



**UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO DE JANEIRO  
CENTRO DE FILOSOFIA E CIÊNCIAS HUMANAS  
FACULDADE DE EDUCAÇÃO  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO**

**GUSTAVO DA MOTTA SILVA**

**A ESCOLA DE EDUCAÇÃO FÍSICA E DESPORTOS DA UFRJ NO PERÍODO  
DO GOVERNO MILITAR (1968-1979): O CURSO DE FORMAÇÃO DE  
PROFESSORES E SUA “INVENÇÃO”**

**RIO DE JANEIRO**

**2013**

**GUSTAVO DA MOTTA SILVA**

**A ESCOLA DE EDUCAÇÃO FÍSICA E DESPORTOS DA UFRJ NO PERÍODO  
DO GOVERNO MILITAR (1968-1979): O CURSO DE FORMAÇÃO DE  
PROFESSORES E SUA “INVENÇÃO”**

Dissertação de Mestrado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Rio de Janeiro como requisito parcial à obtenção do título de Mestre em Educação.

Orientadora: Prof<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup> Sonia de Castro Lopes  
Coorientadora: Prof<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup> Sílvia Maria Agatti Lüdorf

**RIO DE JANEIRO**

**2013**



**Universidade Federal do Rio de Janeiro**

Centro de Filosofia e Ciências Humanas

Faculdade de Educação

Programa de Pós-Graduação em Educação

A Dissertação “A Escola de Educação Física e Desportos da UFRJ no Período do Governo Militar (1968-1979): o curso de formação de professores e sua ‘invenção’”

Mestrando: **Gustavo da Motta Silva**

Orientado pelo (a): **Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Sônia Maria de Castro Nogueira Lopes**

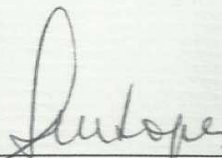
E aprovada por todos os membros da Banca Examinadora foi aceita pela Faculdade de Educação da Universidade Federal do Rio de Janeiro e homologada pelo Conselho de Ensino para Graduados e Pesquisa, como requisito parcial à obtenção do título de

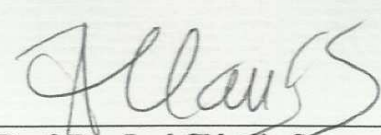
**MESTRE EM EDUCAÇÃO**

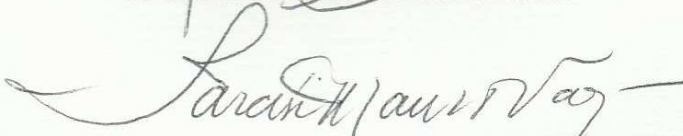
Rio de Janeiro, 09 de dezembro de 2013

**Banca Examinadora:**

Presidente:

  
\_\_\_\_\_  
**Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Sônia Maria de Castro Nogueira Lopes**

  
\_\_\_\_\_  
**Prof. Dr. José Cláudio Sooma Silva**

  
\_\_\_\_\_  
**Prof. Dr. Tarcísio Mauro Vago**

*Dedico este trabalho à memória do meu querido avô e padrinho, Bernardino Leandro da Motta. Homem espetacular, amigo de todas as horas e inesquecível para todas as pessoas que o conheceram.*

## **AGRADECIMENTOS**

A minha querida mãe Eliane da Motta Silva, por ter me ensinado a ver o mundo de outra forma. Agradeço imensamente seus esforços para que eu obtivesse uma educação digna e de qualidade.

Ao meu querido pai Paulo Roberto da Silva, homem batalhador e grande amigo, que sempre me apoiou para que eu pudesse alcançar meus objetivos. Espero estar no caminho certo.

Ao meu irmão e eterno amigo Rodrigo da Motta Silva, uma pessoa fantástica que cuida até hoje de seu irmão mais novo. Obrigado por todos os momentos engraçados que passamos e passaremos juntos.

À Carolina Rodrigues Pereira, por todo carinho e apoio. Obrigado pelos momentos maravilhosos ao seu lado.

À professora e orientadora Sonia de Castro Lopes, pessoa muito atenciosa que viu em um menino de 19 anos a possibilidade de desenvolver algum trabalho. Muito obrigado pela confiança e pelos ensinamentos que carregarei para sempre. Nunca me esquecerei de sua contribuição e importância em minha vida.

À professora e coorientadora Sílvia Maria Agatti Lüdorf, pela oportunidade e confiança dadas a um menino de 19 anos. Muito obrigado por sempre incentivar minhas ideias e pelos ensinamentos que carregarei para sempre. Nunca me esquecerei de sua contribuição e importância em minha vida.

Ao meu amigo Alan Camargo Silva, por toda ajuda desde o primeiro projeto de pesquisa, passando pelos primeiros resumos e publicações, que contribuiu de maneira significativa para minha formação.

À professora Carolina Torres Alves de Almeida Ramos, historiadora do Centro de Memória da EEFD, pelas conversas e por toda a atenção. Sua ajuda foi essencial para o desenvolvimento deste trabalho.

Ao professor José Cláudio Sooma Silva, por todas as contribuições dadas em meu exame de projeto. Muito obrigado pelos ensinamentos, apoio e atenção desde a graduação.

Ao professor Antonio Jorge Gonçalves Soares, por todas as contribuições dadas em meu exame de projeto e pelas conversas e palavras de incentivo nos corredores.

Ao professor Tarcísio Mauro Vago, por ter aceito o convite para compor minha banca de defesa de dissertação.

À professora Ana Waleska Pollo Campos Mendonça e ao professor André de Lemos Freixo, pelos ensinamentos e direcionamentos durante as aulas na PUC-Rio.

Aos amigos do Núcleo de Estudos Sociocorporais e Pedagógicos em Educação Física e Esportes (NESPEFE/UFRJ), por contribuírem para as minhas melhores experiências na Universidade.

Aos amigos do Programa de Estudo e Documentação Educação e Sociedade (PROEDES/UFRJ), pelos ótimos momentos e discussões.

À Escola de Educação Física e Desportos da UFRJ, local pelo qual tenho muito carinho e orgulho de ter sido aluno.

À Faculdade de Educação da UFRJ, por todo o acolhimento. Terei muita saudade quando perder meu vínculo como estudante.

Ao Ricardo e à Solange, da Secretaria de Pós-graduação, por toda a atenção.

Ao Wanderlei, Rinaldo, Paulo e Ernane, funcionários da portaria. Ao Claudinho e Amarildo, funcionários da informática. Muito obrigado pelas conversas e debates futebolísticos.

Ao Botafogo de Futebol e Regatas, pelas vitórias e derrotas. Apoiarei eternamente esse Glorioso clube.

## RESUMO

SILVA, Gustavo da Motta. *A Escola de Educação Física e Desportos da UFRJ no Período do Governo militar (1968-1979): o curso de formação de professores e sua “invenção”*. Dissertação (Mestrado em Educação). Faculdade de Educação, Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2013.

Este estudo teve como objetivo analisar o modelo de formação de professores concebido pela EEFD/UFRJ durante o período do regime militar, mais especificamente entre 1968 e 1979. Escolheu-se como marco inicial o ano de 1968, quando a ENEFD transformou-se em EEFD, e como limite final o ano de 1979, no qual se inicia a discussão para uma nova reformulação curricular na instituição. Desse modo, pretendeu-se investigar a Escola em seus primeiros anos de existência, em um período caracterizado por significativas mudanças estruturais representadas pela criação de um novo Regimento (1972), que modificou sensivelmente a estrutura do curso, e pela transferência do *campus* da Praia Vermelha para a Ilha do Fundão, fato ocorrido em 1973. O *corpus* documental desta pesquisa consistiu em uma articulação de fontes escritas e orais. Os documentos consultados, analisados e problematizados pelo estudo foram: o Regimento da Escola de 1972, as Atas de Congregação e Conselho Departamental entre 1973 e 1979, os planos de curso de 1972 e 1973 e o conteúdo gerado pela produção de quatro entrevistas. O referencial teórico escolhido compõe-se de estudos voltados para as seguintes temáticas: instituições educacionais, memória e currículo. O conceito de “invenção” utilizado por Durval Muniz de Albuquerque e as categorias “tática” e “estratégia” problematizadas por Michel de Certeau constituíram as principais categorias de análise desta dissertação. Os resultados apontaram para uma formação esportiva e biomédica, porém com peculiaridades e “desvios” ocorridos pela mudança de *campus*, pela entrada de um novo elenco de disciplinas no currículo e pela atuação dos docentes da instituição, responsáveis por criar e recriar suas práticas a partir das possibilidades e condições existentes no referido contexto.

**Palavras-chave:** Formação de Professores; Educação Física; História da Educação Física; História da Educação.



## ABSTRACT

SILVA, Gustavo da Motta. *The School of Physical Education and Sports of UFRJ at the period of the Military Government (1968-1979): the teachers' formation course and its "invention"*. Dissertation (Masters on Education). Faculdade de Educação, Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2012.

This research aims to investigate the model of teachers' formation, conceived by EEFD-UFRJ during the period of military regime, between 1968 and 1979. The first year chosen was 1968, when the ENEFD became EEFD, and the last was 1979, when started the discussion to reformulate the curriculum of the institution. So, this study intended to investigate the School at the beginning of its existence, at a moment of significant structural changes caused by the creation of a new Regiment (1972) that changed the course structure, and the transference of the "Praia Vermelha" campus to "Ilha do Fundão" in 1973. The corpus of this research was the data collected from the written and spoken material. The documents consulted and analyzed were: the School Regiment of 1972; the record of the Departmental and Congregation meetings between 1973 and 1979; the course plans of 1972 and 1973; and the data from four interviews. The themes that found this investigation were: educational institutions, memory and curriculum. The concept of "invention" used by Durval Muniz de Albuquerque and the categories "tactics" and "strategy" discussed by Michel de Certeau were the main categories of this dissertation. The results indicated a sporty, biological and medical formation. However, with the peculiarities and the "switches" caused by the campus change, the entrance of a new group of subjects in the curriculum and the action of the teachers, responsible for create and recreate their practice with the possibilities and the conditions of that period.

Keywords: Teachers' Formation; Physical Education; History of Education; History of Physical Education.

## SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	14
1. A ESCOLA NACIONAL DE EDUCAÇÃO FÍSICA E DESPORTOS (ENEFD): REFLEXÕES A PARTIR DA LITERATURA.....	20
1.1. A ENEFD e sua fundação: uma visão política da formação.....	23
1.2. Corpo docente: entre médicos e militares.....	29
1.3. A Estrutura da ENEFD: a Educação Física como uma disciplina acadêmica.....	34
2. A ESCOLA DE EDUCAÇÃO FÍSICA E DESPORTOS (1968-1979): A INVENÇÃO DE UMA FORMAÇÃO.....	42
2.1. A análise documental: um olhar que desconstrói o monumento e questiona o documento.....	43
2.2. Entre mudança e invenção, da Praia Vermelha para a Ilha do Fundão: um traslado permeado por estratégias.....	45
2.3. Os desvios às regras: a estrutura e funcionamento do curso a partir do Regimento da EEFD.....	55
2.4. Os planos de curso da EEFD (1972-1973): perspectivas sobre o preparo das aulas.....	79
2.5. Encontros e desencontros com a Faculdade de Educação: notas sobre uma didática da separação.....	85
3. ENTRE DEPOIMENTOS E MEMÓRIAS: OS OLHARES PROJETADOS POR ALGUNS “ATORES” DO PERÍODO.....	92
3.1. A História Oral como metodologia: um debate sobre suas vicissitudes.....	93
3.2. Criação, cópia, inspiração ou confusão? Relatos sobre o “Gigante” situado na Ilha do Fundão.....	97
3.3. Conexões entre passado e presente: quando a prática se torna memória.....	111
3.4. A Faculdade de Educação e a EEFD: uma lembrança que não se tem ou que se quer esquecer?.....	128
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	133
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	137
FONTES DOCUMENTAIS.....	147
ENTREVISTA EDITADA.....	152

## LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1: Periodicidade das Atas de Congregação e do Conselho Departamental (1972 - 1979).....

44

## LISTA DE FIGURAS

Figura 1: capa do regimento da EEFD.....	57
--	----

*Pensar na inspiração como instante aleatório que venha a desencadear um processo criativo, é uma noção romântica. Não há como a inspiração possa ocorrer desvinculada de uma elaboração já em curso, de um engajamento constante e total, embora talvez não consciente. Ocorrem momentos em nossa vida, momentos conscientes, pré-conscientes, inconscientes, de grande intensidade emocional. Eles podem induzir em nós, novas forças, estimular todo nosso ser, trazer novas ideias reorientar-nos na vida. Podem oferecer propostas de trabalho, hipóteses, de ordenação. [...] Podemos entender todo fazer do homem como sendo inspirado se o qualificarmos pelo potencial criador natural, pela inata capacidade de formar e intuir, por sua espontânea compreensão das coisas. O ser sensível é como um espelho d'água encrespado ao mais ligeiro vento e onde uma pedrinha jogada ao acaso traça ondas em círculos sempre crescentes.*

Fayga Ostrower (2008)

## Introdução

A Escola de Educação Física e Desportos da Universidade Federal do Rio de Janeiro (EEFD/UFRJ) originou-se da Escola Nacional de Educação Física e Desportos (ENEFD), instituída em 17 de abril de 1939. A criação dessa instituição visava imprimir um “modelo” de Educação Física a ser seguido em âmbito nacional.

Nas décadas seguintes houve uma série de modificações que contribuíram para uma progressiva perda desse *status*. A mudança do corpo docente, as reformulações curriculares e o surgimento de outras instituições superiores de Educação Física são aspectos que provavelmente colaboraram para esse quadro.

As décadas de 1960 e 1970 apresentaram uma série de transformações não só para a ENEFD, mas para a Educação Física e o contexto brasileiro como um todo, pois várias leis e decretos reformularam a área de acordo com objetivos que possuíam afinidades ideológicas com o período político pelo qual passava o país. Contudo, mesmo que por lei as políticas educacionais pudessem estabelecer articulações com o Governo militar, na prática, essas políticas foram apropriadas e aplicadas das mais variadas formas pelos sujeitos envolvidos no processo, como tentaremos demonstrar no caso específico da EEFD.

A delimitação temporal do trabalho situa-se entre 1968 e 1979, e este recorte justifica-se pelo próprio objeto do estudo, ou seja, a Escola de Educação Física e Desportos da UFRJ. Escolheu-se como marco inicial o ano de 1968, quando a ENEFD transformou-se em EEFD, e como limite final o ano de 1979, a partir do qual se iniciou uma nova reformulação curricular na instituição. Desse modo, pretende-se investigar a Escola em seus primeiros anos de existência, período caracterizado por expressivas mudanças estruturais, representadas pela criação de um novo Regimento (1972), que modificou sensivelmente a organização do curso, e pela transferência do *campus* da Praia Vermelha para a Ilha do Fundão, fato ocorrido em 1973.

Elegeu-se como objetivo primordial deste estudo analisar o modelo de formação de professores concebido pela EEFD/UFRJ durante o período do regime militar, mais especificamente entre 1968 e 1979. Além disso, pretendeu-se investigar os objetivos dessa formação e o tipo de profissional que o curso visava formar, por meio da análise da estrutura curricular e das práticas pedagógicas ali desenvolvidas. Num segundo momento, buscou-se, ainda, conhecer a visão dos professores sobre suas próprias

práticas, na tentativa de compreender as apropriações feitas pelos docentes em relação às normas, a valores e à própria ideologia difundida em um período que parecia estimular a valorização do esporte para, possivelmente, utilizá-lo politicamente, em benefício do regime que se instalara no país a partir do golpe de 1964.

A presente pesquisa se justifica pela pequena quantidade de estudos específicos acerca da EEFD/UFRJ durante o período da ditadura militar (1964-1985), além da importância desta instituição na formação de professores de Educação Física. Cabe destacar que, de um modo geral, são poucos os estudos de cunho historiográfico que abordam questões voltadas à configuração da Educação Física no período em tela, com exceção dos estudos realizados por Beltrami (1992, 2006), Verenguer (1996), Taborda de Oliveira (2001), Pinto (2003, 2012), Rosa (2006) e Pelegrini (2008).

Observa-se também a ausência de um estudo acerca da EEFD tal como foi realizado por Pintor (1995), Melo (1996) e Grunennvaldt (1997) em relação à ENEFD<sup>1</sup>. De acordo com o levantamento bibliográfico realizado até então<sup>2</sup>, nota-se que são poucos os estudos historiográficos de maior densidade que abordam como tema central questões concernentes à formação de professores de Educação Física ao longo do período citado, ou seja, entre o final da década de 1960 e o final da década de 1970.

Meu interesse pela temática decorre do percurso trilhado desde o terceiro período da graduação, quando a inserção em um grupo de estudos possibilitou meu ingresso no ambiente acadêmico e, mais especificamente, no âmbito da pesquisa. Na verdade, essa iniciação ocorreu quando me vinculei ao *Núcleo de Estudos Sociocorporais e Pedagógicos em Educação Física e Esportes* da Escola de Educação Física e Desportos (NESPEFE/EEFD), localizado na Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ). Nesse grupo, iniciei meus estudos no campo da formação de professores, no qual atuo em dois projetos de pesquisa. O primeiro deles, intitulado “Concepções de Corpo de Graduandos em Educação Física e Implicações Profissionais”, tem como objetivo compreender as diferentes interpretações relacionadas ao corpo, na concepção dos graduandos do Curso de Licenciatura em Educação Física. O segundo, também relacionado ao âmbito da formação de

---

<sup>1</sup> Destacam-se alguns estudos que tratam de certos pontos da ENEFD: Costa (2004) e Pires (2001, 2007, 2008); e da EEFD: Aranda (1982), Paiva (1985), Quelhas (1995, 1996), Silva (1996), Peres (1998), Ramos (2009) e Valente (2010).

<sup>2</sup> Realizou-se uma revisão sistemática no Centro de Memória da EEFD (CEME/EEFD), no Portal de Periódicos da Capes (Teses e Dissertações) e nas bases de dados Scopus e Scielo. Para mais informações: [www.periodicos.capes.gov.br/](http://www.periodicos.capes.gov.br/), [www.scopus.com/scopus/home.url](http://www.scopus.com/scopus/home.url) e [www.scielo.org/](http://www.scielo.org/).

professores, só que em uma perspectiva histórica, em diálogo com a História da Educação e da Educação Física, intitula-se “Corpo, Ditadura e Formação de Professores na Educação Física Brasileira”. Este projeto tem como objetivo principal analisar o funcionamento administrativo e pedagógico da Escola de Educação Física e Desportos da UFRJ, bem como as práticas e os discursos desenvolvidos no cotidiano desta instituição.

Já na Faculdade de Educação, participei da pesquisa “A Formação Pedagógica dos Professores Secundários na Faculdade Nacional de Filosofia (1939-1968)”, desenvolvida no âmbito do *Programa de Estudos e Documentação Educação e Sociedade* (Proedes/UFRJ), sob orientação da professora Dra. Sonia de Castro Lopes. Meu projeto de mestrado desenvolveu-se em parceria com esses dois grupos, a partir de uma temática que engloba o campo da formação de professores em diálogo com a História da Educação e a História da Educação Física.

O referencial teórico que pautará as reflexões sobre o tema proposto será formado pelos estudos voltados para as seguintes temáticas: instituições educacionais, memória e currículo. O conceito de “invenção” utilizado por Durval Muniz de Albuquerque e as categorias “tática” e “estratégia” problematizadas por Michel de Certeau irão compor as análises centrais do estudo<sup>3</sup>.

A primeira contribuição do referencial teórico das instituições educacionais está relacionada a uma tentativa de romper com uma escrita descritiva acerca de uma instituição (NORONHA, 2007). Em vista disso, julga-se importante analisar as informações provenientes da documentação produzida e consultada, promovendo sua articulação com outros estudos que tenham analisado o período.

Esse referencial também iluminou os meios ou tipos de “entrada” de pesquisa sobre determinada instituição de ensino, visto que há um grande número de possibilidades, recortes temporais, enfoques e fontes (BUFFA, 2007; SANFELICE, 2007). Todo o processo de delimitação ou recorte realizado no trabalho foi realizado a partir dessas considerações, relacionadas aos meios ou tipos de “entrada”, e através do contato com as fontes.

Sobre as referências relativas à categoria memória, o primeiro ponto evidenciado na literatura diz respeito à sua relação com a história. O tratamento desses conceitos

---

<sup>3</sup> O conceito de “invenção” e as categorias “tática” e “estratégia” serão introduzidos e explicados no capítulo 2. Já as temáticas serão brevemente apresentadas nesta introdução.



como meros sinônimos deve ser desconstruído, levando-se em consideração que a história pauta-se pela descontinuidade, na medida em que denuncia e investiga alguns aspectos ignorados pela memória. Esta, por sua vez, procura construir uma continuidade dentro de um espaço temporal, alimentando-se de lembranças vagas ou até mesmo contraditórias (NORA, 1993; MOTTA, 1998).

Desse modo, a presente dissertação trabalhará com o que Delgado (2006) denominou de memória estimulada, caracterizada pela produção de fontes orais e pela defesa de uma preservação documental e de um patrimônio cultural, procurando “extrair” da memória seu caráter espontâneo e transformando-a em fonte de produção científica.

No âmbito dos estudos voltados para o currículo, Goodson (1993) apresenta olhares instigantes sobre o tema. A contribuição do autor para esta dissertação diz respeito ao reconhecimento do currículo como uma área de conflito social, sendo caracterizado por uma produção, negociação e reprodução, ressaltando que há um significado no estabelecimento de normas e critérios, mesmo quando a prática procura contradizer ou superar essa definição.

Moreira e Silva (1999), ao discutirem as relações do currículo com a cultura, também destacam que a teoria crítica analisa o currículo como um local de produção e criação simbólica, cultural, e mesmo que o currículo seja pautado por intenções oficiais de transmissão de cultura, o resultado nunca será o pretendido, uma vez que a transmissão deste currículo ocorre em um dado contexto cultural.

O principal *corpus* documental desta pesquisa consiste em uma articulação de fontes escritas e orais<sup>4</sup>, que serão analisadas a partir de uma metodologia específica. Os documentos consultados, analisados e problematizados pelo estudo serão: o Regimento da Escola de 1972, as Atas de Congregação e Conselho Departamental entre 1973 e 1979, e os planos de curso de 1972 e 1973, presentes no Centro de Memória Inezil Penna Marinho (CEME/EEFD)<sup>5</sup>. Foram utilizadas quatro entrevistas, sendo que todas contaram com a presença da Prof.<sup>a</sup> Dra. Carolina Torres Alves de Almeida Ramos (historiadora do CEME/EEFD)<sup>6</sup>.

---

<sup>4</sup> Para a produção das fontes orais, foram realizadas entrevistas com roteiro semiestruturado.

<sup>5</sup> O CEME/EEFD ainda se encontra em processo de organização.

<sup>6</sup> A presente pesquisa foi validada pelo Comitê de Ética e Pesquisa da Universidade Federal do Rio de Janeiro e, portanto, não haverá complicações para sua divulgação no meio acadêmico. O CEME/EEFD receberá uma cópia de todo o material proveniente das entrevistas, bem como de todo o processo de

Acredita-se que o trabalho do historiador com suas fontes não se caracteriza apenas por uma leitura dos documentos seguida da narração dos fatos. Compreende-se também que a análise documental exige uma metodologia própria e, por esse motivo, pretende-se utilizar autores como Le Goff (1996), que em suas reflexões desconstrói uma possível monumentalização do documento e fornece subsídios para o trabalho com as fontes.

O mesmo ocorrerá com a documentação produzida pelas entrevistas, a qual será analisada e problematizada a partir da metodologia da História Oral, à luz dos trabalhos de Lozano (1996) e Joutard (2000). Enquanto o primeiro entende a história oral como uma metodologia que enfatiza “fenômenos e eventos que permitem, através da oralidade, oferecer interpretações qualitativas aos processos histórico-sociais” (p. 16), o segundo, apesar de enunciar as potencialidades da metodologia, observa, de forma perspicaz, as limitações a serem consideradas na “leitura dos documentos”.

Por fim, cabe comentar a estrutura desta dissertação, composta por três capítulos:

Capítulo 1: *A Escola Nacional de Educação Física e Desportos (ENEFD): reflexões a partir da literatura*. Pretende-se iniciar aqui a discussão a partir de uma revisão bibliográfica, estabelecendo interlocução com autores que estudaram a mesma instituição e que, entretanto, dialogaram pouco entre si. O intuito é apresentar como ocorria a formação de professores na ENEFD, como se constituiu o corpo docente, quais disciplinas eram ministradas e qual era o papel da Escola na esfera nacional.

Capítulo 2: *A Escola de Educação Física e Desportos (1968-1979): a invenção de uma formação*. Este capítulo se propõe a apresentar e analisar a estrutura e o funcionamento do curso de formação de professores da ENEFD, a partir da articulação entre o Regimento, os planos de curso e as Atas da Congregação e do Conselho Departamental. Na tentativa de evitar uma escrita descritiva, os documentos serão analisados à luz do referencial teórico escolhido, tendo como suporte as produções acadêmicas (artigos, dissertações e teses) que estudaram a Educação Física e a ditadura militar.

Capítulo 3: *Entre depoimentos e memórias: os olhares projetados por alguns “atores” do período*. Nesse momento almeja-se trabalhar com os depoimentos dos

---

categorização e análise documental, para que, além de contribuir para a memória da instituição, possa ser fruto de novas pesquisas e abordagens.

professores, identificando e analisando seus olhares sobre a prática pedagógica desenvolvida no período e sobre a EEFD. Desse modo, pretende-se realizar um cruzamento entre as informações contidas nos documentos oficiais e as falas dos professores.

Em síntese, espera-se que esta dissertação contribua para a produção de conhecimento voltado para a História da Educação e a História da Educação Física, representando, assim, um olhar em torno da lacuna apresentada. Ressalta-se também que esse olhar não é definitivo, considerando outras formas de perceber o período, inclusive a partir da análise das mesmas fontes utilizadas no presente trabalho.

## Capítulo 1

### **A Escola Nacional de Educação Física e Desportos (ENEFD): reflexões a partir da literatura**

*“O caminhar de uma análise inscreve seus passos, regulares ou zigzagueantes, em cima de um terreno habitado há muito tempo.”*

Michel de Certeau (1994, p.35).

Neste capítulo, almeja-se realizar uma reflexão a partir de sete trabalhos que buscaram analisar a Escola Nacional de Educação Física e Desportos (ENEFD) em seu período de funcionamento ou em parte dele. O diálogo entre as obras será feito de forma articulada, apontando-se aproximações e distanciamentos. Além disso, serão utilizadas outras referências, que terão um caráter complementar no debate.

Cabe destacar que neste momento optou-se por não dialogar diretamente com obras vistas como “clássicas”<sup>7</sup> no âmbito da História da Educação Física, uma vez que esse tipo de referencial permeia os estudos problematizados. Contudo, o fato de não utilizá-las não significa atribuir-lhes menor importância, pois embora sejam obras que apresentem um reduzido diálogo com a historiografia, são relevantes tanto pelo período em que foram feitas quanto pelas análises realizadas.

Desse modo, pretende-se articular esses sete trabalhos a alguns referenciais da História da Educação e da História, como, por exemplo, o de disciplinas escolares, promovendo uma discussão entre esses conceitos e autores que estudaram a mesma instituição mas dialogaram pouco entre si.

Dado que este trabalho possui como recorte temporal um momento da ditadura civil-militar no Brasil, talvez fosse relevante apresentar neste capítulo uma visão geral do contexto econômico e político do período. Todavia, buscou-se fugir da noção e até mesmo da ideia de um contexto como “pano de fundo”, visando ilustrar determinada

---

<sup>7</sup> Os trabalhos de Castellani Filho (1988), Ghiraldelli Jr. (1988) e Betti (1991) são exemplos destas obras.

ocasião. A escolha em abordar aspectos inerentes à ENEFD é justificada por ser a instituição que antecedeu a Escola de Educação Física e Desportos (EEFD) e que teve diversos sujeitos e atores remanescentes após a mudança de nome, ocorrida em 1968, ano da Reforma Universitária.

Ressalta-se que esse retorno ao passado da instituição não representa uma volta à origem, mas sim um olhar sobre esse passado que apresenta peculiaridades e representações. Para Foucault, as análises historiográficas, em vez de procurarem a origem de um evento, deveriam focalizar o começo<sup>8</sup>, pois, para o autor, as origens estão relacionadas a causas e os começos, a diferenças (O'BRIEN, 2001).

Dessa maneira, os olhares projetados sobre a ENEFD não representarão uma simples busca da(s) causa(s) para determinado acontecimento relacionado à EEFD, mas a procura das “interrupções, descontinuidades e rupturas da vida institucional” (POPKEWITZ, 1997, p. 23). Também se deve considerar que todo olhar a partir da História e da historiografia não é feito, e tampouco é constituído apenas de rupturas e descontinuidades de um determinado processo, visto que as continuidades e permanências estão igualmente imbricadas ao mesmo.

Considerando toda a complexidade de investigar o passado e todas as preocupações metodológicas presentes no trato com as permanências e rupturas de um determinado evento, acredita-se que uma breve reflexão sobre as relações entre tempo e espaço a partir da História contribuirá para o esclarecimento de tais conjecturas. Nesse sentido, Nóvoa (1997) comenta sobre essas relações da seguinte forma:

L'Histoire s'est édifíée à partir d'une définition matricielle de l'espace-temps. [...] Aujourd'hui, il faut penser le travail historique dans le cadre de cet éclatement des conceptions traditionnelles de l'espace-temps. L'espace ne se rapporte plus, fondamentalement, aux dimensions physiques, mais plutôt aux occupations multiples qui dé-localisent/re-localisent nos repères, filiations et identités ; une vision fixiste de l'espace est contradictoire avec les théories interprétatives, qui cherchent à comprendre la nature subjective de la réalité et le sens qui lui est accordé par les différents acteurs. Le temps ne se définit plus par la sequence organisée des événements, mais plutôt par l'appropriation personnelle ou collective d'une ensemble de coordonnées qui nous situent vis-à-vis le devenir ; le principe chronologique empêche une ouverture du travail historique vers de interrogations qui ne sont pas marquées par la rigidité des encadrements temporels. (p. 15-16)

---

<sup>8</sup> Para Foucault, esse seria o papel do Genealogista/Historiador (O'BRIEN, 2001).

Dessa forma, compreende-se que essas relações entre tempo e espaço<sup>9</sup> contribuem para os olhares voltados ao passado, já que o entendimento de um espaço que não é eminentemente físico, mas de localizações e referências múltiplas, e de um tempo representando algo para além de uma sequência organizada de eventos problematiza essa questão. Ademais, imbricados a essa visão estão os sujeitos, que com seus aspectos subjetivos e também objetivos constituem e são constituídos por essas relações, marcadas por permanências, continuidades, descontinuidades e rupturas.

Após problematizar esse olhar de retorno ao passado e justificar o motivo pelo qual se optou por abordar essa temática no primeiro capítulo desta dissertação, pretende-se apresentar brevemente os sete estudos que irão compor a matriz da discussão sobre a ENEFD. Trata-se de dissertações e teses que, de alguma forma, focalizaram aspectos relacionados à fundação da Escola, bem como sua estrutura, currículo e articulação política.

O primeiro estudo encontrado que procurou investigar aspectos específicos da ENEFD foi a dissertação de Pintor (1995). Através da análise de documentos oficiais (decreto de criação da Escola e boletins da instituição) e de entrevistas realizadas com professores do período, o autor estudou os objetivos da criação da Escola, a composição de seu corpo docente e o processo de ensino-aprendizagem em seu primeiro período de funcionamento.

Em sua dissertação, Melo (1996) estudou a ENEFD dando ênfase ao curso de formação de professores da instituição e verificou a importância da Escola para a Educação Física no Brasil. Outra contribuição do trabalho está no olhar que o autor projeta sobre a atuação e o papel dos médicos no curso, além da mobilização dos estudantes durante o período de funcionamento da Escola. O autor também comenta sobre todas as transições de *campus* universitário da Escola, além da alteração de seu nome para Escola de Educação Física e Desportos (EEFD).

Diferentemente de Melo (1996), que evitou promover uma investigação focalizada em aspectos políticos, embora reconhecesse a impossibilidade de realizar tal feito em alguns momentos, Grunennvaldt (1997) pretendeu realizar esse exercício, analisando as possíveis articulações entre o Estado Novo e a Escola, assim como a participação dos militares na instituição e o caráter prático que eles atribuíam ao curso.

---

<sup>9</sup> Especificamente neste trabalho, a noção de espaço tem uma relativa importância, uma vez que a mesma irá permear a discussão do capítulo III, através dos conceitos de tática e estratégia discutidos por De Certeau (1994).

Ao analisar o currículo do curso, o autor proporcionou um debate sobre a dualidade existente entre as disciplinas teóricas e práticas.

Há também um trabalho que comparou a influência da ENEFD no desenvolvimento da Educação Física da Bahia (PIRES, 2001). Analisando a política de bolsas que financiava os estudos de alunos baianos no Rio de Janeiro, o autor investigou o caso de alguns destes alunos e “acompanhou” o retorno dos mesmos à Bahia, verificando suas funções e, conseqüentemente, as possíveis influências de sua formação. Embora os outros dois trabalhos deste autor não abordem especificamente a ENEFD como objeto central, eles serão utilizados em alguns momentos (PIRES, 2007, 2008)<sup>10</sup>.

A dissertação de Costa (2004) desenvolveu-se através de uma investigação voltada para os estudos de gênero, a qual focalizou a trajetória das mulheres que participaram das primeiras turmas de formação superior da ENEFD. Uma das contribuições do estudo reside no fato de algumas das mulheres pesquisadas terem sido alunas da ENEFD e posteriormente professoras da EEFD. O trabalho também apresenta uma análise sobre a escolha de algumas normalistas pela Educação Física<sup>11</sup>.

Sendo assim, a divisão do capítulo transitará pelos aspectos relacionados à fundação da Escola, constituição e características de seu corpo docente e da estrutura do curso.

### **1.1 A ENEFD e sua fundação: uma visão política da formação**

Antes de ser denominada Escola de Educação Física e Desportos (EEFD), o curso de formação de professores em Educação Física da Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ) tinha o nome de Escola Nacional de Educação Física e Desportos (ENEFD) e apresentava algumas particularidades que caracterizavam a instituição.

A ENEFD foi criada em 17 de abril de 1939, por meio do Decreto-Lei nº 1.212, com o intuito de formar técnicos em Educação Física e Desportos, além de imprimir e difundir o ensino, a pesquisa e, de forma geral, os conhecimentos da área por todo o país (BRASIL, 1939). Desse modo, percebe-se que a instituição foi criada para servir como um “modelo” de Educação Física a ser seguido em toda a esfera nacional.

---

<sup>10</sup> Esses dois trabalhos são, respectivamente, a tese e um livro publicado pelo autor com a mesma temática de sua tese.

<sup>11</sup> Um aspecto que motivava essa escolha era a presença de um Curso Normal de Educação Física previsto pelo decreto de criação da ENEFD (COSTA, 2004).

Entende-se essa visão de “instituição modelo” com relação à ENEFD pelo seu vínculo com a Universidade do Brasil (UB). Para Schwartzman et al. (1984), um dos objetivos da UB seria implantar um padrão nacional e unificado em todo o ensino superior do país (Projeto Universitário almejado pelo Ministro Gustavo Capanema). Com essa mesma visão, Melo (1996) destaca que na década de 1930 iniciava-se uma preocupação com os possíveis rumos da Educação Física no Brasil, e de forma concomitante a esta preocupação, a necessidade de se estabelecer uma “escola padrão” (p. 30).

