE* (HENRY, 1964)

Possivelmente a intenção da AHPER para esse texto de Franklin Henry foi demonstrar de maneira clara e objetiva, quais eram os requisitos necessários para que a EF se tornasse uma disciplina acadêmica para não ter seus programas eliminados das universidades e tentar torná-lo um referencial para toda área. Para evidenciar isso, vamos abordar quem era Henry, um pouco de sua trajetória e importância na EF e os argumentos de seu artigo que apontam para os critérios valorizados a nível estadual e também nacional. Como já dito pelo próprio Henry (1978), ele apenas escreveu aquilo que era necessário para alcançar o *status* de uma disciplina acadêmica.

Franklin M. Henry foi professor da *University of California Berkley* e iniciou seus estudos na Psicologia, auxiliando Clarence W. Brown, por conta de suas habilidades com os equipamentos eletrônicos, tanto na construção quanto na manutenção (PARK, 1994). Em 1938, Henry recebeu o título de PhD em Psicologia e, no ano seguinte, Frank L. Kleebecker o contratou para o departamento de EF, devido ao interesse em pesquisa. Henry deu aulas e realizou pesquisas na área de fisiologia (PARK, 1994).

Em 1943, tornou-se membro do *National Council of the Research Section of AHPER*; em 1949, foi diretor do *Research Quarterly Problems Committee* e, em 1950, da *Measurement and Evaluation Section*, por sua habilidade em analisar dados, construir equipamentos e por ser familiarizado com pesquisa (PARK, 1994). De acordo com um levantamento realizado por Kroll (1982), entre as décadas de 1930-1950, Henry foi um dos autores que mais publicou artigos na revista *Research Quarterly*. Como o conhecimento teórico e científico estava sendo

---

integration of the whole individual, physical education courses should receive full academic credit with the accompanying honor status (MASSEY, 1961, p. 37).

ênfatisado, o fato de Henry possuir um grande número de artigos publicados poderia representar maior autoridade em seu texto.

Tanto na década de 1940 quanto na década de 1950, ocorreram discussões sobre o conteúdo da EF na *University of California* e quando perceberam que Henry argumentava bem, o chamaram para discutir sobre o assunto. Em 1955, um *academic major* em EF foi criado (PARK, 1994). Essas experiências em seu estado, provavelmente auxiliaram Henry na escrita do artigo de 1964. Vale também ressaltar, que no estado da *California*, no ano de 1961, foi aprovada uma Lei que questionava a preparação dos professores de EF, a *Fischer Act*. Essa Lei pode ter sido um grande motivo para a busca pela disciplina acadêmica (KROLL, 1982). O *State Board of Education* era responsável por colocar critérios para considerar se uma disciplina era acadêmica ou não. Os seguintes critérios foram sugeridos:

- (1) Ter uma sequência organizada e lógica;
- (2) Cursos acadêmicos são pré-requisitos para alcançar sucesso no objeto em questão;
- (3) Ênfase no desenvolvimento intelectual;
- (4) Ênfase na literatura acadêmica e na estrutura e recursos para pesquisa;
- (5) Ênfase no trabalho de laboratório na compreensão e aplicação de princípios teóricos; e
- (6) Obter conhecimento e compreensão de estudos em um ou mais áreas de investigação acadêmica<sup>18</sup> (KROLL, 1982, p.16, tradução nossa).

Compreendendo um pouco o contexto do autor e da EF na *California*, podemos agora observar que seus argumentos no artigo *Physical Education: an academic discipline* (1964) não foram nada além do que era o exigido. Inicialmente os argumentos foram publicados nos anais do 67<sup>th</sup> *Annual Meeting of the National College of Physical Education Association for Men* (NCPEAM), em 1964, posteriormente, no mesmo ano, o texto foi publicado no formato de artigo pela JOHPER. Henry começou seu texto fazendo um pequeno retrospecto sobre a função da EF, que era diminuir o número de pessoas rejeitadas no alistamento militar.

---

<sup>18</sup> (1) that there be an orderly and logical sequence;  
 (2) academic courses be prerequisite for successful achievement in the subject question;  
 (3) intellectual development be emphasized;  
 (4) scholarly literature and research facilities be emphasized;  
 (5) understanding and application of theoretical principles be emphasized in laboratory work; and  
 (6) knowledge and understanding be gained from study in one or more of academic subject matter areas (KROLL, 1982, p. 16).

Diante disso, seria plausível a falta de um campo de conhecimento, porque sempre esteve ligada à aptidão física.

É compreensível que nossa preocupação profissional tendeu para o que a educação física pode fazer pelas pessoas em vez do desenvolvimento de um campo de conhecimento<sup>19</sup> (HENRY, 1964, p. 32, tradução nossa).

As atividades exclusivamente práticas não geraram nos professores a necessidade de um campo de conhecimento, tanto porque, a maioria dos professores mais experientes recebeu seu doutorado em Educação. Henry tentou justificar a falta do campo de conhecimento da EF e para isso utilizou a ligação com a aptidão física, já que era o principal motivo para a área permanecer na universidade. Ao contrário de outros autores que insistiram em utilizar a aptidão física como justificativa da importância da EF, Henry a coloca como um obstáculo para desenvolver o campo de conhecimento.

A maioria dos educadores físicos da geração mais experiente receberam seus doutorados em educação, então é compreensível que sua orientação foi em direção à profissão da educação em vez do desenvolvimento de um campo de conhecimento<sup>20</sup> (HENRY, 1964, p. 32, tradução nossa).

Além disso, para Henry, a relação da educação física com a educação não estava sendo positiva, uma vez que a educação estava passando por reajustes e críticas; então o autor usou a Educação como outro obstáculo no desenvolvimento do campo de conhecimento. Após defender os motivos de não ter um corpo de conhecimento, Henry tentou argumentar que a EF possuía um caráter acadêmico. Para isso, seus argumentos parecem tentar se enquadrar aos critérios sugeridos pelo *State Board of Education*, baseados principalmente em três pontos que estão ligados entre si: possuir corpo de conhecimento próprio; organização *crossdisciplinary* e realização de pesquisa básica.

---

<sup>19</sup> It is understandable that our professional concern has tended to center on what physical education can do for people rather than the development of a field of knowledge (HENRY, 1964, p. 32)

<sup>20</sup> The majority of the present senior generation of physical educators received their doctorates in education, thus it is understandable that their orientation has been toward the profession of education rather than the development of a subject field of knowledge (HENRY, 1964, p. 32).

Uma disciplina acadêmica é um corpo de conhecimento organizado coletivamente adotado em uma disciplina formal de aprendizagem. A aquisição desse conhecimento é suposto para ter objetivos dignos e adequados, sem nenhuma demonstração ou requisito de aplicação prática<sup>21</sup> (HENRY, 1964, p.32, tradução nossa).

Então a questão era como possuir um corpo de conhecimento se a EF estava estreitamente ligada à prática? O conteúdo acadêmico da área havia sido desenvolvido por estar relacionado à educação, como o próprio Henry afirmou. Com isso, a solução seria buscar em outras áreas de conhecimento, conteúdos para formar o corpo de conhecimento da EF. Assim como O’Keefe (1958) havia sugerido de buscar opinião em outras áreas, Henry também apontou para utilização de conteúdo de outras áreas na construção do corpo de conhecimento da EF.

Há de fato um campo acadêmico de conhecimento básico para a educação física. Ele é constituído de certas porções de diversos campos como anatomia, física e fisiologia, antropologia cultural, história e sociologia, bem como psicologia<sup>22</sup> (HENRY, 1964, p. 32, tradução nossa).

As áreas citadas já eram mais consolidadas quanto ao conhecimento acadêmico e a organização proposta por Henry, ao utilizar “porções” de outros campos de conhecimento, é o que foi denominado de *crossdisciplinary*. Esse modo de organização seria positivo para a EF para os estudos de fenômenos, que segundo Henry, deveriam ser teóricos, sem se preocupar com a aplicação.

Considerando a relação dessas atividades com a saúde física e emocional e desenvolvimento estético do indivíduo constitui uma aplicação do campo de conhecimento, mas pode ser bem integrado e apresentado com isso, desde que seja dada ao conhecimento básico em vez de sua aplicação para a saúde<sup>23</sup> (HENRY, 1964, p. 33, tradução nossa).

---

<sup>21</sup> An academic discipline is an organized body of knowledge collectively embraced in a formal course of learning. The acquisition of such knowledge is assumed to be an adequate and worthy objective as such, without any demonstration or requirement of practical application (HENRY, 1964, p. 32).

<sup>22</sup> There is indeed a scholarly field of knowledge basic to physical education. It is constituted of certain portions of such diverse fields as anatomy, physics and physiology, cultural anthropology, history and sociology, as well as psychology (HENRY, 1964, p. 32).

<sup>23</sup> Consideration of the relation of these activities to the emotional and physical health and aesthetic development of the individual constitutes an application of the field of knowledge, but may well be presented and integrated with it, provided that priority is given to the basic knowledge rather than its application to health (HENRY, 1964, p. 33).

Porém, como obter esses conhecimentos interdisciplinares? Como explicitado anteriormente, o desenvolvimento do conhecimento seria por meio da pesquisa e entende-se que por se tratar de questões periféricas em outras áreas, a EF poderia utilizar esses conteúdos. No caso, o conhecimento adquirido daria suporte para as disciplinas do currículo, que deveriam ser mais acadêmicas do que práticas.

Livros utilizados em fisiologia do exercício são escritos para os cursos de educação física. Muitas dessas pesquisas descrevem como realizadas por fisiologistas. Por outro lado, um livro padrão utilizado em fisiologia escrito para fisiologistas pode nem mesmo ter um capítulo sobre exercício, e se tiver, o tratamento é notavelmente incompleto<sup>24</sup> (HENRY, 1964, p. 60, tradução nossa).

É possível perceber por meio do texto de Henry e dos textos da JOHPER um reflexo do contexto educacional e científico norte-americano. Identificamos como elementos do contexto deflagrador do movimento em busca do desenvolvimento da disciplina acadêmica: as alterações no cenário educacional apoiadas pela aprovação do NDEA que alterou as políticas no financiamento na pós-graduação; a valorização do conteúdo teórico e produção desse tipo de conhecimento por meio de pesquisas; críticas e cortes dos programas das disciplinas que não possuísem esse tipo de conhecimento; e a EF com problemas em cumprir os requisitos necessários. Nos anos seguintes a publicação do artigo de Henry (1964), debates e embates sobre a disciplina acadêmica da EF continuaram e autores publicaram a respeito do tema, assunto para os capítulos 2 e 3.

---

<sup>24</sup> Textbooks on exercise physiology are written for physical education courses. Much of the research they describe was done by physiologists. On the other hand, a standard textbook on physiology written for physiologists may not even have a chapter on exercise, and if it does, the treatment is notably incomplete (HENRY, 1964, p. 60).

## CAPÍTULO 2

### DEBATES E EMBATES SOBRE O CONTEÚDO DA EDUCAÇÃO FÍSICA: ABORDAGENS PARA UMA DISCIPLINA ACADÊMICA

O texto de Henry (1964) potencializou a discussão sobre a EF como disciplina acadêmica e os autores vistos no capítulo anterior (DANIELS, 1958; ESSLINGER, 1959; OBERTEUFFER, 1961; OERMANN, 1964) parecem concordar que era necessário tomar alguma atitude em relação às exigências da reestruturação educacional. Entretanto, não é possível afirmar que houve um consenso sobre como deveria ser a disciplina acadêmica e percebemos debates e embates sobre o tema. Na JOHPER podemos observar artigos de autores que, em sua localidade, também argumentaram e vivenciaram o contexto de reestruturação educacional e valorização de um tipo específico de conteúdo.

**Tabela 2** – Artigos sobre o corpo de conhecimento da EF humanista e esporte.

DUNCAN, R. O. Quo vadis?, v. 37, n. 1, p. 22, 1966.
JOHNSON, P. N. The new physical education an academic approach to college health and physical education, v. 37, n. 3, p. 23-25, 66, 1966.
HERMANN, D.; OSNESS, W. A scientific curriculum design for high school physical education, v. 37, n. 3, p. 26-27, 49, 1966.
McCRISTAL, K. J. Body of knowledge, v. 40, n. 9, p. 20, 1969.
MURPHY, B. L. The proper focus of our field is the study of sport, v. 41, n. 6, p. 27, 44, 1970.
MOHR, D. R. Identifying the body of knowledge, v. 42, n. 1, p. 23-24, 1971.
KLEUSIUS, S. Physical education in the seventies: where do you stand?, v. 42, n. 2, p. 46-47, 1971.
ZEIGLER, E. F. A recommended irreducible minimum for graduate study in physical education and sport, v. 42, n. 2, p. 85-86, 1971.
WHITED, C. V. Sport science – the modern disciplinary concept for physical education, v. 42, n. 5, p. 21-25, 1971.
ANNARINO, A. A. The quest for physical education, v. 42, n. 5, p. 27-28, 1971.
CALDWELL, S. F. Toward humanistic physical education, v. 43, n. 5, p. 31-32, 1972.
EDINGTON, D. W.; CUNNINGHAM, L. More on applied physiology exercise, v. 45, n. 2, p. 18, 1974.
BURTON, D. E. Shaping the future, v. 47, n. 3, p. 20-21, 1976.
EVANS, V. The humanistic approach to research, v. 48, n. 3, p. 22, 1977.
SPARKS, K.; DICKINSON, A. An interdisciplinary approach for training specificity, v. 48, n. 3, p. 38, 1977.
LAWSON, H.; PLACEK, J. Psycho-physical development program, v. 48, n. 5, p. 26-27, 1977.

Por meio desses textos utilizados como fonte de dados, nesse capítulo buscamos demonstrar diferentes compreensões dos autores em suas respectivas universidades sobre a disciplina acadêmica e os conteúdos envolvidos que influenciariam a EF de modo geral. Eles opinaram a respeito da atuação profissional, formação em nível escolar, universitário, sugerindo também sobre como o corpo de conhecimento deveria ser desenvolvido. Veremos a seguir que realmente foi uma tentativa de vários autores e não somente de Henry.

## 2.1 OS CONTEÚDOS ACADÊMICOS NA EDUCAÇÃO FÍSICA

Em 1971, Anthony A. Annarino, professor do *Department of Physical Education, Purdue University, Lafayette, Indiana*, escreveu um artigo sobre os rumos que o debate sobre a disciplina acadêmica da EF havia tomado e as diferentes opiniões de líderes da área. Ele mesmo deu pistas sobre diferentes pensamentos que circulavam entre os professores após o artigo de Henry (1964), pois cada um tinha uma percepção diferente por conta também da realidade de suas respectivas universidades.

Muitos líderes afirmam que nosso campo de conhecimento não pode ser definido como educação física, mas como a arte e ciência do movimento humano. Outros sugeriram que uma vez que há uma nova física deve haver uma nova educação física. Alguns dos mais imaginativos sugerem a adoção de um novo nome ou rótulo, como, “biocinética,” “experiências de movimento”, ou “educação esportiva”<sup>25</sup> (ANNARINO, 1971, p. 28, tradução nossa).

Como dito anteriormente, a JOHPER permitiu o debate e o embate das compreensões sobre a disciplina acadêmica e por ser periódico fundamental de uma das maiores organizações da EF norte-americana, foi local de publicação da opinião de líderes, presidentes, diretores, professores universitários, professores de escolas. Inicialmente veremos passagens que destacaram a importância em possuir conteúdos acadêmicos dentro da EF como programa universitário, tanto na graduação, quanto na pós-graduação.

---

<sup>25</sup>Many leaders maintain that our field of knowledge should not be defined as physical education but as the art and science of human movement. Others have suggested that since there is a new physics there should be a new physical education. Some imaginative ones suggest adopting a new name or label, such as, “biokinetics,” “movement experiences,” or “sports education” (ANNARINO, 1971, p. 28).

Nosso programa está estruturado sobre uma base fisiológica, psicológica e mecânica aplicada, porque nossos pesquisadores, professores e administradores são treinados nesses aspectos particulares da saúde e educação física. É lógico que devemos aproveitar os pontos profissionais fortes. Outras instituições podem usar abordagens eficazes, baseadas em diferentes pontos profissionais fortes dentro de seus departamentos, mas eles nunca devem se desviar do núcleo central – uma abordagem intelectual, acadêmica e conceitual<sup>26</sup> (JOHNSON, 1966, p. 24, tradução nossa).

De acordo com Perry B. Johnson, que era professor associado e diretor da *University of Toledo, Ohio*, cada lugar deveria utilizar aquilo que fosse mais adequado para seu departamento desde que não perdesse o foco acadêmico. Ele citou o exemplo da sua universidade, que tinha uma aproximação de bases fisiológicas, psicológicas e mecânica aplicada. Ele justificou que isso ocorria porque os professores estavam mais aptos nessas áreas. O mais importante seria demonstrar o caráter acadêmico da EF, realizando os esforços e buscando as aproximações necessárias.

Para Earle F. Zeigler, que era da *University of Illinois, Urbana*, os currículos de graduação deveriam ter um mínimo conteúdo básico para todos os alunos baseados nas grandes áreas de humanidades, ciências sociais e ciências naturais. Posteriormente, dependendo da escolha do aluno, ele teria conteúdos mais específicos, seja ainda na graduação para trabalhar em escolas públicas ou caso quisesse se especializar em um curso de pós-graduação.

Parece razoável, portanto, recomendar que os professores e técnicos em potencial devam ter finas experiências em cursos nas seguintes áreas:

1. Fundamentos sociais da educação (história, filosofia, sociologia, e educação comparativa)
2. Psicologia educacional (equipamento do homem para aprendizagem e processo de aprendizagem)
3. Administração educacional (organização e administração de escolas públicas)
4. Métodos de ensino (geralmente e especificamente como aplicado à educação física e esporte)
5. Ensino e treino do estudante

---

<sup>26</sup> Our program is structured upon a physiological, psychological, and applied mechanics foundation, because our researchers, teachers, and administrators are trained in these particular aspects of health and physical education. It is logical that we should capitalize on our professional strengths. Other institutions may use other effective approaches, based upon different professional strengths within their departments, but they should never deviate from the central core – the conceptual, academic, and intellectual approach (JOHNSON, 1966, p. 24).

[...] o que deve ser exigido de um estudante potencial de pós-graduação em educação física e esporte? As seguintes recomendações parecem razoáveis: Introdução à Saúde, Educação Física, e Recreação; História da Educação Física e Esporte; Filosofia da Educação Física e Esporte; Administração da Educação Física e Esporte; Sociologia do Esporte; Psicologia Social do Esporte (e Educação Física); Fisiologia do Exercício; Cinesiologia (Biomecânica); Medidas e Avaliação em Educação Física e Esporte; Psicologia do Esporte (aprendizagem motora); Exercício Terapêutico<sup>27</sup> (ZEIGLER, 1971, p. 85-86, tradução nossa).

Caso o estudante optasse por seguir como professor ou técnico, os conhecimentos na formação profissional seriam embasados em sua maioria na área de humanidades, visando o ensino. Já se o estudante resolvesse seguir na pós-graduação, deveria ter disciplinas que envolvessem conhecimentos de áreas acadêmicas tradicionais relacionadas à EF e ao esporte, entre elas fisiologia, história, filosofia, psicologia e anatomia.

Em 1969, King McCristal publicou um artigo sobre um esforço que estava sendo realizado pelas *Big Ten Institutions*<sup>28</sup> chamado *Body of Knowledge Symposium Project*, que visava desenvolver o corpo de conhecimento da EF e possibilitar sua produção de conhecimento em diversas áreas. Os encontros realizados em diversas localidades dos EUA até aquele ano tiveram como temas: sociologia do esporte; psicologia do esporte e aprendizagem motora; e biomecânica.

A ideia era que as pesquisas realizadas na área produziram conhecimento para o embasamento da atuação profissional e Kenneth Sparks e Arthur Dickinson, professores da *University of Colorado, Boulder, Colorado*, deram um exemplo de conhecimentos interdisciplinares que começaram a ser utilizados

<sup>27</sup> It seems most reasonable, therefore, to recommend that prospective teachers and coaches should have fine course experiences in the following areas:

1. Social foundations of education (history, philosophy, sociology, and comparative education)
2. Educational psychology (man's equipment for learning and the learning process)
3. Educational administration (organization and administration of the public schools)
4. Methods of teaching (generally and specifically as applied to physical education and sport)
5. Student teaching and coaching

[...] what should be required of the prospective graduate student in professional physical education and sport? The following recommendations seem reasonable: Introduction to Health, Physical Education, and Recreation; History of Physical Education and Sport; Philosophy of Physical Education and Sport; Administration of Physical Education and Sport; Sociology of Sport; Social Psychology of Sport (and Physical Education); Physiology of Exercise; Kinesiology (Biomechanics); Measurement and Evaluation in Physical Education and Sport; Psychology of Sport (motor learning); Therapeutic Exercise (ZEIGLER, 1971, p. 85, 86).

<sup>28</sup> Faziam parte das *Big Ten Institutions*: *University of Illinois, Indiana University, University of Iowa, University of Michigan, Michigan State University, University of Minnesota, North-western University, Ohio State University, Purdue University e a University of Wisconsin* (ZEIGLER; McCRISTAL, 1967).

para auxiliar no treinamento da seleção nacional de saltadores de esqui. Segundo eles, os educadores deveriam aproveitar todos os conhecimentos disponíveis para melhorar sua parte pedagógica e o desempenho dos atletas.

O primeiro objetivo foi avaliar as capacidades fisiológicas do saltador antes do período formal de treinamento. Força, resistência, potência, composição corporal, várias capacidades motoras foram medidas. [...] O segundo objetivo foi melhorar o desempenho mecânico de cada saltador<sup>29</sup> (SPARKS; DICKINSON, 1977, p. 38, tradução nossa).

A aplicação dos conhecimentos foi separada em duas etapas: na primeira, os saltadores foram avaliados para saber suas condições fisiológicas e os autores especificaram como mediriam os aspectos e o funcionamento do metabolismo; na segunda, por meio de análises com câmeras e conhecimentos da biomecânica, eles corrigiriam os atletas em seus movimentos e cruzariam os dados fisiológicos com o desempenho dos atletas, tentando verificar em quais quesitos poderiam trabalhar para melhorar os resultados. Esse seria apenas um exemplo para ilustrar que a pesquisa e o conhecimento produzido poderiam ser aproveitados na prática para aumentar a eficiência dos treinamentos, auxiliando os profissionais.

Além do âmbito da graduação, pós-graduação e atuação profissional, autores publicaram também sobre o ambiente escolar na organização e sistematização de conteúdos para o processo ensino-aprendizagem. Pessoas argumentaram sobre o que deveria fazer parte do currículo da EF escolar, quais os conhecimentos importantes para o contexto escolar, que refletiria o que era ensinado e produzido dentro das universidades. Se a proposta era uma disciplina acadêmica, nas escolas o conteúdo também deveria ter essa característica.

A ideia seria ampliar o conceito de ensinar “como” fazer para o “por que” fazer. Isso demonstraria que a EF possuía conteúdo e fundamentos acadêmicos. Em algumas localidades houve busca pela fundamentação em disciplinas tradicionais, como a fisiologia, que é o exemplo dado por Don Hermann e Wayne Osness, presidentes de um grupo de estudo de currículo da *University of Wisconsin, Madison*. Esse grupo desenvolveu um trabalho pensando sobre a EF no

---

<sup>29</sup> The first objective was to evaluate the jumper's physiological capacities prior to the formal training period. Strength, endurance, power, body composition, are various motor capabilities were measured in.

ensino médio e queria responder quais alterações curriculares eram necessárias para obter *status* semelhante a de outras disciplinas.

O primeiro passo para revolucionar os programas de educação física é o de identificar áreas em que a educação física pode fazer contribuições únicas para as necessidades humanas. Estes incluem: em primeiro lugar, uma compreensão completa das implicações fisiológicas da atividade; segundo, a base cinesiológica do movimento eficiente; e terceiro, o desenvolvimento de um repertório de habilidades motoras.

Para a educação física contribuir para a compreensão do estudante do papel da atividade física na vida do homem, o corpo de conhecimento deve ser apresentado de maneira específica. [...] A apresentação de habilidades apenas (a abordagem “o que” e “como”), tal como presente no programa, não vai desenvolver essa atitude. Ela pode ser melhor promovida por meio do desenvolvimento de uma compreensão dos princípios científicos envolvidos na atividade física (uma abordagem “por que”)<sup>30</sup> (HERMANN; OSNESS, 1966, p. 26, tradução nossa).

Segundo a proposta dos autores, os alunos teriam como base a compreensão dos princípios baseados em fundamentos dos fenômenos fisiológicos durante a atividade física. Nota-se que a atividade física, nesse caso, é utilizada como terminologia do objeto de estudo da EF. A partir dessa fundamentação, os estudantes teriam acesso a aulas práticas para desenvolvimento de habilidades, que seria a aplicação dos conhecimentos teóricos às atividades físicas.

Assim como Hermann e Osness, D. W. Edington e Lee Cunningham, que eram da *University of Massachusetts e Fitchburg State College*, em 1974, sugeriram uma tabela para ser utilizada nas escolas, baseada em fisiologia aplicada ao exercício, tentando desenvolver um conceito de consciência biológica. A tabela envolvia aspectos da somatologia, neuromuscular, biomecânica, sistemas de energia, suporte de sistemas de energia, conteúdos baseados em outras áreas de

---

[...] The second objective of the program was to improve each jumper's mechanical performance (SPARKS; DICKISON, 1977, p. 38).

<sup>30</sup> The first step in revolutionizing programs of physical education is to identify those areas where physical education may make unique contributions to human needs. These would include: first, a complete understanding of the physiological implications of activity; second, the kinesiological basis of efficient movement; and third, the development of a repertoire of motor skills.

For physical education to contribute to a student's comprehension of the role of physical activity in man's life, the body of knowledge must be presented in specific manner. [...] The presentation of skills alone (a “what” and “how” approach), as in the present program, will not develop this attitude. It can best be fostered through the development of an understanding of the scientific principles involved in physical activity (a “why” approach) (HERMANN; OSNESS, 1966, p. 26).

conhecimento tradicionais em conteúdos teóricos (EDINGTON; CUNNINGHAM, 1974).

A partir da escrita desses autores, compreendemos que, caso os alunos das escolas começassem a ver a EF como disciplina com características acadêmicas, haveria melhor aceitação dela no futuro, dentro das universidades, porque já estariam acostumadas com conteúdos científicos, mesmo que sendo originalmente de outras áreas. Se a área fosse vista dessa forma, os benefícios viriam no ambiente universitário e refletiria nas escolas.

[...] Um objeto concreto com um conteúdo científico, um sistema de classificação mais objetivo, e créditos acadêmicos proporcionais ao oferecido por outras disciplinas que contribuem para melhoria do status. A adição de conteúdo acadêmico e científico deve colocar a educação física em uma posição mais favorável na escola<sup>31</sup> (HERMANN; OSNESS, 1966, p. 49, tradução nossa).