Esse *status* de Escola “padrão” ou “modelo” é bastante discutido em todos os estudos que analisaram algum aspecto da ENEFD. Além disso, parece que há um consenso entre os autores em atribuir a presente classificação à conjuntura política do período. Nesse sentido, Grunennvaldt (1997) pontua a necessidade vista pelo Estado<sup>12</sup> de criar Escolas com tais características:

O Estado, em determinada conjuntura, tem a necessidade de ter uma Universidade Padrão e Escolas Nacionais, ainda que, para tanto, tenha que desconsiderar algumas experiências de universidades que já atuavam com significativa margem de autonomia em seleção ao poder central. (p. 78)

Ressalta-se que, antes da criação da ENEFD, outras Escolas de Educação Física já existiam, tanto no âmbito militar, como a Escola de Educação Física de Exército (EsEFEx), criada em 1933 (BAPTISTA et al., 2002), quanto no âmbito civil, uma vez que na década de 1930 há registros de alguns cursos de Educação Física nos estados de Pernambuco, São Paulo, Pará e Espírito Santo, que funcionavam sem regulamentação (AZEVEDO; MALINA, 2004).

Sobre esses outros cursos, Pires (2008) observa que o primeiro curso sistematizado de Educação Física do Brasil<sup>13</sup> foi o da Escola de Educação Física de São Paulo, que, embora criado em 1931, só começou suas atividades em 1934. Este curso visava formar dois profissionais: o instrutor de ginástica e o professor de Educação Física.

---

<sup>12</sup> Convém destacar que alguns conceitos utilizados pelo autor estão diretamente relacionados ao seu referencial teórico. Desse modo, ao examinar os significados e desdobramentos políticos do Governo de Getúlio Vargas durante o Estado Novo, Grunennvaldt (1997) se apropria de conceitos problematizados por Gramsci, entre eles o de *Estado* e hegemonia. Todavia, esta discussão não será feita, uma vez que se optou por outro viés de análise.

<sup>13</sup> Ainda que determinados pioneirismos possam ser contestados, é relevante apresentar outras visões sobre o tema.



Outro ponto salientado pela literatura são os valores incutidos na Carta de 1937 sobre a importância da Educação Física e suas funções em âmbito nacional. Um exemplo disso é a forma explícita como a Educação Física é citada, com seus possíveis contributos em determinados aspectos, como, por exemplo, a preocupação com a saúde física do povo e com “o adestramento físico do cidadão para contribuir com o fortalecimento e consolidação da economia e para a defesa da nação” (GRUNENVALDT, 1997, p. 85).

A articulação presente entre a Carta de 1937, o Estado Novo e a Educação Física pode ser visualizada em algumas reflexões de Pires (2007) sobre o período. Para o autor, é durante o Estado Novo que a Educação Física se estrutura por um espaço na sociedade, e sua legitimação acontece com a Constituição de 1937, que a tornou obrigatória nas escolas, por exemplo. Além dessas questões, o autor também ressalta outras propostas do governo que podem ser visualizadas neste trecho:

Portanto, o Estado Novo (1937-1945) necessitava de um homem novo, e este homem deveria ter orgulho de sua pátria e de sua nacionalidade, deveria ter seus direitos de cidadania garantidos para que adquirissem uma nova ética. Era um momento de promoção do homem brasileiro, com uma ideologia de desenvolvimento nacionalista. (Idem, p. 40)

Com relação à ENEFD, sua cerimônia de fundação já apresentava indícios do que seria preconizado pela/para Escola, pois, além de características militares, ela teria um diretor militar e um corpo docente formado por policiais e militares<sup>14</sup>, os quais teriam a função de direcionar uma educação física de cunho civil (MELO, 1996). Sendo assim, é possível perceber os significados que permeavam não apenas a criação da instituição, mas também os rumos que ela deveria trilhar.

Desse modo, as atividades cívicas e as demonstrações de nacionalismo faziam parte do cotidiano da Escola, como, por exemplo, a realização de formaturas matinais com a participação de alunos, professores e funcionários para o hasteamento da bandeira e o ato de cantar o Hino Nacional diariamente (COSTA, 2004). Outro exemplo dessas atividades é apresentado por Pintor (1995), ao examinar um dos boletins da Escola que, entre outros assuntos, falava sobre as datas cívicas:

---

<sup>14</sup> Na verdade, o corpo docente da ENEFD era composto por médicos e militares; entretanto, esta discussão será reservada para o próximo tópico deste capítulo.

Tendo a E.N.E.F.D. por finalidade precípua a formação de bons brasileiros, adextrados (sic) de corpos e finos de espírito, acentua-se que ao lado do aperfeiçoamento físico, insiste na adequada formação cívica, de cada um, pelo que nunca perderá a oportunidade das datas pátrias mais memoráveis para manifestações e aprimoramento de nossos sentimentos patrióticos. (ENEFD, Boletim nº 1, 28/08/1939, grifo do documento)

Ademais, também foi possível identificar que, além de todas essas responsabilidades cívicas, o Hino da Escola também era cantado todos os dias logo após a inspeção de um professor-capitão, cuja tarefa era revistar os alunos (COSTA, 2004). Sobre o Hino da ENEFD, salienta-se uma grande quantidade de termos que expressavam a visão que se tinha e que se queria ter da instituição, como pode ser visto abaixo:

Para frente para frente mocidade a lutar/ Exaltar essa fibra forte que o esporte faz vibrar/ Escola Nacional pioneira do Brasil/ Forja mestra que prepara uma raça varonil/ Avante juventude que do continente és o padrão/ Na paz ou na guerra defende com seus músculos a nação/ Escola Nacional atleta brasileiro expressão do mais alto valor/ Prepara o teu corpo para vencer com esplendor. (Idem, p. 90)

Sendo assim, nota-se a presença de expressões e termos que representam as ideias contidas na visão política do Estado Novo, tanto para a sociedade, como “para frente mocidade a lutar” e “na paz e na guerra defende com músculos a nação”, quanto para a ENEFD, como “Escola Nacional pioneira do Brasil” e “Avante juventude que do continente és o padrão”. Dessa forma, a letra do Hino parece representar não apenas uma atividade cívica a seguir, mas transmitir ações e responsabilidades das quais os integrantes da Escola não deveriam se esquecer<sup>15</sup>.

Contudo, destaca-se que de forma alguma se pretendeu, através dessa discussão que examinou as relações entre a ENEFD e o Estado Novo, elaborar um discurso político verticalizado. O intuito foi refletir sobre determinados valores que estavam presentes na Escola e na sociedade, de forma geral.

Embora permeada pelas visões e concepções características do período em que se encontrava, a ENEFD estava vinculada à UB, e justamente suas relações com o governo atribuíam um caráter diferenciado à Escola, quando comparada a outras

---

<sup>15</sup> Observa-se também que o pioneirismo e o *status* de padrão da Escola pareciam ser marcas inscritas no Hino da instituição.

licenciaturas da Universidade. Pode-se dizer que a Escola se diferenciava de duas formas: primeiro, por sua regulamentação; segundo, por sua localização.

Quando a sua regulamentação, houve a criação da Divisão de Educação Física do Ministério da Educação e Saúde (DEF/MES), um órgão administrativo em nível federal, responsável pela sistematização e legalização de todas as Escolas de formação profissional em Educação Física (MELO, 1996). A DEF começou a funcionar no dia 12 de maio de 1937, tendo como primeiro diretor um militar que se destacou no desenvolvimento e difusão da Educação Física pelo país, o Capitão João Barbosa Leite (GRUNENVALDT, 1997).

Com a DEF, a ENEFD era um curso de formação de professores vinculado a uma universidade federal e separado das demais licenciaturas ministradas na Faculdade Nacional de Filosofia (FNFfi). Esta diferenciação no tratamento da Educação Física, quando comparada às outras licenciaturas, pode ser analisada neste trecho de Faria Junior, apud Melo (1996, p.32): “[...] 13 dias antes da fundação da ENEFD, fundara-se na Universidade do Brasil a Faculdade Nacional de Filosofia (FNFfi), responsável por todas as licenciaturas... exceto em nossa área”.

Melo (1996) acredita que, por um lado, a DEF teve uma importância fundamental no desenvolvimento da educação nacional, pois permitiu ações mais específicas e efetivas, mas, por outro lado, contribuiu para iniciar um processo de afastamento do contexto geral das licenciaturas, o que para o autor é algo que pode ter colaborado para um possível desconhecimento das práticas pedagógicas na área. No entanto, isso pode ser questionado, uma vez que a Educação Física nas escolas primárias, secundárias e normais, regulamentada pela Constituição de 1937, conferia uma relativa responsabilidade para o curso da ENEFD, que deveria preparar professores para/com essas habilitações.

No que diz respeito à localização da Escola, sem um prédio ou *campus* próprio, inicialmente a ENEFD foi instalada em três locais: no Instituto Nacional de Surdos e Mudos, no Fluminense Football Club e no Clube de Regatas Botafogo<sup>16</sup> (PINTOR, 1995). Para o autor, as improvisações feitas para que as aulas fossem realizadas prejudicaram o processo de ensino-aprendizagem.

---

<sup>16</sup> Sobre a localização da Escola, todos os estudos pontuam que as atividades aconteciam no Instituto Nacional de Surdos e Mudos e no Fluminense Football Club. Entretanto, este autor comenta que o Clube de Regatas Botafogo também acolheu algumas aulas da ENEFD.

Todavia, Costa (2004) constatou, através do discurso de uma de suas entrevistadas, que a divisão das aulas entre os locais citados não era algo que preocupasse o desenvolvimento das disciplinas. Em seu estudo, a autora percebeu que tanto o Instituto Nacional de Surdos e Mudos quanto o Fluminense Football Club<sup>17</sup> localizavam-se no mesmo bairro, na Zona Sul da Cidade do Rio de Janeiro, a uma distância em que o deslocamento de um local para o outro era relativamente fácil.

Esses dois aspectos, tanto de regulamentação quanto de localização, corroboraram o que Melo (1996, p. 50) e Pires (2001, p. 32) identificaram como uma “ilha” dentro da Universidade. Assim, por seu caráter legal e formativo, a Escola apresentava-se isolada quando comparada aos outros cursos da UB.

Somente em meados da década de 1940 a ENEFD passou a ter uma sede própria no *campus* da Praia Vermelha, situada também na Zonal Sul do Rio de Janeiro (PIRES, 2001). Melo (1996) ressalta que essa mudança foi fruto da luta de professores, alunos e funcionários e representou uma melhor integração da ENEFD com a Universidade do Brasil. A importância que o autor atribui à mudança pode ser vista nesta passagem, em que ele busca dialogar com elementos de sua pesquisa de campo:

Todos os entrevistados concordam que essa mudança de sede foi de grande importância para a ENEFD. [...] Matta levanta ainda uma questão que a meu ver é de suprema importância. Foi na sede da Praia Vermelha que a Escola desenvolveu sua identidade, foi lá que grande parte de sua tradição foi construída e onde viveu seu apogeu. Essa série de mudanças contribuiria para o aumento da inserção da ENEFD na Universidade do Brasil, o que pode parecer um paradoxo se analisado em relação ao momento que deixa de contar com a atenção central das estruturas governamentais. Mas isso se deve fundamentalmente aos espaços que foi ocupando e à efetividade crescente de sua atuação, o reconhecimento de sua importância. Os professores começaram a participar mais ativamente das organizações universitárias, como o Conselho Universitário, e um dos professores, Peregrino Junior, chegou a ser escolhido para ser conferencista da aula magna na Universidade do Brasil em 1955. (p.69)

Embora a mudança de *campus* tenha proporcionado uma melhor articulação entre a ENEFD e a UB, parece que fisicamente o espaço ainda não favorecia um bom desenvolvimento das aulas. Apesar de a Escola possuir naquele momento um *campus* único, este era compartilhado com outros cursos, como, por exemplo, a Escola de

---

<sup>17</sup> A partir dos depoimentos examinados em seu estudo, Melo (1996) expõe que o empréstimo das dependências do Instituto Nacional de Surdos e Mudos e do Fluminense Football Club ocorreu, respectivamente, pela amizade do diretor do Instituto com o Major Rolim (primeiro diretor da ENEFD) e pela ligação de algumas pessoas influentes do Fluminense com membros do governo.

Comunicação Social. Além disso, as instalações, como quadras e ginásios, importantes para um curso de Educação Física, ainda mais com o currículo que a Escola possuía, eram muito reduzidas, prejudicando assim a formação dos futuros professores (PIRES, 2001).

## **1.2 Corpo docente: entre médicos e militares**

A formação do corpo docente da ENEFD também é um assunto bastante discutido entre os autores, não apenas por englobar as alianças e os choques entre civis e militares, mas por ser um debate que abarca uma série de questões. Nesta parte do capítulo pretende-se apresentar alguns pontos sobre a constituição do corpo docente da instituição, bem como as relações dos médicos com as disciplinas teóricas e dos militares com as disciplinas práticas.

O primeiro aspecto a ser abordado antes da constituição do corpo docente e suas peculiaridades após a inauguração da ENEFD diz respeito aos cargos que médicos e militares ocupavam na direção da Escola. Devido a uma ligação próxima com o Estado Novo e à presença marcante dos militares na instituição desde a sua formação do quadro docente, não seria estranho perceber que os primeiros diretores da Escola foram militares.

Desse modo, Melo (1996) destaca que o primeiro diretor da ENEFD/UB foi o Major Ignácio Freitas Rolim; além dele, mais três militares foram diretores da Escola de 1939 a 1946<sup>18</sup>. O primeiro diretor civil e indicado pela congregação, Carlos Sanches de Queiroz, só iria assumir a ENEFD oito anos após sua inauguração, conduzindo a Escola a uma fase de emancipação administrativa (GRUNENVALDT, 1997).

Entretanto, é importante salientar que, embora Carlos Queiroz fosse médico, civil e tenha sido indicado por uma congregação, Grunennvaldt (1997) percebeu que ele era conhecido pelos militares, inclusive pelo Major Ignácio Freitas Rolim, que o nomeou para o quadro docente da ENEFD quando soube que ele fora nomeado Professor Emérito da Universidade do Rio de Janeiro.

É com essa análise que se começa a explicar o motivo do título deste tópico, uma vez que muitos professores civis da Escola tinham alguma relação com os militares

---

<sup>18</sup> Os outros nomes são Hermílio Ferreira, Roberto de Pessoa e Antônio Pereira Lym.

(MELO, 1996)<sup>19</sup>. Portanto, essa relação entre médicos e militares, ou entre civis e militares, aparentava não ser tão dicotômica assim. A mudança na direção e a relação entre médicos e militares também são problematizadas pelo autor no seguinte trecho:

Embora os médicos possam ser considerados elementos centrais e uma marca nesse processo de mudança, penso que não se pode considerá-los estritamente como agentes da ruptura. Percebem-se, fundamentalmente, maiores preocupações com o embasamento científico e com a qualidade da formação profissional, do que as anteriores preocupações com os desfiles cívicos e demonstrações militarizadas de *civismo e amor à pátria*. Mas isso não quer dizer que instantaneamente se tenham percebido posturas filosóficas completamente diferentes, mudanças somente perceptíveis no decorrer do tempo. Mesmo alguns dos avanços efetivados quando estavam os médicos na direção, podem ser observados anteriormente, sendo, no entanto, iniciativas isoladas, sem uma organicidade maior. Penso que a grande mudança com os médicos se deu com o surgimento de preocupações maiores no sentido de efetivar a ENEFD como a *escola padrão*, responsável por desenvolver, direcionar e uniformizar: a formação na educação física no Brasil. (p. 56, grifos do autor)

Abordando especificamente o processo de seleção dos professores, os escolhidos/convidados para formar o corpo docente da Escola deveriam adequar-se a um determinado perfil e a uma estrutura vigente, visto que a ENEFD era pautada pelo sistema de cátedras que vigorava na Universidade do Brasil na época. Nesse sistema, uma cadeira ficava sob responsabilidade de um professor, que também poderia possuir, de acordo com as necessidades de ensino, um ou mais assistentes (PINTOR, 1995).

Dessa maneira, a escolha do quadro docente de uma instituição que pretendia representar um padrão para as demais não poderia ser feita de qualquer forma. Todavia, como já foi dito, eram poucas as Escolas de Educação Física sistematizadas no Brasil durante o período de criação da ENEFD. Talvez a escolha desses professores fosse motivada pela vivência anterior de alguns, pelos trabalhos que vinham desenvolvendo na Educação Física em âmbito nacional e até mesmo pelo destaque em determinada área esportiva (MELO, 1996).

Ressalta-se também que a escolha/seleção desses professores parecia estar atrelada aos significados e funções que o Estado Novo atribuía à Educação Física. Grunennvaldt (1997), ao investigar o discurso do Ministro da Educação e Saúde Gustavo Capanema sobre o tipo de professor que o curso da ENEFD visava formar,

---

<sup>19</sup> O autor comenta que apenas duas professoras civis não possuíam ligação alguma com os militares.

comenta que o professor formado pela Escola deveria ter algumas capacidades e funções:

A exposição de motivos do Ministro Capanema, propondo a criação da ENEFD [...] lembra que serão necessários professores, e não quaisquer professores improvisados no saber. Deverão ser “professores instruídos, possuidores da ciência e da técnica dos exercícios físicos, e capazes de os empregar como meios eficientes de melhorar a saúde e dar ao corpo solidez, agilidade e harmonia”. (p. 93)

Sendo assim, há indícios de que o corpo docente da ENEFD deveria estar preparado para formar professores com tais características, mas para atingir esse objetivo era preciso preparar os profissionais que formariam o quadro de professores da instituição. Esses professores seriam preparados por um Curso de Emergência<sup>20</sup>, que funcionaria em dois locais: um no Instituto de Educação do Rio de Janeiro, visando formar professoras<sup>21</sup> de educação física, e outro na Escola de Educação Física do Exército, objetivando preparar professores de Educação Física e médicos especializados em Educação Física e Desportos<sup>22</sup> (PINTOR, 1995).

Segundo a visão de Grunennvaldt (1997), a realização do Curso de Emergência na EsEFEx, promovido pelo Ministério do Exército em parceria com o Ministério da Educação, selou a tutela do Exército sobre a ENEFD, uma vez que os conhecimentos passados ou transmitidos estariam eivados de ações e valores preconizados pelo Estado.

O grupo que participou desses cursos era formado, em grande parte, por médicos, militares, atletas<sup>23</sup> e ex-atletas. Dessa forma, parece que desde o Curso de Emergência já havia uma divisão entre áreas, com a cientificidade dos médicos e o olhar prático dos praticantes de atividades físicas e dos militares.

---

<sup>20</sup> Esse curso aconteceu entre dezembro de 1938 e abril de 1939 (GRUNENNVALDT, 1997).

<sup>21</sup> Destaca-se a realização de um curso no Instituto de Educação para formar professoras (mulheres) que atuariam na escola. Com relação ao ingresso das mulheres no corpo docente da ENEFD, Costa (2004) salienta que das 17 cadeiras que compunham o currículo da Escola, 15 eram ocupadas por homens e apenas 2 por mulheres. Sobre a procura por este curso, a autora comenta que um considerável número de normalistas procurou o curso de educação física.

<sup>22</sup> Cabe pontuar que dois cursos separados foram realizados na EsEFEx: um para formar professores de educação física e outro para formar médicos especializados na área.

<sup>23</sup> Uma das pessoas convidadas para dirigir o Curso de Emergência foi Maria Lenk, atleta de natação formada pela Escola Superior de Educação Física de São Paulo –, que revelou ter sido este o primeiro curso profissionalizante de Educação Física para mulheres (GRUNENNVALDT, 1997).

Essa divisão entre disciplinas de cunho teórico e de natureza prática era algo que permeava a organização curricular do curso e a “distribuição”<sup>24</sup> das cadeiras entre o corpo docente. A partir dessa separação, os militares e atletas ficariam responsáveis pelas disciplinas práticas<sup>25</sup>, e os médicos, pelas teóricas<sup>26</sup>, por terem vivenciado uma formação acadêmica mais formalizada e estruturada no ensino superior (COSTA, 2004).

Em uma análise geral das primeiras cadeiras oferecidas pela Escola e sua relação de catedráticos e assistentes, é possível visualizar uma maior participação de homens no corpo docente e uma peculiaridade com relação à presença dos militares<sup>27</sup>. No esquema que apresenta a divisão das 17 cadeiras<sup>28</sup> entre professores e assistentes de ensino, a apresentação do corpo docente é feita de três formas: com o “Dr.” antes do nome, caracterizando um professor médico; com a “patente” antes do nome, indicando um professor militar; e apenas com a sigla “Prof.” antes do nome, caracterizando, possivelmente, os professores formados no Curso de Emergência.

A peculiaridade observada é que enquanto os médicos eram representados por 11 professores e os docentes oriundos do Curso de Emergência totalizavam 17, os militares possuíam apenas 4 representantes no corpo docente, questionando, assim, e mais uma vez, a dicotomia entre médicos e militares apontada na literatura. Cabe lembrar que de forma alguma se pretende afirmar que determinadas disputas não ocorriam, mas o intuito é justamente questionar certas dualidades que parecem estar “postas”.

Essa “distribuição” das cadeiras entre professores, militares e médicos ocasionou uma série de complicações e até mesmo ambiguidades. Algumas incoerências entre o

---

<sup>24</sup> Utilizou-se o termo entre aspas porque, na verdade, o processo de ocupação das cadeiras foi extremamente complexo, uma vez que o regime de cátedras parecia dificultar algumas posses e facilitar outras.

<sup>25</sup> Estas disciplinas formaram as cadeiras práticas: “ginástica rítmica, educação física geral, desportos aquáticos, desportos terrestres individuais, desportos terrestres coletivos, desportos de ataque e defesa” (MELO, 1996, p. 66).

<sup>26</sup> As cadeiras teóricas eram formadas pelas seguintes disciplinas: “Anatomia e fisiologia humanas e higiene aplicada, cinesiologia, fisiologia aplicada, fisioterapia, metabologia aplicada, biometria aplicada, traumatologia desportiva e socorros de urgência, psicologia aplicada, metodologia da educação física e do treinamento desportivo, história e organização da educação física e desportos” (MELO, 1996, p. 66).

<sup>27</sup> A apresentação do primeiro quadro docente da ENEFD foi esquematizada por Pintor (1995), porém as análises deste parágrafo foram feitas a partir da minha interpretação.

<sup>28</sup> As 17 cadeiras eram: Anatomia e Fisiologia humana e higiene aplicada; Cinesiologia; Fisiologia aplicada; Fisioterapia; Metabologia; Biometria; Psicologia aplicada; Traumatologia desportiva e socorros de urgência; Metodologia do ensino da Educação Física e do treinamento desportivo; História e organização da Educação Física e dos desportos; Ginástica rítmica; Educação Física geral (1ª cadeira); Educação Física geral (2ª cadeira); Desportos aquáticos; Desportos terrestres individuais; Desportos terrestres coletivos; Desportos de ataque e defesa (BRASIL, 1939).



Decreto-Lei de criação da Escola e o Regimento Interno da instituição contribuíram para esse quadro.

Quando a ENEFD foi criada, foram concedidos 10 cargos de professor catedrático, que deveriam ser preenchidos por meio de concursos. Entretanto, só poderiam participar dos concursos de catedrático e livre-docente os professores que possuíssem ensino superior. Isso quer dizer que, na ENEFD, apenas os professores das disciplinas teóricas, em sua maioria médicos, poderiam preencher essas vagas (MELO, 1996). Dessa forma, dos 10 cargos de catedrático oferecidos inicialmente, 8 foram ocupados por professores com diploma superior de Medicina e Educação Física (GRUNENVALDT, 1997).

Ao examinar o preenchimento das vagas de catedrático na Escola, há indícios de que o primeiro quadro de catedráticos da Escola foi formado por meio de convites e não de concursos, como era previsto. Essa alteração ou até mesmo adaptação é observada nesta passagem de Pintor (1995):

Apesar do artigo 12 do D.L. 1212 prever concurso de títulos e provas para o preenchimento das vagas de professor catedrático, na prática o que ocorreu foi que as vagas foram preenchidas *por meio de convites, na maioria formalizados pelo Major Ignácio de Freitas Rolim, com o aval do Ministro Capanema.* (p. 80, grifos meus)

Grunenvaldt (1997), ao comparar os médicos (professores das disciplinas teóricas) com os professores oriundos do Curso de Emergência (professores das disciplinas práticas), justifica que esse acesso dos médicos às primeiras cátedras da ENEFD é explicado pela força que o conhecimento científico possuía na sociedade da época. O autor também comenta, a partir do relato de um de seus depoentes, que os professores de conteúdos práticos sofriam uma espécie de preconceito, sendo vistos como profissionais que ensinariam apenas esta forma de conhecimento<sup>29</sup>.

Visando alterar essa situação, desde 1951 passou a circular um processo no Conselho Universitário para solucionar os problemas causados pela impossibilidade de os professores das disciplinas práticas participarem de concursos para catedráticos

---

<sup>29</sup> Havia duas cadeiras práticas da Escola (ginástica rítmica e desportos de ataque e defesa) que não previam concursos para professores catedráticos e ainda estipulavam um prazo de idade máximo de 35 anos para o profissional assumir o cargo (GRUNENVALDT, 1997). Percebe-se, assim, uma visão, inclusive na parte legal do curso, de que os conteúdos práticos exigiam do professor um condicionamento físico para ministrar as aulas, e não um conhecimento teórico que seria associado à prática.

(MELO, 1996). Contudo, por meio da análise dos depoimentos de seu estudo, o autor notou que os concursos para as cadeiras práticas nunca chegaram a ser realizados.

Portanto, para além da dualidade, questionada no início deste tópico, entre militares e médicos ou entre disciplinas práticas e teóricas, ressalta-se que, de alguma forma, essas dualidades presentes na ENEFD pareciam convergir para um aspecto único, que em alguns momentos foi a criação da Escola e em outros sua legitimação. Uma análise que pode ratificar essa conclusão é a empreendida por Pintor (1995). Segundo o autor, a própria análise da composição do corpo docente da Escola comprova uma união da área médica com a militar.

### **1.3 A Estrutura da ENEFD: a Educação Física como uma disciplina acadêmica**

A estruturação do curso e as cadeiras oferecidas pela ENEFD também foram objetos de investigações em praticamente todos os trabalhos que estudaram a instituição. Ainda que alguns autores tenham feito uma abordagem descritiva, as análises que procuraram focalizar determinados aspectos da estrutura da Escola contribuíram para o debate sobre algumas questões.

Nessa parte do capítulo, pretende-se apresentar e analisar a forma como estava estruturada a Escola e debater sobre os desdobramentos dessa estruturação. Ademais, almeja-se discutir a inserção da Educação Física no ensino superior e seu possível reconhecimento enquanto disciplina acadêmica.

O acesso à ENEFD se dava por meio da apresentação de uma prova de identidade e sanidade, de uma inspeção de saúde rigorosa feita na EsEFEx e dos exames vestibulares, através da realização de provas de Português, Ciências Físicas e Naturais, Matemática e Desenho Linear (PINTOR, 1995). Percebe-se, assim, uma série de exigências que demonstrariam a idoneidade do candidato, bem como seu estado de saúde e sua capacidade física.

Outra forma de entrar na ENEFD era por meio de bolsas de estudos, que eram concedidas para alunos que moravam em outros Estados. Os alunos agraciados deveriam seguir algumas regras, como a de retornar para seus Estados de origem para exercer e difundir a profissão de professor de Educação Física, e obter um bom aproveitamento durante o curso (PIRES, 2001). Sobre essa oferta, Costa (2004) ressalta

que nem todos os Estados recebiam bolsas de estudos, como foi o caso de São Paulo e Espírito Santo<sup>30</sup>.

Já a elaboração do currículo<sup>31</sup> da ENEFD parece não ter sido feita de forma muito aberta à “comunidade”, uma vez que esse assunto foi pouco abordado nos trabalhos, e quando ele aparece é sob um conjunto de incertezas e especulações. Respalado em uma das entrevistas que realizou, Grunennvaldt (1997) acredita que o currículo tenha sido elaborado pela cúpula da EsEFEx em conjunto com a burocracia do Estado, com representação do Ministério da Educação e do Ministério da Guerra. Já Melo (1996) supõe que alguns professores com um pouco mais de experiência na área tenham participado no processo de confecção de tal documento.

Quanto a sua estruturação, a Escola oferecia cinco formações diferentes: Curso Superior de Educação Física; Curso Normal de Educação Física; Curso de Técnica Desportiva; Curso de Treinamento e Massagem; e Curso de Medicina da Educação Física e dos Desportos<sup>32</sup> (COSTA, 2004). Com exceção do primeiro curso, que tinha duração de dois anos, os demais duravam um ano (BRASIL, 1939)<sup>33</sup>.

Abordando especificamente o Curso Superior de Educação Física, nota-se que, assim como nos outros cursos, era permeado pela área médica, devido à grande quantidade de conteúdos voltados para a Biologia e para a medicina de uma forma geral, e pelos valores militares, incorporados nas disciplinas de caráter prático (PINTOR, 1995). As disciplinas do curso podem ser visualizadas nesta passagem do estudo desse autor:

[...] Anatomia e Fisiologia Humanas; Cinesiologia; Higiene Aplicada; Socorros de Urgência; Biometria; Psicologia Aplicada; Metodologia da E.F.; História da E.F.D.; Ginástica Rítmica; E.F. Geral; Desportos Aquáticos, Desportos Terrestres e Individuais; Desportos Terrestres e Coletivos; Desportos de Ataque e Defesa. Eram acrescentadas as disciplinas de Fisioterapia e Organização da E.F.D., sendo suprimidas as seguintes disciplinas: Anatomia e Fisiologia Humanas; Higiene Aplicada; Socorros de Urgência; História da Educação Física e Desportos. (Idem, p. 68)

---

<sup>30</sup> Esses Estados já apresentavam uma sistematização anterior da Educação Física, como já foi mostrado neste capítulo. Portanto, era importante difundir a área em locais que ainda não a possuíam de forma sistematizada, ou até mesmo regulamentada.

<sup>31</sup> Este trabalho trará para o debate alguns autores que analisam e discutem a questão do currículo, porém esse referencial não será utilizado no momento.

<sup>32</sup> Todos os cursos eram desenvolvidos no regime seriado (PINTOR, 1995).

<sup>33</sup> Esta investigação tem como intuito analisar, principalmente, o Curso Superior de Educação Física e algumas características do Curso Normal de Educação Física.

Ao observar as disciplinas que faziam parte deste curso, cabe comentar que havia o caso de uma cadeira destinada apenas para as mulheres, como, por exemplo, o caso da Ginástica Rítmica, enquanto outras eram divididas por sexo, como no caso de Desportos Aquáticos, que se desmembrava em “Desportos aquáticos e náuticos masculinos” e “Desportos aquáticos femininos” (PIRES, 2001). Dessa forma, percebe-se que em algumas disciplinas práticas a divisão entre sexos parecia ser obrigatória para o desenvolvimento das atividades.

Outro ponto a ser destacado é que o Decreto-lei nº 1.212/1939 previa que o ensino das cadeiras do curso seria realizado em aulas teóricas e práticas, exceto nas cadeiras Organização da Educação Física e Desportos e História da Educação Física e Desportos, que deveriam ser eminentemente teóricas (GRUNENVALDT, 1997). Contudo, como já foi visto no início dessa discussão, a cadeira História da Educação Física e Desportos foi excluída do Curso Superior de Educação Física com a entrada das cadeiras de Fisioterapia e da própria Organização da Educação Física e Desportos.

O Curso Normal de Educação Física era um curso que tinha a metade da duração do Curso Superior de Educação Física, mas possuía disciplinas similares. Uma peculiaridade deste curso era que o mesmo tinha uma “clientela” específica, uma vez que as normalistas<sup>34</sup> o procuravam, visando ampliar sua área de atuação na escola (COSTA, 2004). O significado dessa busca das normalistas pelo Curso Normal de Educação Física pode ser visto neste trecho:

[...] esse ingresso maciço de professoras normalistas na ENEFD foi mais uma oportunidade de ampliar suas possibilidades de atuação no espaço público e no campo de trabalho, pois com esse título poderiam atuar, além das escolas de 1º e 2º graus<sup>35</sup>, no ensino superior e como recreacionistas nos parques, sem afrontar os espaços permitidos e esperados socialmente para atuação das mulheres na época.

---

<sup>34</sup> Geralmente alunas egressas do Curso Normal do Instituto de Educação.

<sup>35</sup> Na verdade, as nomenclaturas utilizadas eram ensino primário e ensino secundário, devido a duas reformas realizadas por dois Ministros da Educação de Getúlio Vargas. O primeiro foi Francisco Campos (Ministro entre 1930 e 1934), que, através da reforma que recebeu seu nome, organizou a Educação, com o ensino primário de quatro anos e o secundário de sete anos, sendo este dividido em dois ciclos: o fundamental de cinco anos e o complementar de dois anos. Já Gustavo Capanema, segundo Ministro da Educação de Vargas (atuou entre 1934 e 1945), manteve, através das Leis Orgânicas, a duração tanto do ensino primário quanto do secundário, alterando apenas a divisão deste segundo, que teria o ginásio de quatro anos e o colegial de três anos. Para mais informações, ver Azevedo (1958), Tanuri (2000) e LOPES (2009; 2012).

Cumpra observar que o Curso Normal da ENEFD não representou uma ideia original para a Educação Física, visto que anteriormente já se havia pensado em um curso normal para a área vinculado a uma Universidade. Em 1935, no VII Congresso Nacional de Educação, foram encaminhadas ideias para a criação de uma Escola Normal de Educação Física, que faria parte da Universidade do Rio de Janeiro, vinculada à Faculdade de Educação, Ciências e Letras, que também seria criada (GRUNENVALDT, 1997).

Complementando esse debate, Vago (2010), ao examinar o caso de Minas Gerais em 1925, percebeu que a “Educação Physica” já aparecia como uma das 13 cadeiras do programa das Escolas Normais. Para o autor, esta “Educação Physica” pouco a pouco foi perdendo seu sentido amplo ou alargado, iniciando uma lenta constituição de um “campo disciplinar específico” (p. 373).

Retornando à ENEFD, a partir de meados dos anos de 1940, a Escola começa a entrar em outro momento de sua existência, visto que alguns professores tiveram a oportunidade de viajar para diferentes países para participar de congressos, seminários e até mesmo competições e conhecer outras experiências relacionadas à Educação Física (MELO, 1996). O autor visualizou nos discursos de seus depoentes que as viagens proporcionavam certo clima de empolgação, pois os professores que retornavam traziam uma série de proposições para melhorar a Escola. Um exemplo disso foi a criação de novas disciplinas, como Recreação e Jogos.

Foi também nesse período que aconteceu a mudança de gestão da Escola, já comentada anteriormente, em especial a ampliação do Curso Superior de Educação Física de dois para três anos de duração, além da entrada de novos professores, inclusive alguns ex-alunos da ENEFD<sup>36</sup> (MELO, 1996). Ressalta-se que, assim como a mudança de duração do curso superior, a eliminação do artigo 15<sup>37</sup> do Decreto-lei nº 1.212/1939 estava na Exposição dos Motivos e no Anteprojeto para a reforma dos currículos da Escola (GRUNENVALDT, 1997).

O último assunto a ser tratado neste capítulo diz respeito ao que Melo (1996) aponta como um reconhecimento da Educação Física como disciplina acadêmica<sup>38</sup>.

---

<sup>36</sup> O autor destaca que, assim como as viagens contribuíram para a criação de novas disciplinas, a entrada de novos professores colaborou para redimensioná-las.

<sup>37</sup> O artigo 15 limitava a presença de professores catedráticos aos 40 anos e proibia sua permanência após essa idade nas cadeiras de Ginástica Rítmica e Desportos de Ataque e Defesa.

<sup>38</sup> Há também outros autores que pretenderam discutir a questão da Educação Física como uma disciplina escolar. Para mais informações, ver Vago (2010) e Taborda de Oliveira (2001).

Entre todos os significados dados à criação da ENEFD, o autor comenta que a sua fundação foi fundamental para esse reconhecimento, como pode ser identificado neste trecho:

Com todos os problemas e críticas que se possam fazer à fundação da ENEFD e a sua atuação nesses primeiros instantes, como a centralização nacional da Formação profissional a partir de um modelo único; a sua desvinculação das outras licenciaturas, aglutinadas em torno da Faculdade Nacional de Filosofia; ao caráter eminentemente técnico da formação, em detrimento a preocupação com a formação do professor; inegavelmente essa instituição teve grande importância para a educação física nacional na época. *Sua criação foi fundamental por favorecer a possibilidade de reconhecimento da educação física enquanto disciplina acadêmica, trazendo suas discussões para o seio da universidade, adquirindo os hábitos e a lógica universitária e permitindo aos seus alunos o contato com o mundo acadêmico.* Penso que a ascendente influência do ambiente universitário na Escola foi de grande importância para um futuro redimensionamento e reorientação de suas ações. Além disso, a Universidade contribuiu para que a ENEFD pudesse cumprir sua função de *escola padrão, nacional*. A estrutura universitária parece ter sido valiosa para respaldar esse processo futuro. (p. 46-47, grifos do autor)

Para refletir e discutir sobre o assunto, pretende-se utilizar o conceito de disciplinas escolares e fundamentá-lo a partir de autores que possuam visões contrárias. Os autores utilizados serão André Chervel<sup>39</sup>, com sua visão “interna” do conceito, e Yves Chevallard<sup>40</sup>, com sua visão “externa” do mesmo.

Antes de promover o diálogo entre os autores, deve-se comentar que o crescimento das pesquisas sobre a história das disciplinas escolares ocorre nas décadas de 1970 e 1980, acompanhando o processo de transformações curriculares dessas décadas, em um momento no qual se procurava repensar a escola (BITTENCOURT, 2003). Parece não ser por acaso que as produções mais citadas desses dois autores estejam demarcadas nessas duas décadas.

A respeito do ponto de vista de Chervel com relação ao conceito de disciplina escolar, o autor assume, como já foi dito, uma posição “interna” ou de “dentro para fora com relação ao mesmo”. Visando reconhecer as práticas que se efetivam no interior da escola, Chervel apresenta uma espécie de rejeição a pesquisas históricas que estudam a escola dando muita importância aos textos legais e desmerecem as práticas que se

---

<sup>39</sup> Chervel era linguista e produziu diversos estudos no âmbito da história das disciplinas escolares (FARIA FILHO et. al, 2004).

<sup>40</sup> Chevallard desenvolveu trabalhos discutindo a didática da matemática (BITTENCOURT, 2003).

efetivam em seu interior (VIDAL; SCHWARTZ, 2010). Um exemplo da concepção do autor com relação ao conceito pode ser visto nesta passagem:

Se se pode atribuir um papel "estruturante" à função educativa da escola na história do ensino, é devido a uma propriedade das disciplinas escolares. O estudo dessas leva a pôr em evidência *o caráter eminentemente criativo do sistema escolar*, e, portanto, a classificar no estatuto dos acessórios a imagem de uma escola encerrada na passividade, de uma escola receptáculo dos subprodutos culturais da sociedade. *Porque são criações espontâneas e originais do sistema escolar é que as disciplinas merecem um interesse todo particular*. E porque o sistema escolar é detentor do um poder criativo insuficientemente valorizado até aqui é que ele desempenha na sociedade um papel. (CHERVEL, 1990, p. 11, grifos meus)

Já Yves Chevallard, ao utilizar a concepção de “transposição didática” para analisar o conceito de disciplina escolar, defende um conhecimento que vem “de fora para dentro”, algo que é externo e preparado para ser aplicado na escola. Almejando explicar essa visão do autor, Bittencourt (2003) apresenta-o deste modo:

Uma concepção bastante difundida, a de “transposição didática”, foi introduzida em uma obra de Yves Chevallard, um especialista em didática da matemática. [...] Para chegar à concepção de *transposição didática*, Chevallard parte do princípio de que a escola é parte de um sistema no qual o conhecimento se insere pela mediação da *noosphère*, uma esfera de agentes sociais externos - inspetores, autores de livros didáticos, técnicos educacionais, famílias - que garante o fluxo dos saberes. Essa perspectiva possibilita explicar a necessidade de estabelecer a relação entre saber erudito ou científico e saber ensinado, termos-chave para o entendimento da *transposição didática* porque cabe à didática evitar o distanciamento entre a produção científica e o que deve ser ensinado. (p. 23-24, grifos da autora)

Ao pensar nas análises e discussões que esses autores proporcionam, é possível identificar constantemente na literatura a utilização das suas visões, sendo que aqueles que os estudam sempre destacam as divergências entre os dois. Nesse sentido, Faria Filho et al. (2004) salientam que a contraposição de Chervel relacionada à noção de transposição didática defendida por Chevallard ocorre pelo fato de o primeiro argumentar sobre a capacidade da escola produzir uma cultura específica.

Comentando também sobre o contraponto que Chervel faz às concepções de Chevallard, Vidal e Schwartz (2010, p. 20-22) pontuam que Chervel considera a escola “produtora de uma cultura específica constituída a partir dos programas oficiais”. Mais uma vez, percebe-se o debate “territorial” que é feito entre a produção de saberes, além da constituição de um saber a partir de outro.

No caso da ENEFD, essa discussão traz contribuições para o debate sobre a visão de Mello (1996), que destaca um possível reconhecimento da Educação Física como disciplina acadêmica através de sua inserção no ensino superior. Pensando que as produções da escola, bem como sua prática, deveriam ser um exemplo para todo o Brasil, o que justificaria sua concepção “modelar” ou “padrão”, nota-se uma espécie de “transposição didática” pretendida para a instituição, já que suas visões deveriam ser “injetadas” nas outras Escolas de Educação Física, ou passadas para alunos bolsistas, que levariam esses conhecimentos para suas respectivas cidades.

De algum modo, por mais que se reconheça que não há uma ação totalmente verticalizada e que os sujeitos do período possam realizar manipulações, construções ou apropriações peculiares, a ideia de construir um padrão nacional parece dialogar com a transposição didática problematizada por Chevallard. Ideia essa que deixa de existir à medida em que a Escola se distancia dos objetivos de sua criação, pautada por novas leis e regimentos.

Em seus quase 30 anos formando professores, a ENEFD passou por diversas transformações que pensaram, discutiram e até mesmo influenciaram alguns aspectos do curso. Todavia, as alterações ocorridas nesses anos iniciais eram apenas uma parte do que iria acontecer na Escola. As décadas de 1960 e 1970 representaram uma série de transformações não só para a ENEFD, mas também para a Educação Física e o contexto brasileiro como um todo.

Especificamente para a ENEFD, o final da década de 1960 representou um período de profundas transformações. Em 1965, por meio da lei nº 4.831, mudou-se o nome da Universidade do Brasil para Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ) (FÁVERO, 2010; LOPES, 2012), mudança essa acompanhada pela ENEFD, que em 1968 passou a se chamar Escola de Educação Física e Desportos (EEFD). Outra mudança do final dessa década foi a transferência do campus da Praia Vermelha para a Ilha do Fundão<sup>41</sup>, que se concretizou em 1970, na gestão da diretora e professora Maria Lenk<sup>42</sup>.

---

<sup>41</sup> O Projeto da EEFD foi obtido pela professora Maria Lenk, que viajou para a Europa e conheceu diversas escolas de Educação Física. Para mais informações, ver: <<http://www.eefd.ufrj.br/conhecendo-a-eefd/1286>>.

<sup>42</sup> Maria Lenk foi uma pessoa muito importante tanto para a Educação Física quanto para o esporte brasileiro, pois foi a primeira mulher diretora da EEFD, a primeira a integrar o conselho acadêmico e a primeira a receber a titulação de professora emérita da Escola. Ademais, foi pioneira ao competir em uma



Em relação à Educação Física, Paiva (1985) aponta uma série de leis e decretos que regulamentavam a Educação Física nesse período, dentre os quais: a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) de 1961, que em seu artigo 22 instituía a obrigatoriedade da Educação Física até os 18 anos, nos cursos primário e médio; a Lei nº 5.540, que com a redação de 1968 visava estimular a prática de desportos na mesma alínea em que constava da Educação Cívica e na sua redação de 1969 atribui uma alínea específica para a prática da Educação Física e de Desportos; o Decreto-lei nº 705, de 1969, que alterou a redação do artigo 22 da LDB, tornando a Educação Física obrigatória a todos os níveis e ramos de ensino, e não somente aos cursos primário e médio; e a Lei nº 5.692, de 1971, que articulava a obrigatoriedade da Educação Moral e Cívica e da Educação Artística com a Educação Física no 1º e 2º graus.

Dessa maneira, esse período foi repleto de planos, leis e diagnósticos, que tinham o intuito de criar uma Política Nacional de Educação Física e Desportos. Dentre eles estão: o Diagnóstico Nacional da Educação Física e do Desporto, de 1971, a Lei nº 6.251 e a Política Nacional de Educação Física e Desportos, de 1975, e o Plano Nacional de Educação Física e Desportos (PNED), de 1976 (PELEGRINI, 2008).

Considerando as permanências e rupturas de um processo, percebe-se que algumas continuidades podem ser visualizadas, como, por exemplo, o corpo docente que já atuava na ENEFD e até mesmo os alunos formados na Escola que viriam a ser professores na EEFD. Entretanto, as rupturas também aconteceram em grande número, pois pela primeira vez a Escola tem um espaço exclusivo para as suas atividades, e há a entrada das disciplinas pedagógicas no curso de formação de professores de Educação Física. Porém, esse é um debate que será realizado nos próximos capítulos do trabalho.

---

Olimpíada (Jogos de Los Angeles, em 1932) e obteve alguns recordes mundiais de natação. Para mais informações, ver: <<http://www.eefd.ufrj.br/conhecendo-a-eefd/1286>>.

## Capítulo 2

### **A Escola de Educação Física e Desportos (1968-1979): a invenção de uma formação**

*“Somos nós que evidenciamos, colocamos em evidência dado evento ou conjunto de eventos e, no mesmo ato, esquecemos ou jogamos para os bastidores outros tantos acontecimentos. [...] O historiador irônico é aquele que não se coloca fora do acontecimento que enuncia, do tempo que narra, mas que sabe que seu próprio discurso é mais uma dobra do inabarcável arquivo de enunciações que instituem dados sujeitos e dados objetos.”*

(Durval Muniz de Albuquerque Júnior, 2007, p. 26)

Neste capítulo pretende-se iniciar o trabalho de análise das fontes a partir do referencial teórico proposto. O capítulo será dividido em cinco tópicos, com o intuito de investigar e problematizar três aspectos: o modelo de formação do curso de formação de professores da EEFD no período proposto, os objetivos dessa formação e as concepções imbricadas às disciplinas práticas e teóricas<sup>43</sup> do curso.

No primeiro tópico do capítulo haverá a apresentação dos documentos consultados e uma discussão a partir da literatura de alguns aspectos relacionados à análise documental. No segundo, terceiro e quarto tópicos serão feitas análises ressaltando pontos sobre o modelo e o objetivo da formação. Já no último tópico será abordada a questão das relações entre a EEFD e a Faculdade de Educação, analisando a entrada das disciplinas pedagógicas no curso.

O referencial teórico central desse trabalho, que será utilizado tanto no capítulo 2 quanto no capítulo 3, será formado pelo autor Durval Muniz de Albuquerque, com seu conceito de “invenção”, e pelo autor Michel de Certeau, com seus conceitos de “tática e

---

<sup>43</sup> Essas disciplinas são as biomédicas, as teórico-práticas e as pedagógicas.

estratégia”<sup>44</sup>. A escolha desses conceitos se deu pelo fato de eles possibilitarem uma “leitura” do objeto durante o recorte em questão, sendo que o primeiro estaria voltado para a análise dos eventos em si, e o segundo, para aspectos pontuais visualizados nesses eventos<sup>45</sup>.

## **2.1 A análise documental: um olhar que desconstrói o monumento e questiona o documento**<sup>46</sup>

Embora o capítulo apresente uma documentação de caráter “oficial”, como o Regimento e as Atas de Congregação e de Conselho Departamental da instituição, por exemplo, almeja-se identificar peculiaridades ou particularidades dessa formação, questionando uma visão de que a formação era eminentemente técnica e uma concepção unilateral nas relações, sejam elas entre o governo militar e a Escola ou entre segmentos da própria EEFD.

A partir dessas peculiaridades, procura-se identificar o que De Certeau (1982, p. 91) denominou como “desvio”<sup>47</sup> no conhecimento histórico, que possibilita o surgimento não de um sentido, mas de exceções nos documentos. Desse modo, os eventos serão analisados através da percepção da história como um movimento (TABORDA DE OLIVEIRA, 2001), evitando, assim, uma visão de cima para baixo ou unilateral, em que os sujeitos pouco podem agir em seus presentes.

O *corpus documental* consultado e analisado neste capítulo será composto pelo Regimento da Escola de 1972, pelas Atas de Congregação e Conselho Departamental entre 1973 e 1979 e pelos planos de curso de 1972 e 1973, presentes no Centro de Memória Inezil Penna Marinho (CEME/EEFD). O Regimento da EEFD, aprovado pelo Conselho Universitário no dia 3 de fevereiro de 1972, é um livro de 127 páginas que apresenta todas as diretrizes da EEFD, como sua organização administrativa e técnica, corpo social, meios de ingresso na Escola e currículo, por exemplo. Foram analisadas

---

<sup>44</sup> Outros autores também serão utilizados para fundamentar o trabalho.

<sup>45</sup> Para situar o leitor, a utilização dessas duas categorias se iniciará no segundo tópico, momento em que as mesmas serão explicadas e que essa relação entre o evento e as ações será esclarecida.

<sup>46</sup> Segundo Le Goff (1996), a memória coletiva e a história aplicavam-se a dois materiais: os monumentos, que eram uma herança do passado, e os documentos, que eram escolha do pesquisador.

<sup>47</sup> Para o autor, esse “desvio” não é apenas quantitativo (curvas de salários, publicações etc.), mas também qualitativo, através das diferenças estruturais relacionadas a construções formais.

100 Atas de Congregação e Conselho Departamental no total, cuja periodicidade pode ser vista no gráfico 1:

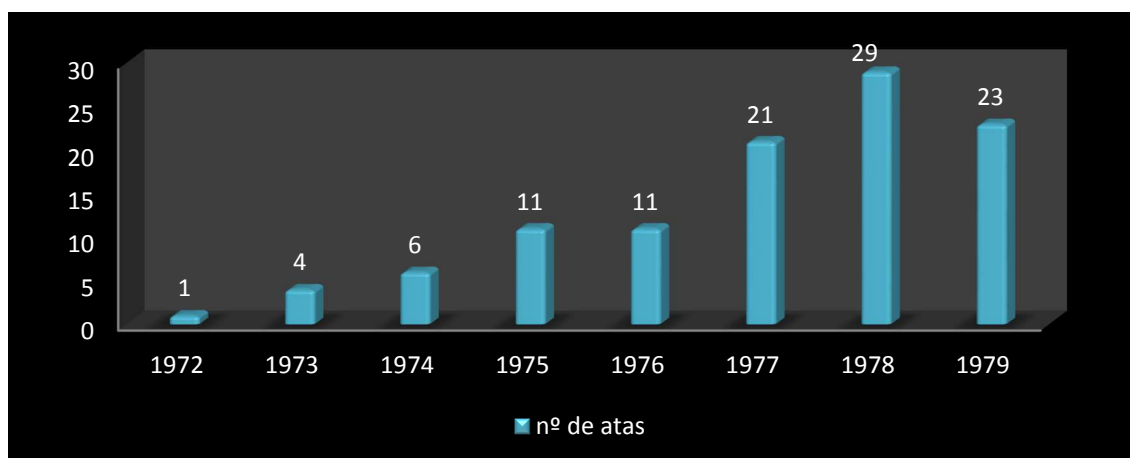


Gráfico 1: Periodicidade das Atas de Congregação e do Conselho Departamental (1972-1979)<sup>48</sup>.

Sobre os planos de curso, foram consultados 16 ao todo, entre os anos de 1972 e 1973. As disciplinas desses planos são as seguintes: Anatomia I e II; Atletismo I e II; Biologia para Educação Física; Biometria; Estudos dos Problemas Brasileiros; Fisiologia; Informações Gimno-Desportivas; Natação I e II; Natação Sincronizada; Primeiro Socorros; Saltos Ornamentais.

Tratando-se de uma pesquisa no âmbito da História, sabe-se que o trabalho do historiador com suas fontes não é caracterizado apenas por uma leitura dos documentos seguida da narração dos fatos. Compreende-se que a análise documental exige uma metodologia própria, e que o trato dos dados provenientes dessa análise é feito a partir do olhar do historiador em diálogo com seu referencial teórico.

Para Alves-Mazzotti e Gewandsznajder (1998), o documento representa qualquer registro escrito que pode ser utilizado sozinho ou articulado com outros instrumentos de coleta de dados. Todavia, tratando-se de uma pesquisa de cunho historiográfico, entende-se que desde a “Escola dos Annales” há uma noção ampliada do mesmo que caminha para além de sua vertente puramente escrita, uma vez que até no documento escrito outros aspectos estão imbricados, como objetos e signos, por exemplo (DUBY, 1993; HUNT, 2001; VIEIRA et al., 2000).

<sup>48</sup> Salienta-se que as seis atas excedentes que o gráfico 1 apresenta não foram encontrados no CEME/EEFD, embora a sua existência tenha sido confirmada por outras atas.

Para Burke (1992), essa discussão está relacionada a uma série de modificações inerentes ao processo de pesquisa em História, pautadas em novas formas de questionar o passado e procurar novas fontes. Sendo assim, retomando uma contribuição dos “Annales”, o intuito seria de compreender e problematizar a própria história como área de investigação (NOVAIS; SILVA, 2011).

Reconhece-se, contudo, a dificuldade em não monumentalizar determinados documentos que confirmam certas hipóteses, explicam determinados aspectos que se apresentavam obscuros em um dado momento, ou até mesmo representam um achado, por que não? Esse é um exercício/desafio constante enfrentado pelo historiador, uma mescla entre alegria e comedimento, entre aproximação e afastamento. Esse turbilhão de sensações é descrito por Georges Duby (1993) no momento em que se apropria das fontes que embasariam sua tese de doutoramento<sup>49</sup>. No relato de suas experiências de pesquisa afloram sentimentos, aflições e expectativas de um historiador que foi influenciado diretamente pelos “Annales” e que, ainda assim, deveria confrontar internamente suas perspectivas com a “metodologia” aprendida. A esse respeito, Le Goff (1996, p. 544) aponta que na época: “[...] os fundadores dos “Annales” davam início a uma crítica em profundidade da noção de documento”.

Desse modo, nota-se que para os historiadores influenciados por essa nova forma de conceber a história, o acontecer histórico ocorria a partir das ações dos sujeitos (VIEIRA et al., 2000). Novais e Silva (2011) ainda ressaltam a visão de um documento que não era mais inocente e nem fruto apenas da escolha do historiador, mas um documento que foi produzido e que possuiu uma série de subjetividades, seja para apresentar a imagem de algum período em questão, seja para dizer algum tipo de “verdade”.

## **2.2 Entre mudança e invenção, da Praia Vermelha para a Ilha do Fundão<sup>50</sup>: um traslado permeado por estratégias**

---

<sup>49</sup> Georges Duby, eminente medievalista francês, no clássico *A História continua* refere-se ao trabalho com as fontes documentais dos arquivos de Mâcon, rica coleção do século XII que lhe permitiu escrever a tese *Société au XIe. et au XIIe. siècles dans la région mâconnaise* (1953).

<sup>50</sup> A Ilha do Fundão está localizada na cidade do Rio de Janeiro e comporta diversos cursos da Universidade Federal do Rio de Janeiro. Além do curso de Educação Física, outros como Odontologia, por exemplo, foram transferidos da Praia Vermelha (situada na Zona Sul do Rio de Janeiro) para a Cidade Universitária da Ilha do Fundão (situada na Zona Norte da cidade). A distância entre um *campus* e outro é de aproximadamente 23 km.

Sabe-se que o uso do conceito de “invenção” não é uma novidade no âmbito dos estudos da História, Ciências Sociais, Filosofia e Educação Física (ALBUQUERQUE JUNIOR, 2007). Em linhas gerais, o conceito de “invenção”<sup>51</sup> está relacionado a diversos aspectos, como uma abordagem que enfatiza a descontinuidade de um evento histórico, uma ruptura a um momento inaugural de uma prática ou costume, ou até mesmo a descoberta de um objeto/coisa que já existia e era desconhecido<sup>52</sup>.

Contudo, tratando-se de um trabalho voltado para a História da Educação e da Educação Física, cabe destacar como Albuquerque Junior (2007) compreende esse conceito e o analisa no campo da historiografia:

A palavra invenção, embora possa se referir ou enfatizar aspectos distintos do que seria fundamental na construção do conhecimento sobre o sublunar, remete este conhecimento e os objetos e sujeitos que dele participam para o plano da História, afastando-os de qualquer forma de naturalização. Ao usar a palavra invenção, os autores estão enfatizando a dimensão genética das práticas humanas, independentemente do que considerem ser as ações determinantes ou fundantes da realidade ou de representações. *Os homens inventariam a história através de suas ações e representações.* [...] No campo da historiografia, este termo ganha destaque com o progressivo afastamento dos historiadores em relação às explicações que remetiam para o emprego de categorias trans-históricas, das abordagens metafísicas ou estruturais que tendiam a enfatizar a permanência, a continuidade e pressupunham a existência de uma essência, de um núcleo significativo da História, de determinadas relações ou processos como sendo determinantes de toda a variedade do acontecer histórico. [...] o uso do termo invenção remete para uma abordagem do evento histórico que enfatiza a descontinuidade, a ruptura, a diferença, a singularidade, além de que afirma o caráter subjetivo da produção histórica. (p. 19-20, grifos meus)

O autor também utiliza a metáfora da terceira margem para desenvolver a ideia de “desmanche” (p. 28) ou desconstrução de formas estabelecidas de sujeitos e objetos em um determinado evento histórico, procurando pensar o mesmo como um resultado de entrelaçamentos de outros eventos de natureza diferenciada. Pensar a História a partir da terceira margem significa compreender que ela não ocorre apenas no lugar da natureza, do evento e da realidade, nem na representação da cultura, da subjetividade ou da narrativa, mas na mediação entre elas, no lugar onde os elementos são variáveis e se misturam (ALBUQUERQUE JUNIOR, 2007).

---

<sup>51</sup> Pontua-se que também não é a primeira vez que o termo “invenção” aparece nos trabalhos de Albuquerque Junior. Para mais informações ver: Albuquerque Junior (1994, 1995, 1996, 2004, 2013).

<sup>52</sup> Para estabelecer esta última análise, o autor inspirou-se no trabalho *A invenção da História*, de Arno Wehling (1994).

Já as categorias “tática e estratégia” são discutidas por Michel de Certeau em seu livro *A invenção do cotidiano: artes de fazer*. Para Certeau (1994), esses conceitos são distintos, visto que a estratégia seria “o cálculo das relações de forças que se torna possível a partir do momento em que um sujeito de querer e poder é isolável do ambiente” (p. 46), e a tática seria caracterizada por “um cálculo que não pode contar com o próprio, nem portanto uma fronteira que distingue o outro como totalidade visível” (Idem).

Sendo assim, a estratégia é marcada por um lugar próprio servindo de base para uma relação de suas gestões, com um exterior distinto; já a tática só possui, como lugar, o lugar do outro, insinuando de forma fragmentada sem apreendê-lo ou retê-lo à distância (CERTEAU, 1994). Outra interpretação destes dois conceitos a partir das provocações de Certeau pode ser vista neste trecho de Carvalho (2006):

[...] pensando como tática que subverte dispositivos de modelização, o conceito tem também especial pertinência, pois supõe em cena o hiato em usos prescritos e usos efetivos. Nessa acepção, ele tem seu contraponto no conceito de estratégia, também tomado a Michel de Certeau, que remete a práticas cujo exercício pressupõe um lugar de poder. (p.143)

Ao utilizar essas duas categorias, é pertinente perceber dois movimentos: o primeiro deles, já relatado, é o de tática e estratégia como categorias distintas (p. 46), e o segundo é uma circularidade em suas relações, uma vez que as táticas podem se tornar estratégias. Sobre o primeiro movimento, a distinção é formada através de uma relação entre espaço e ação, ou seja, a estratégia seria vista como uma ação que é feita de determinado espaço, e a tática, como uma ação que aproveita “brechas”, sendo desenvolvida sem um espaço próprio. Já o segundo movimento percebido, com relação a uma circularidade nas relações, é relevante para compreender a própria forma do autor de trabalhar com estruturas.

Em seu livro, Michel de Certeau constantemente evita utilizar formas fechadas para analisar determinadas palavras ou termos. Ao se referir a dominados e dominantes (p. 39), por exemplo, o autor coloca essas palavras entre aspas, relativizando suas relações e concebendo que elas não acontecem dessa forma em todos os momentos. Desse modo, ao perceber a relação das categorias de tática e estratégia não apenas em lados opostos, mas de forma circular e até mesmo complementar, realiza-se um exercício de relativização e de intercomplementaridade entre elas, assim como o autor realiza em diversos momentos.

Dessa forma, pretende-se utilizar essas noções, conceitos e categorias na problematização das atas de congregação e conselho departamental<sup>53</sup> e em todo o *corpus documental* utilizado neste capítulo e no próximo.

Embora a inauguração do novo *campus*<sup>54</sup> da EEFD, situado na Cidade Universitária da Ilha do Fundão, tenha ocorrido em 1972 (RAMOS, 2009), a primeira ata de congregação que comenta esta transferência e questões da construção é de 1973, conforme pode ser observado na citação abaixo:

Às doze horas e dez minutos do dia vinte e cinco de abril de mil novecentos e setenta e três, reuniu-se a Congregação da Escola de Educação Física e Desportos, da Universidade Federal do Rio de Janeiro, *em sua nova sede, na Ilha da Cidade Universitária*, sob presidência de sua Diretora Inah Bustamante Ferraz [...]. (Ata de Congregação, 25/04/1973, p. 1, grifos meus)

Ao analisar não apenas este trecho, mas a ata integralmente, percebe-se que há uma preocupação em demarcar o início das atividades, pelo menos da Congregação, em seu novo *campus* ou sede. Utilizando o conceito de “invenção”, que procura enfatizar a descontinuidade de um evento, no caso da transferência do curso para o campus da Ilha do Fundão, compreende-se que este período representa um momento de rupturas, mas também de continuidades para a instituição.

As continuidades foram observadas no desenvolvimento do trabalho dos professores, uma vez que a Escola continuava com um *campus* próprio para exercer suas atividades, conquista esta obtida na década de 1940 ainda pela ENEFD, mas desta vez teria um local exclusivo para a realização de suas aulas<sup>55</sup>.

Entretanto, nesse momento de transição há indícios de que a descontinuidade verificada na Escola tenha ocorrido devido a uma mudança que aconteceu aos poucos, em momentos diferentes ou até mesmo de forma fragmentada. Esta fragmentação foi visualizada quando uma parte do corpo docente recusou-se a deixar o *campus* da Praia Vermelha, por motivos variados, enquanto outra parte já estava em processo de finalização dessa transferência.

---

<sup>53</sup> Deve-se comentar que nem todas as atas foram citadas diretamente no trabalho; entretanto, a leitura delas foi importante para a compreensão do recorte trabalhado neste estudo.

<sup>54</sup> A ideia de *campus* vigora no Brasil nos anos 1960 a partir da noção de pequenas cidades autossuficientes (BUFFA, 2007).

<sup>55</sup> Conforme destaca Melo (1996): “A sede montada na Ilha do Fundão contava com: oito ginásios; duas piscinas, sendo uma olímpica; salas de aulas e vestiários para 1500 alunos; gabinetes médicos e de pronto socorro; salas para administração e laboratórios; sala de massagem e bibliotecas; grande número de quadras descobertas, campos de futebol, instalações de atletismo; instalações para esportes náuticos”. (p. 104)



Um aspecto que talvez tenha justificado a desaprovação da mudança por uma parcela do corpo docente referia-se à situação das instalações do novo *campus*. Foi possível verificar que, apesar de novo, o *campus* já apresentava problemas estruturais oriundos da construção, como pode ser observado no seguinte fragmento:

A senhora diretora fez referência à entrega definitiva das instalações da escola, comunicando ao Corpo Congregado que em reunião realizada há dois dias, com a Chefia do Grupo de Engenheiros responsável pelas obras, entregaram um documento de que constava a relação das deficiências aparentes das obras. [...] A professora Maria Lenk pediu a palavra para esclarecer que a escola poderá aceitar ou não as instalações como estão. (Ata de Congregação, 25/04/1973, p. 2)

É possível que os problemas estruturais das instalações tenham adiado uma mudança “coletiva” e prejudicado, de certa forma, o desenvolvimento das aulas do curso de formação de professores, uma vez que todas as disciplinas foram transferidas para o *campus* da Ilha do Fundão, com exceção de algumas disciplinas do curso de Licenciatura, que continuariam sendo ministradas na Praia Vermelha, como previa o processo 1820/1973, comentado na ata do dia 09/05/1973<sup>56</sup>.

Supõe-se, assim, que essa descontinuidade, fruto desse processo de “invenção” do curso, foi caracterizada por dois processos de fragmentação: um extraoficial e outro oficial, marcados, respectivamente, por uma posição dividida do corpo docente em relação ao novo *campus* e pela permanência, por escolha pessoal ou obrigação<sup>57</sup>, por parte destes professores na Praia Vermelha.

Após a entrega das novas instalações da EEFD, já com algumas imperfeições, houve uma preocupação imediata com a manutenção das instalações<sup>58</sup> para que os problemas não se agravassem, como pode ser visualizado no seguinte fragmento:

A senhora diretora apresentou ainda no expediente uma exposição dos motivos encaminhados pela professora Maria Lenk, na qualidade de Diretora Adjunta de Uso e Manutenção das Instalações, relativa à deficiência de pessoal subalterno para atender à manutenção da grande área ocupada pela Escola[...]. Propôs que fosse feito expediente ao Senhor Decano do Centro de Filosofia e Ciências Humanas<sup>59</sup> expondo a situação que considera grave. (Ata de Congregação, 06/06/1973, p. 1)

---

<sup>56</sup> Neste caso, apenas as disciplinas pedagógicas do curso de Licenciatura seriam ministradas na Faculdade de Educação da Praia Vermelha. Todas as outras seriam ministradas no novo *campus*.

<sup>57</sup> Cabe comentar que a permanência de professores na Faculdade de Educação da Praia Vermelha é algo debatido na literatura, uma vez que, segundo Azevedo e Malina (2004), esse desmembramento ocorreu a partir de uma iniciativa da professora Maria Lenk, que por questões políticas não queria alguns professores na escola.

<sup>58</sup> O Regimento da EEFD já previa uma direção adjunta de Uso e Manutenção, visando justamente cuidar do patrimônio da EEFD e solucionar os problemas relacionados à infraestrutura da Escola.

<sup>59</sup> Nota-se que, ainda no início, a EEFD se reportava ao Centro de Filosofia e Ciências Humanas (CFCH) sobre os aspectos administrativos da Escola, ação esta que foi modificada nos anos seguintes.

Compreendendo o conceito de “invenção” também como uma abordagem que considera uma ruptura ou um momento inaugural de determinada prática ou costume, foi possível perceber que, embora apresentasse problemas estruturais, o novo *campus* propiciou algumas contribuições para a produção científica da EEFD, como a criação de um laboratório de pesquisas, algo que a ENEFD nunca instituiu. A importância da criação deste laboratório é percebida no seguinte trecho:

A professora Maria Lenk também pede a palavra para dizer que se registrem em ata seus mais profundos agradecimentos ao Vice- Diretor professor Maurício Leal Rocha que havia sido durante sua gestão como Diretora da Escola de Educação Física e Desportos não só um excelente Vice-Diretor mas sobretudo um companheiro de lutas pelos elevados ideais da Educação Física e do Desenvolvimento desta Escola. Em perfeita afinidade do propósito *criaram juntos o Laboratório de Fisiologia do Esforço um marco científico que ultrapassa os muros da Universidade Federal do Rio de Janeiro para servir de base a todo esporte e Educação Física Nacional.* (Ata de Congregação, 02/05/1973, p. 2, grifos meus)

Neste trecho, verifica-se que a criação do Laboratório de Fisiologia do Esforço é classificado por Maria Lenk (uma das criadoras do laboratório)<sup>60</sup> como um marco científico, ou seja, algo que foi precursor nos “olhares científicos” voltados para a Educação Física na esfera nacional.

Reconhecendo a relevância e importância dessa criação para a Escola, e buscando romper com esse caráter inaugural (ALBUQUERQUE JUNIOR, 2007), é pertinente comentar que a ENEFD já promovia eventos e cursos de cunho científico, mesmo sem possuir um laboratório de pesquisas específico (MELO, 1996). Desse modo, deve-se salientar que o novo *campus* propiciou a criação de um local para o desenvolvimento de pesquisas e não a inauguração de um pensamento científico sobre a Educação Física.

Para Foucault, as análises historiográficas deveriam procurar não o começo ou a origem de um evento, mas as origens e os começos, pois, segundo o autor, as origens estão relacionadas a causas e os começos, a diferenças (O'BRIEN, 2001). Sendo assim, esse olhar de Foucault sobre a historiografia auxilia no entendimento de que, conforme os indícios, a invenção de um pensamento científico voltado para a Educação Física na EEFD pode ter tido vários “marcos”, e não apenas um.

---

<sup>60</sup> O professor Maurício Leal Costa, citado por Maria Lenk na ata como um dos criadores do Laboratório de Fisiologia do Esforço, era médico e possuía bastante prestígio, tanto na EEFD quanto fora dela. No final da década de 1980, Maurício Leal foi membro da Comissão Médica do Comitê Olímpico Brasileiro.

A criação do Laboratório de Fisiologia de Esforço também pode ter estreitado os laços entre a EEFD e o Centro de Ciências da Saúde (CSS), que também se situava na Ilha do Fundão, e distanciado a Escola do Centro de Filosofia e Ciências Humanas (CFCH). Na verdade, os laços entre a EEFD e o CCS não eram tão forçados assim, haja vista a influência biomédica<sup>61</sup> sobre a instituição desde a ENEFD<sup>62</sup>, e que continuava tendo presença e força no currículo do curso.

A Escola passaria a se vincular ao CCS, e não mais ao CFCH, em 1975, ano em que ocorreu uma aproximação prévia entre a EEFD e o CCS e despontou uma mudança nos horizontes administrativos da Escola. Embora não tenha sido possível identificar um processo ou data oficial de vinculação da Escola ao referido Centro, esta parte extraída da ata de conselho departamental do dia 25/06/1975 já apresenta algumas mudanças na instituição<sup>63</sup>:

A professora Yvette relatou o que ocorrera na reunião do Centro de Ciências da Saúde à qual compareceu por delegação da diretora em exercício. [...] A professora Erica alertou aos presentes quanto às modificações que deveriam ser feitas no memorial apresentado pelos candidatos no concurso em tela, em virtude de na época em que os mesmo se inscreveram, a Escola pertencer ao Centro de Filosofia e Ciências Humanas, e obedeceram as diretrizes então traçadas por aquele centro. (p. 1)

Dois anos depois, a EEFD também se incorporou à Biblioteca do CCS<sup>64</sup>, o que representou a “quebra” de mais um vínculo com o CFCH. Sendo assim, os últimos laços entre a Escola e este Centro seriam representados pelas relações com a Faculdade de Educação.

Pensando, nesse momento, a estratégia a partir da relação entre ação e espaço, foi possível perceber que a mudança para um *campus* novo e mais espaçoso propiciou uma organização estratégica do corpo docente e administrativo da instituição, que

---

<sup>61</sup> Segundo Rosa (2006), a organização das disciplinas e dos conteúdos voltados para a Educação Física no período do governo militar (1964-1985) estava articulada a um referencial relacionado ao treinamento desportivo e à medicina esportiva. Ainda que esta dissertação tenha a intenção de desconstruir alguns aspectos relacionados ao esporte e aos conteúdos do período em tela, não se pode negar que a questão esportiva e os conhecimentos vindos das ciências biológicas eram patentes no curso de formação de professores da EEFD.