Considerando que o conhecimento que estava sendo valorizado era o teórico, adicionar esse tipo de conteúdo às aulas práticas nas escolas poderia ser uma boa medida, pois assim, além de não perder a característica forte da EF que é a prática, iria de acordo com a reestruturação educacional. Argumento semelhante ao que foi falado por Dorothy R. Mohr, professora e presidente da *Division of Health, Physical Education, and Recreation, Sacramento State College, Sacramento, California*. Ela foi contra o extremo de retirar toda a prática da EF nas escolas, mas incentivou a compreensão dos conceitos por meio da prática, pois não faria sentido aulas de EF somente com conteúdo teórico.

Nossos estudantes não precisam parar atividade motora a fim de se envolver em atividade cognitiva. Os estudantes não guardam seus cérebros em seus armários junto com os livros e roupas de sair. A atividade cognitiva acontece durante todas as horas do dia quando acordado, e talvez até mesmo nos sonhos. Para desenvolver compreensão em educação física precisamos direcionar essas atividades cognitivas, assim como direcionamos atividades motoras. Em outras palavras, nós podemos realizar objetivos intelectuais, estéticos, e sociais sem ir para a sala de aula<sup>32</sup> (MOHR, 1971, p. 23, tradução nossa).

---

<sup>31</sup> The concrete subject matter with a scientific content, a more objective grading system, and academic credit proportionate to that offered for other subjects would all contribute to an improved status. The addition of academic and scientific content should place physical education in a more favorable position in school (HERMANN; OSNESS, 1966, p. 49).

<sup>32</sup> Our students do not have to stop motor activity in order to engage in cognitive activity. Students do not store their brains in their lockers along with their books and street clothes. Cognitive activity goes on during all of the hours one is awake, and perhaps even in dreams. To develop physical education

A autora utilizou diversas vezes em seu texto a palavra compreensão, termo utilizado pela AAHPER nos tópicos de conceito em um folheto intitulado “*This is Physical Education*” para esclarecer os propósitos da EF aplicada para crianças até a idade adulta, que buscava educar a pessoa completamente, nos aspectos de conhecimento, desenvolvimento de valores estéticos, de aptidão física, entre outros. Assim como Hermann e Osness (1966), ela também destacou a importância de ampliar o “como” e “o que” com o “por que” para conseguir atingir os propósitos educacionais estabelecidos com a valorização do conteúdo teórico.

Nós podemos ajudar os estudantes a compreender fatos científicos e princípios subjacentes à aquisição e desempenho das habilidades motoras básicas e as atividades físicas mais altamente organizadas da educação física. Esse corpo de conhecimento logicamente inclui uma compreensão de requisitos orgânicos como força, habilidade, e resistência e procedimentos para uma participação efetiva e segura<sup>33</sup> (MOHR, 1971, p 24. tradução nossa).

Na compreensão de Mohr, o corpo de conhecimento da EF seria fatos científicos e princípios relacionados às habilidades motoras básicas e atividades físicas. Seguindo no mesmo sentido dos argumentos de Henry (1964), a proposta de utilizar as aulas práticas para o entendimento desses princípios parece ser mais coerente, porém é preciso considerar que ela estava se referindo ao âmbito escolar. Diane E. Burton, que possuía sete anos de experiência na docência em escola pública e em universidade, também corroborou com o pensamento e não deixou de insistir no conhecimento teórico.

Se a grande ênfase estava em *como* aprender, educação física pode assumir uma aparência totalmente diferente. As aulas podem consistir basicamente de informações sobre como abordar a aprendizagem de habilidades motoras. Um primeiro passo poderia ser ensinar aos alunos um vocabulário de movimento, tal como delineado por Laban<sup>34</sup>. Isto pode ser acompanhado por informações explicativas de áreas como anatomia, fisiologia, biomecânica e aprendizagem motora. Sessões de laboratório dariam aos estudantes prática no desempenho físico do movimento incluído no vocabulário [...]<sup>35</sup> (BURTON, 1976, p. 20, tradução nossa).

---

understanding we need to guide these cognitive activities, just as we guide the motor activities. In other words, we can accomplish the intellectual, aesthetic, and social objectives without moving into the classroom (MOHR, 1971, p. 23).

<sup>33</sup> We can help students understand scientific facts and principles underlying the acquisition and performance of basic motor skills and the more highly organized physical activities of physical education. This body of knowledge locally includes an understanding of the organic requirements like power, skill, and endurance and procedures for effective and safe participation (MOHR, 1971, p. 24).

<sup>34</sup> Rudolf Laban, autor do livro *Effort* (LABAN; LAWRENCE, 1947). Nota de Burton.

<sup>35</sup> If major emphasis were on *how* to learn, physical education might take on an entirely different look. Classes might consist primarily of information about how to approach the learning of movement

Ela questionou se os programas da época preparavam bem as crianças para a vida adulta e sugeriu olhar para aspectos em comum de outras disciplinas e para o futuro, então visionar alguns caminhos que poderiam ser seguidos. Em sua proposta era importante que os alunos conseguissem analisar em uma execução de movimento quais componentes básicos de movimento estão envolvidos, a partir dos conhecimentos citados no trecho; e ler uma análise de uma habilidade física e transformar o que está escrito em movimento.

Burton, em seu artigo, escreveu sobre a abordagem humanista, que era fundamentada em aspectos da psicologia e estava sendo difundida na EF. Após verificarmos os argumentos sobre o conteúdo das escolas, seguiremos mais especificamente para o debate sobre o corpo de conhecimento da EF. Destaca-se que Annarino (1971) demonstrou que existiram movimentos mais fortes dentro da área e nós identificamos três abordagens principais: a humanista; dos esportes; e do movimento humano.

## 2.2 A ABORDAGEM HUMANISTA<sup>36</sup> NA EDUCAÇÃO FÍSICA

Stratton F. Caldwell, professor associado da *San Fernando Valley State College, Northridge*, publicou sobre a abordagem humanista e a EF. O que antes era associado somente ao físico, com essa abordagem teria uma percepção envolvendo o físico ligado a questões do indivíduo, de identidade, de auto-aceitação e de conhecimentos da psicologia moderna, sendo utilizados no ensino escolar da EF e na educação de um modo geral.

O surgimento da ênfase humanista contemporânea é caracterizada por um foco no ser e tornar-se humano, auto-realização, o desenvolvimento e a realização da humanidade plena e a plenitude humana é o aqui e agora<sup>37</sup> (CALDWELL, 1972, p. 31, tradução nossa).

---

skills. A first step might be to teach students a vocabulary of movement such as than delineated by Laban. This could be accompanied by explanatory information from such fields as anatomy, physiology, biomechanics, and motor learning. Laboratory sessions would give the students practice in the physical performance of the movement included in vocabulary [...] (BURTON, 1976, p. 20).

<sup>36</sup> Terminologia utilizada em alguns textos (CALDWELL, 1972; EVANS, 1977; LAWSON; PLACEK, 1977).

<sup>37</sup> The emergence of the contemporary humanist emphasis is characterized by a focus on human being and becoming, self-actualization, the development and realization of full humanness and human fulfillment is here and now (CALDWELL, 1971, p. 31).

O autor citou o humanismo contemporâneo defendido por Abraham Maslow<sup>38</sup> que rejeitou o tipo de ciência priorizado no século XIX o positivismo, o behaviorismo e o objetivismo que não poderiam ser utilizados para estudar o homem, uma vez que o ser humano possui particularidades e não pode ser padronizado. As experiências de movimento humano poderiam auxiliá-lo a desenvolver sua própria identidade e por isso a EF deveria utilizar os conceitos e métodos da visão humanista. Para tal seria necessário que os profissionais da área estivessem familiarizados com essa abordagem, com valores e conceitos para conseguir desenvolver os estudantes da melhor forma possível.

Os professores que utilizassem essa abordagem deveriam deixar de lado os métodos militares e outros que tratassem todos da mesma forma e se preocupassem com a totalidade do homem e sua individualidade sendo mais flexíveis e adaptáveis a mudanças e inovações. Corroborando com essa ideia, Stephen Klesius, que era professor da *University of Florida, Tampa, Florida*, comparou o programa recreativo com o de desenvolvimento. Enquanto o primeiro é centrado na atividade, no coletivo, o segundo é centrado no estudante, individualizado.

Esse artigo analisou a necessidade de programas de desenvolvimento da educação física, novas atitudes e procedimentos organizacionais para promover participação, e a individualização das experiências de aprendizagem dos alunos. Essas três questões que não são selecionadas aleatoriamente, eles representam a liberdade, a liberdade de aprender e se desenvolver, a liberdade para se tornar uma pessoa fisicamente educada.

A pessoa educada fisicamente pode ser comportamentalmente descrita como sendo capaz de selecionar as atividades físicas adequadas ao desenvolvimento, participar voluntariamente e regularmente dessas atividades, e desfrutar dessas atividades como evidenciadas pelos padrões positivos de verbalização e esforços observáveis para encontrar oportunidades para ampliar o repertório de habilidades, aumentar o nível de desempenho, ou intensificar a frequência de participação. Isso é auto-direção e auto-realização<sup>39</sup> (KLEUSIUS, 1971, p. 47, tradução nossa).

---

<sup>38</sup> Um dos líderes no desenvolvimento "humanista", "existencial", de acordo com Caldwell (1972).

<sup>39</sup> This article has examined the need for developmental programs of physical education, new attitudes and organizational procedures to promote participation, and individualization of student learning experiences. These three issues were not randomly selected, they represent freedom, freedom to learn and develop freedom to become the physically educated person.

The physically educated person can be behaviorally described as being able to select developmentally appropriate physical activities, participate voluntarily and regularly in these activities, and enjoy these activities as evidenced by positive verbalization patterns and observable efforts to find opportunities to extend the repertoire of skill, increase the level of performance, or

O programa de desenvolvimento investiria na educação do homem desde a infância até a vida adulta para conseguir alcançar a liberdade, auto-realização e conscientização das atividades adequadas. Para isso Klesius relatou sobre programas baseados em atividade de educação básica do movimento, rítmica, desenvolvimento da percepção motora, no nível fundamental e exercícios individualizados no ensino secundário, como corrida, esportes e atividades aeróbicas.

A abordagem humanista, além de priorizar o indivíduo, contemplava a ideia de união do corpo e mente, diferentemente do modelo de ensino militar e padronizado. Hal Lawson, professor na *School of Physical and Health Education, University of Washington* e Judith Placek, da *Matteo Ricci College na Seattle Preparatory School*, ambos de *Seattle, Washington*, publicaram um artigo sobre um programa de desenvolvimento psicofísico. Esse programa tinha por objetivo equipar estudantes para resolver problemas relacionados ao exercício, à saúde pessoal e ao esporte e explicaram como seria o primeiro ano dos alunos que estivessem nesse programa.

[...] os estudantes lidam com aqueles problemas e tópicos de como adquirir habilidades de desempenho esportivo por ele mesmo; como ensinar habilidades aos outros; como se tornar e permanecer fisicamente apto; o significado da aptidão para a saúde pessoal e bem-estar; problemas de saúde corrigíveis causados por modelos de vida sedentários ou inativos; contribuições do exercício e nutrição de controle de peso e a prevenção de doença coronariana do coração; mitos biológicos e influências socioculturais que têm prevenido a participação de mulheres em atividades físicas; como discernir fato de imaginação em propagandas de SPAs de saúde, aparelhos de exercício, e clubes de exercício; e como apreciar e ainda ser crítico da abundância de eventos esportivos na cultura americana<sup>40</sup> (LAWSON; PLACEK, 1977, p. 27, tradução nossa).

---

intensify the frequency of participation. This is self-directing and self-actualizing (KLESIOUS, 1971, p. 47).

<sup>40</sup> [...] students deal with such problems and topics as how to acquire sports performance skills on their own; how to teach skills to others; how to become and remain physically fit; the significance of fitness for personal health and well-being; correctable health problems caused by sedentary or inactive models of life; contributions of exercise and nutrition to weight control and the prevention of coronary heart disease; biological myths and sociocultural influences which have prevented women's participation in physical activities; how to discern fact from fancy in the advertisements of health spas, exercise devices, and exercise clubs; and how to appreciate and yet be critical of the abundance of sport events in American culture (LAWSON; PLACEK, 1977, p. 27).

Segundo os autores, essas diretrizes estavam baseadas em uma revisão de literatura sobre as necessidades dos adultos, problemas e necessidades percebidas e problemas dos estudantes perguntados diretamente a eles. Diferente dos outros autores, Lawson e Placek (1977) sugeriram que cursos acadêmicos poderiam ser uma opção de estudo posterior aos tópicos apresentados acima, que eles deveriam ser feitos somente no segundo ano, após a introdução e informação básica, porém, o que percebemos é que os conteúdos teóricos de outras áreas estariam presentes nos tópicos listados.

Os cursos acadêmicos que eles sugeriram como opção seriam específicos, como a fisiologia do exercício, estudos dos esportes, biomecânica, e a outra opção seria a especialização em algum esporte, dança ou outra atividade. Assim como essas opiniões sobre os conteúdos nas escolas e faculdades, a abordagem da visão humanista subjacente da psicologia foi proposta à pesquisa.

Na visão de Virden Evans, professor na *Grambling State University, Grambling, Louisiana*, a abordagem humanista na pesquisa seria benéfica para a profissão, uma vez que auxiliaria a compreender os problemas nas escolas e ajudaria aos professores a aplicar conhecimento científico. Para pesquisas voltadas ao olhar humanista, seria necessário o pesquisador reconhecer as particularidades e similaridades entre os indivíduos e utilizasse as técnicas de análise cuidadosamente para encontrar resultados relevantes.

Ao utilizar a média como estatística principal, os investigadores ignoram diferenças individuais; com efeito, o incorrigível é lançado fora da amostra. Para humanizar esse método de análise, o investigador deve não apenas estudar o grupo, mas também explorar o subgrupo e as diferenças individuais. Essa estatística comumente usada como correlação e regressão múltipla é um tanto inadequada, porque também ignora as diferenças individuais<sup>41</sup> (EVANS, 1977, p. 22, tradução nossa).

Nesse caso, o autor não especificou em qual área a pesquisa estava sendo realizada, mas apenas que no momento de analisar os dados, caso fossem tratados igualmente não seria possível ter uma compreensão adequada dos

---

<sup>41</sup> In using the mean as the principal statistic, investigators ignore individuals differences; in effect, the incorrigible is thrown out of the sample. To humanize this method of analysis, the investigator should not only study the group but also explore subgroup and individual differences. Such commonly used statistics as correlation and multiple regression analyses are somewhat inadequate because they too ignore individual differences (EVANS, 1977, p. 22).

resultados. Em uma amostra heterogênea por utilizar uma abordagem vinda da psicologia, na qual é considerada a parte psicológica e não só a física do indivíduo, a exploração das informações atingiria resultados mais satisfatórios e não excluiria dados que poderiam ser aproveitados.

Essa abordagem humanista com conhecimentos subjacentes da psicologia foi encontrada como importante dentro da EF, principalmente em nível escolar, por considerar as especificidades dos alunos, buscar desenvolver além dos aspectos físicos os aspectos cognitivos, tais como identidade e auto-realização. Por meio de nossas fontes históricas não é possível afirmar sobre a relação da aproximação humanista com as abordagens que veremos posteriormente, talvez elas possuíssem relação, mas não podemos afirmar com clareza. A próxima abordagem refere-se ao esporte como corpo de conhecimento da EF, autores acreditavam que por meio dele a área conseguiria alcançar o *status* de disciplina acadêmica.

### 2.3 O ESPORTE COMO CORPO DE CONHECIMENTO

A abordagem do esporte como corpo de conhecimento da EF foi percebida no texto de Annarino (1971) como um dos movimentos da área. Alguns autores incluíram o atletismo e a dança dentro desse corpo de conhecimento que também recebeu a nomenclatura de ciência do esporte. Apresentaremos, a seguir, embates sobre a disciplina acadêmica com o esporte como corpo de conhecimento e debates sobre os conteúdos que deveriam compô-lo.

Ray O. Duncan, que era reitor da *School of Physical Education and Health Education, Recreation, and Safety, West Virginia University*, além de ter sido presidente da AAHPER entre 1956 e 1958, teve uma opinião diferente dos autores encontrados até então e sugeriu que a EF não deveria tentar se igualar as outras disciplinas acadêmicas tradicionais porque isso não seria possível e sim se preocupar com o conteúdo que já estava de fato acostumada: atletismo, esportes e danças.

Talvez devêssemos tentar alcançar o topo de algum poste diferente do “acadêmico” no sentido tradicional [...] Educação física nunca será acadêmica no mesmo sentido da química, física, fisiologia e biologia; não há nada que podemos fazer para torná-la [...] Atletismo – esportes – dança são elementos importantes em nossa cultura, vida, música, artes, e literatura. Atletismo, esportes, e dança compõem os ingredientes essenciais da educação física. Eles são o coração da educação física. Eles representam o “corpo de conhecimento” <sup>42</sup> (DUNCAN, 1966, p.22, tradução nossa).

Para ele, parecia ser desnecessária a busca pelo reconhecimento acadêmico e a aptidão física justificaria a área por se tratar da educação do indivíduo. Porém, pensando em termos de permanência na universidade, provavelmente a EF não teria o reconhecimento acadêmico, justamente por não enfatizar o conteúdo teórico. Ainda que difundida dentro da área a ideia de que a aptidão física é essencial para a atividade intelectual, as áreas mais tradicionais não viam dessa forma e isso é possível observar por conta das críticas realizadas.

Já Clark V. Whited, que era presidente do *Department of Men's Physical Education, State University College em Brockport, New York*, acreditava que a ciência do esporte seria o conceito disciplinar moderno para a EF. Diferentemente de Duncan (1966), Whited valorizou e enfatizou os conhecimentos interdisciplinares da psicologia, filosofia, ciências biológicas ou medicina esportiva e sociologia, justificando a utilização do esporte como corpo de conhecimento da EF.

[...] O conceito de ciência do esporte oferece uma melhor compreensão do homem, iluminando uma área de sua atividade ainda não investigada e fornece as informações básicas para uma série de novas carreiras para os nossos alunos.

[...] *Esporte* é definido como ato do comportamento de disputa-físio-cognitiva contra um obstáculo em uma situação competitivamente estruturada, institucionalizada. Esse obstáculo pode ter a forma de outro indivíduo(s) possesso de comportamento físico-cognitivo, um obstáculo inanimado, ou um obstáculo animado<sup>43</sup> (WHITED, 1971, p. 23, tradução nossa).

<sup>42</sup> Perhaps we should attempt to reach the top of some pole other than “academic” in the traditional sense [...] Physical education will never be academic in the same sense as is chemistry, physics, physiology, and biology; nothing we can do will make it so [...] Athletics-spots-dance are important elements in our culture, life, music, art, and literature. Athletics, sports, and dance comprise the essential ingredients of physical education. They are the heart of physical education. They represent the “body of knowledge” (DUNCAN, 1966, p. 22).

<sup>43</sup> [...] The sport science concept offers a better understanding of man by illuminating an área of his activity as yet uninvestigated and provides the basic information for a series of new careers for our students.

[...] *Sport* is defined as the act of vying-physio-cognitive behavior against an obstacle in a competitively structured, institutionalized situation. This obstacle may take the form of an another

Segundo o autor, nos quinze ou vinte anos anteriores a 1971, cientistas começaram a se interessar por estudar a medicina do esporte, sociologia do esporte e psicologia do esporte reconhecendo a importância desse fenômeno na cultura americana. O esporte envolvia aspectos físicos, mentais e emocionais como resposta do homem; as instituições são ambientes de socialização do homem, e por proporcionar melhor compreensão do homem e seu comportamento, a EF deveria ter seu currículo baseado no esporte.

Ainda, Whited fez oposição ao estudo do movimento humano como corpo de conhecimento da EF, porque, para ele, por se tratar de uma busca da compressão mais completa do homem, a importância das ciências comportamentais aumentaria, pois por meio delas que a compreensão seria alcançada. O conceito do movimento humano não deu prioridade para as ciências comportamentais, porque estava mais ligada aos aspectos fisiológicos, cinesiológicos do homem. O autor listou os motivos de ser contra esse conceito.

As críticas ao conceito do movimento humano são nessas categorias gerais:

1. Originalmente o conceito do movimento humano foi planejado para estudar toda a gama de movimento possível ao homem. Desde que isso se tornou aparente, foi uma tarefa impossível, eles então propuseram limitar seu conceito apenas as atividades envolvidas na educação física. A lógica e os fundamentos da situação original nunca foram ajustados para o novo conceito contratado.
2. A ênfase no movimento minimiza a importância das ciências comportamentais tão importantes para uma compreensão completa do homem e sociedade.
3. Teorias e terminologias de dança não são efetivas para o estudo nem do homem, nem do esporte.
4. A distinta falta de clareza de definições operacionais produzem conceitos obscuros e incompletos que falham em guiar e direcionar esforço investigativo<sup>44</sup> (WHITED, 1971, p. 23, tradução nossa).

---

individual (s) possessive of physio-cognitive behavior, an inanimate obstacle, or an animated obstacle (WHITED, 1971, p. 23).

<sup>44</sup> The criticism of the human movement concept fall in these general categories:

1. Originally the human-movement concept planned to study the entire gamut of movement possible to man. Since it became apparent this was an impossible task, they then proposed to limit their concept to only those activities involved in physical education. The logic and rationale of the original position have never been adjusted to the new contracted concept.
2. The emphasis on movement minimizes the importance of the behavioral sciences so important to a full understanding of man and society.
3. Dance theories and terminology are no effective for the study of either man or sport.
4. The distinct lack of clear operational definitions produces hazy and incomplete concepts that fail to guide and direct investigative effort (WHITED, 1971, p. 23).

De acordo com ele, os defensores do movimento humano estavam indo na direção contrária ao desenvolvimento histórico, referindo-se ao tipo de conhecimento utilizado no movimento humano. Assim como os da frente humanista, Whited (1971) citou os conhecimentos das ciências comportamentais, porém, com menor ênfase na questão da individualização da pessoa e com conhecimentos da sociologia, filosofia. Ainda ele não deixou de lado aspectos biológicos, porém, não foi o conteúdo principal, como era no movimento humano.

Além de Whited (1971), Betty Lou Murphy, professora da *East Stroudsburg State College, Pennsylvania*, concordou que o esporte era o foco apropriado para a área e que traria a significância necessária para ser uma disciplina acadêmica como as outras. O esporte se tornou importante para a EF porque passou uma noção importante da “educação por meio do físico” e contribuía para o desenvolvimento do indivíduo nas áreas física, social e psicológica.

Há duas características do esporte, em oposição ao movimento humano que providencia a base para considerar isso digno de estudo em todos os níveis educacionais. Primeiro, o esporte providencia potenciais fontes de significado para o indivíduo que é único e significante e permite verdadeira auto-realização. Segundo, esporte é um fenômeno social durador e importante do homem<sup>45</sup> (MURPHY, 1970, p. 43, tradução nossa).

Mesmo com a fala semelhante a de Whited (1971), Murphy defendeu que os alunos deveriam se preocupar em desenvolver a habilidade de jogar o jogo e que essas experiências permitiriam a compreensão do significado, auto-realização. Entretanto, caso o embasamento em conteúdos teóricos não fosse satisfatório, a EF não alcançaria o mesmo nível de disciplina acadêmica como as outras disciplinas. Por isso os argumentos demonstram que para a autora, ser acadêmico significava apenas trazer contribuições que nenhuma outra área traria.

Como pudemos verificar, foram diversas compreensões sobre a disciplina acadêmica da EF e refletiram tanto no âmbito universitário, quanto escolar e profissional. A partir dos conhecimentos desenvolvidos e envolvidos, a EF conseguiria se justificar academicamente, fundamentaria e apoiaria a atuação profissional e também auxiliaria na organização curricular dos conteúdos no

---

<sup>45</sup> There are two characteristics of Sport, as opposed to human movement, which provide the basis for considering it worthy of study at any educational level. First, sport provides potential sources of

processo de ensino-aprendizagem. Três movimentos ganharam destaque nesse cenário: a abordagem humanista; o esporte; e o movimento humano.

A abordagem humanista procurou considerar a individualidade do ser humano, embasado em conhecimentos das ciências comportamentais, mais especificamente da psicologia. O objetivo era fazer com que cada indivíduo alcançasse a auto-realização, desenvolvesse sua identidade própria, aspectos físicos ligados aos psicológicos. A dicotomia corpo e mente estava em descrédito e o tratamento dos dois unificados estava não somente na EF, mas nas áreas da educação.

Já os autores que argumentaram defendendo o esporte como corpo de conhecimento, se aproximaram principalmente de conhecimentos das ciências comportamentais para justificar a importância do esporte para o ser humano, com conteúdos da sociologia, filosofia, psicologia e história. Porém de forma diferente da abordagem humanista. Após a ciência das compreensões recorrentes de diversos autores, o próximo passo é identificar os aspectos referentes ao movimento humano.

### CAPÍTULO 3

#### A ABORDAGEM DO MOVIMENTO HUMANO COMO CORPO DE CONHECIMENTO E A DIMENSÃO ACADÊMICA DA EF NO FINAL DA DÉCADA DE 1970

Verificamos no capítulo anterior opiniões de autores em relação à EF como disciplina acadêmica, a aproximação humanista e o esporte como corpo de conhecimento. Nesse capítulo prosseguiremos para a sugestão do movimento humano como corpo de conhecimento da EF, sobre a qual encontramos um número maior de artigos publicados e utilizados como fonte de dados, demonstrados na tabela a seguir, o que não significa necessariamente que tenha sido a melhor.

**Tabela 3** – Artigos sobre o corpo de conhecimento movimento humano.

DANIELS, A. S. The potential of a physical education as an area of research and scholarly effort, v. 36, n.1, 32-33; 74, 1965.
ABERNATHY, R. The search of significant persistent themes in physical education, v. 36, n. 3, p. 26-28, 1965.
LOCKE, L. F. Kinesiology, v. 36, n. 7, p. 69; 71, 1965.
ZEIGLER, E. F. A tale of two titles, v. 39, n. 5, p. 53, 1968.
JENSEN, J. Perspectives unlimited: a new undergraduate physical education major, v. 41, n. 7, p. 83-84, 1970.
BOWERS, L. E.; CRICKENBERGER, M. T.; HOFFMAN, H. A.; KLEUSIUS, S. E.; SMITH, C. D.; STOVALL, J.; TANNER, P. W. Personal professional preparation in physical education, v. 41, n. 9, p. 23-25, 1970.
JAEGER, E.; BERLIN, P.; DONNELLY, R. J.; FRIEDRICH, J. A.; HUELSTER, L.; LANGSTON, D.; OXENDINE, J. B.; MERRICK, R. D. Guide to excellence for physical education in colleges and universities, v. 42, n. 4, p. 51-51, 1971.
TANNER, P. Movement education: what does it mean?, v. 46, n. 4, p. 19-20, 1975.
GROVES, R.; CAMAIONE, D. N. A conceptual approach to teaching kinesiology, v. 46, n. 5, p. 55, 1975.
LAMBERT, C. That's not physical education – or is it?, v. 49, n. 2, p. 30-31, 1978.
HUSMAN, B. F.; KELLEY, D. L. Kinesiological science – a new degree option, v. 49, n. 3, p. 20-23, 1978.
BAIN, L. Status of curriculum theory in physical education, v.49, n.3, p. 25-26, 1978.
CRASE, D. Has physical education achieved a scholarly dimension?, v. 49, n. 6, p. 21-24, 1978.