<sup>62</sup> Destaca-se aqui mais uma continuidade, pois o leitor poderá perceber no próximo tópico que, embora tenha ocorrido a entrada das disciplinas pedagógicas no currículo, as disciplinas biológicas e teórico-práticas ainda recebiam uma atenção “especial”, tanto no Regimento quanto nos assuntos de pauta das atas.

<sup>63</sup> No caso desta ata, especificamente, eram mudanças no concurso para novos professores.

<sup>64</sup> Esta mudança foi comunicada na ata de conselho departamental do dia 20/10/1976. Por meio do processo nº 1203/1976, a Escola seria incorporada à Biblioteca Central do Centro de Ciências da Saúde. Após uma breve discussão dos professores, a mudança foi aprovada por unanimidade pelos 10 professores presentes na reunião.

contribuiu diretamente para o curso de formação de professores. A primeira estratégia de organização da EEFD a partir do novo *campus*, que contribuiu de forma direta para o curso de formação de professores, consistiu na proposta de duas firmas privadas, uma de materiais esportivos e outra de alimentos, para oferecer seus serviços à Escola:

Continuando, a Senhora Diretora apresentou uma proposta da firma “Inara Sport”, solicitando autorização para expor, em dependência interna da Escola, material de uso esportivo a ser oferecido aos alunos da Escola. Foi aprovada. Leu, a seguir uma proposta da firma GB-Lanches, para fornecer sandwiches e refrigerantes. Foi aprovada a proposta nas seguintes condições: a título de experiência e pelo prazo de dois meses, poderá a firma em tela fornecer os sandwiches e refrigerantes em local previamente delimitado. (Ata de Conselho Departamental, 11/03/1975, p.1)

Com relação à entrada dessas duas empresas na EEFD e, conseqüentemente, na UFRJ, destaca-se que, de forma geral, pareceu ser um aspecto positivo para a instituição, visto que foi prontamente aceita pelos professores que estavam na reunião. Todavia, a entrada tanto da Inara Sport quanto da GB-Lanches também representava o ingresso de empresas privadas em uma instituição pública<sup>65</sup>. O *campus* recém-inaugurado permitiu essas propostas, pois, sem dúvida, possuía lugares a serem ocupados, e a questão material já era algo que aparecia nas pautas das reuniões<sup>66</sup>. Além disso, tal feito não seria possível no *campus* da Praia Vermelha, visto que a Escola não utilizava exclusivamente as instalações do Palácio Universitário. Sendo assim, através do espaço exclusivo proporcionado pelas novas instalações, o corpo docente e administrativo da EEFD puderam estrategicamente fazer um teste para visualizar se as empresas<sup>67</sup> seriam uma boa alternativa ou não<sup>68</sup>.

Outra forma de organização estratégica desenvolvida pelo corpo docente e administrativo da EEFD foi com relação à realização de eventos nas dependências da

---

<sup>65</sup> Sabe-se que a questão do público e privado é algo que recorrentemente aparece nos trabalhos que investigam o período da ditadura militar (PELEGRINI, 2008; CUNHA, 2009). Entretanto, não será possível realizar análises mais aprofundadas sobre esse assunto, pois tal feito ocasionaria um desvio do tema que este estudo pretende abarcar.

<sup>66</sup> Os assuntos relacionados aos equipamentos da EEFD apareceram em algumas reuniões, como as do dia 20/03/1975 e 20/11/1975.

<sup>67</sup> Salienta-se, também, que no período da ditadura militar havia a isenção do Imposto de Importação e a isenção do Imposto sobre Produto Industrializado para os equipamentos destinados à prática de esportes (PINTO, 2003).

<sup>68</sup> Depois dessa ata, os nomes das respectivas empresas nunca mais foram mencionados, e a EEFD também não recebeu propostas semelhantes durante o período estudado; portanto, não há como afirmar se a aposta foi uma “experiência” válida de fato.

Escola. A EEFD recebia constantemente pedidos<sup>69</sup> para que as instalações fossem utilizadas para eventos esportivos. Dentre os eventos que a Escola promoveu, com o intuito de acrescentar ao curso de formação de professores, destaca-se um jogo da seleção brasileira de handball nas dependências da Escola, como pode ser visto no seguinte trecho:

Com a palavra, o professor Célio Cidade pediu autorização para convidar a seleção brasileira de andebol (sic), que, atualmente compete nesta cidade, para fazer um jogo de exibição na Escola. Foi autorizado, tendo sido escolhida a data de quatorze do corrente, sexta-feira, às dez horas para essa demonstração. (Ata de Conselho Departamental, 11/03/1975, p. 2)

Reconhece-se que o Governo Federal, no período, recorrentemente divulgava cenas de atletas olímpicos e seleções nacionais (ROSA, 2006; PELEGRINI, 2008), aproveitando, principalmente, os bons resultados esportivos, como, por exemplo, os da seleção de futebol campeã da Copa do Mundo de 1970. Todavia, analisando este caso do jogo de exibição da seleção brasileira de handball, acredita-se que, para além do “investimento” nacionalista dentro da Escola, o intuito foi simplesmente aproveitar a presença da seleção no Rio de Janeiro e apresentá-la aos estudantes, buscando um aprofundamento em aspectos táticos do próprio handball. O que se pretende demonstrar com esta análise é que o jogo de exibição pode ter representado um uso positivo do esporte (TABORDA DE OLIVEIRA, 2001) por parte do professor para complementar a prática do curso de formação de professores, e que mesmo apresentando um objetivo eminentemente técnico não inferioriza a qualidade do curso nem o coloca como um possível reprodutor do regime<sup>70</sup>.

A EEFD também realizou alguns eventos em que contava com a participação de militares, pois, diferentemente da Escola de Educação Física de Minas Gerais (EEFMG), que possuía alguns professores militares entre o final da década de 1960 e início da década de 1970 (PINTO, 2012), há indícios de que os militares não lecionavam mais na EEFD nesse período e a frequentavam apenas em eventos, por meio de um convite da Escola. Um desses eventos pode ser visto na Ata de Conselho

---

<sup>69</sup> Outra estratégia identificada na Escola diz respeito à oportunidade de escolher qual evento seria ou não realizado na instituição. Entre 1973 e 1979, diversos pedidos de utilização das instalações da EEFD foram indeferidos.

<sup>70</sup> Em sua pesquisa de doutorado, Taborda de Oliveira (2001) identificou que o esporte era uma alternativa positiva para os professores e que não necessariamente rebaixava o valor formativo da Educação Física Escolar. Desse modo, notou-se que o jogo de exibição realizado na Escola também pôde ser percebido como uma alternativa positiva de utilização do esporte, que contribuiu até mesmo para diversificar as atividades propostas pelo curso de formação de professores.

Departamental do dia 22/11/1977, através de um comunicado feito pelo professor Almerídio Barros:

O professor Almerídio Brandão Pinheiro de Barros agradeceu a professora Fernanda Barroso Beltrão pelas melhorias realizadas no Ginásio de Lutas e convidou todos os presentes para assistirem o *IV Torneio de Boxe da Universidade Federal do Rio de Janeiro* que será realizado no dia vinte e três de novembro do corrente e *que contará com a presença do presidente da Confederação Brasileira de Pugilismo Coronel Vicente Saguas Presas Junior*. (p.1, grifos meus)

Visando entender e desconstruir essa alteração geográfica da EEFD a partir da historiografia, também se deve considerar que esse momento foi resultado de entrelaçamentos com outros eventos de natureza diferenciada (ALBUQUERQUE JUNIOR, 2007), internos e externos à Escola.

Sendo assim, destacam-se a reunião para discutir a matriz curricular das Escolas de Educação Física e Desportos do Brasil<sup>71</sup> e a Reforma Universitária, ambas de 1968, como causas e motivos dessa transferência. A reforma do curso de Educação Física estaria relacionada a esse momento, visto que um grupo de trabalho formado pelo então diretor do Departamento de Educação Física do Ministério da Educação e Cultura (DEF/MEC)<sup>72</sup>, presidido pela professora Maria Lenk, diretora da ainda ENEFD, foi criado com o objetivo de revisar o currículo das Escolas de Educação Física e Desportos do Brasil (AZEVEDO; MALINA, 2004). Dessa maneira, as mudanças debatidas na reforma poderiam de alguma forma ser contempladas no novo *campus*.

Sobre a Reforma Universitária, pode-se conjecturar que ela influenciou quase que diretamente a necessidade de um novo *campus*, uma vez que as instalações da Praia Vermelha eram pequenas para o aumento do número de vagas e, conseqüentemente, para o número de alunos exigidos por lei; além disso, a tentativa de departamentalização das unidades necessitava de mais espaço (MELO, 1996). Entretanto, o aprofundamento dessa questão intra/extramuros (SANFELICE, 2007) da EEFD será realizado no tópico seguinte, nos olhares voltados para o Regimento da Escola.

---

<sup>71</sup> Esta reunião ocorreu por meio da formação de um grupo de trabalho com os diretores de Escolas de Educação Física do Brasil, visando colaborar com o Conselho Federal de Educação em sua revisão do currículo das Escolas Superiores de Educação Física (AZEVEDO; MALINA, 2004).

<sup>72</sup> A Divisão de Educação Física (DEF) foi substituída pelo Departamento de Educação Física e Desportos (DED), no dia 27/07/1970, pelo Decreto-lei nº 66.967, tendo como diretor-geral o general Eric Tinoco Marques (PINTO, 2003). Em 1978, o DED é substituído pela Secretaria de Educação Física e Desportos (SEED) (PAIVA, 1985).

### **2.3 Os desvios às regras: a estrutura e funcionamento do curso a partir do Regimento da EEFD**

Para Tabora de Oliveira (2001), as reformas educacionais que aconteceram entre os anos de 1968 e 1971 resultam de um processo que não ocorreu sem profundos antagonismos, embates e conciliações. Ao analisar a situação da Educação Física escolar no período da ditadura militar (1964-1985), o autor critica a visão da mesma como mera reprodutora do ideário oficial, pois, para ele, essa perspectiva marca a estrutura econômica como orientadora da organização cultural. Sendo assim, acredita-se que essas contribuições do autor, tanto no olhar relacionado às reformas educacionais quanto à situação da Educação Física Escolar em seus níveis macro e micro no período em tela, são relevantes para compreender e problematizar alguns pontos do ensino superior. O autor ainda destaca que apontar uma continuidade entre o texto de algumas reformas educacionais<sup>73</sup> e a ordem socioeconômica gestada a partir de 1964 seria uma forma de negar historicidade à elaboração dessas reformas, pois “[...] o mínimo que se espera de um regime que pretende ampliar e consolidar o seu domínio e a política educacional é pedra de toque nessa empreitada” (p. 61); ademais, um “absurdo seria se não houvesse certa organicidade entre as reformas educacionais e o novo modelo socioeconômico” (Idem).

Particularmente, esta dissertação não considera que observar determinadas continuidades nesse processo descaracterize a historicidade da investigação, pois é também identificando essas continuidades que as rupturas de um dado evento podem ser percebidas. Logo, é preciso conceber a lei em suas várias dimensões (FARIA FILHO, 1998), e a visão apontada pelo autor é apenas uma delas<sup>74</sup>.

Acredita-se que três reformas<sup>75</sup> realizadas entre o final da década de 1960 e o início da década de 1970 tenham influenciado a redação do Regimento da EEFD: a Reforma Universitária de 1968<sup>76</sup> (BRASIL, 1968), que, inclusive, é citada no

---

<sup>73</sup> O autor cita duas: a Lei nº 5.540/1968, Lei da Reforma Universitária, e a Lei nº 5.691/1971, uma Lei de Diretrizes e Bases para o Ensino de 1º e 2º graus.

<sup>74</sup> A lei pode ser vista como prática ordenadora, como um campo de expressão e construção das relações e lutas sociais, pode ser percebida através da sua linguagem, entre outras formas (FARIA FILHO, 1998).

<sup>75</sup> Este trabalho não fará uma análise pormenorizada de cada reforma utilizada no estudo, pois esse já foi um exercício realizado em outros trabalhos. Para mais informações sobre as políticas públicas e leis tratadas nesse estudo ver: Pinto (2003), Azevedo e Malina (2004), Pelegrini (2008) e Valente (2010).

<sup>76</sup> Lei nº 5.540/1968.

Regimento, o Conselho Federal de Educação (BRASIL, 1969) e o Diagnóstico de Educação Física e Desportos (COSTA, 1971; PELEGRINI, 2008).

A Reforma Universitária é entendida como um documento que influenciou a redação do Regimento, pois, como já foi dito, além de ser citada indiretamente<sup>77</sup>, ela estabeleceu modificações institucionais que tornaram o Regimento de 1972 da EEFD diverso do Regimento de 1941 da ENEFD. O que estabelece essa diferenciação é a departamentalização na Universidade e a alteração do sistema seriado pelo sistema de créditos, medidas que alterariam não apenas a estrutura do curso, mas também a organização do quadro de disciplinas. Além dessas há outras medidas, como, por exemplo, a ampliação do número de vagas e a recomendação da realização de atividades esportivas no ensino superior (PELEGRINI, 2008).

Sobre o Conselho Federal de Educação (BRASIL, 1969), foi possível observar dois pareceres que são contemplados pelo Regimento da EEFD<sup>78</sup>: o Parecer nº 894/1969, que definia critérios para a composição das matérias do currículo mínimo, e o Parecer nº 69/1969, que fixava os mínimos conteúdos e a duração a serem observados na organização dos Cursos de Educação Física.

Já o Diagnóstico de Educação Física e Desportos (COSTA, 1971) pode ter influenciado a escrita do documento, por possuir uma série de análises relacionadas à formação superior em Educação Física. Algumas críticas do Diagnóstico ao Ensino Superior tocavam em aspectos como administração, organização e investimento.

O Regimento da EEFD, objeto de análise deste item, é um documento com 127 páginas, aprovado pelo Conselho Universitário no dia 3 de fevereiro de 1972 e suplemento do Boletim nº 26 do dia 29 de junho de 1972. Esse documento foi escrito de forma clara e objetiva, mas, assim como a legislação, também é permeado por subjetividades, interesses e, principalmente, contradições. A capa do Regimento da Escola pode ser vista na figura 1:

---

<sup>77</sup> Por meio da realização de paráfrases.

<sup>78</sup> Neste caso, os pareceres não foram citados; o Regimento instituiu apenas o que os pareceres indicavam.



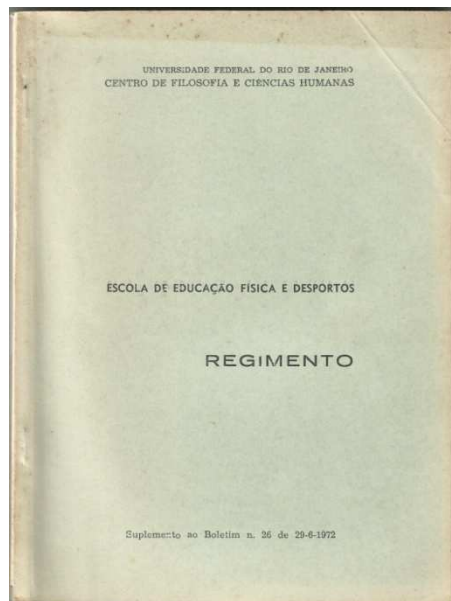


Figura 1: Capa do Regimento da EEFD.

O leitor um pouco mais atento perceberá que o Regimento vigente a partir de 1973 já se tornaria contraditório dois anos depois, uma vez que a EEFD altera sua vinculação do Centro de Filosofia e Ciências Humanas (CFCH) para o Centro de Ciências da Saúde (CCS). Essa característica apresenta-se como o primeiro aspecto da análise, pois a vinculação administrativa ao CFCH aparece constantemente no documento e, quando houve a alteração, nenhuma medida foi tomada entre 1975 e 1979 para que o Regimento fosse alterado.

O Regimento da Escola foi dividido em sete títulos<sup>79</sup>, cinco anexos<sup>80</sup> e seis informações complementares. A análise deste documento, assim como de suas partes, seguirá a ordem dos títulos para que a leitura não fique cansativa e demasiadamente descritiva<sup>81</sup>.

### 2.3.1 Título I: Da Instituição e dos seus fins

---

<sup>79</sup> Os títulos eram: I- Da Instituição e dos seus fins; II- Da organização didática; III- Da organização administrativa e técnica; IV- Do corpo social; V- Do ingresso na EEFD; VI- Do Regime Escolar.

<sup>80</sup> Os temas abordados nos anexos eram: I- Divisão das disciplinas entre os departamentos; II- Divisão das disciplinas do curso por sexo e períodos; III- Métodos de avaliação do rendimento escolar; IV- Requisitos para colar grau em licenciatura; V- Requisitos para colar grau em Técnico de Desportos.

<sup>81</sup> Em alguns momentos, os títulos que complementam informações dos outros serão apresentados e analisados de forma conjunta.

Neste título, três artigos, em especial, demonstraram-se relevantes para o debate<sup>82</sup>. O capítulo que fala da instituição aponta para um aspecto que é preciso ser compreendido sobre a área de atuação da Educação Física, como se pode ver no artigo 1º:

Art. 1º- A escola de Educação Física e Desportos (EEFD), instituída como Escola Nacional de Educação Física e Desportos da Universidade do Brasil pelo Decreto-Lei nº 1.212, de 17 de abril de 1939, é uma Unidade da Universidade Federal do Rio de Janeiro na *área das Ciências Humanas*. (Regimento da EEFD, 1972, p.5, grifos meus)

Caracterizar a Educação Física como uma área das Ciências Humanas, no período em questão, é um aspecto contraditório e discutível, uma vez que, com exceção da então vinculação ao CFCH, nem a ENEFD e nem a EEFD, até 1979, apresentou um currículo ou organização que a classificasse no âmbito das Ciências Humanas.

Analisando o caso de Minas Gerais, Pinto (2012) notou no discurso de seus depoentes que nenhum deles, ao relembrar os nomes de alguns professores do curso, citou os nomes dos professores da área humana, como Psicologia e Pedagogia. Isso demonstra que a EEFD não era a única que apresentava um currículo com uma carga/quantidade reduzida de disciplinas voltadas para as Ciências Humanas.

Nos aspectos relacionados à formação em Educação Física e Desportos, podem-se identificar alguns objetivos e prioridades dessa formação, que pareciam dialogar com algumas tendências do governo militar, como mostram os dois artigos seguintes:

Art. 2º- A EEFD destina-se ao ensino e à formação de profissionais e à pesquisa em Desportos e Educação Física, em qualquer das suas modalidades.

Art. 4º- À EEFD compete, também, participar dos programas da Universidade, visando completar a Educação integral dos estudantes, preservar e difundir a cultura, atuar no processo de desenvolvimento do país, através da melhoria de seus recursos humanos. (Regimento da EEFD, 1972, p. 5-6)

Dois aspectos que sobressaem na leitura dos artigos são o incentivo à pesquisa e à formação humana ou de recursos humanos, o que dialoga com um fator que, segundo Taborda de Oliveira (2001), era patente durante o governo militar: a articulação entre educação, pesquisa e formação de recursos humanos. Não se pretende recuperar uma discussão entre as relações do governo militar e a Teoria do Capital Humano, que muitas vezes aparece nos estudos educacionais voltados para o período, mas deve-se

---

<sup>82</sup>Os artigos selecionados para o debate foram: 1º, 2º e 4º.

perceber que a literatura aponta algumas reuniões ocorridas no final da década de 1960, portanto, antes da aprovação do presente Regimento, quando havia uma sincronia entre o discurso dos Diretores das Escolas e governo militar.

Foram identificadas duas reuniões, sendo que uma delas foi a VI Reunião de Diretores de Escolas de Educação Física, ocorrida no Espírito Santo em 1967, na qual, segundo Taborda de Oliveira (2001), houve uma consonância entre o discurso dos Diretores das Escolas Superiores de Educação Física e a Doutrina da Segurança Nacional do governo autoritário. Já a outra reunião<sup>83</sup>, realizada em julho de 1968, constituiu um grupo de trabalho para colaborar com o Conselho Federal de Educação na revisão dos currículos das Escolas de Educação Física do Brasil. Segundo Maria Lenk, que presidiu o grupo, o ponto mais importante da discussão era a obrigatoriedade da Educação Física no ensino (AZEVEDO; MALINA, 2004).

Desse modo, tanto os artigos 2º e 4º quanto as reuniões apontam para uma importância utilitária da Educação Física no ensino. Talvez essa visão seja a que permeie o artigo 1º, em que a vinculação com as Ciências Humanas parece mais voltada para uma formação integral de recursos humanos do que propriamente para uma aproximação com conteúdos e noções dessa área de conhecimento.

### **2.3.2 Título II: Da organização didática**

Deste título foram extraídos quatro artigos<sup>84</sup>, pois se verificou que eles possuíam algumas imbricações com a legislação do período ditatorial e com assuntos pautados nas Atas de Congregação e Conselho Departamental<sup>85</sup>. No artigo 6º do Regimento há uma espécie de esquema que apresenta a estrutura do curso de Licenciatura em Educação Física:

Art. 6º- O curso Fundamental é o Curso de Licenciado em Educação Física e Técnico de Desportos (Resolução 2.068-69 do CFE), considerado de longa duração, dividido em:

I- Ciclo Básico (Primeiro ciclo)

II- Ciclo Profissional (Segundo Ciclo)

§ 1º- O ciclo básico (Primeiro Ciclo) é coordenado pelo Centro de Filosofia e Ciências Humanas em comum acordo com a EEFD e o Centro de Ciências Biomédicas a quem são atribuídas as disciplinas biomédicas classificadas como matérias básicas pelo CFE.

§ 2º- O ciclo Profissional subdivide-se em:

I- Licenciatura em Educação Física compreendendo os setores:

---

<sup>83</sup> Esta reunião foi apresentada no final do tópico anterior desta dissertação.

<sup>84</sup> Os artigos selecionados para o debate foram: 6º, 10º, 18º e 25º.

<sup>85</sup> Nesta parte alguns desvios foram identificados.

- 1- Gímnico-Desportivo ensinado na Escola de Educação Física e Desportos.
  - 2- Complementação Pedagógica (Parecer 672-69 do CFE) ministrado na Faculdade de Educação.
- II- Complementação para Técnico de Desportos a cargo da EEFD. (Regimento da EEFD, 1972, p. 7-8)

Nota-se que a denominação do curso não é apenas Licenciatura em Educação Física, mas sim Licenciatura em Educação Física e Técnico de Desportos. Essa nomenclatura, segundo Pelegrini (2008) é vista no Parecer nº 894/1969 do Conselho Federal de Educação (CFE), o qual aponta que a formação do professor de Educação Física seria feita através de um curso de graduação com esse título. O autor ainda destaca que a Resolução nº 69/1969, também do Conselho Federal de Educação, e aprovada antes do Parecer nº 894, dividia a graduação entre Licenciatura e Técnico em Desporto, o que em sua opinião era um aspecto negativo, pois o seccionamento da formação descaracterizava a formação do futuro professor de Educação Física.

Ao fazer um cruzamento entre essa descaracterização apontada pelo autor e o que o Regimento da Escola apresentava sobre o curso de técnica desportiva, há indícios de que, para além de uma segunda formação, o título de Técnico em Desportos nada mais era do que um aprofundamento em dois esportes escolhidos pelo aluno, até porque o primeiro requisito exigido para receber o título de Técnico em Desportos era ter concluído o Curso de Licenciatura em Educação Física.

Abordando especificamente a estrutura do curso, foi possível compreender que a formação era composta por dois ciclos: um denominado ciclo básico, no qual os alunos fariam as matérias biomédicas, e outro denominado profissional, que, por sua vez, era dividido em duas partes, uma de disciplinas teórico-práticas e outra composta pelas disciplinas pedagógicas<sup>86</sup>. Com relação à Resolução nº 2.068/1969 do CFE, que caracteriza o curso como uma formação longa, não se identificou na literatura nenhum autor que a tenha analisado ou mencionado e, ademais, não foi possível localizá-la nas bases legislativas na internet. Todavia, este trecho da ata de congregação do dia 10/11/1975 oferece algumas pistas sobre esta resolução:

*De acordo com a resolução nº 2068/69 do Conselho Federal de Educação que fixa para os cursos de Licenciatura em Educação Física a duração mínima de 3 anos e máxima de 5 anos, verificamos que Celeste Aiba Gesteira*

---

<sup>86</sup> Sobre o Parecer nº 672/1969 do CFE citado pelo Regimento, de fato ele introduz as disciplinas pedagógicas na área; além disso, complementa o artigo 2º do Parecer nº 894/1969, quando aparecem algumas disciplinas básicas do curso e as pedagógicas.

Paiva, inscrita desde 1970 prescreveu seu tempo máximo sem obter os créditos necessários. (p.2, grifos meus)

Sendo assim, visando compreender melhor a duração do curso, o artigo 128 esclarece alguns aspectos sobre o calendário escolar: “O ano escolar é dividido em dois períodos ordinários de 90 (noventa) dias úteis, podendo haver períodos extraordinários entre os períodos ordinários”. (Regimento da EEFD, 1972, p. 59)

Desse modo, pela forma como os ciclos se apresentavam e de acordo com o período letivo, entende-se que o tempo de formação do Licenciado em Educação Física e Técnico em Desportos era de quatro anos, constituídos a partir do seguinte esquema: ciclo básico (1 ano) + ciclo profissional (2 anos)<sup>87</sup> + complementação para Técnico em Desportos<sup>88</sup> (1 ano).

Continuando a análise dos tópicos do título II, no artigo em que o Regimento apresenta algumas diretrizes para a pesquisa, destaca-se um aspecto que, levando-se em conta o período ditatorial pelo qual o país passava, a redação do documento oficial pode expressar certo controle a partir do uso de alguns termos, como pode ser visto no artigo 25: “Aos docentes será assegurada *ampla* liberdade de escolha dos seus temas de investigação” (p. 10, grifo meu). Ressalta-se que uma liberdade ampla é distinta de uma liberdade total; desse modo, nos próprios termos utilizados pelo Regimento percebe-se uma tentativa de controlar possíveis temas “subversivos” na Escola.

Sobre essa questão do pensamento científico, deve-se comentar que, no período inerente ao Governo militar no Brasil, uma das áreas mais atingidas pela política autocrática instaurada foi a educacional (PELEGRINI, 2008). Esse momento também representou uma fase de transformações tanto na educação básica quanto no ensino superior, gerando debates em seus mais variados referenciais, como, por exemplo, os de cunho marxista (LEHER, 2010).

O último artigo problematizado nessa parte do Regimento representa, talvez, o primeiro desvio à regra identificado no mesmo. Esse artigo tem o intuito de introduzir e

---

<sup>87</sup> Cabe destacar que as disciplinas do ciclo básico e as disciplinas gímnico-desportivas do ciclo profissional eram oferecidas de forma que os alunos tinham quatro períodos para cursá-las, e só assim partiam para as disciplinas pedagógicas.

<sup>88</sup> Daqui em diante, evitando fugir do tema proposto nesta pesquisa, pretende-se analisar apenas os aspectos voltados para o Curso de Licenciatura de Educação Física.

fixar algumas diretrizes para a matéria<sup>89</sup> *Estudos dos Problemas Brasileiros*, como pode ser visto no seguinte trecho:

Art. 25- Para a matéria de Estudos dos Problemas Brasileiros, pelo seu caráter interdisciplinar, haverá um Coordenador Especial que será sempre um professor licenciado em Educação Física, com cursos especiais de Estudos dos Problemas Brasileiros, que será também, o representante da EEFD na Câmara de Estudos Brasileiros no Centro. (Regimento da EEFD, 1972, p. 12)

Antes de problematizar qualquer aspecto da matéria em questão, é pertinente compreender a relação entre disciplina e matéria, presente no tópico “Da disciplina”:

Art. 2- *Disciplina é um conjunto de atividades didáticas impostas ao estudante, conexas e versando sobre uma matéria determinada, de execução restrita a um período letivo, admitindo um sistema de aferição de aproveitamento expresso por uma escala de notas e conferindo crédito no caso da aprovação do aluno.*

Parágrafo único- Por conveniência do ensino um mesmo assunto ou matéria pode ser ministrado sob forma de várias disciplinas, do mesmo nome (discriminadas por uma sucessão numérica) ou de nomes diferentes, que se completam em conteúdo. (Regimento da EEFD, 1972, p. 115)

Sendo assim, fica evidente que a matéria representa um conteúdo maior a ser tratado na disciplina, que no caso de Estudos dos Problemas Brasileiros era uma disciplina dividida em dois períodos<sup>90</sup>. Agora que essa matéria/disciplina já está situada conceitualmente, pretende-se realizar uma análise da mesma durante a sua inserção no currículo da EEFD.

Conforme demonstrado no artigo 25, a matéria/disciplina Estudos dos Problemas Brasileiros<sup>91</sup> parecia ter uma atenção especial na escrita do Regimento, sob a justificativa de possuir um caráter interdisciplinar. Na verdade, compreende-se que sua inserção no ensino superior alinhava-se a algumas medidas nacionalistas e de segurança nacional do governo militar.

Todavia, o que foi possível perceber é que essa matéria/disciplina parecia estar “perdida” no interior da Escola, por uma série de motivos. Primeiramente, ao consultar

---

<sup>89</sup> É o único conteúdo do currículo que aparece como matéria e não como disciplina. Esse aspecto foi salientado, visto que o próprio regimento possui uma definição do que seria uma disciplina.

<sup>90</sup> O nome era Estudos dos Problemas Brasileiros I e II, assim como preconizava o Regimento, uma disciplina do mesmo nome da matéria, discriminada por uma sucessão numérica.

<sup>91</sup> O curso de Estudos dos Problemas Brasileiros foi instituído na UFRJ no início da década de 1970 sendo pautado nos termos do Decreto-lei nº 869/1969 que em seu artigo terceiro, inciso dois, estabelecia que no Ensino Superior e pós-graduado, a Educação Moral e Cívica seria realizada como complemento na forma de Estudos dos Problemas Brasileiros. Para mais informações, ver o acervo online da Biblioteca Pedro Calmon: Fórum de Ciência e Cultura da UFRJ: <http://biblioteca.forum.ufrj.br/index.php/colecoes/estudos-de-problemas-brasileiros>.

o CCS sobre a aprovação de Estudos dos Problemas Brasileiros I e II, prevista pela Ata de Conselho Departamental no dia 25/06/1975, percebeu-se que a mesma fora a única do Departamento de Corridas com a aprovação pendente. Subentende-se que uma matéria/disciplina criada pelo governo autoritário talvez não precisasse de tantas aprovações para ser colocada em prática. Além do mais, sua aprovação não deveria passar pelo CCS, e sim pela Câmara de Estudos Brasileiros, estrutura integrada ao Fórum de Ciência e Cultura<sup>92</sup> que tinha a função de preparar os professores para ministrar as aulas dessa matéria/disciplina.

Outro ponto a ser questionado é sobre o porquê de sua vinculação ao Departamento de Corridas, juntamente com disciplinas como Atletismo, Natação e Remo, espaço onde continuou durante todo o período estudado. No entanto, apesar de sua inserção no currículo da EEFD ter se apresentado de uma forma extremamente peculiar, constatou-se em duas atas do final da década de 1970<sup>93</sup> que houve pelo menos uma atualização de seu corpo docente, pois a Escola recebeu dois convites do Fórum de Ciência e Cultura, um para o III Curso de Atualização sobre Estudos dos Problemas Brasileiros, em 1978, e outro, provavelmente<sup>94</sup>, para o IV Curso de Atualização sobre Estudos dos Problemas Brasileiros<sup>95</sup>.

O fato de estar aparentemente “perdida” na matriz curricular da EEFD, aliado à falta de professores para lecioná-la – fato que só foi contornado no final dos anos 1970 –, nos leva a crer que a disciplina talvez não tenha desempenhado na instituição a função original para a qual foi criada. Desse modo, em vez de atuar “prevenindo” possíveis desvios à regra, a partir da valorização dos preceitos do governo militar, formando cidadãos íntegros e nacionalistas, é possível que a matéria/disciplina Estudos dos Problemas Brasileiros tenha se desviado de seu propósito. No próximo capítulo, essa questão será abordada pela ótica dos professores, o que nos dará melhores condições para analisá-la.

### **2.3.3 Título III: Da organização administrativa e técnica**

---

<sup>92</sup> Para mais informações, ver: <<http://biblioteca.forum.ufrj.br/index.php/colecoes/estudos-de-problemas-brasileiros>>.

<sup>93</sup> Ambas as atas são de Conselho Departamental e datadas em 07/03/1978 e 14/03/1979.

<sup>94</sup> Isto porque na referida ata não consta se o curso é uma continuidade do que ocorreu em 1978.

<sup>95</sup> Embora o processo de atualização dos professores parecesse ocorrer conforme o planejado, foi possível identificar algumas particularidades no plano de curso da matéria/disciplina, que serão discutidas no tópico 2.4 deste trabalho, onde o leitor poderá notar seu processo de (des)organização.

Este título apresenta toda a estrutura da EEFD desde sua administração geral até as reuniões mais pontuais. Desse modo, considerando o tamanho e o número de informações presentes nessa parte do documento, nove artigos foram selecionados para análise<sup>96</sup>. O primeiro apresenta como a EEFD está estruturada e aponta a função de cada cargo ou reunião, como pode ser visto no seguinte recorte:

Art. 29- A Estrutura Administrativa da EEFD compreende:

- 1- Congregação (deliberativo)
  - 2- Conselho Departamental (consultivo)
  - 3- Diretoria (executivo)
  - 4- Diretorias Adjuntas (Auxiliares da Diretoria)
  - 5- Departamentos (sub-unidades)
  - 6- Órgãos de Administração.
- (Regimento da EEFD, 1972, p.13)

Ao analisar a estrutura da EEFD, observa-se a Congregação, de caráter deliberativo, e o Conselho Departamental, de caráter consultivo, como duas instâncias superiores para a tomada de decisões. Sobre a Congregação, julgou-se necessário destacar os cargos autorizados a comparecer às reuniões e algumas competências<sup>97</sup> da mesma, como pode ser visto na seguinte passagem:

Art. 30- O órgão deliberativo da EEFD é a Congregação presidida pelo diretor e constituída:

- 1- pelo Vice-Diretor;
- 2- pelos Professores Titulares e contratados de categoria equivalente;
- 3- por dois representantes dos professores adjuntos e contratados da categoria equivalente;
- 4- por dois representantes dos professores assistentes e contratados da categoria equivalente;
- 5- por um representante dos auxiliares de ensino;
- 6- por um representante dos docentes Livre de disciplinas Gímnico-Desportivas;
- 7- pelos professores Eméritos;
- 8- por um representante do corpo discente;
- 9- por um representante dos ex-alunos;
- 10- pelos professores Chefes de Departamento.

Art. 34- À congregação compete:

- 1- exercer a jurisdição superior da EEFD;
- 2- aprovar a atualização e as diretrizes de ensino e pesquisa propostas pelos departamentos;
- 3- apreciar o plano anual de trabalhos, considerando de modo especial, a natureza das disciplinas, as atividades de ensino e de pesquisa e os recursos necessários à execução;
- 4- apreciar a proposta anual de orçamento do programa e a da abertura de créditos adicionais;
- 5- Apreciar e deliberar sobre propostas relativas ao pessoal docente, incluindo localização, transferência, remoção e afastamento.

(Regimento da EEFD, 1978, p. 13, 14 e 16)

---

<sup>96</sup> Os artigos foram: 29, 30, 35, 37, 38, 44, 49, 57 e 58.

<sup>97</sup> O Regimento institui 21 competências à Congregação, mas neste trabalho optou-se por selecionar apenas cinco.



Após a apresentação de algumas características da Congregação, almeja-se atentar para alguns aspectos. O primeiro deles é quanto à permissão para que um representante dos ex-alunos participe da reunião, uma vez que isso por várias vezes foi objeto de dúvidas, chegando mesmo a despertar o interesse da Reitoria.

O trabalho de Freitas (2008), que estudou a repressão aos estudantes no período ditatorial, apontou que as ações repressivas aos estudantes começaram logo após o golpe de 1964, e que na década de 1970 o Código Disciplinar da UFRJ buscou mascarar o controle político dentro da Universidade<sup>98</sup>. “Membro” da UFRJ, a EEFD também incorporou o código disciplinar da Universidade ao Regimento, como pode ser identificado no artigo 111: “O corpo Social da EEFD está sujeito ao Código Disciplinar da UNIVERSIDADE FEDERAL RIO DE JANEIRO, aprovado pelo Conselho Universitário desta Universidade” (p. 54, grifos do documento).

Com relação à participação de um representante dos ex-alunos nas reuniões da Congregação, sua presença não parece ter sido bem-vinda. Na Ata de Congregação do dia 16/03/1977, identificou-se uma tentativa de proibir a participação de um jovem chamado Antonio Amorim<sup>99</sup> na reunião. A diretora da unidade foi chamada ao telefone por um membro do gabinete da Reitoria, o qual declarou que “o professor Antonio Gomes de Amorim, não tinha direito de participar da congregação como representante, salvo, comprovação com documento judicial que continue no gozo da liminar que lhe foi deferida em março de mil novecentos e setenta e seis” (p. 1-2). O ex-aluno possuía uma liminar que lhe permitia ter acesso à reunião, mas, na verdade, essa medida judicial era totalmente desnecessária, uma vez que a sua presença era permitida pelo próprio Regimento da EEFD.

Sobre esse evento, ficam algumas perguntas: será que a presença do ex-aluno causava incômodo a algum membro da Congregação? Teria sido denunciado à Reitoria como “indesejável” para que não se inteirasse de algum assunto tratado na reunião e que possivelmente não seria registrado em ata? Será que algum outro aspecto foi omitido das atas, visando tornar a situação menos grave?

Certamente não será possível responder a nenhuma das perguntas com exatidão. Na tentativa de encontrar respostas para essas perguntas, pesquisou-se sobre o passado

---

<sup>98</sup> A autora comenta que em 1969 a UFRJ já possuía seu código disciplinar.

<sup>99</sup> Em todo o período analisado, o representante dos ex-alunos que compareceu às reuniões de Congregação foi o mesmo, o aluno Antonio Gomes de Amorim.

desse ex-aluno com relação à sua conduta dentro da Universidade<sup>100</sup>, e não foi encontrada nenhuma punição. Entretanto, a hipótese de uma denúncia visando encerrar sua participação nas reuniões parece aceitável.

Retornando para algumas características administrativas do curso, os artigos 37, 38 e 44 pontuam sobre as diretrizes para seleção e distribuição de cargos como direção, vice-direção e diretorias adjuntas:

Art. 37- A EEFD é dirigida por um Diretor auxiliado por três Diretores Adjuntos.

§ 1º- O Diretor exercerá as suas funções em regime de tempo integral e dedicação exclusiva.

§ 2º- O mandato do Diretor é de quatro anos, vedadas a recondução e prorrogação.

Art. 38- O Diretor e o Vice-Diretor são nomeados pelo Presidente da República, dentre os indicados pela congregação, em lista sêxtupla, por votação uninominal em escrutínios sucessivos.

Art. 44- Haverá Diretorias Adjuntas nas seguintes áreas:

1- Diretoria Adjunta de Formação Profissional;

2- Diretoria Adjunta de Meios Auxiliares;

3- Diretoria Adjunta de Usos e Manutenção das Instalações<sup>101</sup>.

(Regimento da EEFD, 1972, p. 18 e 22)

Analisando, primeiramente, os cargos de diretor e vice-diretor, foi possível perceber que, de fato, aconteciam reuniões para a elaboração de uma lista sêxtupla, a partir de uma votação dos membros da congregação. Entretanto, o processo enfrentava percalços, uma vez que alguns professores salientavam a enorme quantidade de tarefas que já possuíam, justificando, assim, por que não poderiam se candidatar ao cargo. Um fator obscuro nas atas foi com relação à nomeação do cargo pelo Presidente da República, pois no período verificado não houve nenhuma menção a essa escolha, como, por exemplo, nas duas mudanças da Direção da Escola<sup>102</sup>.

Um assunto a ser comentado sobre a Direção da EEFD é que, em meados da década de 1960, Maria Lenk se tornou a primeira mulher a assumir a Direção da ainda ENEFD (MELO, 1996), um fato inédito, pois até o momento apenas homens haviam passado pelo cargo. Além disso, depois de Maria Lenk a Escola teve a gestão de mais

---

<sup>100</sup> Freitas (2008) identificou que 48 estudantes da EEFD foram punidos de alguma forma no período do regime militar, apresentando inclusive uma lista nominal de todos os estudantes, e o nome do professor Antonio Gomes de Amorim não foi encontrado nessa lista.

<sup>101</sup> Ao problematizar as Diretorias Adjuntas, pretende-se enfatizar a Diretoria Adjunta de Usos e Manutenção das Instalações, que demonstrou ser a diretoria mais presente nas reuniões da Escola e apresentou indícios de que era um cargo que visava à manutenção da ordem dentro da EEFD.

<sup>102</sup> Em 1973, a Diretora da Escola era a professora Inah Bustamante Ferraz. No dia 26/07/1976, a professora Maria Helena Pabst de Sá Earp assumiu a direção da Escola. Já em 04/08/1977, a professora Fernanda Barroso Beltrão assumiu o cargo como Diretora Pró-tempore, sendo posteriormente efetivada como Diretora da EEFD.

três mulheres, que dirigiram a EEFD durante todo o recorte do presente estudo. Talvez essa seja uma das justificativas para algumas mudanças ocorridas na Escola, que poderão ser visualizadas no currículo e na organização de algumas disciplinas.

Já no âmbito das diretorias adjuntas, notou-se que a Diretoria Adjunta de Usos e Manutenção das Instalações era bastante presente nas reuniões da Escola, e pareceu ser o cargo mais normativo da EEFD, sobretudo após a gestão de Maria Lenk, quando em 1976 o Professor Jonas Corrêa da Costa assumiu esse cargo. Essa diretoria foi criada pelo Regimento da EEFD, em seu artigo 49, visando monitorar e manter as instalações e os materiais da Escola em bom funcionamento. O trecho seguinte apresenta suas funções:

- Art. 49- À Diretoria Adjunta de Uso e Manutenção das Instalações cabe:
- 1- a coordenação, o planejamento e a regulamentação do uso de todas as instalações da EEFD;
  - 2- a administração, manutenção e guarda de todas as instalações, equipamento e material desportivo da EEFD, sendo de sua responsabilidade direta a existência ou falta do mesmo;
  - 3- a limpeza da sede, dos campos, das quadras, e demais áreas destinadas à EEFD no “campus” universitário;
  - 4- a limpeza, conserto e acondicionamento de todo equipamento e material da EEFD;
  - 5- a vigilância das áreas destinadas a EEFD, recorrendo para isto, quando necessário, ao órgão especializado dentro e fora da Universidade Federal do Rio de Janeiro.
- (Regimento da EEFD, 1972, P. 25)

Além das funções, o Regimento da EEFD (1972) também apresentava a justificativa para a criação desta Diretoria Adjunta:

[...] As instalações da EEFD na Ilha da Cidade Universitária são de dimensões simplesmente gigantescas, cobrindo uma área útil coberta de 20.000 m<sup>2</sup> além do campo ao ar livre com outros 30.000 m<sup>2</sup>. Nele estará abrigado um equipamento e material desportivo que vai a vários bilhões de cruzeiros. [...] Temos ainda a delicadeza de material eletrônico, como os aparelhos de cronometragem e contagem de pontos, sem mencionar todo um sistema de comunicação. Mas há ainda o problema de conservação da água na piscina, os cuidados especiais das pistas, o trato especial das quadras de tênis, o plantio e jardinagem permanente dos gramados de futebol, a limpeza e trato especial dos pisos de ginásios, cuidados e regulamentos próprios da rouparia e lavanderia e até mesmo uma oficina altamente especializada de barcos de remo. A um simples observador, sem nenhuma noção de administração convence de imediato que a de um tal “gigante” não pode ficar entregue a alguns funcionários subalternos, atendendo a pedidos isolados de professores. Nem mesmo chefes de departamentos poderiam pensar em resolver problemas administrativos conjuntos e complexos advindos de um gigantismo dessas instalações, porque ficariam limitados à sua área estanque sem a noção dos problemas em seu todo. Ademais os vários locais não poderão ser de exclusividade de uso de professores ou departamentos porque terão que ser usados por agrupamentos humanos dos mais diversos que vão a vários de milhares de pessoas *diariamente*. (Só pela Educação Física Desportiva - Decreto Lei 705 - haverá um atendimento de 25.000 estudantes).

[...] Administrar as instalações monumentais da EEFD na Ilha da Cidade Universitária no Fundão, requer uma estrutura administrativa especial, com pessoal técnico, numeroso e de conhecimentos especializados. Negar-lhe essa estrutura significa expor um investimento astronômico de dinheiros públicos ao vandalismo, ao roubo, à destruição, enfim. Somos pela existência de uma Diretoria Adjunta com atribuição específica de administrar as instalações da EEFD, parecer que recebeu a aprovação unânime da Congregação, com voto contrário apenas do professor Jonas Corrêa da Costa. Para evitar confusão com a administração burocrática poderia chamar-se: DIRETORIA ADJUNTA DE USO E MANUTENÇÃO DAS INSTALAÇÕES, mantendo sua divisão como previsto no projeto de Regimento. (Regimento da EEFD, 1972, p.122-124, grifos do autor)

Como foi possível identificar, em linhas gerais, essa nova diretoria visava cuidar das instalações da Escola, que, como o próprio texto afirma, eram “monumentais” e “gigantescas”. Esses adjetivos atribuídos às instalações da EEFD no *campus* da Ilha do Fundão ratificam a compreensão do conceito de “invenção” como uma ruptura a uma prática ou costume (ALBUQUERQUE JUNIOR, 2007), pois a Escola, nesse momento, deveria administrar seu próprio *campus* criando mecanismos para tal feito.

A preocupação também era maior e diferente, pois agora, além do curso de formação de professores, a EEFD também “abrigaria” milhares de estudantes que viriam dos outros cursos para a realização da Educação Física Desportiva<sup>103</sup>. Desse modo, percebe-se que a criação dessa nova diretoria está atrelada à categoria de *estratégia* (DE CERTEAU, 1994). Antes, na Praia Vermelha, já havia uma preocupação com as instalações, pois a EEFD estava alojada no Palácio Universitário e também possuía ambientes externos, como, por exemplo, a área da piscina, só que as ações eram projetadas para um lugar que não era “próprio”. Com as novas instalações, a EEFD passaria a desenvolver *estratégias*, pois possuía um espaço exclusivo para desenvolver/projetar suas ações, sendo a Diretoria Adjunta mais uma delas.

A presença do professor Jonas Corrêa da Costa como Diretor Adjunto de Uso e Manutenção é outro aspecto extremamente peculiar. Como nos informou o documento anterior, o referido professor foi o único a votar contra a criação dessa diretoria. Entretanto, ao ser indicado e assumir o cargo, trabalhou com afinco, criando, inclusive, normas e diretrizes para o uso das dependências da EEFD e instituindo uma tabela de pagamento para a utilização das instalações (Ata da Congregação, 23/02/1978). Após a leitura da ata conclui-se que a cobrança de taxas para o uso das instalações era mais uma

---

<sup>103</sup> A Educação Física Desportiva é outro assunto que foi muito pouco discutido ou comentado nas Atas de Congregação e Conselho Departamental.

iniciativa preventiva da Escola do que realmente lucrativa, uma vez que no final da década de 1970, quando essas normas foram criadas, as instalações da Escola precisavam de inúmeros reparos como, por exemplo, na piscina e nos vestiários externos.

Encerrando a análise da parte administrativa da EEFD, o último quesito debatido diz respeito à divisão em departamentos, algo que é amplamente discutido na literatura voltada para as políticas públicas e legislação do Governo militar. No Regimento da Escola, a departamentalização é anunciada pelo artigo 57, mas sua definição aparece no artigo 58, como pode ser notado:

Art. 57- A EEFD é integrada por Departamentos, relacionados no anexo I desse Regimento.

Art. 58- O Departamento, menor fração da estrutura da EEFD para efeitos de organização administrativa, didático-científica e distribuição de pessoal, compreende disciplinas afins e congrega professores para o objetivo comum de ensino e pesquisa.

(Regimento da EEFD, 1972, p. 29)

A explicação dos nomes atribuídos ocorre já no final do Regimento, nas Informações Complementares VI, quando aparece novamente uma citação da Lei nº 5.540/1968<sup>104</sup> para fundamentar a divisão:

E a nova constituição dos Departamentos foi cuidadosamente analisada diante as imposições legais: Lei nº 5.440 artigo 12 § 3º- COMPREENDENDO “DISCIPLINAS AFINS” [...]. Entendemos que são DISCIPLINAS AFINS as que têm os mesmos fundamentos científicos (fisiológicos, cinesiológicos e até psicológicos) e conseqüente aplicação nas áreas de treinamento, ensino e execução [...].

Departamento A<sup>105</sup>- (Do Ginásio e Acrobacia) onde se encontram, por exemplo, o ginasta em aparelhos, cama elástica e saltos ornamentais na água. [...] Departamento B<sup>106</sup>- (Arte Corporal) reúne os que fazem uso do movimento para expressão corporal de seus sentimentos artísticos. Ligados à música, coreografia e teatro, são atividades afins ainda que em locais e meios diferentes. [...] Departamento D<sup>107</sup>- (Jogos) reuniu todos os jogos desportivos constates do currículo mais uma vez desprezando o local [...] Departamento E<sup>108</sup>- (Lutas) reúne todas as disciplinas de lutas antigamente denominadas desportos de ataque e defesa [...].

---

<sup>104</sup> O leitor notará que houve um erro na digitação da lei, pois em vez de 5.540, o documento cita 5.440. Esse não é o único equívoco existente no documento. O Regimento da EEFD apresentou inúmeros erros de digitação e ortografia.

<sup>105</sup> As disciplinas do Departamento de Ginástica e Acrobacia eram: Ginástica I, II, III, e IV; Ginástica Olímpica I e II; Ginástica de Reabilitação I e II; Pesos e Halteres I e II; e Saltos Ornamentais.

<sup>106</sup> As disciplinas do Departamento de Arte Corporal eram: Rítmica I, II, III, IV, V e VI; Ioga I e II; e Natação Sincronizada.

<sup>107</sup> As disciplinas do Departamento de Jogos eram: Basquetebol I e II; Futebol I e II; Futebol de Salão; Voleibol I e II; Handebol; Polo Aquático; e Tênis.

<sup>108</sup> As disciplinas do Departamento de Lutas eram: Judô I e II; Boxe I e II; Capoeira I e II; Caratê I e II; e Esgrima.

[...] A Congregação, manteve a distribuição das disciplinas pelos 5 (cinco) departamentos, e também sua enumeração alfabética para fins de codificação. Para melhor compreensão, acrescentou a seguinte nomenclatura:

Departamento A- De Ginástica e Acrobacia  
Departamento B- De Arte Corporal  
Departamento C- De Corridas  
Departamento D- De Jogos  
Departamento E- De Lutas  
(Regimento da EEFD, 1972, p. 125-127)

A divisão da unidade em departamentos foi uma das medidas da Reforma Universitária de 1968 (BRASIL, 1968), a qual visava fixar normas de organização e funcionamento do Ensino Superior. Fruto da organização de grupos pelo MEC, responsáveis por elaborar relatórios subsidiários em seu projeto final, a Reforma foi um documento cuja elaboração foi permeada por pressões e demandas de diversos grupos (PELEGRINI, 2008). Entre as suas prescrições, Pelegrini (2008) destaca um economicismo educativo proposto pelos departamentos, além de medidas que atendiam precariamente a necessidade de expansão universitária, como o acréscimo de vagas e a reformulação estrutural.

A Reforma buscou também, para além da organização das universidades, abolir a cátedra, pulverizando, assim, o poder central do catedrático e possibilitando outras hierarquias (VALENTE, 2010). Há outros trabalhos na literatura que apontam a Reforma Universitária como uma medida baseada em moldes internacionais, possuindo por exemplo, determinadas características das universidades estadunidenses (LEHER, 2010). No entanto, essa é uma análise que deve ser feita com cautela<sup>109</sup>.

Especificamente para a Educação Física, a Reforma estabelecia algumas obrigações às Instituições de Ensino Superior, como estimular atividades de Educação cívica, cultural e desportiva (PAIVA, 1985). Além desse aspecto, a Reforma Universitária não foi a única a prever uma articulação entre a educação cívica e a prática desportiva, visto que essa articulação também foi percebida na Lei nº 5.692/1971, em suas diretrizes para os ensinos de primeiro e segundo graus.

No caso da EEFD, nota-se uma influência da Reforma Universitária de 1968, sobretudo na constituição dos departamentos, pois o documento aponta para uma divisão feita por “disciplinas afins”, tomando como base o texto da própria Reforma. No texto final do Regimento, a Escola apresenta cinco departamentos: o de Ginástica e

---

<sup>109</sup> A problematização da influência externa nas políticas públicas nacionais será realizada no próximo capítulo.

Acrobacia (A), Arte Corporal (B), Corridas (C), Jogos (D) e Lutas (E), os quais teriam a função de se organizar internamente, transmitindo suas respectivas informações e solicitações nas reuniões gerais. Além desses departamentos, parece que havia mais um na organização administrativa da instituição, como pode ser identificado no seguinte artigo das Disposições Transitórias do título VII:

Art. 1: Fica automaticamente extinto o Departamento de Biologia com a relocação das disciplinas que o compõem nas unidades indicadas pela Resolução do Conselho de Ensino de Graduação, incluídos nesta relocação o corpo docente e o acervo material didático respectivo, em face da reforma universitária. (Regimento da EEFD, 1972, p. 62)

É provável que a exclusão desse departamento tenha ocorrido porque as disciplinas relacionadas às ciências biológicas ficaram sob a responsabilidade do CCS e, portanto, sua organização seria realizada por esse núcleo. Assim como as disciplinas biológicas ou biomédicas não tiveram um departamento próprio instituído pelo Regimento da EEFD, as disciplinas pedagógicas também não tiveram, em virtude de sua organização ter ficado sob os cuidados da Faculdade de Educação.

Um aspecto patente na formulação dos departamentos foi a definição das afinidades das disciplinas a partir de seu caráter técnico; por exemplo, a natação deveria estar no mesmo departamento de atletismo, pois as duas disciplinas possuíam características similares à marcha em solo e no meio aquático; o polo aquático ficaria no mesmo departamento de futebol, pois tanto na organização do jogo quanto em momentos como o de “gol”, as duas disciplinas/esportes apresentariam afinidades. Cabe questionar, por exemplo, por que as disciplinas de natação e polo aquático não poderiam ficar no mesmo departamento, já que são desportos aquáticos.

Caminhando da “lei” para a prática, Valente (2010) comenta sobre as dificuldades presentes em uma mudança, porque ela mexe com estruturas, ainda mais em uma instituição do porte da EEFD. Através dos relatos de alguns professores, a autora identificou em seu estudo que a organização em departamentos dificultava o diálogo entre os professores. No entanto, foi possível verificar nas Atas de Congregação e Conselho Departamental que, de certa forma, tanto os professores quanto os departamentos apresentavam uma articulação razoável entre si e tinham suas solicitações atendidas na maioria das vezes.

Outra medida adotada pela Reforma Universitária foi a substituição do regime seriado pelo regime de créditos, medida essa percebida por alguns autores como uma

tentativa de desmobilização do movimento estudantil, servindo para separar e deslocar possíveis focos de protesto<sup>110</sup> (PELEGRINI, 2008). A exclusão do regime seriado e a definição do sistema de créditos aparecem no Regimento nas Informações Complementares III, mais precisamente nos artigos 1º e 15:

Art. 1º- Uma unidade de crédito corresponde ao total de 15 horas de aula teórica ou trabalho escolar equivalente por período letivo.

§ 1º- O trabalho escolar prático equivalente corresponde ao total de 30 horas de aulas práticas (laboratório, seminário ou similar) por período letivo.

§ 2º- O trabalho escolar equivalente em atividades clínicas (trabalho junto a pacientes), atividades de campo (trabalhos curriculares cumpridos fora do recinto da universidade) ou similar correspondente a um total de 40 a 90 horas de atividades por período letivo, cabendo ao departamento em cada caso específico, fixar a quantificação adequada.

§ 3º- Não serão computadas frações de créditos.

Art. 15- O regime seriado será gradualmente extinto, sendo vedada, em qualquer hipótese, a inclusão de novos alunos nele.

(Regimento da EEFD, 1972, p. 115 e 120)

Desse modo, o regime seriado visava regulamentar não apenas as disciplinas do curso, como também as outras atividades, como as de campo. Iniciando brevemente a discussão sobre uma possível desmobilização estudantil proporcionada pelo regime de créditos, ele poderia separar os estudantes a partir da organização curricular, que seria mais “flexível”, mas nas atividades de campo, por exemplo, os estudantes já se separariam naturalmente, pois, certamente, não haveria uma Escola capaz de receber 100 estagiários de Educação Física para realizarem suas atividades<sup>111</sup>.

#### **2.3.4 Título IV: Do corpo social**

Este título apresenta algumas diretrizes para a formação do quadro de pessoal da EEFD. Ao analisar este título, pretende-se enfatizar alguns aspectos do corpo docente que aparecem nessa parte do Regimento. Algumas características da carreira dos docentes da EEFD podem ser vistas nos seguintes artigos:

Art. 90- Constituem categorias do Corpo Docente:

1- Os professores integrantes da carreira de magistério superior que compreende as seguintes classes:

- a) Professor Titular;
- b) Professor Adjunto;
- c) Professor Assistente.

2- Os docentes contratados, nos níveis correspondentes às classes integrantes da carreira do magistério, previstas no inciso anterior.

---

<sup>110</sup> Esse aspecto também será discutido de forma mais aprofundada no capítulo seguinte.

<sup>111</sup> A EEFD oferecia 100 vagas no Vestibular, 50 masculinas e 50 femininas (RAMOS, 2009)



3- Auxiliar de ensino.

Parágrafo único- os docentes Livres constituem classe especial habilitada ao exercício de função de ensino e pesquisa.

Art. 92- Por iniciativa do Departamento interessado e aprovado pela Congregação da EEFD poderá se contratado pelo prazo não superior a um ano, professor ou treinador “coach<sup>112</sup>” nacional ou estrangeiro de matéria profissional, na qualidade de professor visitante.

Art. 101- O regime de trabalho do pessoal docente abrangerá duas modalidades:

- a) de dedicação exclusiva;
  - b) em função do número de horas semanais.
- (Regimento da EEFD, 1972, p. 45 e 51)

Com relação às classes e ao regime de trabalho do quadro docente, não será possível apresentar como estas eram distribuídas entre os professores, pois não se localizou nenhum registro que apresentasse tal informação. Entretanto, as Atas de Congregação e Conselho Departamental demonstram uma grande entrada de professores na EEFD como auxiliares. Sobre o ingresso de docentes na EEFD, Valente (2010) notou que durante muito tempo a entrada de muitos professores ocorreu através da indicação por parte de pessoas com posições privilegiadas na instituição. Os professores escolhidos por elas geralmente eram ex-alunos que tinham sido monitores durante o curso de formação de professores<sup>113</sup>.

### **2.3.5 Título V: Do ingresso na EEFD**

Aqui se destacam algumas diretrizes para o ingresso de discentes na instituição, sendo assim, a característica desenvolvida nesta parte do Regimento é com relação ao teste de Aptidão Física ou de Habilidade Específica. Além da aprovação no vestibular elaborado pela Fundação Cesgranrio, os quesitos para se inscrever nas disciplinas eram os seguintes:

Art. 121- As inscrições nas disciplinas que visam o diploma de Licenciado em Educação Física e Técnico em Desportos pela EEFD ficam condicionadas:

- 1- à aprovação nos testes de Aptidão Física, onde será constatado, além das condições satisfatórias de saúde, a suficiente coordenação motora e resistência cardiovascular; será exigida uma prova de natação que comprove segurança na água;
- 2- às provas psicológicas;
- 3- à apresentação de documento que prove estar assegurado contra acidentes ocorridos em aula;
- 4- a atestado de boa conduta;
- 5- ao atendimento das disciplinas pré e co-requisitadas conforme anexo II;

---

<sup>112</sup> “Coach” é uma palavra inglesa que significa técnico.

<sup>113</sup> Esses professores entravam como auxiliares de ensino, pois grande parte não possuía nenhum título de pós-graduação.

6- à existência de vaga.  
(Regimento da EEFD, 1972, p. 56 e 57)

Abordando especificamente o teste de Aptidão Física, percebe-se na redação do Regimento uma tentativa de comprovar e aprovar determinadas habilidades e aptidões que o candidato deveria ter para entrar no curso, porque, provavelmente, deveria utilizá-las nas disciplinas. O teste de Aptidão Física também demonstrou ser uma questão controversa em diversos aspectos, inclusive entre os professores da EEFD, os quais constantemente discutiam possíveis alterações, já no final da década de 1970. O primeiro aspecto controverso do teste é visto na seguinte passagem da Ata de Conselho Departamental do dia 06/06/1976:

[...] o professor Maurício José Leal da Rocha deu seu parecer sobre o concurso vestibular para mil novecentos e setenta e sete, tendo em vista a consulta formulada pela Fundação CESGRANRIO, no processo número 472/76- EEFD, esclarecendo, em resumo, o seguinte: a) os testes específicos para a carreira de Educação Física, de acordo com a Portaria Ministerial, *são aconselhativos e não eliminatórios*; b) *não poderiam ser incluídos testes específicos ou quaisquer outros, cujos resultados melhorassem com o treinamento*; c) somente aquele que funcional e clinicamente fuja dos padrões normais, é que seriam eliminados; d) apesar disso a lei, se recorrida, poderá permitir a entrada do candidato. (p.1, grifos meus)

Ao analisar os dois trechos tem-se a impressão de que os testes de Aptidão Física possuíam um caráter extremamente contraditório, pois, para a própria Fundação Cesgranrio, não poderiam reprovar o candidato, mas o Regimento e um decreto aprovado cinco anos depois permitiam que fossem eliminatórios. Ademais, os testes também verificavam aspectos que poderiam ser modificados com o treinamento, como, por exemplo, a resistência cardiovascular. Contudo, em 1977 foi aprovado um decreto ratificando o caráter eliminatório dos testes, como pode ser identificado no seguinte trecho:

Expediente da Senhora Diretora Adjunta de Formação Profissional-professora Yvette Mariz Silva Araújo- Exames Vestibulares. Dada a palavra à referida professora para explanar sobre o assunto, a qual leu o *Decreto nº 79.298 de 24 de fevereiro do corrente ano, que permite a possibilidade da Escola aplicar provas de habilidades específicas eliminatórios nos candidatos dos cursos de licenciatura em Educação Física*. Os professores Victor Macedo Soares Alves e Jonas Corrêa da Costa, deram sugestão para que se entrasse em contato com o Labofise para elaboração desses testes. (Ata de Conselho Departamental, 25/05/1977, p. 1-2, grifos meus)

O seu caráter eliminatório gerava dúvidas, aparecendo constantemente nas discussões das atas. Os professores da Escola sempre acatavam as regulamentações da

Fundação Cesgranrio, que contradiziam o próprio Regimento da EEFD, como pode ser percebido:

Sugestões do Labofise para o vestibular/1978. A Senhora Diretora informou que recebeu as tabelas do Professor Attila Jozsef Flegner e disse ainda, que haveria a necessidade de um reajustamento quanto à tabela da disciplina Volley e o professor Maurício Rocha estava de acordo com esse reajuste. Houve vários debates e exposições sobre o assunto aos testes apresentados pelo Cesgranrio. *Os testes não seriam eliminatórios, nem seriam dadas notas, apenas a verificação sobre as condições do aluno acompanhar o curso da Escola.* (Ata de Conselho Departamental, 14/09/1977, p. 1, grifos meus)

Outra discussão encontrada sobre os testes de Aptidão Física demonstrou, já no final da década de 1970, uma preocupação de grande parte dos professores em “abrandar” algumas exigências que provavelmente dificultavam a aprovação dos estudantes, citando o caso de um que, inclusive, apresentava um “defeito físico”<sup>114</sup>, como se pode ver no seguinte trecho:

Sobre testes para o vestibular da Escola, o Professor Maurício Rocha foi convidado para expor o assunto. Informou que o nível dos testes foi muito fraco, principalmente na área de natação. A média admitida para passar foi 5 (cinco). Depois de vários debates e exposições, o Professor Maurício Rocha, expôs que o bom senso seria baixar a média para 4,8, como media padrão. Como precisa enviar o resultado ao Cesgranrio, assinado por ele e a Senhora Diretora, gostaria de saber a opinião do Conselho Departamental (aprovação) quanto à média proposta, para a qual, a diretora também está de acordo. Depois de várias exposições, o Conselho aprovou a média 4,8, com exceção do Professor Jonas Corrêa da Costa<sup>115</sup>. Ainda com a palavra, o Professor Maurício Rocha, informou que um aluno com defeito físico compareceu à Escola para fazer os testes para o Vestibular, informou, também que existe um mandado de segurança, para que o aluno possa fazer os referidos testes, mas que até o momento não recebera nada sobre o assunto. (Ata de Conselho Departamental, 03/11/1377, p. 1)

Apesar de o teste ter se apresentado como um instrumento eliminatório, essa medida de reduzir a média de corte, pelo menos no caso da natação, representa um desvio à regra, indicando que no final da década de 1970 o pensamento dos professores parecia não focalizar predominantemente os aspectos técnicos e atléticos de um indivíduo, abrindo margem para o ingresso do “aluno” na Escola e não apenas do “atleta”. Essa redução da média provavelmente ajudaria outros alunos “menos aptos” a ingressarem como discentes da instituição, mas os professores ainda julgavam necessária a aplicação do teste, o que os levou a discordar da Fundação Cesgranrio pela primeira vez nos debates:

---

<sup>114</sup>A regulamentação da Fundação Cesgranrio permitia a entrada de alunos que “fugissem do padrão normal”.

<sup>115</sup> Novamente o professor Jonas Corrêa da Costa é o único a discordar em uma votação.

Dando prosseguimento, a Senhora Diretora fez as seguintes comunicações: [...] Que foi chamada pela CESGRANRIO, para eliminar os testes de Aptidão Física do Vestibular, sendo obrigada a fazer um ofício ao Vice-Reitor da U.F.R.J com a finalidade da manutenção dos mencionados testes, em pauta, junto ao Conselho universitário, quando sugestionará maior divulgação dos referidos testes ao candidatos. Após as exposições contidas neste item, o Conselho por unanimidade aprovou a continuidade dos testes. (Ata de Conselho Departamental, 30/05/1978, p. 1)

Portanto, a visão de grande parte dos professores sobre a função do teste de Aptidão Específica parecia girar em torno de uma sondagem, a qual não eliminaria o candidato, mas era necessária para avaliá-lo antes de seu ingresso na EEFD. Com relação aos testes, Ramos (2009) comenta sobre sua obrigatoriedade e destaca uma reprovação anual de cerca de 20% dos candidatos que tentavam o curso de Educação Física. Para o autor, o caráter eliminatório do teste certamente excluía bons estudantes, e a exclusão dessa exigência do vestibular só ocorreu no final da década de 1980.

Para concluir as análises sobre o Regimento, pretende-se apresentar e discutir alguns aspectos das disciplinas do Curso de Licenciatura em Educação Física. Todas as disciplinas eram divididas por sexo (masculino e feminino) e distribuídas em uma espécie de blocos: Fundamentos Biológicos (obrigatórias), Matérias Profissionais (obrigatórias e eletivas), Complementação Pedagógica (obrigatórias) e Cultura Geral (obrigatórias e eletivas).

As disciplinas de Fundamentos Biológicos eram oferecidas para o sexo masculino e feminino, totalizando oito: Anatomia I e II, Biologia, Cinesiologia, Fisiologia I e II, Fisioterapia e Higiene. Sempre que uma disciplina era dividida em dois períodos, obrigatoriamente a primeira disciplina era pré-requisito para a segunda.

Já as Matérias Profissionais representavam o único grupo de disciplinas em que havia distinção entre os sexos, ou seja, havia disciplinas que eram obrigatórias aos homens e não às mulheres, e vice-versa. As Matérias Profissionais masculinas obrigatórias eram as seguintes: Socorros Urgentes, Informação Gímico Desportiva, Ginástica I, II e III, Ginástica Olímpica, Recreação, Rítmica I, Atletismo I, Basquetebol I, Futebol I, Natação I, Pesos e Halteres I, Voleibol I, e um desporto de luta<sup>116</sup>. Já as do

---

<sup>116</sup> As eletivas referentes às Matérias Profissionais eram as seguintes: Ginástica IV, Ginástica Olímpica II, Ginástica de Reabilitação I e II, Ioga Educacional I e II, Rítmica II, III, IV, V e VI, Handebol, Atletismo II, Basquetebol II, Boxe I e II, Capoeira I e II, Caratê I e II, Esgrima, Futebol II, Futebol de Salão, Judô I e II, Natação II, Natação Sincronizada, Pesos e Halteres II, Polo Aquático, Remo, Saltos Ornamentais, Tênis e Voleibol II.

elenco feminino eram todas essas, incluindo Rítmica II e excluindo Futebol I e o desporto de luta<sup>117</sup>.

As disciplinas de Complementação Pedagógica, embora ministradas em turmas separadas por sexo, eram as mesmas para ambos. Essas disciplinas eram: Fundamentos Sociológicos da Educação, Estrutura e Funcionamento do Ensino do 1º grau, Estrutura e Funcionamento do Ensino de 2º grau, Psicologia da Educação I e II, Didática da Educação Física I e II, Prática de Ensino I e II, Fundamentos Filosóficos da Educação, Organização da Educação Física e Desportos, e Biometria Escolar<sup>118</sup>.

As disciplinas de Cultura Geral eram quatro ao todo: Estudos dos Problemas Brasileiros I e II, Iniciação Universitária<sup>119</sup> e Psicologia Geral. Com exceção da disciplina Estudos dos Problemas Brasileiros, muito pouco se sabe sobre elas, pois essas disciplinas raramente apareceram nas reuniões<sup>120</sup>.

Com relação às disciplinas do Curso de Licenciatura em Educação Física, pretende-se destacar alguns aspectos. O primeiro deles é a quantidade reduzida de disciplinas biomédicas no curso, com um número inferior até quando comparadas às disciplinas pedagógicas. Esse é um ponto a ser discutido, pois os conhecimentos biomédicos tinham uma considerável importância para a Educação Física, tendo o papel, inclusive, de fundamentá-la cientificamente.

Rei (2013), ao discutir sobre os temas presentes na Revista de Educação Física da Escola de Educação Física do Exército, percebeu que entre 1964 e 1985 os artigos voltados para medicina esportiva eram bastante presentes no periódico, ficando atrás apenas dos relacionados a treinamento e aprendizagem esportiva e das notícias a respeito da própria EsEFEx. Rosa (2006) ressalta ainda que, no período do governo militar, a organização dos conteúdos da Educação Física estava voltada especialmente para o treinamento e a medicina desportiva. Pinto (2012) complementa esse debate,

---

<sup>117</sup> Enquanto os homens podiam optar entre 33 disciplinas eletivas, as mulheres podiam escolher entre 26, seis a menos. Estas disciplinas eram: Ginástica IV, Ginástica Olímpica II, Ginástica de Reabilitação I e II, Ioga Educacional I e II, Rítmica III, IV, V e VI, Handebol I, Atletismo II, Basquetebol II, Capoeira I e II, Caratê I e II, Esgrima, Judô I e II, Natação II, Natação Sincronizada, Pesos e Halteres II, Saltos Ornamentais, Tênis e Voleibol.

<sup>118</sup> As disciplinas de “complementação pedagógica” serão mais bem exploradas no item 5 deste capítulo.

<sup>119</sup> Esta disciplina foi excluída em 1977, pois estava vinculada ao CFCH e a EEFD já havia realizado sua transferência para a Decania do CCS.