A partir dessas fontes encontramos opiniões e possíveis diretrizes sobre o conteúdo do corpo de conhecimento do movimento humano, artigos sobre a cinesiologia que passou de uma matéria da EF para uma disciplina acadêmica a parte e, por fim, a visão de alguns autores sobre a dimensão acadêmica da EF no final da década 1970.

Antes de seguir diretamente para as ideias dos autores, é válido considerar um artigo escrito por Earle F. Zeigler (1968) que, na época, era da *University of Illinois, Urbana* sobre a importância do movimento humano. O autor escreveu de forma semelhante a um conto, por meio do qual o movimento era o personagem principal que esteve presente e era importante desde as primeiras civilizações. Porém, com o passar do tempo, foi sendo tratado como secundário, mesmo após receber o nome de EF. Sofreu abandono por parte de seus semelhantes (recreação, educação da saúde e segurança) e continuou convivendo com dificuldades até compreender quem era e que possuía aspectos anatômicos, históricos, filosóficos, psicológicos, sociológicos e muitos outros que trouxeram significados reais para ele.

O texto de Zeigler (1968) trouxe uma ilustração do que aconteceu em alguns lugares dos EUA na época. Autores sugeriram estudar o movimento humano como corpo de conhecimento da EF acadêmica, utilizando conhecimentos de outras disciplinas tradicionais para realizar pesquisas, bem como proposto no artigo de Henry (1964) também. A ideia de o movimento humano ser o objeto de estudo era recorrente na área e o *Physical Education Division Committee*, representado pela presidente Eloise Jaeger e colaboradores, publicaram um Guia de excelência para faculdades e universidades definindo a natureza da EF.

Educação Física é o estudo e a prática da ciência e da arte do movimento humano. Ela diz respeito sobre por que o homem se move; como ele se move; as consequências fisiológicas, sociológicas e psicológicas de seu movimento, e as habilidades e padrões motores que compõem seu repertório de movimento<sup>46</sup> (JAEGER e colaboradores, 1971, p. 52, tradução nossa).

---

<sup>46</sup> Physical education is the study and practice of the science and art of human movement. It is concerned with why man moves; how he moves; the physiological, sociological, and psychological consequences of his movement; and the skills and motor patterns which comprise his movement repertoire (JAEGER e colaboradores, 1971, p. 52).

A recomendação de Jaeger e colaboradores (1971) estabeleceu direcionamentos para estudar o movimento humano fundamentado em conhecimentos da fisiologia, sociologia, psicologia. Veremos a seguir outros autores que opinaram com diretrizes gerais e outros com diretrizes mais específicas, buscando definir o que o corpo de conhecimento abordaria o movimento humano.

### 3.1 O MOVIMENTO HUMANO COMO CORPO DE CONHECIMENTO

Arthur Daniels (1965), presidente da AAHPER entre 1961 e 1962 e na época, reitor da *School of Health, Physical Education, and Recreation, Indiana University, Bloomington*, teve opinião contrária a de Duncan (1966) apresentada no capítulo anterior e via a EF como uma área de potencial acadêmico e de pesquisa. Para ele, seria necessário traçar o mesmo caminho que as outras disciplinas para alcançar o *status* de acadêmico, argumento semelhante trazido por McCristal (1969), que acreditava que era necessário se juntar às outras áreas nesse processo de criação de novos conhecimentos. Segundo Daniels (1965), para conseguir se estabelecer como uma área acadêmica era preciso saber explorar o seu conteúdo com potencial acadêmico e ele deu direcionamento para tal.

Para nós isso significa uma expansão de atividades acadêmicas no programa em áreas como história da Educação Física e esporte, a importância social da educação física e esporte em nossa cultura, aprendizagem motora, fisiologia do exercício, biomecânica do movimento humano, e estudos comparativos indicando a contribuição da Educação Física e esporte para compreensão e cooperação internacional<sup>47</sup> (DANIELS, 1965, p. 32, tradução nossa).

Diferentemente dos autores que defenderam o esporte como corpo de conhecimento da EF excluindo outras possibilidades, Daniels (1965) incluiu o esporte, não como foco principal, afinal, o corpo de conhecimento seria o movimento humano e este possuiria maior abrangência do que o esporte de maneira isolada. O esporte seria um dos aspectos abordados, pois como dito por Murphy (1970) e Whited (1971), era um elemento com significado dentro da história e cultura norte-

---

<sup>47</sup> For us this means a greatly expanded program of scholarly activities in such areas as history of physical education and sport, the social significance of physical education and sport in our culture, motor learning, exercise physiology, biomechanics of human movement, and comparative studies indicating the contribution of physical education and sport to international understanding and cooperation (DANIELS, 1965, p. 32).

americana, conseqüentemente envolveria conteúdos da história, sociologia e antropologia, que permitiriam a realização de pesquisas interdisciplinares.

Além desses conteúdos, para Daniels (1965), ainda a disciplina da EF utilizaria conteúdos da física e das engenharias por meio da biomecânica, da fisiologia básica e fisiologia aplicada ao exercício, e da psicologia pela aprendizagem motora, enfim, áreas englobadas pelo movimento humano. Porém, essas possibilidades só se tornariam reais caso houvesse pessoas das áreas supracitadas para dar aulas nos cursos de EF e diante disso, Daniels (1965) afirmou que era preciso encorajar jovens doutores para construírem suas carreiras como historiadores do esporte, fisiologistas do exercício, cientistas na mecânica do movimento humano e cientistas sociais especializados na força e influência do esporte como elemento cultural.

Já Ruth Abernathy, que também foi presidente da AAHPER no período de 1954 a 1956, escreveu sobre a busca de temas significantes em EF, que tinha como um deles a pesquisa, direcionada para a identificação de conceitos acerca do movimento humano. A área da EF era marcada por se esquivar da teoria e ser ligada somente à prática, e Abernathy (1965) tentou contribuir com sua opinião de como fortalecer o corpo de conhecimento, ao contrário de Daniels (1965), foi menos específica em termos de conteúdo e em seu artigo (ABERNATHY, 1965) escreveu diretrizes gerais.

Abernathy (1965) não descartou o método empírico, tanto por ser utilizado em muitos estudos e enfatizou a importância da comparação, ainda que de modo empírico, dos melhores resultados para definição dos métodos que deveriam ser utilizados. Assim como outros autores (HERMANN; OSNESS, 1966; MOHR, 1971) ela ainda percebeu na área uma mudança de característica em relação às pesquisas, a ampliação do pensamento do “como” fazer para “por que” fazer. Diante disso, fez considerações sobre os conteúdos gerais que deveriam estar dentro dos currículos, porém, por meio da leitura podemos perceber as áreas de investigação e outras disciplinas que estão envolvidas em suas ideias.

3. *Cinesiológica*. Pode ser definida com maior precisão como abordagem fisiológica, anatômica, cinesiológica, e mesmo com as preocupações um pouco restritas refletidas em estudos existentes, sem dúvida engloba a maior parte da pesquisa em educação física. [...]
4. *Comportamento humano e sistemas de ação*. [...] Como as atividades físicas normalmente ocorrem em um ambiente social, as questões de mobilidade do grupo de interação, e valores relativos a opções de atividades e padrões de movimento, para mencionar apenas alguns, foram e estão sendo investigados. Inúmeras questões relativas a possíveis correlatos tais como controles internos, ética, e papel da expectativa ainda precisam ser respondidas. Tem sido dada pouca atenção à estética – fatores da cultura, exceto na e para a dança.
5. *Aprendizagem motora, percepção e motivação*. [...] Os papéis do movimento na formação de conceitos, no desenvolvimento da percepção, na criatividade, na estimulação de resolução de problemas são ilustrativos. Também está sendo direcionada atenção para estudos de imagem corporal, auto-aceitação e precisão da auto-percepção no movimento. [...]
6. Alguns campos avançaram mais rapidamente do que nós em conseguir uma abordagem matemática, na qual modelos precisos e fórmulas foram obtidos para descrever o campo. Um cientista de uma das disciplinas estabelecidas recentemente apontou que não havia ainda uma fórmula que definiu o movimento humano. Deve ser notado que esta não é uma abordagem que lida com a expansão do corpo de conhecimento, mas sim envolve o uso de ferramentas para fornecer uma visão mais unificada e definida<sup>48</sup> (ABERNATHY, 1965, p. 27, tradução nossa).

Podemos identificar no aspecto cinesiológico a utilização de conteúdos da Anatomia, Fisiologia, Cinesiolgia, que seriam base para a maior parte das pesquisas em EF. Além deles, são perceptíveis conteúdos de comportamento humano advindos da Psicologia, que seriam utilizados na questão social e também

---

<sup>48</sup> 3. *Kinesiological*. This might be defined more accurately as the physiological, anatomical, kinesiological approach and, even with the somewhat restricted concerns reflected in existent studies, it undoubtedly encompasses the largest portion of research in physical education. [...]

4. *Human behavior and action systems*. [...] Since physical activities usually occur in a social setting, questions of group interaction, member roles, social mobility, and values relating to activity choices and patterns of movement, to mention only a few, have been and are being investigated. Numerous question relating to possible correlates such as built-in controls, ethics, and role of expectancy are yet to be answered. Little attention has been given to aesthetic-culture factors except in and for dance.

5. *Motor learning, perception, and motivation*. [...] The roles of movement concept formation, in perceptual development, in creativity, in stimulation of problem solving are illustrative. Attention is also being directed toward studies of body image, self-acceptance, and accuracy of self-perception in moving. [...]

6. Some fields have moved forward more rapidly than we have in achieving a mathematical approach in which accurate models and formulas have been derived by which to describe the field. A scientist from one of the established disciplines recently pointed out that there was no yet a formula which defined human motion. It should be noted that this is not an approach that deals with expanding the body of knowledge but rather involves the use of tools to provide a more unified and definitive view (ABERNATHY, 1965, p. 27).

de aprendizagem motora; ainda a autora citou fórmulas matemáticas para definir o movimento humano. Esses conteúdos se assemelham aos defendidos por Daniels (1965), mesmo que enunciados de forma menos objetiva, a base seria a mesma, porém, Abernathy (1965) não citou os esportes e nem elementos da Sociologia, Filosofia e História.

Os conhecimentos fariam parte da identificação dos princípios que posteriormente fundamentariam a prática e por se tratar de fatos científicos com filosofia consistente. Hipóteses sólidas seriam utilizadas como direcionamento para o planejamento dos programas, sendo adaptáveis a cada realidade. Esses argumentos parecem ser consenso entre os autores (JOHNSON, 1966; HERMANN; OSNESS, 1966; ZEIGLER, 1971; MOHR, 1971; BURTON, 1976). Por se tratar de profissão, deveria ter conteúdos teóricos dentro dos currículos e Judy Jensen, que era professora na *State University College at Brockport, New York*, deu outro tipo de abordagem utilizando o modelo curricular de sua universidade como exemplo.

Para estudar o movimento humano, Jensen (1970) expôs cinco perspectivas: (1) aspectos biológicos; (2) efeitos de experiências de movimento no comportamento e desenvolvimento; (3) implicações de como o homem se move em seu ambiente sociocultural; (4) significado de experiências de movimento na vida do indivíduo; e (5) experiências no movimento como fundamento para síntese, interpretação e análise crítica. A autora especificou os conteúdos que deveriam ser utilizados em cada perspectiva, que tinham por objetivos: proporcionar ao estudante compreensão do significado do movimento na vida do homem; experimentar o significado dos movimentos; encorajar ao interesse acadêmico; dar embasamento para a pós-graduação.

Perspectiva Biológica. [...] O estudo da estrutura e função humana serve como um fundamento para uma análise mais específica do esqueleto, sistemas nervoso e muscular durante a atividade e das mudanças biológicas que ocorrem como resultado do movimento.

Perspectiva Psicológica. [...] Comportamento do desenvolvimento humano, motivação, e percepção são fundamentais para compreender essa área.

Perspectiva Sociocultural. [...] Essa perspectiva é interessada em dinâmicas de grupo, teorias socioculturais de jogo e esporte, e fatores que afetam a seleção da atividade, desempenho e aquisição de habilidade.

Perspectiva Filosófica. [...] A perspectiva filosófica explora a ação recíproca da ciência, cultura, e o indivíduo na atividade física e

examina a evidência de várias posições filosóficas na análise do papel e valores da atividade física.

Perspectiva de Execução [...] Instrução qualificada, a variedade de instrução e meios analíticos, e instalações e equipamentos apropriados acomodam oportunidades para estudo da execução física em uma maneira bastante diferente dos programas de habilidade tradicionais<sup>49</sup> (JENSEN, 1970, p. 83, tradução nossa).

Segundo os argumentos da autora, as perspectivas permitiriam dar embasamento teórico sem a EF deixar de ocupar um lugar nas experiências de movimento e podemos observar que diversas áreas são relacionadas na proposta. Conteúdos da Anatomia e Fisiologia, Psicologia, Sociologia e Filosofia, também apareceram nas outras propostas (ABERNATHY, 1965; DANIELS, 1965). Porém, diferente dos outros autores que apenas disseram da importância da produção de conhecimento por meio da pesquisa, a autora foi mais específica quanto ao local que isso deveria ocorrer, na pós-graduação, ainda destacando a necessidade de preparar alunos para esse nível de ensino.

Outra sugestão de currículo que envolvia o movimento humano como corpo de conhecimento foi da *University of South Florida*, um programa em EF que foi desenvolvido em conjunto pela *College of Education* em 1967, que tinha como presidente Louis E. Bowers. O objetivo do programa era: contribuir com mudanças positivas no auto-conceito, confiança, conhecimento, habilidades e valores profissionais. O exemplo do currículo utilizado estava dividido em três partes principais, o Seminário e Experiência de Campo/Estágio; Cinética Humana; e Cinética Humana aplicada.

---

<sup>49</sup> Biological Perspective. [...] A study of human structure and function serve as a foundation for a more specific analysis of the skeletal, nervous, and muscular systems during activity and of the biological changes which occur as a result of movement.

Psychological Perspective. [...] Human developmental behavior, motivation, and perception are fundamental to understanding this area.

Sociocultural Perspective. [...] This perspective is concerned with group dynamics, sociocultural theories of play and sport, and factors affecting activity selection, performance, and skill acquisition.

Philosophical Perspective. [...] The philosophical perspective explores the interplay of science, culture, and the individual in physical activity and examines the evidence of various philosophical positions in the analysis of the role and values of physical activity.

Performance Perspective. [...] Qualified instruction, a variety of instructional and analytical media, and appropriate facilities and equipment accommodate opportunities for the study of physical performance in a manner quite unlike traditional skills programs (JENSEN, 1970, p. 83).

O Seminário e Experiência de Campo/ sequência de Estágio trata do assunto de filosofia, métodos, princípios, currículo, e organização e administração em educação física - em uma maneira integrada por um período de dois anos, sendo relevante pela situação real de ensino. [...]

Cinética Humana estuda o movimento humano do ponto de referência do crescimento e desenvolvimento da criança, cinesiologia, anatomia, fisiologia do exercício, aprendizagem motora, e medidas e avaliação. Cinética Humana Aplicada trata de habilidade, análise de ensino de atividades físicas desenvolvimentais, educação do movimento, ritmo básico, dança criativa e moderna, ginástica educacional, jogos, esportes e atividades no tempo de lazer<sup>50</sup> (BOWERS e colaboradores, 1970, p. 24, tradução nossa).

Os conteúdos seriam para preparação de professores, ainda que em alguns lugares a EF por assumir conteúdos mais teóricos estava superando o ensino e a preparação profissional para atuar fora das escolas, que veremos posteriormente. Na sugestão de Bowers e colaboradores (1970), havia um tempo para o estudante vivenciar situações de aula, conhecimentos teóricos e conhecimentos aplicados. Os teóricos eram semelhantes aos citados anteriormente para estudar o movimento humano; o que muda é a nomenclatura utilizada para englobar os conteúdos. Já no conhecimento aplicado estão relacionados os necessários à atuação como professor.

Linda Bain, professora da *University of Houston, Texas*, especialista em currículos, fez recomendações acerca da estrutura curricular dentro das escolas, assim como visto no Capítulo 2. De acordo com a autora, para pensar no desenvolvimento curricular deveria levar em consideração: as teorias de forma de movimento; teorias de análise de movimento; disciplina do movimento humano; estágios de desenvolvimento; análise de tarefa de aprendizagem motora; motivos ou propósitos do estudante. A respeito da disciplina do movimento humano, a autora expôs que o corpo de conhecimento trouxe mudanças nos currículos e em suas classificações.

---

<sup>50</sup> The Seminar and Field Experience/ Internship sequence is concerned with the subject matter of philosophy, methods, principles, curriculum, and organization and administration of physical education – in an integrated manner over a two-year period, made relevant by the real situation of teaching. [...]

Human Kinetics studies human movement from the point of reference of child growth and development, kinesiology, anatomy, physiology of exercise, motor learning, and tests and measurements. Applied Human Kinetics is concerned with skill and teaching analysis of physical developmental activities, movement education, basic rhythms, creative and modern dance, educational gymnastics, games, sports, and leisure time activities (BOWERS e colaboradores, 1970, p. 24).

O interesse recente para o estabelecimento da educação física como disciplina tem gerado esforços para esclarecer o corpo de conhecimento do campo. Embora as teorias disciplinares primariamente tenham sido utilizadas para esclarecer e influenciar pesquisa acadêmica, programas de educação física foram impactadas por essas construções. Os programas são às vezes rotulados currículos de conceitos cognitivos por causa da ênfase no conhecimento sobre o movimento, bem como a habilidade para realizar o movimento. A estrutura dos programas tende a áreas paralelas de pesquisa acadêmica nas disciplinas: biomecânica, fisiologia do exercício, fundamentos socioculturais, e fundamentos pessoal-psicológico<sup>51</sup> (BAIN, 1978, p. 25, tradução nossa).

As diversas opiniões para os conteúdos da EF demonstram que o corpo de conhecimento do movimento humano possuía um consenso maior do que os outros e foram aplicados em mais lugares. Ainda assim, não estamos afirmando que ele é melhor ou pior do que outras opções, apenas foi o mais utilizado pelos programas, no ambiente universitário refletindo nas escolas primárias, secundárias e ensino médio. A autora enfatizou os conhecimentos da biomecânica, fisiologia do exercício, porém, quanto aos fundamentos socioculturais e fundamentos pessoais-psicológico deixou a critério do programa como delinear essas áreas.

Continuando sobre a questão dos conteúdos, entendemos que seria importante destacar um termo que foi sugerido, no artigo de Bowers e colaboradores (1970), como parte dos conteúdos selecionados para a Cinética Humana Aplicada: “educação do movimento”. Patricia Tanner, da *University of South Florida* e que fazia parte da *College of Education* junto com Bowers, publicou sobre os diversos significados desse termo dentro da escola. Segundo ela, foram encontradas mais de duzentas palavras ou frases que foram divididas em três categorias: movimento, método, e formas de atividade. A partir dos resultados foi possível observar a evolução do termo, que posteriormente se tornou um fenômeno.

---

<sup>51</sup> The recent concern for establishing physical education as a discipline has a generated efforts to clarify the body of knowledge of the field. Although disciplinary theories primarily have been used to clarify and influence scholarly inquiry, physical education programs have been impacted by these constructs. The programs are sometimes labeled cognitive concepts curricula because of the emphasis upon knowledge about movement as well as ability to perform movement. The structure of the program tends to parallel areas of scholarly inquiry in the discipline: biomechanics, exercise physiology, socio-cultural foundations, and personal-psychological foundation (BAIN, 1978, p. 25).

Foi encontrado no estudo de muitos dos textos de educação física do ensino fundamental que o termo educação do movimento é frequentemente usado como implicando apenas *para uma unidade do programa total de educação física*. Em outros textos, no entanto, a educação do movimento é usada como *sinônimo de educação física*. Ainda, mais uma vez, o termo educação do movimento está emergindo em alguns casos, quando usados por autores, como englobando o *desenvolvimento total do potencial do movimento humano*, uma visão muito mais ampla do termo que considerado anteriormente<sup>52</sup> (TANNER, 1975, p. 19, tradução nossa).

Educação do movimento como unidade total do programa se referia a uma matéria nos currículos primários, relacionada ao conceito de consciência corporal, espacial, qualidades de movimento de força, tempo, espaço. O termo como sinônimo de EF implicava que a educação do movimento deveria ser aceita como um dogma do programa total. Por fim, o desenvolvimento total do potencial do movimento humano incluiria a consciência do escopo total do comportamento do movimento, a arte e a ciência do movimento humano, e não apenas conhecimentos de anatomia, fisiologia, cinesiologia e fatores psicossociais, mas também aspectos estéticos.

### 3.2 CINESIOLOGIA: DE MATÉRIA À DISCIPLINA ACADÊMICA

Outro debate que destacaremos dentro desse cenário é o de “cinesiologia”, que de maneira semelhante à educação do movimento era uma matéria no currículo, mas no caso tomou proporções diferentes e posteriormente tornou-se uma disciplina acadêmica. Em 1965, a JOHPER inaugurou uma seção chamada *Kinesiology*, com o professor da *Columbia University*, Lawrence F. Locke, escritor de outros artigos sobre cinesiologia, publicando um artigo que relacionava a cinesiologia e a profissão.

---

<sup>52</sup> It was found in studying many of the elementary school physical education texts that the term movement education is often used as implying only *a unit of the total physical education program*. In other texts, however, movement education is used as being *synonymous with physical education*. Yet, again, the term movement education is emerging in some instances, when used by certain authors, as encompassing *the total development of human movement potential*, a much broader view of the term than previously considered (TANNER, 1975, p. 19).

Cinesiologia é o estudo científico do movimento. Porque o movimento está enraizado na estrutura do corpo humano, a história da cinesiologia é entrelaçada intimamente com a da anatomia e fisiologia. [...]

Cursos designados como cinesiologia ou anatomia aplicada tem sido parte dos programas de educação de professores em educação física desde os primeiros dias. [...]

O conteúdo incluído sob o título de cinesiologia foi inicialmente limitado à aplicação da física newtoniana a sistemas anatômicos. O campo já germinou para incluir temas tão diversos como sistemas de controle motor, analítico, cinematografia, mecânica corporal, e a gênese de padrões de movimento no desenvolvimento de crianças<sup>53</sup> (LOCKE, 1965, p. 71, tradução nossa).

Segundo o autor, o curso de cinesiologia estava presente desde o começo da EF, sempre ligado à anatomia e fisiologia, porém o conteúdo foi se ampliando, permitindo abordagens além da física. O desenvolvimento desse curso visava fundamentar a EF como uma disciplina com um corpo de conhecimento sistematizado, e seria importante que os professores e técnicos dominassem a cinesiologia para conseguir instruir melhor seus alunos, argumento semelhante visto no texto de Sparks e Dickinson (1977).

Entretanto, o que aconteceu foi que os conhecimentos e as possibilidades da cinesiologia foram crescendo e se destacando dentro da área da EF, começando a cada vez mais ganhar mais espaço dentro da matriz curricular e principalmente na pesquisa. Em 1975, Richard Groves e David N. Camaione, professores na *Central Connecticut State College*, enfatizaram a expansão do conteúdo principalmente na área da biomecânica, o que permitira mais pesquisas e mais conhecimento desenvolvido para ensinar nos cursos de cinesiologia, além de demonstrar que o corpo de conhecimento estava cada vez mais amplo também.

Um corpo de conhecimento comum pode ser identificado para cinesiologia. No entanto, diferentes instrutores e vários livros didáticos selecionam diversas amostragens desse corpo de conhecimento. Alguns preferem uma abordagem que enfatiza a anatomia aplicada e é valioso para os estudantes interessados em treinamento atlético ou fisioterapia. Outros salientam a biomecânica e o material de valor presente para aqueles que desejam ensinar educação do movimento ou habilidades esportivas<sup>54</sup> (GROOVES; CAMAIONE, 1975, p. 55, tradução nossa).

<sup>53</sup> Kinesiology is the scientific study of movement. Because movement is rooted in the structure of the human body, the history of kinesiology is inextricably intertwined with that of anatomy and physiology. [...]

Courses designated as kinesiology or applied anatomy have been a part of teacher education programs in physical education from the earliest days. [...]

The content included under the title of kinesiology was at first limited to the application of Newtonian physics to anatomical systems. The field has now burgeoned to include topics as diverse as motor control systems, analytic cinematography, body mechanics, and the genesis of movement patterns in the development of children (LOCKE, 1965, p. 71).

<sup>54</sup> A common body of knowledge can be identified for kinesiology. However, different instructors and various textbooks select diverse samplings from that body of knowledge. Some prefer an approach which emphasized applied anatomy and is valuable to students interested in athletic training or

De acordo com os conteúdos citados por Locke (1965) e Grooves e Camaione (1975), percebemos que se tornaram muito semelhantes aos do corpo de conhecimento do movimento humano, possivelmente entrando em conflito por ainda se tratar de EF. A cinesiologia como disciplina acadêmica parece ter sido uma decorrência da busca pelo desenvolvimento do corpo de conhecimento do movimento humano que assumiu rumos voltados para a teoria, programa de preparação de acadêmicos que era distinto da preparação de professores, sugestão dada por Daniels (1965), contudo, eram programas em EF.

O primeiro deveria ser a continuação do programa de treinamento de pessoal para nosso serviço em escolas primárias e secundárias e faculdades e para outros papéis de liderança em recreação física. Esses são os futuros professores e administradores de educação física, diretores de recreação, e administradores atléticos. O segundo tipo deve desenvolver pesquisadores e acadêmicos que devem ser responsáveis pelo avanço do conhecimento, e a condução de pesquisa<sup>55</sup> (DANIELS, 1965, p. 33, tradução nossa).

Os programas de preparação de professores continuaram, mas a busca pela disciplina acadêmica resultou na criação de outros programas e incluímos aqui a cinesiologia como disciplina acadêmica. Como observado anteriormente, as universidades não possuíam consenso, pois ainda estavam tentando delinear a área e o artigo de Burris F. Husman e David L. Kelley, professores na *University of Maryland* demonstrou a criação de uma disciplina intitulada Ciências Cinesiológicas que procurou justamente atender aos que não possuíam interesse em seguir a carreira de professor, como dito por Daniels (1965).