<sup>120</sup> As disciplinas de Cultura Geral eletivas eram: Inglês, Francês, Alemão, Antropologia Cultural, Canto Coral, Ortofonia, Sociologia Geral, Técnicas Audiovisuais em Educação e Psicologia Aplicada aos Desportos.

destacando que a forma de ciência escolhida pela política educacional do Governo militar para respaldar a Educação Física era a biológica.

Cabe questionar, portanto, até que ponto os conhecimentos biomédicos eram predominantes na formação e pautavam cientificamente o curso, assim como supostamente ocorria na ENEFD. Ainda que um grupo específico tenha sido criado a partir desse modelo e a pós-graduação da EEFD tenha apresentado os moldes biomédicos, conforme mostrou Pelegrini (2008), parece que, diferentemente de como percebeu Valente (2010), a área biomédica parecia disputar espaço no currículo do curso desde a década de 1970, e não somente a partir da década de 1980<sup>121</sup>.

O segundo aspecto verificado nas disciplinas que compunham o currículo é o grande número de disciplinas teórico-práticas que faziam parte da formação. Visualizando o currículo do curso, é possível perceber o porquê do teste de Aptidão Física ter sido tão valorizado pelo corpo docente da instituição: os alunos deveriam estar “aptos” para acompanhar esse grande elenco de disciplinas.

Salienta-se também que, apesar de uma grande carga horária de disciplinas práticas e do fato de diversos trabalhos destacarem a técnica como um aspecto central na Educação Física (ROSA, 2006; PELEGRINI, 2008; PINTO, 2012) no período em questão, não se está classificando o curso oferecido pela EEFD como tecnicista<sup>122</sup>, pois, ao analisar os planos de curso, foi possível notar inúmeros aspectos nessas disciplinas que fugiam do caráter puramente técnico ou desportivo.

O último ponto a ser analisado sobre as disciplinas do curso neste tópico será com relação à divisão das disciplinas, principalmente as práticas, por sexo. Sem dúvida, essa divisão não é uma exceção da EEFD, uma vez que a própria Faculdade de Educação da UFRJ possuía turmas masculinas e femininas (FREITAS, 2008), nem permeava apenas a formação superior em Educação Física, mas também outras mídias de informação do Governo militar.

A orientação para a prática esportiva separada entre os sexos foi percebida por Pinto (2003) em uma revista de história em quadrinhos intitulada *Dedinho*, criada pelo DED/MEC, que, segundo o autor, tinha a responsabilidade de representar esse órgão na coordenação da política de esporte no Brasil. Pinto (2012) também percebeu, em sua

---

<sup>121</sup> O currículo visto como um local de disputas e permeado por subjetividades será analisado de forma mais aprofundada no tópico 2.5 deste capítulo.

<sup>122</sup> Concorde-se com Tabora de Oliveira (2001) ao conceber o termo tecnicista como uma nomenclatura vulgar para caracterizar as visões sobre o esporte no período.

tese, uma divisão sexista no currículo da EEFMG e, a partir da fala de seus depoentes, notou um número de disciplinas que eram obrigatórias para homens e não para mulheres, como, por exemplo, a disciplina Futebol<sup>123</sup>.

Embora a separação dos alunos em turmas masculinas e femininas na EEFD só tenha acabado oficialmente no final da década de 1980 (RAMOS, 2009), já em 1970 foi possível visualizar alguns desvios à regra, como uma turma mista de Rítmica II, em 1975<sup>124</sup>, e a criação da primeira turma feminina de futebol, em 1977<sup>125</sup>.

Os desvios à regra não aconteceram apenas com as prescrições do Regimento da EEFD, mas também estiveram presentes em muitas outras partes/momentos do curso, como o leitor poderá constatar nos tópicos seguintes.

#### **2.4 Os planos de curso da EEFD (1972-1973): perspectivas sobre o preparo das aulas**

Nesta parte do capítulo, serão analisados 16 planos de curso das seguintes disciplinas: Anatomia I e II, Atletismo I (masculino e feminino), Atletismo II (masculino e feminino), Biologia para Educação Física, Biometria, Estudos Brasileiros, Fisiologia, Informações Gimno-Desportivas (feminino), Natação I e II, Natação Sincronizada, Primeiro Socorros e Saltos Ornamentais.

Esses planos de curso foram divididos em três categorias temáticas, relacionadas à área correspondente de cada disciplina. Sendo assim, os planos de curso foram divididos em **disciplinas biomédicas** (seis planos de curso), voltadas para os aspectos biomédicos e biológicos; **teórico-práticas** (nove planos de curso), relacionadas a conteúdos esportivos; e **humanas** (um plano de curso), ligadas às Ciências Humanas e Sociais.

Todos os 16 planos de curso foram problematizados a partir de quatro pontos: objetivo do curso, programa da disciplina, apresentação e modelo de escrita, e bibliografia utilizada. Dessa forma, foi possível analisar os planos de curso

---

<sup>123</sup> Além de sexista, o autor identificou que o currículo da EEFMG era demasiadamente prático e esportista.

<sup>124</sup> Essa informação foi dada pela ata do dia 20/11/1975.

<sup>125</sup> Ainda que a turma das mulheres apresentasse uma carga horária inferior quando comparada à dos homens, essa turma foi aprovada mediante uma votação de três propostas, e a vencedora foi a proposta elaborada pela professora Fernanda Barroso Beltrão, a qual previa a disciplina oferecida para ambos os sexos, obrigatória para os homens e optativa para as mulheres (Ata de Congregação, 04/11/1977).

integralmente e de forma que facilitasse a comparação e discussão de determinados aspectos. O debate das características de cada plano de curso seguirá a ordem dos quatro pontos de análise propostos, para iluminar determinados aspectos entre as três categorias temáticas.

O primeiro ponto a ser discutido é com relação aos objetivos gerais de cada disciplina. De uma forma geral, as disciplinas apresentavam uma redação clara sobre o(s) seu(s) objetivo(s), variando apenas de acordo com a sua área de concentração.

As disciplinas biomédicas tinham como objetivo principal introduzir aspectos relacionados ao sistema locomotor, aspectos morfofuncionais de interesse na prática desportiva e noções biológicas do corpo humano, ou seja, essas disciplinas visavam uma articulação entre os conhecimentos advindos das Ciências Biológicas e os da Educação Física, através de aulas teóricas e práticas. Foi possível identificar também que, embora houvesse planos de curso bem elaborados, como o da disciplina Biometria<sup>126</sup>, outras disciplinas apresentavam planos incompletos, como, por exemplo, o caso de Socorros Urgentes, que sequer apresentou o objetivo do curso.

Os planos de curso das disciplinas teórico-práticas, assim como as biomédicas, previam um curso ministrado através de aulas teóricas e práticas; entretanto, em todos os casos o número de aulas práticas era superior. Essas disciplinas apresentavam como objetivo (s) principal (ais) o estudo da técnica, o aperfeiçoamento de determinados estilos, bem como introduzir a regulamentação oficial de cada esporte e trabalhar bases de treinamento específicas. Sobre as particularidades percebidas, salienta-se a preocupação com a parte profissional, no caso da disciplina Informações Gimno-Desportivas, e com a parte física e moral, no caso da disciplina Saltos Ornamentais.

Com relação à única disciplina humana analisada do curso, o objetivo principal era “aproximar” os alunos de uma visão geral dos problemas brasileiros. Observando pura e simplesmente, parece que a disciplina iria cumprir seu papel no Ensino Superior, porém, os desvios já percebidos na sua inserção no currículo continuavam na formulação do seu plano de curso<sup>127</sup>.

Analisando especificamente os planos de curso, no que diz respeito à divisão e apresentação dos conteúdos que seriam trabalhados, quase todos os planos procuravam

---

<sup>126</sup>A disciplina apresentou um programa detalhado e didático, procurando prever todos os aspectos do curso.

<sup>127</sup> E o leitor perceberá ainda um último desvio, quando for problematizada a fala de um depoente que lecionou essa disciplina na EEFD.



prever e planejar suas aulas da disciplina. Alguns foram mais organizados, enquanto outros foram apresentados até incompletos.

Sobre os quesitos divisão e apresentação dos conteúdos, todas as disciplinas biomédicas os apresentavam de forma clara, resumida e, em todos os casos, em tópicos, facilitando a compreensão do que seria trabalhado. A disciplina que exibia melhor organização, como já destacado anteriormente, era Biometria, principalmente por ser a única disciplina a prever uma avaliação do curso de maneira gradual<sup>128</sup>.

As disciplinas teórico-práticas também apresentavam um plano de curso dividido em tópicos e descritivo, ressaltando, na maioria dos casos, os movimentos e atividades previstas para cada aula. Algumas peculiaridades dos planos, que fugiam da característica de repetição de movimentos, eram, por exemplo, a intenção de articular os conteúdos com outras disciplinas do currículo<sup>129</sup>, além de uma preocupação em preparar o futuro professor de Educação Física para trabalhar em determinados segmentos da escola. Também foi possível perceber em algumas disciplinas teórico-práticas uma ênfase em trabalhar determinados aspectos morais do ser humano através do esporte, como a ação da atividade física relacionada a padrões físicos e morais<sup>130</sup>.

Já a disciplina Estudos dos Problemas Brasileiros, enquadrada na categoria de disciplinas humanas neste estudo, apresentava um plano de curso generalista e inacabado. Generalista por apresentar uma disciplina formada por meio de palestras<sup>131</sup> isoladas e por conteúdos diversos, e inacabado por não apresentar todos os conteúdos e atividades que seriam ministradas, demonstrando, portanto, ser o plano de curso com mais “falhas” dentre os analisados.

Comentando sobre alguns pontos apresentados até agora, é possível notar duas formas de pensar a Educação Física: uma delas em sua relação com a área Biomédica e a Medicina Esportiva, que continuavam sendo conteúdos importantes dentro do curso, e outra relacionando a parte prática e desportiva, tendo em vista a formação do professor de Educação Física.

---

<sup>128</sup> As outras disciplinas biomédicas também apresentavam diretrizes para a avaliação do curso, mas não com a organização da disciplina Biometria.

<sup>129</sup> Conforme pôde ser visto nas ementas das disciplinas Atletismo I e Natação II.

<sup>130</sup> As disciplinas Informações Gimno-Desportivas e Saltos Ornamentais foram as únicas que apontaram esse conteúdo na ementa.

<sup>131</sup> Os conteúdos das palestras eram: 1) Educação integral do homem; 2) Ecologia; 3) Desenvolvimento da Amazônia; 4) Pesquisa Tecnológica; 5) Educação; 6) Fisiologia e ideologia políticas; 7) Petróleo e sua importância no desenvolvimento brasileiro; 8) Importância do mar no litoral Brasileiro.

Abordando especificamente o segundo ponto, percebe-se uma possível utilização do esporte como alternativa para distrair as massas e um provável meio de desmobilização e despolitização social (ROSA, 2006; PELEGRINI, 2008), algo já bastante debatido na literatura. Considera-se também a escolha do esporte pelo Governo militar<sup>132</sup> como uma prática essencial para a vida humana (PINTO, 2003). Além disso, por ser um fenômeno cultural de massa, o esporte demonstrava ser uma possibilidade educacional privilegiada (TABORDA DE OLIVEIRA, 2001)<sup>133</sup>.

Embora todas as disciplinas teórico-práticas, pelo menos as analisadas, do curso de formação de professores de Educação Física da EEFD apresentassem um programa que estimulasse a repetição de movimentos e a prática do esporte nas aulas, algumas peculiaridades foram notadas, como, por exemplo, a preocupação em preparar o futuro professor e articular os conteúdos ministrados com outras disciplinas do curso. Complementando esse debate, Valente (2010) destaca que as técnicas de trabalho de um professor não se resumem necessariamente a um tecnicismo, característica que pôde ser visualizada na leitura dos planos de curso, ou seja, a técnica poderia ser o aspecto mais importante ou até mesmo o principal objetivo do curso, mas parecia não ser a única preocupação dos docentes ao elaborar o plano.

Sobre a visão de uma prática esportiva voltada para uma conotação moral, também identificada em algumas disciplinas, havia uma prática que provavelmente buscava moldar ou disciplinar os corpos, com exceção de algumas características normativas da EEFD presentes no Regimento, já debatidas anteriormente. Todavia, diferentemente de Valente (2010), que pontua a década de 1980 como um momento de preocupação em romper com uma formação técnica e estabelecer uma mais preocupada com a formação profissional, observam-se indícios de algumas dessas preocupações já no início da década de 1970.

Com relação à disciplina Estudos dos Problemas Brasileiros, a análise do plano de curso oferece ainda mais indícios de que a mesma provavelmente não conseguia “colocar em prática” seus principais objetivos. Sendo assim, cabe questionar: como uma

---

<sup>132</sup> Rei (2013) detectou que, durante todo o período do Governo militar, as produções voltadas ao treinamento desportivo e aprendizagem esportiva foram as que mais apareceram na Revista de Educação Física da Escola de Educação Física do Exército.

<sup>133</sup> Especificamente no caso da Educação Física Escolar, onde muitos professores formados na EEFD iriam lecionar, a literatura também ressalta a ênfase, no período do Governo militar, das aulas voltadas para a prática esportiva baseada em “resultados quantificáveis” (ROSA, 2006, p. 58), como a aptidão física, o treinamento desportivo (TABORDA DE OLIVEIRA, 2001), a biomecânica e a fisiologia (PELEGRINI, 2008).

disciplina com objetivos altamente peculiares no Ensino Superior apresentava-se de maneira tão desorganizada? Se sua meta era preparar mão de obra para se adequar ao avanço do país (ROSA, 2006), talvez devesse se preparar melhor para tal empreitada.

O terceiro ponto de análise dos planos de curso, relacionado à apresentação e ao modelo de escrita, fez transparecer outra prática da EEFD que parecia não ocorrer da maneira como deveria: a avaliação e validação dos planos de curso. A apresentação, de uma forma geral, não exibia problemas, pois os planos de curso, como já comentado, eram bastante claros quanto a seus objetivos e propostas, porém o modelo de escrita foi um ponto muito delicado na análise.

Em todas as três categorias, identificou-se uma grande quantidade de erros de datilografia, acentuação e ortografia, indicando, assim, dois aspectos preocupantes: o primeiro deles é o fato de que diversos docentes de um curso superior vinculado a uma Universidade Federal apresentavam problemas básicos de escrita e concordância. O outro aspecto é que esses planos de curso pareciam ser aprovados de forma aligeirada ou até mesmo depois que já estavam em prática. Um exemplo do tratamento recebido pelos planos de curso nas reuniões da EEFD pode ser visualizado no seguinte trecho:

A Congregação passou à ordem dia que constava, em seu único Item, de: Aprovação dos programas. A Senhora Diretora deu a palavra à Senhora Diretora Adjunta de Formação Profissional para apresentação dos programas, mimeografados, aos professores presentes. [...] Na ocasião a Professora Maria Lenk pediu a palavra e propôs que se resolvesse o seguinte: “Os programas correspondentes às disciplinas já em execução, dependentes de aprovação pela Congregação serão aprovados com efeito retroativo, desde quando postas em execução”. Após discussão que se ventilou o problema existente de uma situação de fato e não de direito, foi a proposta aprovada.[...] Foi lido pela professora Margarida Thereza Nunes da Cunha Menezes o programa de Natação I. A seguir, tendo em vista o adiantado da hora, a Diretora propôs que se suspendesse a ordem do dia para melhor estudo dos programas face a distribuição dos mesmos naquele dia, o que foi aprovado por todos. (Ata de Congregação, 09/05/1973, p.1)

Cabe destacar desse trecho o reduzido tempo dedicado à análise e aprovação dos planos de curso, visto que era a única ordem do dia; ademais, é bem provável que grande parte dos planos analisados neste trabalho, datados de 1972 e 1973, tenham sido aprovados depois de já terem sido aplicados, ou seja, retroativamente, conforme sugeriu Maria Lenk. Também não se descarta a possibilidade desses planos de curso nunca terem sido aprovados formalmente em reunião, porque depois dessa Congregação não ocorreu nenhuma discussão relacionada aos planos de curso das disciplinas da EEFD,

com exceção da Ata de Conselho Departamental dos dias 10/11/1977 e 22/11/1977, portanto, quatro anos depois.

O último ponto dos planos de curso a ser apresentado e discutido diz respeito às bibliografias utilizadas e/ou sugeridas pelas disciplinas, aspecto esse também destacado em alguns estudos voltados para a Educação Física no período da ditadura militar (TABORDA DE OLIVEIRA, 2003; PINTO, 2012). No que se relaciona às bibliografias utilizadas para fundamentar as disciplinas ou indicadas aos alunos, dos 16 planos de curso investigados, sete não apresentavam lista de referências bibliográficas.

Um dado curioso sobre essa questão é o fato de cinco das seis disciplinas biomédicas analisadas não apresentarem lista de referências, o que, sem dúvida, é um aspecto muito peculiar, uma vez que a área biomédica, como já apresentado no capítulo 1, pautava cientificamente a Escola desde sua criação, em 1939. A única exceção foi o plano da disciplina Biometria, que tinha uma lista com 12 referências<sup>134</sup> bibliográficas, utilizando artigos de revistas científicas especializadas.

Em contrapartida, as disciplinas teórico-práticas apresentavam apenas um plano de curso sem referências bibliográficas, de um total de nove. Nos demais, grande parte das referências era estrangeira, oriunda de países como Estados Unidos<sup>135</sup>, Dinamarca, Colômbia e França<sup>136</sup>.

Já a disciplina Estudos dos Problemas Brasileiros não apresentava nenhuma lista de referências, algo compreensível para uma disciplina cujo plano de curso estava em aberto, previa um ciclo de palestras e sequer indicava um professor para ministrá-la. Desse modo, cabe apenas especular se a Câmara de Estudos Brasileiros preparava os docentes da disciplina a partir de uma indicação de referências, e, em caso positivo, que referências seriam essas.

Quanto às referências bibliográficas, Pinto salienta (2012) que elas ajudam a “constituir uma ambiência acadêmica” (p. 73), pois fazem parte de um conjunto de fontes que aproximam o estudo aos objetivos, conteúdos e métodos que estariam presentes no curso de formação de professores. Desse modo, foi possível identificar

---

<sup>134</sup> Dessas 12 referências, nove eram nacionais e três eram oriundas dos Estados Unidos.

<sup>135</sup> A influência dos Estados Unidos durante o período do governo militar também é tema de muitas análises na literatura (FONTES, 2006; PELEGRINI, 2008; LEHER, 2010). Entretanto, seu aparecimento em grande parte das referências não significa uma atuação efetiva em todas as práticas da EEFD.

<sup>136</sup> Cabe destacar a presença da obra da professora Maria Lenk em Natação I e II, sendo, inclusive, a única obra nacional presente nas duas disciplinas. Além disso, a própria Maria Lenk doou dois de seus livros para a EEFD em 1978 (Ata de Congregação, 03/05/1978).

que, na década de 1970, embora as disciplinas biomédicas tenham apresentado uma baixa fundamentação teórica em seus planos de curso, as disciplinas teórico-práticas demonstraram uma relativa preocupação em respaldar os conteúdos ministrados<sup>137</sup>.

Outro fator a ser comentado é que, assim como Taborda de Oliveira (2003) identificou, em seu estudo na Região Sul do país, uma grande quantidade de referências vindas do exterior para pautar a Educação Física no período da ditadura militar, parece que os professores da EEFD também utilizavam mais referências internacionais em seus cursos. Ainda que na década de 1970 o MEC tenha investido na produção de referências para a área da Educação Física (PINTO, 2012), essa bibliografia parece não ter sido muito bem recebida em determinadas localidades (TABORDA DE OLIVEIRA, 2003). No caso da EEFD, não foi possível notar, no recorte em questão, nenhum incentivo direto do MEC com relação ao acervo bibliográfico da Escola.

Portanto, tanto os conteúdos trabalhados no curso de formação de professores da EEFD quanto as concepções difundidas pelo corpo docente compunham o retrato de um contexto do qual fizeram parte tanto o próprio curso de Educação Física quanto os sujeitos que por ali circulavam. Percebe-se também que, embora os conteúdos biomédicos e esportivos aparecessem como predominantes na área durante o período em tela, havia outras práticas que pareciam extrapolar esses conteúdos.

## **2.5 Encontros e desencontros com a Faculdade de Educação: notas sobre uma didática da separação**

A década de 1980 é vista na Educação Física como um momento de rupturas e transformações, pois foi o período em que a área entrou em contato com outros referenciais, como, por exemplo, o das Ciências Humanas e Sociais (VERENGUER, 2007). Considera-se também que a Educação Física ganhou, de fato, um impulso nessa década, principalmente com a entrada desses novos olhares e com o desenvolvimento da pós-graduação na área (LÜDORF, 2002).

Contudo, destacando especificamente o caso da EEFD, há indícios de que essas rupturas ocasionadas pelo ingresso de novos referenciais aconteceram já na década de 1970, com a entrada das disciplinas pedagógicas no currículo do curso de formação de

---

<sup>137</sup> Ao analisar o caso da EEFMG, Pinto (2012) também percebeu uma maior cientificidade presente nas disciplinas esportivas do curso na década de 1970.

professores. Isso não quer dizer que antes da década de 1970 não tenha havido preocupações e discussões pedagógicas em torno da prática da Educação Física, mesmo com a diferença na formação de professores de Educação Física quando comparada com outras licenciaturas no que se relacionava à complementação pedagógica (VALENTE, 2010).

Considera-se que as disciplinas pedagógicas ocasionaram uma ruptura no curso, não pela possível inauguração de um pensamento pedagógico, mas porque o currículo recebeu um elenco de disciplinas “desconhecidas”. A inserção dessas disciplinas, assim como a mudança de *campus* e os desvios às regras já discutidos anteriormente, também contribuiu para o processo de “invenção” (ALBUQUERQUE JUNIOR, 2007) do curso de formação de professores, tanto por enfatizar uma descontinuidade quanto uma ruptura das práticas visualizadas no currículo.

Essas modificações curriculares ocorridas na EEFD e na própria Educação Física durante a década de 1970 chamam a atenção para uma dimensão política e conflituosa inerente aos estudos voltados para o campo do currículo<sup>138</sup>. Desse modo, compreende-se e concebe-se o currículo como elemento que não é inocente e tampouco neutro, podendo, inclusive, ser movimentado por intenções oficiais de transmissão de uma cultura oficial. Todavia, a peculiaridade desse olhar está na aplicação dessas intencionalidades em um determinado contexto cultural, local onde haverá uma significação ativa dos materiais recebidos (MOREIRA; SILVA, 1999).

Sendo assim, percebe-se o currículo como um portador de subjetividades (VALENTE, 2010) e um campo marcado por relações de poder. Moreira e Silva (1999) ressaltam que o currículo não é algo a ser transmitido passivamente e absorvido, mas um local ativo de (re)criação, produção, contestação, transgressão. Ou seja, se por um lado expressa o interesse de grupos ou classes, por outro é fruto de relações de poder<sup>139</sup>. Goodson (1995) ainda complementa esse debate compreendendo o currículo como uma área de conflito social caracterizada por uma produção, negociação e reprodução.

---

<sup>138</sup> “A palavra currículo vem da palavra latina *Scurrere*, correr, e refere-se a curso (ou carro de corrida). [...] com isso, o currículo é definido como um curso a ser seguido, ou, mais especificamente, apresentado” (GOODSON, 1995, p. 31).

<sup>139</sup> Na opinião dos autores, o ato de identificar o poder atrelado a pessoas ou atos legais negligencia suas relações inscritas nas rotinas e rituais institucionais cotidianos. Visão essa muito similar ao que Michel Foucault entendia sobre o conceito (FOUCAULT, 1988, 2008; O’ BRIEN, 2001; REVEL, 2005; SILVA, 2007; CASTRO, 2009).

Essas tensões, particularidades e conflitos relacionados ao currículo foram pontos identificados na EEFD com a entrada das disciplinas pedagógicas, sobretudo nas relações entre a Escola e a Faculdade de Educação<sup>140</sup>. Sobre o relacionamento entre essas duas unidades, foi possível notar dois movimentos durante a década de 1970: um de reorganização estrutural e aproximação (entre 1972 e 1975) e outro de afastamento (entre 1976 e 1979)<sup>141</sup>.

Analisando alguns aspectos do primeiro movimento (entre 1972 e 1975), percebeu-se uma reorganização estrutural e aproximação entre as unidades durante esse período. A primeira medida adotada foi a lotação do corpo docente na Faculdade de Educação<sup>142</sup>, como desdobramento da eliminação do Departamento de Pedagogia Aplicada à Educação Física. Dessa forma, as disciplinas Didática e Prática de Ensino, Estrutura e Funcionamento do 2º grau, Organização da Educação Física e Desportos, Psicologia da Educação e Sociologia da Educação seriam transferidas de departamento na própria Faculdade de Educação, assim como seus respectivos professores.

Após essa primeira medida, a EEFD recebeu dois comunicados, no ano de 1973, informando sobre algumas posições tomadas para o Curso de Licenciatura oferecido pela Faculdade de Educação. O primeiro comunicado foi feito verbalmente pelo Decano do CFCH, informando que a “Licenciatura dos alunos da Escola” (Ata de Congregação, 25/04/1973, p. 1) seria oferecida pela Faculdade de Educação. Essa informação gerou algumas dúvidas sobre o que de fato seria oferecido pela Faculdade de Educação: a Licenciatura? A complementação pedagógica? Ou as duas? A oficialização do “recado” ocorreu no mês seguinte, quando se pôde notar uma contradição entre o que o Regimento preconizava e o que seria feito:

A Senhora Diretora [...]. Apresentou ao corpo congregado o Processo número 1.820/73 do Centro de Filosofia e Ciências Humanas- Licenciatura da turma de mil novecentos e setenta e três. Leio despacho onde o Excelentíssimo Senhor Decano esclarecia que a informação já dada verbalmente à Senhora Diretora era de que a formatura seria pela Faculdade de Educação, conforme decisão do Conselho de Ensino e Graduação sobre o assunto e publica em boletim. (Ata de Congregação, 09/05/1973, p.1)

---

<sup>140</sup> A Faculdade de Educação da UFRJ localizava-se na Praia Vermelha, exatamente no mesmo *campus* onde aconteciam as aulas da ENEFD.

<sup>141</sup> O leitor poderá notar que esse afastamento parecia ser uma iniciativa da EEFD, e não da Faculdade de Educação.

<sup>142</sup> Para tal feito, houve a emissão de um documento assinado pela Diretora da Faculdade de Educação na época, Nair Fortes Abu-Merhy, no dia 30/05/1972.

A Faculdade de Educação ofereceria tanto a regulamentação do Curso de Licenciatura quanto as disciplinas pedagógicas, medida essa que entrava em contradição com a escrita do Regimento, o qual prescrevia para essa unidade apenas a oferta das disciplinas pedagógicas<sup>143</sup>. No final da década de 1970, a Direção da Escola pretendia se responsabilizar pela emissão dos diplomas do curso, transferindo a responsabilidade da Faculdade de Educação para a EEFD. No entanto, não há evidências de que isso tenha acontecido durante o recorte estudado.

A primeira tentativa de aproximação da Faculdade de Educação com a EEFD foi percebida quando o Vice-diretor da Faculdade de Educação decidiu fazer uma visita à Escola. O pedido de visita foi feito por meio do Processo 1244/75, comunicado e aprovado na Ata de Conselho Departamental do dia 20/11/1975, mas depois desse dia nada mais foi dito sobre a visita.

Já o segundo momento identificado (entre 1976 e 1979) foi marcado por uma possível tentativa de afastamento entre as unidades, quando efetivamente parecem acontecer desencontros entre a EEFD e Faculdade de Educação. Pelo que foi possível notar nas atas, a EEFD provavelmente tentava conseguir maior “independência” da Faculdade de Educação.

Em 1976, dois acontecimentos relatados nas atas forneceram subsídios para compreender esse relativo afastamento pretendido pela EEFD. O primeiro deles pode ser visto no seguinte trecho:

[...] o professor Célio Cidade demonstrou que face ao interesse demonstrado por um grupo de alunos em conseguir uma complementação pedagógica na área afeta ao Departamento de Jogos, estava providenciando para que esses cursos e complementação pudessem ser oferecidos no corrente exercício. Havia, inclusive, consultado alguns professores que concordaram em ministrar as aulas necessárias. Os cursos referentes às disciplinas Voleibol e Basquete poderão ser ministrados no Fundão. Entretanto, o curso de futebol, por questão de horário, não poderá ser ministrado no Fundão o que levará a programar as atividades para o “campus” da Praia Vermelha. A Senhora Diretora estranhou que só agora tivesse conhecimento do assunto e pediu que constasse de Ata de que, pessoalmente era contra a realização de qualquer curso fora do recinto da Escola no que, aliás, encontrava amparo no parágrafo único, do art. 174, do Regimento Geral da UFRJ, verbis: “[...] A não ser nos casos especiais determinados pelas circunstâncias e de conhecimento do Diretor, as atividades mencionadas nesse artigo devem ser realizadas dentro do recinto da unidade em que o professor estiver lotado sendo da responsabilidade do diretor a fiscalização do fiel cumprimento da carga

---

<sup>143</sup> Complementando essa informação, o artigo 132 do Regimento da EEFD destaca que a Faculdade de Educação deveria receber o histórico dos alunos, com o intuito de permitir o acesso às disciplinas de complementação pedagógica. O artigo ainda ressalta que a expedição dos diplomas seria feita após o êxito nas disciplinas pedagógicas, mas não atribuiu essa responsabilidade à Faculdade de Educação.



horária prevista em Lei.”<sup>144</sup> (Ata de Conselho Departamental, 23/03/1976, p.1 e 2)

Essa medida tomada pela diretora na época, professora Inah Bustamante Ferraz, pode ter representado mais um indício de afastamento entre as unidades. A utilização do Regimento Geral da UFRJ, e não da EEFD, para respaldar a sua fala é um exemplo disso, pois pelo Regimento da EEFD seguramente as atividades de complementação pedagógica poderiam ser realizadas na Praia Vermelha, que era, de fato, o local para onde esse Regimento destinava tais atividades. Entretanto, por algum motivo, a diretora não queria que as atividades fossem realizadas fora da Escola.

Outro ponto que caracteriza esse evento como extremamente peculiar é quando, logo na reunião<sup>145</sup> seguinte, há uma correção da ata, comunicando uma alteração na escrita da ata anterior e pedindo para que o termo “complementação pedagógica” fosse corrigido para “complementação em disciplina”. Quanto a essa alteração, não se excluiu a possibilidade de realmente ter ocorrido um erro na fala do professor Célio Cidade ao explanar o interesse dos alunos, porém também se pode conjecturar que essa alteração anularia qualquer possibilidade de realização do curso na Praia Vermelha, e, dessa vez, com o suporte do Regimento Geral da UFRJ e da EEFD.

Outro evento que, mesmo de forma sutil, poderia caracterizar um afastamento entre as unidades é quando, na Ata de Conselho Departamental do dia 30/11/ 1976, há um comunicado sobre o “processo número- 36.778/76 do Decano do Centro de Filosofia e Ciências Humanas, no qual convida o professor Célio Cidade para a coordenação do ‘Campus de Educação Física’ da Praia Vermelha [...]” (p. 2). Ao relatar sobre o convite, a pessoa encarregada<sup>146</sup> de escrever a ata colocou o *campus* da Educação Física entre aspas, como se fosse uma localidade que efetivamente não pertencesse à EEFD, e sim à Faculdade de Educação. Compreende-se, como já foi destacado anteriormente, que com a mudança de *campus* a EEFD passou a ter, pela primeira vez desde 1939, um lugar exclusivo para o desenvolvimento de suas atividades, e que, possivelmente, pretendia realizá-las em seu *campus* “monumental”. Por outro lado, ainda havia instalações na Praia Vermelha que poderiam ser utilizadas e contribuir para a formação dos alunos, mas que poderiam não ser aproveitadas devido a

---

<sup>144</sup> Nessa mesma ata, foi aprovada a realização do curso nas dependências da EEFD.

<sup>145</sup> Ata de Conselho Departamental do dia 11/04/1976.

<sup>146</sup> Seu nome era Norma Almeida Franco.

uma provável “proteção territorial” praticada pelo corpo docente e administrativo da EEFD.

Por mais que a expressão utilizada anteriormente possa parecer demasiadamente forte para as evidências apresentadas, destaca-se que tudo que foi apresentado até agora neste tópico pode ser considerado ponto de partida para o que aconteceu a partir de 1977, com a chegada de uma professora transferida da Praia Vermelha. A professora Fernanda Barroso Beltrão<sup>147</sup> foi transferida da Faculdade de Educação para a EEFD no ano de 1977, e já na sua apresentação, na Ata de Congregação do dia 25/07/1977, assume o cargo de Diretora Pró-tempore<sup>148</sup>.

Tanto como Diretora Pró-tempore quanto como Diretora efetiva, a gestão da professora Fernanda Beltrão foi marcada por algumas tentativas de realizar modificações na EEFD<sup>149</sup>. Já na reunião seguinte à de sua apresentação como Diretora Pró-tempore, é debatida a questão da transferência da disciplina Prática de Ensino para a EEFD (Ata de Conselho Departamental, 14/09/1977)<sup>150</sup>. Houve também outras propostas que foram surgindo durante o ano de 1977, como a possível transferência de mais uma disciplina<sup>151</sup>, além da possibilidade de professores lotados na Faculdade de Educação prestarem serviços à EEFD<sup>152</sup> (Ata de Congregação, 07/10/1977).

Cabe analisar se realmente foi mera coincidência uma professora recém-chegada da Faculdade de Educação, logo em seu primeiro ano, ser nomeada Diretora Pró-tempore e colocar em pauta uma série de medidas que tirariam algumas disciplinas da responsabilidade da Faculdade de Educação, colocando-as sob responsabilidade da EEFD. Destaca-se ainda que, embora fosse uma ideia interessante utilizar os professores lotados na Praia Vermelha para suprir a falta de professores da Escola, seria essa uma alternativa viável?

---

<sup>147</sup> A professora Fernanda Beltrão foi uma das professoras que teve a sua disciplina lotada em outro departamento, em 1972, na Faculdade de Educação. Ela era professora assistente e ministrava a disciplina Didática e Prática e Ensino.

<sup>148</sup> Ela ocupou esse cargo durante o restante do ano de 1977 e no início do ano de 1978. Na Ata de Conselho Departamental do dia 07/03/1978, a professora aparece como Diretora da EEFD.

<sup>149</sup> Neste estudo, pretende-se apontar uma delas: a tentativa de levar professores e disciplinas da Praia Vermelha para o Fundão.

<sup>150</sup> A ideia era de que, assim como as Escolas de Enfermagem e Música, a EEFD conseguisse realizar a transferência.

<sup>151</sup> A disciplina era Organização dos Desportos da Educação Física.

<sup>152</sup> Essa última proposta gerou uma preocupação nos professores enquadrados como auxiliares de ensino, que temiam perder seus cargos, mas a Diretora afirmou que a chegada dos “novos” professores iria apenas suprir a deficiência de pessoal.

A resposta a essa pergunta e que complementa a investigação desse evento é visualizada no ano de 1979, quando o Conselho Departamental da Faculdade de Educação aprovou o retorno tanto da Didática quanto da Prática de Ensino para a Praia Vermelha (Ata de Conselho Departamental, 06/03/1979). Esse retorno foi confirmado na Ata de Conselho Departamental do dia 20/03/1979.

Em meio a todas essas tentativas de transferências e modificações, a Direção da Faculdade de Educação continuava tentando uma aproximação com a EEFD, enviando comunicados de congressos de Educação Física internacionais (Ata de Conselho Departamental, 15/05/1978) e até mesmo apoiando a criação da pós-graduação no nível de mestrado na EEFD, que ainda estava em processo de elaboração (Ata de Congregação, 23/05/1978)<sup>153</sup>.

Para Valente (2010), possivelmente pela entrada das disciplinas pedagógicas no Curso de Licenciatura de Educação Física, a década de 1970 e meados da década de 1980 estiveram sob a égide da didática. Acredita-se, no caso específico da EEFD, que durante a década de 1970 isso talvez não tenha ocorrido, uma vez que a mudança curricular ainda demonstrou diversas peculiaridades dez anos após a sua aprovação. Resta, então, investigar se na década de 1980 teriam ocorrido mudanças de maior porte, contexto que foge ao nosso estudo.