De acordo com Husman e Kelley (1978), os programas que atingissem um escopo mais amplo, conseguiriam chegar até o local adequado, porém, em outras localidades, os programas iam mudando de nome de acordo com os delineamentos curriculares utilizados. Em *Maryland*, em 1971, foi estudada a possibilidade de desenvolver um currículo de graduação para formar acadêmicos, tendo como um dos alvos o mesmo definido por Henry (1964) de preparar os alunos

---

physiotherapy. Others stress biomechanics and present material of value to those who wish to teach movement education or sports skills (GROOVES; CAMAIONE, 1975, p. 55).

<sup>55</sup> The first should be a continuation of the training of personnel for our service programs in elementary and secondary schools and colleges and for other physical recreation leadership roles. These are the future teachers and administrators of physical education, intramural directors, and athletic administrators. The second kind would develop scholars and researchers who would be responsible for the advancement of knowledge, the development of graduate study, and the conduct of research (DANIELS, 1965, p. 33).

para conseguir compreender o homem e sua relação com a atividade física no seu cotidiano e outras atividades que expressassem sua natureza física e competitiva. O corpo de conhecimento pode ser descrito como:

As bases teóricas e os efeitos da atividade física, biomecânica, fisiologia do exercício, a coordenação neuromotora, aprendizagem motora, e os fatores psicológicos inerentes ao desempenho físico.

História do esporte, tanto antiga quanto contemporânea, seus fundamentos filosóficos, bem como o estudo de fatores sociais como eles se relacionam com o comportamento humano.

Qualificação e descrição do desempenho e a relação desses fatores para o desenvolvimento humano e aptidão física<sup>56</sup> (HUSMAN; KELLEY, 1978, p. 21, tradução nossa).

Os conteúdos são os mesmos descritos anteriormente no corpo de conhecimento do movimento humano, incluindo também os esportes como elemento cultural. Um fator importante é que na *University of Maryland*, a cinesiologia não foi criada para competir, mas atingir uma área que não era alcançada pelos programas de preparação de professores. Ainda em 1978, Henry escreveu sobre a cinesiologia como sendo o lado de produção de conhecimento e a EF seria a aplicação dos princípios teóricos, artigo que apareceu como explicação mais detalhada do texto publicado em 1964 por Henry, porém sua publicação se deu no periódico *Quest*.

### 3.3 FINAL DA DÉCADA DE 1970: EF PODE SER CONSIDERADA DISCIPLINA ACADÊMICA?

Diante das informações apresentadas podemos reforçar que esse período foi de diversas alterações, crises e falta de consenso entre os professores e profissionais da área da EF, debates e embates que fizeram parte do processo do amadurecimento e delineamento da disciplina acadêmica EF nos EUA. Charlotte Lambert, diretora do *Department of Physical Education, Oregon State University, Carvallis, Oregon*, escreveu um artigo para que houvesse reflexões entre os professores e acadêmicos sobre o relacionamento entre eles, principalmente para os professores que pareciam ter dificuldades de compreender a ideia de disciplina acadêmica.

---

<sup>56</sup>The theoretical bases and effects of physical activity, biomechanics, exercise physiology, neuromotor coordination, motor learning, and the psychological factors inherent in physical performance. History of sport, both ancient and contemporary, its philosophical foundations, and the study of social factors as they relate to human behavior. Qualification and description of performance and the relation of these factors to human development and physical fitness (HUSMAN; KELLEY, 1978, p. 21).

Quem somos “nós?” Quais são os ingredientes essenciais de “nós”? Identificamos-nos pela profissão ou pela disciplina acadêmica? [...] Qual é a nossa singularidade, a nossa identidade?  
Independentemente do que a AAHPER decide, ou os livros dizem, ou os oradores concluem, cada um de nós devemos tomar a decisão fundamental. Quem sou eu? Eu sou um membro da disciplina, da profissão, ou ambas? Se eu sou um membro da disciplina acadêmica, posso aceitar outra aplicação do conhecimento da nossa disciplina como um parente, uma parte de “nós”. Mas se eu decidir que a disciplina não tem nada a ver comigo, sou estritamente um profissional aplicando conhecimento de movimento para ensinar esporte, dança, e exercício nas escolas, então eu rejeito todos os outros como parte de “nós” <sup>57</sup> (LAMBERT, 1978, p. 31, tradução nossa).

De maneira clara a autora defendeu a disciplina acadêmica, tentando demonstrar aos professores que seria incoerente se desvincular dos conhecimentos produzidos pela disciplina. Porém, isso demonstra que mesmo quatorze anos depois a publicação do artigo de Henry (1964), considerado um marco para a disciplina acadêmica, o assunto ainda não estava encerrado e aceito por todos, tanto em relação ao seu lugar dentro da EF, quanto ao seu conteúdo, como observamos nas discussões anteriores.

Ainda em 1978, Darell Crase, professor associado da *Memphis State University*, publicou na JOHPER um artigo questionando se a EF havia alcançado a dimensão acadêmica, e se propôs a fazer um balanço dos últimos anos sobre o assunto. Ele entrou em contato com professores de diversas universidades espalhadas pelos EUA, pelo menos uma de cada região e uma do Canadá, o qual compilou as respostas que achou mais interessante e demonstrou a visão de cada um dos colaboradores, observando que não havia um consenso e que professores da mesma universidade tinham opiniões diferentes do assunto (CRASE, 1978). A seguir será apresentada uma síntese das respostas de Daryl Siedentop, Seymour Kleinman, Dean A. Pease, George Sage, Larry Locke, Harold VanderZwaag e Earle Ziegler.

---

<sup>57</sup> Who is “us”? What are the essential ingredients of “us”? Do we identify ourselves by the profession or by the academic discipline? [...] What is our uniqueness, our identity?  
Regardless of what AAHPER decides, or the textbooks say, or speakers conclude, each of us must make the fundamental decision. Who am I? Am I a member of the discipline, the profession, or both? If I am a member of the academic discipline, I can accept other applications of the knowledge of our discipline as a relative, a part of “us”. But if I decide that the discipline has nothing to do with me, I am strictly a professional applying movement knowledge to teach sport, dance, and exercise in the schools, then I reject all others as a part of “us” (LAMBERT, 1979, p. 31).

Para Daryl Siedentop, da *State University Ohio*, havia limitações em responder a questões de conhecimento acadêmico enquanto os critérios utilizados para definir trabalho acadêmico não eram iguais. Ele afirmou que o ponto de vista de conhecimento acadêmico tradicional conflitava com o contemporâneo de aplicação para a profissão. Seymour Kleinman, que era da mesma universidade, disse que houve melhora, entretanto o conhecimento acadêmico era muito tradicional e envolto em um paradigma, não sendo produtivo em longo prazo.

Já Dean A. Pease da *University of North Florida*, considerou dois pontos: o ensino de habilidades motoras em escolas; e o ensino de professores de escolas; pois havia um problema porque o ensino dos professores não estava satisfatório. Os especialistas nas áreas de pesquisa produziam conhecimentos que não eram colocados em prática, porque os professores não sabiam como aplicar e os especialistas não sabiam como ensinar os professores. Era necessário suprir essa carência entre produção e aplicação.

Da região Oeste dos EUA, na *University of Northern Colorado*, George Sage avaliou que a disciplina da EF se tornou mais acadêmica<sup>58</sup>, o que não significava que estava bom, levando em consideração a pesquisa, publicações, avanço no domínio do assunto movimento humano. Para realizar tal afirmação, Sage tomou como referência: os programas de pós-graduação, especialmente em nível de doutorado; publicações fora das revistas da área da EF; lideranças de associações acadêmicas que eram de professores de EF; mudanças curriculares nos últimos 15 anos, com aumento nos conteúdos acadêmicos.

Na *University of Massachussetts* dois professores tiveram opiniões diferentes, Larry Locke identificou avanços na aprendizagem motora e integração neuromuscular, porém não podia dizer o mesmo sobre a fisiologia do exercício, por não ser muito reconhecida pelos especialistas em fisiologia humana. Além disso, opôs-se ao esporte, por julgar que não havia pessoas interessadas suficientes na pesquisa em história do esporte e filosofia do esporte e havia uma crise de identidade na psicologia do esporte. Também criticou a pedagogia pela falta de conteúdo acadêmico substancial.

Por outro lado, Harold VanderZwaag apontou que a área da EF ainda era deficiente no exercício acadêmico, considerando que o conhecimento acadêmico é medido pela contribuição ao corpo de conhecimento do campo.

Segundo ele, caso percorresse o país visitando diversos departamentos, seriam poucos lugares que estariam envolvidos em pesquisa e busca por conhecimentos acadêmicos, tanto porque a dimensão profissional da área não poderia ser desconsiderada e sua natureza está no fazer.

Na *University of Western Ontario*, Canadá, encontrava-se Earle Ziegler, que já havia sido professor nos EUA. Ele escreveu artigos sobre o assunto (ZEIGLER, 1968; ZEIGLER; McCRISTAL, 1967) e falou que acreditava que houve progresso, porém questionou se era o suficiente. Ele acreditava que o importante era que todas as pessoas em nível universitário buscassem o avanço no corpo de conhecimento, independente se fosse para aplicação profissional ou investigação científica, mas que a necessidade desse avanço era urgente, pois balizaria os deveres e responsabilidades profissionais.

Após verificar as diferentes opiniões, Crase (1978) concluiu que de modo geral, as subdisciplinas eram evidências que a área alcançou maior dimensão acadêmica. Contudo, havia necessidade de suprir a lacuna entre teoria e prática, que, aliás, já era um problema observado desde a década de 1950 apontado por Daniels (1958). A solução para melhorar a dimensão acadêmica da EF, seria o esforço de ambas as partes, dos professores, buscando e confiando nas pesquisas científicas; e dos pesquisadores, publicando resultados úteis para os professores.

Crise (1978) não disse a respeito do corpo de conhecimento da EF, entretanto, as subdisciplinas citadas por ele foram opiniões relacionadas ao movimento humano, que como verificamos durante este capítulo, teve maior apoio por parte dos autores que publicaram na JOHPER. Mesmo assim, as terminologias utilizadas não eram iguais em todas as localidades, bem como os conteúdos. Assim verifica-se o debate sobre como deveria ser o delineamento e as diretrizes curriculares tanto nas universidades quanto nas escolas.

Os conteúdos que ganharam força no debate acerca do corpo de conhecimento do movimento humano foram: fisiologia do exercício; anatomia ou biodinâmica; e aprendizagem motora, que de forma direta ou indireta estavam citadas como áreas potenciais de pesquisa e produção de conhecimento sobre o movimento humano. Por outro lado, a sociologia; a história do esporte; a filosofia; os aspectos da psicologia como estética, auto-percepção, motivação; e a cinesiologia,

---

<sup>58</sup> O autor aqui se refere ao número de pesquisas realizadas.

não receberam a mesma ênfase, apesar de que essa última posteriormente ganhara proporções maiores.

Percebemos no debate o termo “educação do movimento”, que possuía pelo menos três significados diferentes: nível escolar, como ensino do movimento básico, consciência corporal e espacial; como sinônimo do ensino das aulas de EF; e como um fenômeno a parte, que estudava a arte e ciência do movimento humano. Entretanto, a educação do movimento, não se tornou uma disciplina, como foi o caso da cinesiologia, que passou de uma matéria nos currículos de EF, para uma disciplina à parte.

A cinesiologia começou a se desenvolver a partir dos conhecimentos de biomecânica, que envolvia física e anatomia, abrindo grandes possibilidades de pesquisa por também possuir aplicação para analisar e corrigir os movimentos. Contudo, destacou-se pela pesquisa teórica que, como foi sugerida, teria foco na formação de acadêmicos, que produziriam conhecimento para em um segundo momento, ser aplicado pelos professores preparados pelos programas de EF.

Por fim, esses elementos foram identificados como parte dos debates e embates sobre a disciplina acadêmica EF americana, que principalmente a partir da década de 1950 recebeu maior atenção por parte dos autores. Todavia, o processo de delineamento não foi rápido e as diferentes opiniões continuaram, demonstrando que havia certa confusão sobre o que fazia ou não parte da área da EF e qual nível de dimensão acadêmica havia alcançado.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao investigarmos os textos da revista JOHPER no período de 1958 a 1978, pudemos encontrar os elementos do contexto deflagrador da busca da disciplina acadêmica EF nos EUA. Os textos, que foram agrupados a partir da nossa interpretação dos debates e embates, apontaram para alterações no cenário educacional e científico norte-americano, principalmente após o *National Defense Education Act* (NDEA), aprovado em 1958 como medida para incentivar financeiramente a pesquisa básica, valorizando o conteúdo teórico e refletindo no setor educacional.

Percebemos que a EF como programa universitário recebeu questionamentos sobre sua posição, já que sua natureza era quase que exclusivamente de prática e repetição, ainda que demonstrasse importância por conta da aptidão física, enfatizada pós II Guerra Mundial. Diante das críticas e questionamentos buscou-se refletir sobre seu conteúdo e como ela poderia cumprir as exigências educacionais para permanecer na universidade, o que gerou debates e embates publicados pela Revista JOHPER.