Portanto, não se pretendeu, neste tópico, “vitimar” a Faculdade de Educação e tampouco classificar a EEFD como uma unidade antissocial dentro da UFRJ. O intuito aqui foi discutir como as alterações curriculares podem apresentar resultados extremamente diversos quando colocadas em prática. Através dos eventos históricos apresentados, foi possível identificar as relações de poder, as criações e (re)produções relacionadas à entrada das disciplinas pedagógicas no currículo do curso de formação de professores de Educação Física.

No próximo capítulo, pretende-se identificar e analisar essas relações a partir do olhar de alguns atores, permitindo um cruzamento do que foi trabalhado neste capítulo com a perspectiva de alguns (ex-)docentes<sup>154</sup> da EEFD.

---

<sup>153</sup> Esse suporte foi bem aceito pela EEFD.

<sup>154</sup> Dos quatro professores entrevistados, apenas um deles ainda leciona na Escola.

## Capítulo 3

### **Entre depoimentos e memórias: os olhares projetados por alguns “atores” do período**

*“[...] sempre incomodou-me a ideia de que o professor apenas e tão somente acata determinações, cumpre normas, leis e programas”.*

*Marcus Aurelio Tabora de Oliveira (2001, p.15)*

No último capítulo desta dissertação, almeja-se evidenciar e analisar alguns pontos das falas dos sujeitos selecionados e entrevistados para a presente pesquisa. Este capítulo será dividido em quatro partes, sendo que a primeira tem caráter conceitual e as outras três visam discutir e articular as fontes orais<sup>155</sup> produzidas a partir da bibliografia consultada e das referências teóricas escolhidas.

No primeiro tópico pretende-se refletir sobre as potencialidades e limitações da utilização da História Oral como uma metodologia, através das visões, ideias e pontos de vista presentes em algumas referências. O segundo tópico abarcará a questão da mudança de *campus* a partir da visão dos entrevistados, ou seja, será investigado como eles vivenciaram ou perceberam essa fase de transição. O terceiro e quarto tópicos salientarão alguns aspectos sobre a prática do curso de formação de professores, sendo que um destacará a “prática” na EEFD e o outro, a relação da Escola com a Faculdade de Educação.

Sendo assim, antes de entrar no capítulo 3, julga-se necessário apresentar brevemente os sujeitos selecionados nessa análise<sup>156</sup>. Neste trabalho utilizou-se o depoimento de quatro (ex-)professores<sup>157</sup> da EEFD, os quais vivenciaram o período em tela como docentes em suas respectivas disciplinas. O grupo escolhido foi formado por

---

<sup>155</sup> Embora este capítulo se dedique a investigar tais fontes, nada impede que em alguns momentos a escrita se remeta a outros tipos de fontes que não sejam orais.

<sup>156</sup> Esta dissertação não trabalhará com biografias, pois se reconhece que tal investigação demandaria um referencial teórico específico. Entretanto, serão utilizadas algumas informações biográficas dos depoentes, no sentido de apresentar e esclarecer algumas características dos mesmos.

<sup>157</sup> Apenas um dos professores entrevistados não está aposentado e ainda leciona na EEFD.

uma mulher<sup>158</sup>, a professora Margarida Thereza Nunes da Cunha Menezes<sup>159</sup>, e três homens, os professores Affonso Maria Mc Dowell de Brito Pereira<sup>160</sup>, Álvaro Cláudio de Mello Barreto<sup>161</sup> e Waldyr Mendes Ramos<sup>162</sup>.

Ainda que todos os docentes entrevistados tenham vivenciado grande parte ou a totalidade do período coberto por este estudo (de 1968 a 1979), os anos de ingresso foram variados. A professora Margarida Menezes ingressou como docente da ainda ENEFD em 1946, os professores Affonso Pereira e Álvaro Barreto, da EEFD, ambos em 1970, e o professor Waldyr Ramos, em 1977<sup>163</sup>. Essa diferença na data de ingresso foi um fator positivo para a análise, na medida em que pudemos observar, por meio de suas narrativas, os vínculos sociais e institucionais desses sujeitos, além da importância atribuída a determinados eventos a partir das vivências demarcadas em diferentes momentos.

### **3.1 A História Oral como metodologia: um debate sobre suas vicissitudes**

Especificamente no âmbito da História, Lozano (1996) comenta que o interesse da mesma pela “oralidade” (p. 16) é motivado pela obtenção e desenvolvimento de novos conhecimentos e pela fundamentação de estudos históricos com base em fontes inéditas. Desse modo, por meio dos depoimentos dos atores do período em questão, pretende-se produzir fontes e registros que, analisados à luz da metodologia da história oral (FERREIRA; AMADO, 1996), contribuirão para o estudo e compreensão do objeto de pesquisa.

Para Joutard (2000), mesmo com um grande número de arquivos escritos relacionados à História da Educação, é importante complementar essas fontes com pesquisas orais: “É através do oral [...] que se penetra no mundo do imaginário e do simbólico” (p. 34). Desse modo, a história oral como metodologia possui diversas potencialidades, pois ela permite a rememoração e uma reflexão do sujeito com relação ao passado. O uso desse método também permite o afloramento de variadas versões da

---

<sup>158</sup> O gênero não foi um fator de relevância para a escolha dos entrevistados, mas sim a disponibilidade e o perfil profissional de cada um.

<sup>159</sup> Entrevista realizada no dia 13/02/2012.

<sup>160</sup> Entrevista realizada no dia 07/02/2012.

<sup>161</sup> Entrevista realizada no dia 13/12/2010.

<sup>162</sup> Entrevista realizada no dia 22/11/2012.

<sup>163</sup> O professor Waldyr Ramos também forneceu informações sobre sua passagem como aluno/monitor da EEFD, no início da década de 1970.

história, potencializando os registros de diferentes testemunhos, caracterizando-se, assim, como um espaço que atribui vida ao passado em sua relação entre a história, memória e identidade (DELGADO, 2006).

Complementando esse debate, Taborda de Oliveira (2004, p. 14) comenta que cada entrevistado assimila e incorpora de formas distintas as influências de um período, pois, para o autor, a realização de entrevistas com professores representa a “história de vida falando mais alto”. Caminhando por essa linha de pensamento, também concordamos com Rosa (2006, p. 60), no sentido de pensar essas “vozes não-oficiais” atribuindo vida ao esqueleto da história dita “oficial”.

Esse percurso entre o “oficial” e o “extraoficial” aponta para outra potencialidade presente na metodologia em questão: a de confrontar o que é instituído aos sujeitos e perceber como os mesmos não apenas aceitam/aceitaram, mas como agem/agiram com o que lhes é/foi instituído. Dessa forma, concebe-se que os professores e profissionais responsáveis pela Educação têm um papel ativo de interpretação e reinterpretação das políticas públicas (PAULILO, 2010). Ademais, a presença e circulação de determinada representação, ensinada pelos próprios educadores, não indicam o que ela é para os seus usuários, ratificando, assim, o caráter simbólico e subjetivo dessa metodologia (DE CERTEAU, 1994).

Portanto, visando “encerrar” os olhares voltados para as potencialidades da história oral, destaca-se uma reflexão de Taborda de Oliveira (2004), relacionada a seu trabalho com entrevistas, na qual o autor apresenta um questionamento e o responde a partir das peculiaridades inerentes aos sujeitos:

*As entrevistas permitiram-me reafirmar a importância daquilo que tem sido reiteradamente perguntado: o que os sujeitos fazem com aquilo que as estruturas fazem dos sujeitos? Certamente eles reinventam, dentro dos limites permitidos pelas mais diversas determinações, o seu viver cotidiano. Não eram simplesmente manipulados ou induzidos, mas faziam opções, conscientes ou inconscientes, mas racionais (p. 14-15, grifos meus).*

Abordando especificamente as limitações dessa metodologia, nesse “ir e vir” entre as potencialidades e limitações, é possível perceber as vicissitudes presentes na história oral como metodologia, ou seja, ela possui alternâncias, volubilidades, e

constantemente se depara com eventualidades e instabilidades<sup>164</sup>. Sendo assim, esse retorno às memórias do indivíduo, através do “estímulo” de quem está entrevistando, representa um processo permeado de particularidades.

Por mais que essa “volta” ao passado sirva para manter a coesão de grupos<sup>165</sup> e instituições de uma sociedade, de acordo com as circunstâncias, ocorre o surgimento de certas lembranças e uma ênfase é dada a um aspecto específico (POLLACK, 1989). Além disso, a duração da narração e a importância dada a um dado evento e não a outro expressam as formas do depoente “apresentar” os eventos presentes na sua memória, como pode ser visualizado no seguinte trecho:

[...] algumas narrativas contêm recursos na velocidade da narração, isto é, na proporção entre a duração dos ventos descritos e a duração da narração. Um informante pode relatar em poucas palavras experiências que duram longo tempo ou discorrer minuciosamente sobre breves episódios. Estas oscilações são significativas, embora não possamos estabelecer uma norma geral de interpretação: apoiar-se em um episódio pode ser um caminho para salientar sua importância, mas também pode ser uma estratégia para desviar a atenção de outros pontos mais delicados. Em todos os casos, há uma relação entre a velocidade da narração e a intenção do narrador. (PORTELLI, 1997, p. 29)

Dessa maneira, compreende-se que o caráter seletivo da memória (MOTTA, 1998; LOPES, 2008) durante uma entrevista ou relato deve ser problematizado pelo pesquisador, tanto na transcrição quanto na análise dos depoimentos. Essa questão da seleção é um exemplo de como o uso da história oral como metodologia é afetado de volubilidades e alternâncias, pois ao mesmo tempo que o caráter seletivo da memória pode representar uma limitação do método, também pode ser visto como uma potencialidade, já que, algumas vezes, considera-se mais importante notar e analisar o que os informantes escondem, ou o fato que os fazem esquecer, do que efetivamente o que eles contaram (PORTELLI, 1997).

Vidal (1990) identifica também outras limitações nessa metodologia, como as interferências ocasionadas no discurso do depoente pelo gravador e pelo próprio entrevistador. Para a autora, a presença do gravador poderia afetar o diálogo estabelecido entre o entrevistador e o entrevistado, pois o simples fato de saber que seu

---

<sup>164</sup> Para mais informações sobre o significado e sentido da palavra vicissitude ver: <<http://www.dicionariodoaurelio.com/Vicissitude.html>>.

<sup>165</sup> Pontua-se que esse olhar ao passado é demarcado por um indivíduo que nunca está sozinho, mas que está inserido em uma sociedade, como afirma LOPES (2008), ao se referir à memória coletiva, objeto de análise do sociólogo Maurice Halbwachs. A esse respeito, ver: HALBWACHS, M. *A memória coletiva*. São Paulo: Vértice/Revista dos Tribunais, 1990.

discurso está sendo gravado propiciaria o surgimento de uma fala diferenciada. Já a outra interferência, gerada pelo próprio entrevistador, ocorreria através de sinais realizados pelo mesmo, como acenos de cabeça, por exemplo, ao entrevistado, indicando uma possível extensão ou exclusão de determinado assunto (Idem).

Assim como a gravação pode gerar uma interferência durante a realização da entrevista, a transcrição também pode alterar aspectos no discurso do entrevistado. Ainda que seja um trabalho no qual se tente respeitar as pausas do depoente, por meio da pontuação e das mais variadas expressões apresentadas no decorrer da entrevista, como risos, silêncio e nervosismo, há significados e conotações sociais implícitos, que são irreproduzíveis na escrita (PORTELLI, 1997).

Todavia, Lozano (1996) percebe o historiador oral como alguém que está para além de um indivíduo com a função de registrar o depoimento de pessoas sem voz, pois o mesmo desenvolve várias ações antes, durante e após a entrevista que o deslocam dessa responsabilidade meramente instrumental. Dois exemplos dessas ações são a preocupação, por parte do pesquisador, de fazer com que o documento não desloque ou substitua a pesquisa e a cautela de que todo seu trabalho e capacidade de síntese não sejam trocados por simples gravações.

Logo, considera-se que a produção de um documento oral ocorre a partir da cumplicidade entre o depoente e o entrevistador, cumplicidade essa que, inclusive, nega o anseio de neutralidade do pesquisador (VIDAL, 1990). Sobre esse fator, Delgado (2006) salienta que a produção desse tipo de documento tem um duplo embasamento, pois é marcada pelo ofício do historiador e pela memória individual dos depoentes.

Com a finalidade de concluir este tópico e prestar um esclarecimento ao leitor sobre alguns procedimentos técnicos realizados neste trabalho, pretende-se apresentar o tipo de roteiro escolhido para esta pesquisa e os locais onde as entrevistas foram realizadas. Para a condução das entrevistas, optou-se por um roteiro semiestruturado, por acreditar que o mesmo, apesar de possuir um elenco de questões prévias, não “engessa” o discurso do entrevistado, deixando-o com um pouco mais de liberdade para desenvolver seu discurso.

Reconhece-se, também, que embora a utilização da entrevista como um instrumento de pesquisa tenha ocorrido para possibilitar uma aproximação das práticas do período, sabe-se que será impossível apreendê-las fidedignamente, uma vez que as entrevistas possibilitam apenas uma narrativa dessas práticas, a partir da visão do



narrador (MINAYO et al., 2011). Visando também potencializar a densidade da análise e a interpretação dos dados, a utilização desse instrumento está, em todos os momentos, ancorada nas categorias de análise (BRANDÃO, 2010).

Sobre os locais de realização da entrevista, com exceção da Professora Margarida Menezes, que solicitou a realização da mesma em sua residência, todas as outras entrevistas foram realizadas na sala do Centro de Memória Inezil Penna Marinho (CEME/EEFD/UFRJ). Ainda em processo de organização, o CEME/EEFD localiza-se na sala de troféus da Escola, um local de muitas representações, ainda mais para uma instituição que ganhou diversos títulos esportivos durante sua “vida”. De certa forma, esse ambiente pode ser tanto um ponto de interferência (VIDAL, 1990) entre o depoente e o entrevistador quanto de memórias de um período que passou, mas que, ao mesmo tempo, continua presente na memória dos entrevistados.

Sendo assim, o tópico seguinte inaugurará a análise dos documentos orais produzidos, iniciando pelos olhares desses professores voltados para a mudança de *campus* no início da década de 1970.

### **3.2 Criação, cópia, inspiração ou confusão? Relatos sobre o “Gigante” situado na Ilha do Fundão**

O relato dos professores com relação à transferência de *campus* foi marcado por contradições, pois os depoentes apresentaram informações distintas a respeito desse evento e revelações sobre um momento de mudança que afetou a EEFD como um todo. O primeiro ponto a ser destacado, antes mesmo da transferência, é sobre a criação do novo *campus* e as ideias por trás dessa criação, como pode ser visto neste relato:

[...] a Maria Lenk, com o prestígio que tinha, só ela mesmo conseguiu recursos para fazer isso aqui. Isso hoje parece uma prisão, mas na época isso foi avanço, uma coisa... Porque esse modelo é um modelo europeu, ela viajou a Europa inteira. Principalmente a Alemanha, que era a área que ela mais dominava, conhecia melhor. Ela trouxe esse modelo para cá e conseguiu que o governo investisse esse recurso aqui. (RAMOS, Depoimento, 2012)

É curioso notar que os detalhes apresentados como incertezas no discurso do professor Waldyr Ramos transformam-se em “certezas” no discurso do professor Affonso Pereira, e vice-versa, como podem ser identificados no trecho:

E eu olhei para esse ginásio grande e falei: “Poxa! Eu sou um privilegiado.” Ali tem a favela da Maré e eu via uns olhinhos, eram os garotos da favela da Maré olhando para isso aqui. Isso aqui era um império para eles, um contraste, né? [...] Isso daqui é um palácio medieval, a Escola de Educação Física talvez seja a mais bonita da Universidade, um pouco descuidada em alguns aspectos, mas é muito bonita. É copiada da Escola de Colônia da Alemanha [...]. Eu não sei se foi ela (no caso, Maria Lenk, sobre ter sido a pessoa que trouxe o modelo). Essa Escola é cópia da Universidade (...) agora eu esqueço o local da Alemanha. [...] De Colônia (um soco na mesa), isso aí. De Colônia. (PEREIRA, Depoimento, 2012)<sup>166</sup>

Como se pôde perceber, enquanto o professor Waldyr Ramos afirma que Maria Lenk trouxe o modelo da Escola de Educação Física da Europa, não sabendo com exatidão o lugar, o professor Affonso Pereira refere-se ao local com precisão, mas confessa não saber se Maria Lenk foi a responsável por trazer tal modelo. Entretanto, os dois reconhecem a imponência e importância da construção para a época.

Acredita-se que essa busca por um modelo internacional significava algo que estava além de simplesmente transportar o molde de uma Universidade estrangeira e fixá-lo aqui no Brasil. Como já foi apresentado anteriormente, Maria Lenk participou da trajetória da Escola desde sua inauguração e vivenciou um período em que a instituição deveria ser, teoricamente, um “exemplo” para as demais instituições. Sendo assim, com o crescimento do número de instituições de Educação Física durante o governo militar (PELEGRINI, 2008), talvez a busca por um modelo internacional representasse uma tentativa de continuar sendo uma instituição “padrão” ou “modelo”.

E se a intenção era ter como fonte de inspiração uma instituição moderna e avançada, de fato, a Alemanha parecia ser o local apropriado e recomendado para essa busca. Há indícios de que na década de 1960 a Alemanha possuía as instalações esportivas mais avançadas do período, instalações essas que serviram de exemplo não apenas para a realidade brasileira, mas também para a europeia, inspirando, por exemplo, a criação de um Instituto de Formação Superior de Educação Física na capital espanhola, Madrid (PINTO, 2012)<sup>167</sup>.

---

<sup>166</sup> O leitor notará alguns símbolos durante a apresentação dos discursos. Toda vez que algo aparecer entre parênteses, significa uma explicação durante o discurso “( )”, ou uma pausa que o entrevistado realizou em sua fala “(...)”. Já os símbolos entre colchetes “[...]” representam os cortes feitos nas falas, para que as mesmas fossem inseridas no trabalho.

<sup>167</sup> Além da Alemanha, países como Itália e Suécia também foram locais procurados para inspirar a criação dessa instituição em Madrid.

Um fator que deve ser analisado com cautela é a influência externa sofrida pela educação<sup>168</sup> durante o período do governo militar, porque assim como a educação de uma forma geral, acredita-se que a Educação Física também possuía diretrizes e regulamentações afinadas com os moldes internacionais. Ao discutir as relações entre a influência externa e os rumos da Educação Física no período em questão, Pelegrini (2008) ressalta que os interesses de entidades internacionais, intelectuais da área, legisladores, dirigentes de escolas superiores e professores convergiam para as orientações oficiais.

Ainda sobre esses debates, Pinto (2003), ao problematizar o Plano de Educação Física e Desportos de 1971, salienta contribuições estrangeiras para a formulação do mesmo, sendo algumas delas, no que diz respeito ao esporte, oriundas da Europa e outras voltadas para a saúde e segurança nacional, originárias dos Estados Unidos. Dessa maneira, a formação de professores de Educação Física não ficaria de fora, uma vez que essa formação também seria pautada por determinadas organizações internacionais (PELEGRINI, 2008).

Todavia, julga-se necessário perceber o “alcance” desses acordos educacionais e questionar se eles eram mecanicamente assimilados pela população (TABORDA DE OLIVEIRA, 2001), pois a própria forma de interpretar e “manusear” a legislação é particular e original em cada unidade/instituição educacional (SANFELICE, 2007, p. 79). Ao questionar a absorção dos acordos internacionais no período do Governo militar, Pelegrini (2008) notou um processo incipiente de gestação da reforma do ensino superior, através dos conteúdos das reuniões dos reitores e dos pareceres do Conselho Federal de Educação.

Refletindo sobre a interpretação histórica voltada para essa influência externa, Taborda de Oliveira (2001) sugere que se evitem dois movimentos: o primeiro deles seria o de pensar que tudo o que foi feito durante o Governo militar foi resultado de uma conspiração internacional, e o outro seria uma relativização exacerbada da influência exterior, gerando um estranho nacionalismo. Para o autor, as duas interpretações são imprecisas, “uma vez que havia conexões claras entre o desenvolvimento brasileiro e a

---

<sup>168</sup> Pelegrini (2008) destacou os tentames para a reforma do Ensino Superior, pautados em acordos internacionais, como o Relatório de Atcon e suas recomendações privatistas para o ensino público, e os acordos com a Agência Norte-Americana para o Desenvolvimento Internacional (USAID), que, por meio de especialistas americanos, visava oferecer uma assessoria técnica e de planejamento.

geopolítica mundial” (p. 88) e pelo fato de as autoridades brasileiras não terem ficado imunes a essas influências.

Sobre os motivos da mudança da Praia Vermelha para a Ilha do Fundão, dois dos quatro entrevistados associaram essa mudança à troca do regime seriado pelo de créditos, como se pode perceber:

Aqui ainda não existia, porque só tinha a sede campestre. E aí entrei em 69 no vestibular, comecei o curso em 70. [...] foi no início da transformação do seriado em crédito. Nós começamos a pegar isso (...) nosso curso era seriado ainda, mas nós havíamos de ter aula no Fundão. Então, o primeiro ano nosso foi tudo aqui no Fundão, sem condições nenhuma. Que era só a sede campestre [...]. A gente tinha futsal lá onde é hoje o Ateliê da Belas Artes. Era uma quadra muito boa de esportes e a gente tinha aula de futsal lá. Voleibol, atletismo, ginástica eram aqui na pista e nas quadras externas. (RAMOS, Depoimento, 2012)

Ao comentar sobre seu ingresso como aluno da instituição, o professor Waldyr Ramos associou essa mudança de *campus* à alteração do regime de créditos para o seriado, e também apresentou indícios de que, antes mesmo de sua inauguração, em 1972, a EEFD já coordenava aulas no Fundão<sup>169</sup>, em sua sede campestre, onde ainda não havia o novo prédio, e por isso os alunos realizavam algumas aulas práticas em outra unidade. Já a professora Margarida Menezes, ao destacar a mudança de regime e de *campus*, salientou o aspecto desmobilizador dessa iniciativa da legislação:

A passagem para o Fundão e a mudança do sistema de créditos, com o objetivo de tirar da Praia da Vermelha [...]. A mudança, as pessoas vão se adaptando porque em alguma coisa também foi favorecendo aos alunos, que não eram reprovados porque tinham que fazer o seriado completo, e tinha que fazer mais de duas disciplinas para não fazer dependência. Algumas vezes, por conta de trabalho e necessidade, então teve a sua finalidade boa e a sua vantagem também. Sempre tem uma coisa boa [...]. (MENEZES, Depoimento, 2012)

Assim como a professora Margarida Menezes, o professor Álvaro Barreto também comentou sobre esse caráter desmobilizador do regime de créditos, que, segundo suas palavras, “fragmentava” os alunos, como se apresenta no seguinte trecho:

[...] na época havia na Escola algo de controle, havia. Tanto que houve algumas modificações, inclusive, por exemplo, o sistema [...] antigamente o curso era por turmas. Hoje, o sistema é de crédito. Por que o sistema de créditos? Isso fragmentava o número de alunos. Eles não conseguiam grupar

---

<sup>169</sup> O professor Álvaro Barreto também comentou que já em 1970 ministrava aulas na Ilha do Fundão.

(sic) turmas, né? Isso foi um dos momentos difíceis, complicados, eu acho, na formação dos jovens. Eu ainda consegui pegar turmas... Mas foi uma das grandes modificações que depois teve que retornar [...]. (BARRETO, Depoimento, 2010)

Como a mudança do regime seriado para o regime de créditos já foi discutida no capítulo anterior, pretende-se, neste momento, problematizar essa provável fragmentação estudantil apontada pelos depoentes e que, inclusive, aparece na opinião de alguns autores, como, por exemplo, Pelegrini (2008). Este autor observa que o projeto de política educacional do Estado autoritário visava desarticular o movimento estudantil, indicando a Lei nº 5.540/1968 como possuidora de um caráter desmobilizador e autoritário. Não se exclui a possibilidade de a criação do regime de créditos ter desarticulado alguns segmentos do movimento estudantil, mas parece que nem mesmo as leis responsáveis pela punição e desmembramento dos estudantes conseguiram fazer seu trabalho de forma perfeita.

Em novembro de 1964, o Ministro da Educação e Cultura Flávio Suplicy Lacerda criou a Lei nº 4.464<sup>170</sup>, conhecida como Lei Suplicy, com o intuito de interferir na autonomia da União Nacional dos Estudantes (UNE) e dos Centros Acadêmicos (CAs), além de substituir as Uniões Estaduais dos Estudantes (UEEs) ilegais por órgãos vinculados ao governo (PELEGRINI, 2008)<sup>171</sup>. Especificamente no caso da UFRJ, Freitas (2008) ressalta que houve a incorporação da Lei Suplicy por parte das unidades da Universidade, mas ela não foi capaz de conter de forma efetiva o movimento estudantil.

Contudo, isso não significa que o “combate” ao movimento estudantil na UFRJ tenha sido leve e sem complicações, visto que o período entre 1964 e 1966 foi um momento no qual o processo de estabelecimento de controle sobre os estudantes se manifestou de maneira mais clara. No ano de 1965, diversos Centros Acadêmicos, como, por exemplo, os de Economia, Direito e Filosofia<sup>172</sup>, foram suspensos (FREITAS, 2008). Durante a década de 1970, houve uma diminuição no número de sanções aos estudantes, provocada, principalmente, por um recuo dos mesmos (Idem).

---

<sup>170</sup> Há indícios de que, logo após o golpe de Estado, ocorreram as primeiras ações repressivas ao movimento estudantil. Entretanto, não havia nenhuma lei que respaldasse essas ações (FREITAS, 2008).

<sup>171</sup> Além da Lei Suplicy, foi criado também o Decreto-Lei nº 228/1967, o qual visava aprofundar essa referida lei eliminando as organizações estudantis estaduais e nacionais e prevendo sanções aos órgãos estudantis que não se adequassem à legislação (PELEGRINI, 2008).

<sup>172</sup> Pinto (2012), ao comentar em sua pesquisa sobre alguns aspectos da realidade da UFMG, revelou que dos dez professores entrevistados, três relataram que os alunos da Faculdade de Filosofia e Ciências Humanas da Universidade apresentavam um maior engajamento político.

Ao analisar o discurso da professora Margarida Menezes sobre os acontecimentos políticos ocorridos na Praia Vermelha, percebe-se que a transferência poderia apresentar uma conotação desmobilizadora, como se expressa no trecho:

Olha, o que acontece é que com a ditadura militar houve uma certa preocupação do potencial de estudantes, era uma força fora do comum que exerciam os estudantes e a UNE (União Nacional dos Estudantes), na Praia do Flamengo. Eu fui ao bandeirão muitas vezes lá. Quando a turma da pensão ia pra lá, a gente ia muito assistir aqueles movimentos estudantis, eu adorava (...) eram estudantes idealistas de fato, não é aquele que é por conta disso ou daquilo, mas por um ideal mesmo de vida, de pensamento, de tudo. E não mereciam todas as loucuras que houve naquela época. Então houve uma preocupação de afastar dali da Praia Vermelha, do Centro da Cidade também, porque ali tinha a Escola de Engenharia, a Faculdade de Letras, o Instituto, o IFCS! O IFCS não era brincadeira (risos) e tinha a Faculdade de Direito, que era lá e ainda é até hoje. Então a Engenharia, que era ali onde ainda hoje funciona o IFCS, o IFCS funciona na antiga Escola de Engenharia. Então a preocupação do governo foi diluir, espalhar, diminuir aquela força que existia. (MENEZES, Depoimento, 2012)

Assim como o Instituto de Filosofia e Ciências Sociais (IFCS) da UFRJ, a Praia Vermelha também era um local onde havia diversos estudantes engajados politicamente, tendo sido palco de algumas manifestações e até confrontos diretos com policiais. No *campus* da Praia Vermelha ocorreram dois eventos que exemplificam essa visão: o primeiro deles aconteceu em 1966 e ficou conhecido como o “Massacre da Praia Vermelha”, no qual policiais militares invadiram uma assembleia de estudantes e os espancaram; o segundo, em 1977, foi uma passeata realizada no mesmo local, em que os estudantes hastearam a bandeira da UNE gritando o nome dessa organização estudantil (FREITAS, 2008).

Destacando o caso específico da EEFD, como já foi apresentado anteriormente, há indícios de que os estudantes tinham um relativo engajamento político, porém, essa participação não era a mesma quando o assunto era a representação estudantil. Realiza-se, neste estudo, uma distinção entre representação estudantil e movimento/organização estudantil, visto que a primeira se caracterizaria como uma participação de um estudante eleito em algumas reuniões de sua respectiva Unidade e a segunda estaria relacionada às ações políticas e de resistência propriamente ditas.

Essa divisão entre as duas formas de participação estudantil foi feita a partir dos termos utilizados pelo Regimento de 1972 da EEFD e em algumas Atas de Congregação. Salienta-se, também, que o Regimento da Escola, em seu artigo 108,

previa a representação estudantil, mas nada era mencionado sobre a possibilidade de organização de Diretórios Acadêmicos.

Embora a representação estudantil fosse permitida e não constituísse nenhum risco à “ordem” e disciplina dentro da UFRJ e da EEFD, suas funções pareciam ser obscuras tanto para os professores quanto para os alunos, como se pode notar:

Em seguida foi dada a palavra ao aluno Bruno Jofilly de sua situação na Congregação, tendo a Senhora Diretora esclarecido que a representação do aluno no momento era válida e que aguardava posterior esclarecimento da Reitora sobre a situação definitiva dos estudantes na Congregação. (Ata de Congregação, 09/05/1973, p. 2)

Por algum motivo, na reunião seguinte da Congregação, realizada no dia 06/06/1973, o primeiro assunto destacado foi a ausência de um representante discente e a informação de que nenhum aluno tinha se candidatado para esse “cargo”. Cabe questionar, também, o motivo pelo qual a Diretora deveria se remeter ao Reitor, pois o Regimento da EEFD permitia a participação de representantes estudantis nas reuniões da Congregação. A razão de nenhum estudante ter se candidato para essa função também é desconhecida, entretanto, especula-se que isso era pouco divulgado na instituição, sendo a divulgação uma das medidas adotadas pelo corpo docente para informar e “atrair” os alunos.

Desse modo, ressalta-se que pensar em um provável “controle” dentro da UFRJ e da EEFD não exclui a possibilidade de articulação estudantil e tampouco docente, pois foi possível notar, em especial, uma articulação de cada uma dessas categorias no período em questão. Uma delas foi caracterizada por uma crítica à mídia do período pelos docentes e a outra, por uma tática (DE CERTEAU, 1994) dos estudantes, que possivelmente “usaram” o sistema para ter alguns de seus pedidos aprovados.

Um foco de organização docente, que inclusive pode ser classificado como uma postura corporativista dos professores da EEFD, visando o reconhecimento do curso de formação de professores de Educação Física, como pode ser identificado nesta carta do professor Célio Cidade:

Senhora Diretora da Escola de Educação Física e Desportos.

O Departamento de Jogos fará realizar na próxima segunda feira dia 30 de junho do ano em curso, reunião do seu Corpo Deliberativo. Como a Reunião do Conselho Departamental de nossa Escola é hoje dia 25 eu na qualificação de Chefe de Departamento assumo pessoal responsabilidade

desse assunto que posso relatar, rogando posteriormente um pronunciamento de nossa Escola, às autoridades competentes. O fato lamentável é o seguinte: *um aglomerado de curiosos que vive profissionalmente do FUTEBOL, juntou-se e formou uma entidade a qual deram a denominação de associação de técnicos de futebol profissional.* Há uma lei que regulamenta a formação do técnico de futebol. *Tais indivíduos sem qualificação acadêmica arvoram em especializados e com a maldosa convivência de nossa imprensa especializada criaram uma entidade de classe numa total afronta aos nossos formados.* Cabe ao Departamento apoiado na direção da Escola se insurgir contra tal movimento posto que se por lei só nós somos habilitados a formar o profissional, se a Universidade tem uma Escola especializada na formação de tais Profissionais, se os cofres públicos são onerados com os gastos de pessoal especializado na formação acadêmica do técnico profissional. Tal criação desta anômala associação tem total repúdio da Chefia do Departamento de Jogos, e creio de resto de todo o nosso Departamento através de seu Corpo Deliberativo, pois tal caso será ventilado em reunião naquele nosso órgão, gostaria que a direção da Escola oficialmente, [...] tomasse e tivesse um pronunciamento, pois não teria mais sentido ser oferecido um curso de técnicos pelo Departamento em princípio e pela Universidade em fim, existindo uma congregação que venha congregar os “gerações expontânea (sic)” técnicos sem Escola, sem curso, sem nada, a não ser o grande mérito de terem sido jogadores de bola, que ganhavam para chutar a bola. “*Geração expontânea (sic)*” estes sim não se formam na ESCOLA<sup>173</sup>. (23/06/1975, grifos do autor e meus)

Sobre a importância dada à formação do professor de Educação Física, já foram apresentados, neste trabalho, inúmeros exemplos de que parecia ser um consenso, tanto das políticas públicas quanto de outros segmentos, para que a mesma fosse institucionalizada e organizada. Com relação à questão do corporativismo docente, presente, há opiniões na literatura de que isso também estaria afinado com os objetivos oficiais e que, para além de uma busca por melhores condições e reconhecimento da carreira, estaria ratificando as prescrições oficiais (PELEGRINI, 2008).

Taborda de Oliveira (2001) comenta que nesse período o grupo de especialistas em Educação Física estava se fortalecendo e buscava a redefinição de espaços de atuação profissional. Seguindo essa linha de raciocínio, o desejo dos profissionais da área de que a Educação Física tivesse um maior reconhecimento acadêmico, institucional e social também estaria ratificando o discurso oficial (PELEGRINI, 2008).

Não se pode negar que, de fato, esse desejo de reconhecimento da área tinha alguma afinidade com os interesses oficiais, porém, no caso específico da carta do professor Célio Cidade, há críticas severas à imprensa especializada, que provavelmente seria a esportiva, e uma cobrança encaminhada à Direção da Escola, a fim de que esta se pronunciasse sobre o assunto. Talvez essa resposta da Escola apresentasse um tom bem

---

<sup>173</sup> No final da carta, o professor Célio Cidade colou a reportagem do jornal intitulada “Técnicos reunidos criam entidade”, afirmando que era de um jornal de grande circulação, sem citar o nome.



mais leve, porque criticar a imprensa como “maldosa” e “conivente” não seria o melhor caminho para uma imaginável afinidade com as prescrições oficiais e o Governo militar.

Embora os esforços do professor Célio Cidade fossem ambiciosos, o assunto só foi comentado mais uma vez na Ata de Conselho Departamental do dia 25/06/1975, momento em que todos os professores demonstraram interesse pelo assunto; depois disso, nunca mais nada foi mencionado. Entretanto, já é um indício de que o fato de a Escola passar por um período ditatorial e um ambiente de repressão não eliminava a possibilidade de ação e até mesmo de circulação interna de documentos que poderiam ser considerados subversivos. Ademais, isso demonstra que nem sempre havia uma afinidade entre os interesses oficiais e extraoficiais da área.