O texto de Henry (1964) foi considerado um marco para a área, uma vez que apresentou para a disciplina acadêmica EF os requisitos exigidos pelo contexto de reestruturação educacional, que foram: o desenvolvimento do corpo de conhecimento, com característica interdisciplinas; a valorização do conteúdo teórico e a realização de pesquisa básica, sem necessidade de aplicação. Posteriormente no debate, os autores demonstraram suas opiniões de como deveria ser o delineamento da EF como disciplina acadêmica.

A maioria dos autores enfatizou que a área necessitava de mais conteúdo teórico no ambiente universitário, no profissional e no escolar. Nesses âmbitos a abordagem humanista foi destacada como importante, por valorizar o desenvolvimento do indivíduo, sua identidade, auto-realização, utilizando conhecimentos da psicologia. Entretanto, a partir de nossas fontes, não é possível afirmar qual era a relação dessa abordagem com as opiniões sobre o corpo de conhecimento, embate no qual, alguns autores defenderam o esporte, e outros, maioria em número de artigos, foram a favor de estudar o movimento humano.

Os autores que argumentaram a favor do esporte embasaram-se principalmente em conhecimentos de humanidades: sociologia, filosofia e história,

por compreender em que o esporte possuía significado importante na cultura norte-americana. Os defensores do movimento humano foram mais amplos e houve diversas opiniões no debate sobre os conteúdos envolvidos nesse corpo de conhecimento, porém, duas áreas foram quase que unânimes: fisiologia e psicologia. A fisiologia, mais especificamente a fisiologia do exercício seria utilizada para estudar as alterações metabólicas do ser humano durante a prática da atividade física. Já no caso da psicologia possuiria um conteúdo mais abrangente, incluindo a aprendizagem, o comportamento e o desempenho motor.

É interessante perceber que mesmo tendo o esporte como um elemento cultural significativo na sociedade norte-americana, a EF se aproximou mais da fisiologia e da psicologia por meio do movimento humano. Essas áreas possuíam maior amplitude para pesquisas básicas, o que possivelmente significaria maior financiamento e reconhecimento. Com as mudanças na política científica e valorização do conhecimento teórico produzido por pesquisas básicas, as áreas que oferecessem maior oportunidade para produção desse tipo de conhecimento eram mais atrativas.

Ainda é necessário considerar também a cinesiologia, que passou de uma matéria da matriz curricular universitária da EF para uma disciplina acadêmica relacionada ao movimento humano com conteúdos da fisiologia, psicologia, anatomia, física, sociologia, história, filosofia, que inclusive foram citados por autores no debate sobre a disciplina acadêmica da EF. A proposta seria de que a cinesiologia produziria conhecimentos teóricos, para que posteriormente, a EF aplicasse. Entretanto, posteriormente, a EF assumiu um papel secundário e a cinesiologia, por meio das pesquisas, conseguiu adequar-se ao contexto, conquistando seu espaço dentro das universidades.

Observando que ao findar da década de 1970, segundo autores de universidades norte-americanas, a EF havia melhorado em termos de número de pesquisas, porém com uma lacuna entre teoria e prática, compreendemos que o processo de delineamento da EF nos EUA não foi simples, mas fruto de debates e embates de décadas. Talvez seja ingênuo pensar que no Brasil as discussões sobre as dimensões acadêmicas da EF estejam vencidas, tanto porque percebemos nos debates americanos de décadas atrás assuntos pertinentes à atualidade brasileira. O tipo de conhecimento que produzimos e sua qualidade, o corpo de conhecimento da área, os conteúdos priorizados nos currículos, o delineamento dos programas,

além da interdisciplinaridade com outras áreas de conhecimento são exemplos de assuntos que poderíamos discutir de maneira mais profunda no Brasil.

Este trabalho, ora apresentado, poderia ter produzido outras análises caso diferentes periódicos fossem consultados para comparações do debate e caso possuísse uma periodicidade histórica maior. Ainda assim, durante o decorrer do estudo, pudemos perceber no debate, assuntos que são atuais na EF brasileira que nos levou a refletir e considerar, para estudos futuros: se o assunto sobre a identidade acadêmica da EF no Brasil realmente está encerrado? Atualmente possuímos maturidade acadêmica suficiente para afirmar quem somos e para onde nos direcionamos academicamente como área?

Nossos conhecimentos produzidos nas pesquisas são aplicáveis ou estamos encontrando a mesma lacuna identificada na EF norte-americana na década de 1970? Caso a EF brasileira queira tomar um rumo diferente da EF norte-americana, será necessário voltar aos debates sobre identidade acadêmica e produção de conhecimento, pois assim conseguirá definir os caminhos que traçará como área.

## REFERÊNCIAS

- ANNARINO, A. A. The quest for physical education. **JOHPER**, v. 42, n. 5, p. 27-28, 1971.
- BETTI, M. **Educação física e sociedade**. São Paulo: Movimento, 1991.
- BLOCH, M. L. B. **Apologia da história ou o ofício do historiador**. Rio de Janeiro: Zahar, 2002.
- BROEKHOFF, J. A Discipline – Who Needs It?. **Proceedings National Association for Physical Education in higher education**, v. 3, p. 28-35, 1982.
- BURKE, P. **A revolução francesa da historiografia: a escola dos Annales (1929-1989)**. 2. ed. São Paulo: UNESP, 1992.
- CANFIELD, J. T. Pesquisa e pós-graduação em educação física. In: PASSOS, S. C. E. (org.). **Educação física e esportes na universidade**. Brasília: Ministério da Educação, Secretária de Educação Física e Desportos, 1988, p. 405-418.
- CASSIDY, R.; BROWN, C. Space age conference. **JOHPER**, v. 29, n. 6, p. 16, 1958.
- CRASE, D. Has physical education achieved a scholarly dimension? **JOHPER**, v. 49, n. 6, p. 21-24, 1978.
- CRUZ, H. F.; PEIXOTO, M. R. C. Na oficina do historiador: conversas sobre história e imprensa. **Projeto História**, n. 35, p. 253-270, 2007.
- CONANT, J. B. **The education of american teachers**. New York: McCraw-Hill Book Company, 1963.
- DANIELS, A. Critical issues in physical education. **JOHPER**, v. 29, n. 6, p. 26-27; 66, 1958.
- DAOLIO, J. Educação Física brasileira: autores e atores da década de 80. **Revista Brasileira de Ciências do Esporte**, v. 18, n. 3, p. 182-191, 1997.
- DERTHICK, L. G. The National defense education act and you. **JOHPER**, v. 29, n.9, p. 16, 1958.
- FOURIER, A. E. The nature of graduate preparation. In: Annual Meeting of the National College of Physical Education Association for Men. 67., 1964, Dallas. **Proceedings of the 67<sup>th</sup> Annual Conference of NCPEAM**. Dallas, 1964. p. 85-89.
- GEIGER, R. L. What happened after Sputnik? shaping university research in the United States. **Minerva**, v. 35, n.4, p. 349-367, 1997.
- GUEDES, C. M. A Educação física e os mistérios de seu tempo. **Revista Brasileira de Ciências do Esporte**, v. 21, n.2/3, p. 85-94, 2000.

GREENDORFER, S. L. Specialization, fragmentation, integration, discipline, profession: what is the real issue? **Quest**, v. 39, n. 1, p. 56-64, 1987.

GWINN, R. W.; HOFFMAN, C. E.; NICHOLSON, D. W. **National defense education act of 1958**. Report. house of representatives. Committee on the Education and Labor. Washington-DC: Government Print Office, 1958.

HENRY, F. M. Physical Education: an academic discipline. **JOHPER**, v. 35, n. 7, p. 32-38; 69, 1964.

KROLL, W. P. **Graduate study and research in physical education**. Champaign, Illinois: Human Kinetics Publishers, 1982.

LAWSON, H. A. Specialization and fragmentation among Faculty as Endemic Features of Academic Life. **Quest**, v. 43, n. 3, p. 280-295, 1991.

LAWSON, H. A.; MORFORD W. R. The crossdisciplinary structure of kinesiology and sports studies: distinctions, implications and advantages. **Quest**, v. 31, n. 2, p. 222-230, 1979.

LIMA, J.R.P. de. Caracterização acadêmica e profissional da Educação Física. **Revista Paulista de Educação Física**, v. 8, n. 2, p. 54-67, 1994.

LOCKE, L. F. The movement movement. **JOHPER**, v. 37, n. 1, p. 26-27, 73, 1966.

LUCA, T. R. de. Historia dos, nos e por meio dos periódicos. In: PINSKY, C. B (Org.). **Fontes Históricas**. São Paulo: Contexto, 2005, p. 111-153.

MACKENZIE, M. M. Graduate preparations for Physical Education specialists. In: Annual Meeting of the National College of Physical Education Association for Men. 67., 1964, Dallas. **Proceedings of the 67<sup>th</sup> Annual Conference of NCPEAM**. Dallas, 1964. p. 89- 98.

MANOEL, E. J. Movimento humano: Considerações acerca do objeto de estudo da Educação Física. **Boletim FIEP**, v. 56, n.1, p.33-39, 1986.

MANOEL, E. J.; TANI, G. Preparação Profissional em Educação Física e Esporte: Passado, presente e desafios para o futuro. **Revista Paulista de Educação Física**, v. 13, n. esp., p. 13-19, 1999.

MARIZ DE OLIVEIRA, G. Preparação Profissional em Educação Física. In: PASSOS, S. C. E. (org.). **Educação Física e Esportes na Universidade**. Brasília: Ministério da Educação, Secretária de Educação Física e Desportos, 1988. p. 225-245.

MASSA, M. Caracterização acadêmica e profissional da Educação Física. **Revista Mackenzie de Educação Física e Esporte**, v.1, n.1, p.29-38, 2002.

MEDINA, J. P. S. **A educação física cuida do corpo... e “mente”**: bases para a renovação e transformação da educação física. 2. ed. Campinas: Papyrus, 1983.

MITCHELL, E. D. A time of affiliation and research. **JOHPER**, v. 31, n.4, p.74-75, 1960.

MORFORD, W. R. Toward a profession, not a craft. **Quest**, v. 18, n. 1, p. 88-93, 1972.

NIXON, J.E. The criteria of a Discipline. **Quest**, v. 9, n. 1, p. 42-48, 1967.

O'KEFEE, P. R. Our association's challenge in the Space Age. **JOHPER**, v. 29, n. 6, p. 18-19, 1958.

OBERTEUFFER, D. Answers to the challenge. **JOHPER**, v. 28, n. 6, p. 38-40, 1958.

OBERTEUFFER, D. Evaluating the college physical education program. In: Annual Meeting of the National College of Physical Education Association for Men. 67., 1964, Dallas. **Proceedings of the 67<sup>th</sup> Annual Conference of NCPEAM**. Dallas, 1964. p. 56-60.

PARK, R. The second 100 years: Or, can Physical Education become the renaissance field of the 21<sup>st</sup> century? **Quest**, v. 41, n.1, p.1-27, 1989.

\_\_\_\_\_. A Long and Productive Career: Franklin M. Henry – Scientist, Mentor, Pioneer. **Research Quarterly for Exercise and Sport**, v. 65, n. 4, p. 295-307, 1994.

PELLEGRINI, A. M. A Formação profissional em educação física. In: PASSOS, S. C. E. (Org.). **Educação física e esportes na universidade**. Brasília: Ministério da Educação, Secretária de Educação Física e Desportos, 1988, p. 247-259.

RARICK, G.L. The domain of physical education as a discipline. **Quest**, v.9, n.1, p. 49-52, 1967.

RENSON, R. From physical education to kinanthropology: a quest for academic and professional identity. **Quest**, v. 41, n. 3, p. 235-256, 1989.

ROSE, D. A. Is there a Discipline of Physical Education? **Quest**, v. 38, n.1, p. 1-21, 1986.

SAGE, G. H. The quest for identity in college physical education. **Quest**, v. 36, n.2, p. 115-121, 1984.

SCHNEIDER, O; TOLEDO, M. R. A.; A revista Educação Physica (1932-1945): fórmula editorial, prescrições educacionais, produtos e publicidade. **Revista Brasileira de História da Educação**, n. 20, p. 193-229, 2009.

SHAPE. **Journal of physical education, recreation and fance**. Disponível em: <<http://www.shapeamerica.org/publications/journals/joperd/>>. Acesso em: 08 set. 2014.

SPERLING, A. P. Standards in physical rducation. **JOHPER**, v. 16, n. 9, p. 499; 518, 1945.

TANI, G. Pesquisa e Pós-Graduação em Educação Física. In: PASSOS, S. C. E. (org.). **Educação física e esportes na universidade**. Brasília: Ministério da Educação, Secretária de Educação Física e Desportos, 1988, p. 379-394.

\_\_\_\_\_. Perspectivas da educação física disciplina acadêmica In: II Simpósio Paulista de Educação Física, 2, 1989 Rio Claro. **Anais do Simpósio Paulista de Educação Física**. Rio Claro, 1989, p. 2-13.

TEIXEIRA, L. A. Estudo da motricidade humana como fonte de ordem para um tema científico, uma profissão, e um componente do currículo escolar. **Revista Paulista de Educação Física**, v. 7, n.1, p. 77-91, 1993.

VERENGUER, R. C. Dimensões profissionais e acadêmicas da Educação Física no Brasil: Uma síntese das discussões. **Revista Paulista de Educação Física**, v. 11, n. 2, p. 164-175, 1997.

WEISS, R. A. AAHPER's scientists. **JOHPER**, v. 30, n. 9, p. 17-18, 1959.

ZEIGLER, E. F.; McCRISTAL, K. J. A history of the Big Ten Body-of-Knowledge Project in physical education. **Quest**, v.9, n. 1, p. 79-84, 1967.