Sobre a tática utilizada pelos alunos, ela poderia servir como um exemplo de uso do sistema em prol dos interesses do próprio corpo discente. Dessa forma, destaca-se um acontecimento registrado na Ata de Conselho Departamental do dia 13/10/1976, no qual três alunos entraram na reunião para fazer algumas solicitações aos professores:

A seguir a Senhora Diretora passou ao expediente. Processo número 1071/76 EEFD- disciplinar o uso do uniforme da EEFD- Foi dada a palavra à professora Yvette Mariz Araújo, para explanar sobre o assunto. A professora pediu permissão para a entrada no recinto de três alunos da Escola, que estavam ali em nome de vários alunos do 1º e 2º períodos. Eles formularam sobre vários assuntos, entre os quais: o uniforme deveria ser mudado e que constasse de um emblema no mesmo, para que fosse identificada a Escola, fora da Universidade. Depois de longos debates quanto à mudança ou não do uniforme, ficou decidido pelo Conselho e com autorização da senhora Diretora, uma nova reunião do Conselho para decidirem quanto ao uniforme. Esses alunos também pediram permissão para promoverem o Dia da Limpeza e também o Dia dos Calouros, como também que fosse indicada uma comissão de alunos para que todos os dias hasteassem a Bandeira Nacional. A Senhora Diretora achou louvável as idéias (sic), como também agradeceu o interesse deles em zelar pela Escola.<sup>174</sup> (p. 1)

Compreende-se que o trecho selecionado pode suscitar dois tipos de interpretação e, por essa razão, as duas serão apresentadas ao leitor. Ressalta-se, porém, a segunda como a que se coaduna com as aspirações e motivações deste trabalho, não sendo por isso a única e/ou mais correta.

A primeira interpretação seria de que, efetivamente, a política autocrática instaurada pelo Governo militar (PELEGRINI, 2008)<sup>175</sup> estaria colhendo os frutos de

---

<sup>174</sup> Na Ata de Conselho Departamental do dia 20/10/1976, a Diretora aprovou algumas mudanças no uniforme e a inserção do emblema oficial da Escola no mesmo.

<sup>175</sup> Leher (2010) atenta também para um pragmatismo acadêmico presente no Ensino Superior.

um trabalho que visava instituir atividades nacionalistas, disciplinares e com o objetivo de despolitizar a população. Além disso, pensar na possibilidade de estudantes do 1º e 2º períodos entrarem em uma reunião de Conselho Departamental solicitando maior autonomia e participação nas manifestações cívicas da Escola seria um perfeito exemplo do sucesso resultante do projeto ditatorial.

Todavia, há outro detalhe que pode ser identificado nesse evento, relacionado a uma provável intenção dos alunos ao realizar os “pedidos”. Como o leitor pôde perceber, os alunos apresentaram quatro propostas: a mudança no uniforme<sup>176</sup>, a permissão para promover o Dia da Limpeza e para organizar a Semana dos Calouros e o pedido de indicação de uma comissão para hastear a Bandeira Nacional.

Analisa-se esse acontecimento através da leitura da intercomplementaridade na proposta formulada por De Certeau (1994), segundo a qual a tática viria a se tornar uma estratégia. Dos quatro pedidos realizados pelos representantes discentes, nenhum deles era, de fato, “responsabilidade” dos alunos. Dessa maneira, taticamente, os estudantes formularam pedidos que em parte atendiam aos seus interesses – a mudança no uniforme e a organização do Dia dos Calouros – e dois que, teoricamente, seriam apreciados pelo corpo docente e administrativo da EEFD – o Dia da Limpeza<sup>177</sup>, algo que era uma das prioridades da Escola e o hasteamento da bandeira, demonstrando interesse em participar dos acontecimentos cívicos<sup>178</sup>.

Desse modo, os alunos, por meio de uma tática, aproveitaram uma situação/ocasião (DE CERTEAU, 1994) para dirigir determinados eventos na instituição e, a partir disso, agir estrategicamente. Ainda que as considerações dos alunos, com exceção da mudança do uniforme, nunca mais tenham sido comentadas, pelo menos no recorte estudado, pode-se dizer que foi uma tática que provavelmente tenha dado certo, tendo em vista a “satisfação” da Direção da EEFD ao tomar conhecimento das mesmas.

O professor Waldyr Ramos também relatou um possível receio em seu tempo de estudante, mas que isso não retirava a possibilidade de articulação da própria turma, que

---

<sup>176</sup> Conforme o Regimento da EEFD, os alunos teriam sete tipos de uniforme: de gala, circulação, uso geral, para dança moderna, ginástica, natação e judô. Os alunos também deveriam ter uma identificação em seus uniformes e no material desportivo individual, constando o número de registro fornecido pela secretaria. Talvez o passado militar da instituição tenha influenciado alguns quesitos dos uniformes, como a nomenclatura e o padrão de identificação.

<sup>177</sup> Como o leitor poderá recordar, a preocupação com as instalações do novo *campus* era latente e criou-se até uma Diretoria Adjunta para essa função.

<sup>178</sup> Frisa-se que os pedidos foram considerados pela Direção da Escola como ideias “louváveis”.

nesse momento já tinha o curso regulamentado pelo regime de créditos, como se pode identificar no depoimento abaixo:

Lembro que não existia Centro Acadêmico, existia representação estudantil quando eu entrei. A gente tinha muito medo de falar coisas políticas. A gente não sabia se tinham espões nas nossas turmas. Então, essas coisas eram muito veladas. [...] Mas dentro da faculdade o que eu percebia era isso, era a pouca oportunidade de manifestação. Agora, a nossa turma era muito unida, era unida porque a gente se conheceu naquele curso de teste de habilidade específica. Um ajudando o outro, eu ajudando os caras que não sabiam nadar. Então, isso deu uma união muito grande para a turma. Então, alguns problemas, que nós tivemos durante o curso, nós resolvemos na base da união, na pressão. Problema assim, por exemplo, o professor Lídio Toledo dava aula de Socorros nessa época e ele quis levar nossas aulas, nosso curso era só de manhã, para o Miguel Couto. Ele era médico no Miguel Couto. Então, as aulas não seriam de manhã, seriam em outro horário. A turma reuniu, “não vamos, não vamos”. Ficou aquela guerra da Direção com a gente, mas nós batemos o pé. Com todo regime militar na época, ditadura, nós ganhamos o direito de cursar as disciplinas no horário das aulas. Isso foi uma vitória muito grande naquela época. Então, eram coisas assim. Mas eu não me lembro de ter problemas na época, em 70. E olha que o bicho tava pegando lá fora. (RAMOS, Depoimento, 2012)

O que se pretende apresentar com essas digressões na escrita é que a mudança de *campus* pode, sim, ter desmobilizado, desarticulado e até mesmo feito recuar alguns segmentos e focos de protesto e resistência, porém não excluiu completamente os desvios (DE CERTEAU, 1982) realizados por esses sujeitos e tampouco sua capacidade, ainda que reduzida, de criação (TABORDA DE OLIVEIRA, 2001). Segundo Valente (2010), o sujeito e suas ações são *constructos* históricos de diferentes épocas; desse modo, julga-se pertinente reconhecer essas motivações, mesmo que pequenas e sem impacto em larga escala, levando em consideração o período delicado e conturbado pelo qual esses jovens, homens e mulheres, passavam.

Retornando à mudança de *campus*, como se apresentou no capítulo anterior, a mesma contribuiu para a “invenção” (ALBUQUERQUE JUNIOR, 2007) do curso de formação de professores, pois representou uma descontinuidade nesse curso, provocada pela transferência fragmentada dos professores da EEFD. Esse assunto – a fragmentação apontada na análise – parece também fazer parte do depoimento de alguns dos professores entrevistados, que apresentaram opiniões convergentes em determinados aspectos e divergentes em outros, como será possível perceber:

Bom, eu me lembro desse fato, porque quando a Escola de Educação Física foi para o Fundão, *atente para esse lado dos professores de permanecer na*

*Praia Vermelha, para mim, a primeira causa, o efeito foi ficar (risos). Não existe efeito sem causa. Há pessoas, inclusive qualificadas, que pediram para ir para a Faculdade de Educação. Ocorreu o interesse de ir para uma Escola que tem o número maior de professores que você e eram bem qualificados esses professores. Então não houve dispensa da Escola, de maneira alguma, o que houve foi o interesse dos professores em permanecer na Praia Vermelha. (MENEZES, Depoimento, 2012, grifos meus)*

Ao destacar uma provável insatisfação de alguns docentes do período, o professor Waldyr Ramos chegou a afirmar que, no início, quando ainda era aluno, os professores se mudaram para o novo *campus* do Fundão porque foram obrigados, opinião essa modificada em virtude das instalações da “nova” Escola:

Os professores que vieram para cá, foi muito engraçado essa parte, porque eles para cá vieram obrigados, eles não queriam vir. Então, eles iam dar aula para gente de má vontade e eles descascavam em cima da gente por causa disso. Descascavam mesmo. Então, no primeiro momento, nós viemos para um lugar muito ruim e os professores ficaram uma fera de ter que... Depois, eles continuaram resistentes porque ninguém queria vir para o Fundão, ninguém queria largar a Praia Vermelha. [...] Então, houve essa resistência, mas isso foi sendo quebrado porque as instalações eram grandiosas, eram excelentes. Tudo novinho. (RAMOS, Depoimento, 2012)

Seguindo uma linha de pensamento similar, o professor Affonso Pereira percebeu esse momento como uma grande mudança cultural e física, a qual não foi acompanhada por alguns serviços, como, por exemplo, o transporte de acesso à Ilha do Fundão:

Eu achei uma mudança cultural muito grande, querendo ou não querendo, a nossa cabeça é assim, alto, baixo, rico, pobre, preto, branco, Zona Sul, Zona Norte (...) sair da Praia Vermelha para ir para o Fundão, tem diferença! Ainda mais que esse Rio de Janeiro é lindo, não é que o Fundão seja feio, mas a Urca é muito mais bonita, a Praia Vermelha é muito mais bonita, é verdade ou não é? Então houve uma mudança, muito distante, pouca condução (...). (PEREIRA, Depoimento, 2012)

Até esse momento, as opiniões dos professores convergiram, porque estão relacionadas ao ponto de vista prático da mudança, como a vontade de ficar, pois muitos professores já estavam habituados com o ambiente de trabalho, além da questão do transporte, que parecia ser um problema na época. Algumas divergências começaram a aparecer quando os professores entrevistados relataram algumas características dos dois locais. Para a professora Margarida Menezes, o prédio na Praia Vermelha possuía boas instalações para conduzir o curso:

Olha, tinha ginásio, dois, tinha o ginásio de dança, tinha o ginásio de lutas, que era o seguinte... Você entrando no palácio, naquela escadinha da lateral, ali, aquela parte da frente direta tinha uma espécie de uma secretariazinha que atendia um problema quando o aluno chegava machucado e tudo, depois tinha umas salas de atendimento médico, de curativo, coisas de emergência, tinha uma sala de fisiologia, que faziam experimentos lá, tinha rato que não acabava mais, depois tinha outra sala, o almoxarifado e depois tinha o DCE, Diretório Acadêmico<sup>179</sup>. Do outro lado tinha os vestiários, tinha uma série de coisas e ali na entrada, logo na entrada, tinha uma porta à direita, era o ginásio de dança, que era belíssimo. Então o ginásio de dança pegava toda aquela lateral até a outra escada que dava no ginásio de lutas. Atrás do ginásio de lutas, tinha o ginásio de ginástica em aparelhos, e então essa parte aqui era assim, e nessa parte era a piscina. (MENEZES, Depoimento, 2012)

Já o professor Waldyr Ramos comentou que as instalações da Praia Vermelha eram precárias e, além disso, compartilhadas com outro curso, o que para ele possivelmente eram pontos negativos:

Na Praia Vermelha era tudo precário. Quer dizer, as instalações eram pequenas, a gente usava os dois andares. A Escola de Educação Física funcionava no 2º andar na Faculdade de Educação e no 1º andar, onde funciona a Escola de Comunicação, mais a piscina e o campo lá. (RAMOS, Depoimento, 2012)

Compreende-se essa divergência de pensamento na fala da professora Margarida Menezes, pois ela vivenciou o momento em que a ENEFD passou a se localizar na Praia Vermelha, em meados da década de 1940, sendo um resultado de lutas para a instituição que representou uma maior articulação com a Universidade, que na época era do Brasil (MELO, 1996). Entretanto, parece que as instalações da Ilha do Fundão poderiam fornecer ao curso outras possibilidades, como, por exemplo, a inauguração de um novo Laboratório de Pesquisas, e não apenas uma sala, como era no *campus* antigo, como se pode ver:

Nós tivemos um laboratório que foi muito importante no Brasil, que foi o nosso Laboratório de Fisiologia do Esforço, liderado pelo professor Maurício Rocha, que era um professor médico e deu um grande incentivo ao esporte. Uma pessoa importante. Aí, nessa época, nós tivemos bastante incentivo, né. (BARRETO, Depoimento, 2010)

---

<sup>179</sup> Com exceção dessa fala, não há outros indícios de que os Diretórios Acadêmicos, tanto da ENEFD quando da EEFD, tenham sido suspensos ou deixado de existir, pois, como já foi ressaltado, a representação estudantil era permitida, vetava-se “apenas” a articulação política.

A criação do Laboratório de Fisiologia do Esforço, destacado por Maria Lenk, uma das criadoras, como um marco científico, também foi lembrada pelo professor Waldyr Ramos, ao comentar sobre alguns feitos da professora: “Conseguiu montar o primeiro Laboratório de Fisiologia do Exercício aqui da América Latina, que formou gente para a América Latina inteira na área de Fisiologia do Exercício” (RAMOS, Depoimento, 2012).

Reconhece-se que no período do Governo militar houve forte apelo científico para a Educação Física (TABORDA DE OLIVEIRA, 2001), com uma série de incentivos para a criação de uma pós-graduação na área, edificação e aparelhagem de novos *campi* universitários e instalação de laboratórios (PELEGRINI, 2008). Todavia, isso não classificaria o período como “os anos dourados” da Educação Física e tampouco da EEFD, pois embora a Escola tenha recebido recursos para a criação de seu novo *campus*, esse auxílio pareceu não ser constante durante o período estudado, fato que inclusive foi citado em algumas Atas de Congregação<sup>180</sup>. Ademais, as medidas “imperiais” do *campus* pareciam ocasionar alguns problemas administrativos, como mostra este relato:

Era difícilimo. Porque eu vou te dizer, como tem funcionário bom e tem funcionário que não quer nada. Tá me entendendo? E o trabalho triplicou. Eu queria trabalhar e eu tive épocas aqui que os funcionários não abriam a minha sala, que era o ginásio, não montavam a rede. Teve uma vez que sumiu a rede, aí eu percebi quem era, aí eu vi que não adiantava reclamar. Aí eu dei aula sem rede, com rede imaginária. Quando eles chegaram lá e me viram dando aula [...] nunca mais sumiu a rede, tá me entendendo? Entende? Então, eu já tive que dar aula sem bola. Não tem colégio sem bola? Segura essa bola imaginária (PEREIRA, Depoimento, 2012).

Finalizando as análises deste tópico, ressalta-se apenas uma lembrança feita por dois dos entrevistados, associando a mudança de *campus* com o Presidente do período, Emílio Garrastazu Médici<sup>181</sup>. Segundo o professor Affonso Pereira, a inauguração das novas instalações contou com a presença do mesmo. Sabe-se que a gestão de Médici foi marcada por uma intensa intervenção do governo (PINTO, 2003),

---

<sup>180</sup> Um exemplo disso foi visualizado na Ata de Conselho Departamental do dia 07/03/1978, na qual se comenta sobre o recebimento de uma verba do DED/MEC. Na Ata de Congregação do dia 06/04/1978, a diretora destaca que a verba recebida seria utilizada para que os ginásios tivessem pelo menos iluminação precária e tabelas de basquete, o que aponta para o fato de que os cofres no período não estavam tão “disponíveis” como aparentavam.

<sup>181</sup> Médici ficou no poder entre 1969 e 1974 (LIRA, 2008), portanto, no período da mudança e inauguração do novo *campus*.

num momento em que a política repressiva projetava seus tentáculos para diversos segmentos da população, como intelectuais, artistas e estudantes (PELEGRINI, 2008). Além desse evento, nenhum dos entrevistados relatou outra coisa sobre seu governo.

Portanto, o questionamento de alguns desses aspectos se faz necessário, pois muitos eventos narrados na literatura podem ter acontecido, como também podem não ter acontecido; além disso, os fatos e eventos históricos não ocorrem de forma linear (ROSA, 2006)<sup>182</sup>, mas são resultado de entrecruzamentos variados que conformam a dinâmica do viver (DELGADO, 2006). Dessa forma, no tópico seguinte o leitor terá mais evidências das relações entre os acontecimentos e os acasos inerentes à vida, quando os professores narrarem sobre suas práticas.

### **3.3 Conexões entre passado e presente: quando a prática se torna memória**

Os estudos relacionados à memória apresentam algumas evidências de que o trabalho com a mesma não é trivial e requer cuidados específicos. Um ponto destacado na literatura é sobre a distinção entre memória e história. As duas não deveriam ser tratadas como sinônimos, reconhecendo as particularidades de ambas, como reflete Nora (1993, p. 9):

Memória, história: longe de serem sinônimos, tomamos consciência que tudo opõe uma a outra. A memória é a vida, sempre carregada por grupos vivos e, nesse sentido, ela está em permanente evolução, aberta à dialética da lembrança e do esquecimento, inconsciente de suas deformações sucessivas, vulnerável a todos os usos e manipulações, susceptível (sic) de longas latências e de repentinas revitalizações. A história é sempre a construção problemática e incompleta do que não existe mais. A memória é um fenômeno sempre atual, um elo vivido no eterno presente; a história, uma representação do passado. Porque é afetiva e mágica, a memória não se acomoda a detalhes que a confortam; ela se alimenta de lembranças vagas, [...] sensível a todas a todas as transferências, cenas, censura ou projeções. A história, porque operação intelectual e laicizante, demanda análise e discurso.

Apresentando um olhar similar, Motta (1998) também critica a compreensão da história e da memória como meros sinônimos, pois a história estaria voltada a uma descontinuidade, denunciando e investigando alguns aspectos ignorados pela memória, e esta última, por sua vez, procuraria construir uma continuidade dentro de um espaço

---

<sup>182</sup> Embora Rosa (2006) atribua essa análise aos olhares voltados para a História da Educação Física no período do Governo militar, acredita-se que essa visão pode ser alargada para o pensamento historiográfico como um todo.

temporal alimentando-se de lembranças que são, algumas vezes, contraditórias. Para a autora, as memórias, embora pareçam estáticas, mudam com o passar do tempo, e a história buscaria interpretar o passado, deslegitimando esse passado construído pela própria memória<sup>183</sup>.

Já Delgado (2006) acredita que a oposição entre história e memória não existe concretamente, pois existiriam tanto atribuições distintas quanto complementares entre elas, ocasionado, desse modo, uma relação fértil. Esse caráter intercomplementar proposto pela autora pode ser identificado quando ela comenta sobre uma memória estimulada, caracterizada pela produção de fontes orais e pela defesa de uma preservação documental e de um patrimônio cultural, procurando “extrair” da memória seu caráter espontâneo e transformando-a em fonte de produção científica.

Ao abordar especificamente algumas questões relacionadas à memória, Pollack (1989) busca analisar diversas características da mesma a partir do esquecimento e do silêncio. Logo, para o autor, a memória seria:

[...] essa operação coletiva dos acontecimentos e das interpretações do passado que se quer salvaguardar, [...] em tentativas mais ou menos conscientes de definir e de reforçar sentimentos de pertencimento e fronteiras sociais entre coletividades de tamanhos diferentes: partidos, sindicatos, igrejas, aldeias, regiões, clãs, famílias, nações etc. A referência ao passado serve para manter a coesão dos grupos e das instituições que compõem uma sociedade, para definir seu lugar respectivo, sua complementariedade, mas também as oposições irredutíveis (p. 7).

Outra característica inerente à memória está relacionada aos apelos do presente, os quais retiram do passado elementos que visam conferir a esse passado uma forma ordenada e sem contradições (MOTTA, 1998). Considera-se, conseqüentemente, a memória como uma construção social formada a partir da relação entre passado e presente (PINTO, 2012).

Antes de abordar especificamente os relatos sobre as práticas e dinâmicas da EEFD durante o período estudado, almeja-se destacar algumas questões salariais e de trabalho desses professores, pois mesmo não sendo o foco do presente estudo, este foi um ponto frisado por três entrevistados. Um ponto comum entre os entrevistados era a jornada de trabalho fora da EEFD, uma vez que muitos não possuíam dedicação exclusiva e o salário não era bom.

---

<sup>183</sup> De acordo com Nora (1993), a História deslegitimaria o passado vivido.



Sobre esse assunto, a professora Margarida Menezes relatou que até hoje sofre os reflexos de uma jornada de trabalho intensa antes de ser enquadrada com a dedicação exclusiva:

Veja bem, eu trabalhei na borda de piscina, [...] até hoje eu tenho fragilidade capilar, de tanto sol que levei na minha cabeça. [...] Meu caro, eu passei por todos os lados, era Sion, Bennett, não sei o quê... Eu gostava muito do Bennett, mas dei pouca aula lá porque quando eu passei para dedicação exclusiva, eu larguei. [...] Eu estava habituada a viver uma vida louca, ninguém trabalhou mais do que eu, pode ter trabalhado tanto quanto eu, mais não. (MENEZES, Depoimento, 2012)

O professor Affonso Pereira comentou que trabalhou em diversos outros locais além da Escola, e destacou que o interesse em ingressar como docente na EEFD era baixo, por causa das condições salariais, como indica o trecho:

No Estado eu fiz esse trabalho trinta anos (de técnico de vôlei) sem ganhar um tostão. Mas nada é de graça, eu fui técnico de vôlei do Flamengo, Associação Atlética Banco do Brasil, Botafogo, Tijuca, América, Clube de Regatas Santa Luzia, Hebraica e trabalhei no Colégio Israelita, trabalhei no Bennett. [...] Mas aí eu comecei a me interessar para entrar para a Escola e ninguém se interessava em entrar para Escola, sabe por quê? Porque ganhava muito pouco. [...] no início ninguém queria e muita gente largou, eu que não larguei. Depois foi melhorando. [...] na época a gente ganhava mal. [...] era mais o nome de ser professor da Federal, tipo um médico que bota que é professor da Federal e vai ganhar dinheiro lá fora, não são todos. (PEREIRA, Depoimento, 2012)

O professor Waldyr Ramos também destacou alguns casos de desistência de professores, que saíam da Escola devido aos salários baixos, preferindo ficar só com o salário da Rede Estadual<sup>184</sup>, como se pode acompanhar:

[...] Na verdade, depois desse trabalho aqui como monitor a Margarida me convidou para ser (...) perguntou se eu gostaria de ser professor da Escola. Imagina se eu não gostaria de ser professor da Escola, eu falei: “Claro.” Nessa época, paradoxalmente, tinham pessoas saindo da Escola, largando por causa do salário, eram baixos. Então, tinha gente abdicando de trabalhar como professor aqui para trabalhar só no Estado. [...] não que o Estado fosse bom, não. Era que aqui era muito ruim. [...] O salário era muito baixo. Aqui é assim, tem altos e baixos. (RAMOS, Depoimento, 2012)

---

<sup>184</sup> Não foram encontradas na literatura ou nos documentos pesquisados referências aos salários, nem da EEFD, nem do Estado. Os professores também não mencionaram o valor dos salários durante a entrevista.

A questão salarial parecia não ser um problema exclusivo da EEFD e tampouco do período do Governo militar, pois há indícios de que em outros Estados a situação era semelhante. Pinto (2012), ao analisar algumas características da formação superior na década de 1950, destaca que o salário pago aos professores de ensino superior não era suficiente para que os professores se dedicassem exclusivamente às atividades da Universidade, precisando trabalhar em outros locais.

Desse modo, os relatos sobre a prática, que o leitor poderá acompanhar, serão relatos de professores que podem não ter não trabalhado exclusivamente na EEFD no período estudado. Esse é um ponto a ser salientado, principalmente quando se leva em consideração o planejamento de aulas, engajamento em outros setores da unidade etc.

Entrando pontualmente em alguns aspectos relatados pelos sujeitos entrevistados, pretende-se explorar os relatos dos mesmos com relação à prática no período. Nesta parte do trabalho, o leitor também poderá notar algumas características já apontadas pela literatura e outras que representam prováveis “desvios” (DE CERTEAU, 1982) no curso de formação de professores.

Ao ler, reler e analisar todas as entrevistas, parece que a parte técnica e prática era, para grande parte dos sujeitos entrevistados, um fator relevante nas disciplinas teórico-práticas do curso de formação de professores. Ao narrar sobre as disciplinas ministradas no período, a professora Margarida Menezes forneceu indícios sobre essa preocupação com a técnica<sup>185</sup>:

[...] porque ou nadava, ou não saía da Escola. E eu fazia assim, por isso que eles ficavam danados e eu falava: “Olhe, você está faltando à aula, você não vai passar, você não tem condições, você tem que nadar, eu não me incomodo de vir aqui às seis horas da manhã e você vir aqui sozinho.” Eu dava sempre todas as oportunidades possíveis. Então, no primeiro ano, era aprendizagem de todos os estilos, quando era de dois anos, no segundo ano, era a metade de salvamento. Nesse que tinha salvamento, vinha um trabalho de resistência, de nadar 1.000 metros e todos nadavam e fazia todos os nados de salvamento. Natação, na prova inicial que eles faziam (...) tinha que nadar um estilo bonito e saía todo satisfeito da vida, e eu dizia: “Você não sabe nadar ainda, porque natação é respiração, quando você domina bem o mecanismo respiratório, você sabe nadar. Porque você muda o mecanismo, porque inspirar, você não inspira pelo nariz, você inspira pela boca, e você ajustar isso, dentro do ritmo de sua braçada, é o “x” do problema.” E perguntavam: “Por que a senhora só corrige isso?” Eles implicavam comigo, os alunos. Eu dizia: “Não, boa respiração, boa posição da cabeça, boa posição do corpo, estilo perfeito.” A minha lição era muito simples (risos). (MENEZES, Depoimento, 2012)

---

<sup>185</sup> Ela ministrava as disciplinas Natação I e II e Natação Sincronizada.

Ao comentar sobre as disciplinas Natação, o professor Waldyr Ramos<sup>186</sup> também reconheceu o caráter prático da mesma, criticou o objetivo do curso e ressaltou a grande taxa de reprovação:

Quando eu entrei para professor, o curso já era semestral. Mas ainda assim as aulas eram diárias e a exigência era muito alta. Os alunos para serem aprovados tinham que fazer uma prova de 100m de nado de crawl, costas e peito, 50m de nado borboleta e uma prova de 200m medley. Essa prova não podia parar, uma prova de 200m medley é muito difícil até para quem é atleta. Podia nadar devagar, mas não podia parar. Mas só você ter que começar com 50m de borboleta para fazer mais 150m dos outros nados, isso era mortal para aqueles alunos que não tinham tido a chance de ter experiência de natação anterior. [...] Havia uma boa taxa de reprovação, principalmente dos alunos mais pobres. Quando eu entrei aqui isso era tão grave que a gente tinha em torno de 40 alunos dependendo para se formar de Natação I. Porque eles tinham que fazer Natação I e Natação II, mas eles tinham que fazer essa parte para poder ser aprovado. [...] Então, eu acabei dando vários cursos de férias no meu início, no final dos anos 70 e início de 80, para poder formar essa galera. Eram cursos intensivos no verão, que era mais quente, eles ficavam mais tempo dentro d'água. (RAMOS, Depoimento, 2012)

Basicamente, o curso de Natação I era eminentemente prático, pois visava ensinar os que não sabiam nadar e aperfeiçoar os que já nadavam ou foram atletas. O professor Waldyr Ramos também discorreu sobre algumas características da disciplina Natação II, dentre elas a baixa quantidade de teoria:

A Natação II era uma disciplina em que se dava mais a parte de salvamento, a parte prática de salvamento, e tinha uma prova de 1.000m. A gente passava por um treinamento e tinha que fazer uma prova de 1.000m que você escolhia o estilo, tinha uma tabela de tempos por nota, para você fazer. Então, tinha muito pouca discussão teórica. Nós, eu e o grupo que foi entrando depois, Eliete, Márcia, é que fomos mudando um pouco e inserimos mais teoria. (RAMOS, Depoimento, 2012)

O curso de Natação II visava preparar o futuro professor para possíveis acidentes em uma aula na piscina (por isso é que havia as técnicas de salvamento) e também formar “didaticamente” o professor para que ele soubesse ensinar a nadar. Compreende-se, assim, a preocupação do professor com a parte teórica do curso, que, em sua opinião, apresentava-se de forma insuficiente.

Segundo as palavras do professor Affonso Pereira<sup>187</sup>, o curso de Educação Física foi perdendo sua essência, na medida em que se passou a teorizar em detrimento da

---

<sup>186</sup> Ele entrou na EEFD na área de Natação e depois também assumiu a disciplina Polo Aquático.

prática. Para o professor, há outras formas de conhecimento atreladas à Educação Física, mas a parte prática teria um papel importante nessa formação.

Então eu acho que a Educação Física, ela saiu um pouco da sua essência, ela se intelectualizou muito, correto? [...] a Educação Física, ela tem que ser essencialmente prática, com conteúdos logicamente, pedagógicos, psicológicos. [...] Com essa intelectualização, a gente chegou a ter um professor de uma matéria essencialmente prática, e manda o aluno pesquisar, mas não dá a aula prática. Por exemplo, no meu caso, que era professor de voleibol, ninguém precisa ser atleta de voleibol para ser um bom professor de voleibol, mas ele precisa passar por uma quadra de voleibol, ele precisa fazer os fundamentos, ele precisa fazer a tática, nem que seja segurando a bola. Como é que você vai armar uma equipe, não é? Nem que seja segurando a bola. [...] Eu acho que as matérias não podem perder a sua essência. Atletismo é atletismo! Ginástica é ginástica! Voleibol é voleibol! Natação é natação! (PEREIRA, Depoimento, 2012).

Ao relatar um pouco sobre sua prática, o professor Álvaro Barreto apresentou algumas características da(s) disciplina(s) que era(m) de sua responsabilidade, destacando a relação entre os conhecimentos práticos e biomédicos do curso:

Na Ginástica, nós tínhamos toda base, a coluna vertebral da Educação Física era a ginástica [...]. A ginástica, na verdade, ela inicia desde o primeiro movimento do homem, que são os movimentos naturais básicos, até os movimentos construídos, que é a própria ginástica, são exercícios que foram construídos para que você pudesse melhorar a tonicidade muscular. Então, essa ginástica era a Ginástica Localizada, como foi chamado. E essa ginástica localizada, normalmente, atendia a parte das pessoas adultas, porque vinham procurar o professor de Educação Física dizendo o seguinte: “Olha, eu estou obesa, estou um pouco flácida, então, eu gostaria de melhorar isso.” E, normalmente, a ginástica, ela vinha com essa orientação dos exercícios, né? Para que o jovem futuro professor, juntamente com outras disciplinas: de Anatomia, de Fisiologia, de Psicologia, Biologia, então todas essas (...) Cinesiologia, esses (...) Biomecânica, que hoje é chamado. Estes exercícios, essa formação dava a ele condições de poder fazer um trabalho de melhorar a saúde dessa pessoa que nos procurava. Depois, tinha outra disciplina, era a Ginástica Natural, é a ginástica do estudante, da escola, do colégio. Que é bem diferente. Porque era uma formação mais abrangente, no sentido mais educativo, através do movimento. Então, não era o exercício estereotipado, aquele exercício construído. Você vai fazer abdominal? Não, você tá fazendo um exercício formativo, como carrinho de mão, levar o cara nas costas, puxar, empurrar. Exercícios formativos estão dando a ele todas as condições de um melhor (...) uma melhor qualidade de vida para ele, para o jovem e para criança. E ensinando também, dando a ele também uma iniciação no desporto através desse trabalho ginástico e mais ligado ao jogo. Isso dando uma formação educativa para esse jovem. Então, essas duas distinções da ginástica, do exercício para criança, que é através dos exercícios naturais, e para o adulto, exercícios analíticos, construídos, então, isso aí dá um fechamento para a formação desses jovens professores de Educação Física, juntamente com todas as outras disciplinas. Também tem a parte de avaliação em Educação Física, avaliação em ginástica escolar que era fazer todos os testes para saber como é que estava esse indivíduo para poder passar para ele

---

<sup>187</sup> O professor Affonso ingressou na EEFD para ministrar as disciplinas Voleibol I e II.

um planejamento e um condicionamento físico, né? Então, a avaliação era outra disciplina no Departamento de Ginástica. E, também, Recreação, e aí vieram os outros. Ginástica Artística, Ginástica Rítmica Desportiva, isso tudo compunha todas as disciplinas do Departamento. Então, é mais ou menos a ideia básica. Por isso eu diria, eu digo, eu digo, que a ginástica sempre foi a coluna vertebral da Educação Física, né? Tô falando no campo da ação, no campo do agir. (BARRETO, Depoimento, 2010)

Outro aspecto que pode ser identificado no discurso do professor Álvaro Barreto diz respeito ao caráter utilitário da Educação Física, para a promoção da saúde, combate à obesidade etc.. Com relação a essa “importância” ou “responsabilidade” da área, a professora Margarida Menezes também apresentou em sua fala indícios de que no período em tela trabalhava a partir de algumas dessas concepções:

Um aluno meu de Educação Física Desportiva<sup>188</sup>, da Escola de Comunicação, ele era um desses alunos que se projetavam porque tinha facilidade de se comunicar, e ele chegou e me disse: “Professora, a senhora sabia que eu trabalho até altas horas?” E eu respondi: “Não, estou sabendo agora que você está me dizendo (...)” Ele falou: “Porque eu não tenho tempo para fazer Educação Física desportiva (...)” E eu perguntei: “Mas como não tem tempo? Tem “n” horários incompatíveis com os horários de trabalho de cada pessoa, e isso vai ser bom para você, para ter energia em tudo que você vai trabalhar. Eu não vou te dispensar (...)” Ele falou: “A senhora não pode (...)” E eu falei: “Porque eu acredito no que eu faço, se eu deixar você fazer o que você quer, eu não estarei acreditando naquilo que faço e o que representa isso para você.” Aí ele brigou comigo e começou a fazer. Quando terminou a Educação Física Desportiva, 06h45min, estava ele nadando na piscina (...). (MENEZES, Depoimento, 2012)

É relevante, neste momento, problematizar e questionar algumas representações apresentadas pelos professores, no que se relaciona ao período pelo qual os mesmos passavam e ao tipo de atividades narradas por eles. O leitor familiarizado com as discussões voltadas para a Educação Física no período do Governo militar (1964-1985) certamente irá perceber uma relação entre o discurso apresentado pelos professores e os imperativos técnicos, esportivos e utilitários destacados em alguns trabalhos da área que analisam o período ditatorial.

Sendo assim, reconhece-se que o período do Governo militar, impulsionado principalmente por suas políticas públicas, provavelmente tenha utilizado o esporte como uma forma de divertir/entreter a população e tenha contribuído para a constituição

---

<sup>188</sup>O Decreto nº 69.450/1971 determinava a obrigatoriedade da Educação Física em todos os níveis de ensino (PAIVA, 1985). No caso da EEFD, foi criada uma espécie de disciplina com coordenação própria chamada Educação Física Desportiva, a qual possuía a responsabilidade de “receber” os estudantes dos outros cursos da UFRJ.

de um corpo acadêmico afinado com as prescrições do regime (PELEGRINI, 2008). Um exemplo dessas prescrições pode ser visto no Plano de Educação Física e Desportos (PED/1971), o qual, segundo Pinto (2003), apresentava uma visão do esporte capaz de solucionar os problemas da vida cotidiana, além da concepção da área como essencial para o desenvolvimento da saúde.

Também não se desconsideram possíveis usos do esporte relacionados à formação de valores humanos (PINTO, 2012) ou voltados para a distração da população (ROSA, 2006). Outro fator a ser considerado é sobre a presença, no período do Governo militar, de periódicos científicos como a Revista Brasileira de Educação Física e Desportos (TABORDA DE OLIVEIRA, 2001) e a Revista de Educação Física da EsEFEx (REI, 2013), representando tentativas de propagar a prática esportiva na área<sup>189</sup>.

Especificamente no caso da EEFD, embora parecesse sofrer pouca influência tanto de militares quanto de “braços” do regime dentro da Escola, a instituição não estava imune a algumas representações que poderiam ser reflexos do governo ou permanências do passado da Escola<sup>190</sup>. Algumas dessas representações podem ser vistas nos movimentos cívicos que faziam parte da rotina da instituição:

Em relação ao patriotismo, não, havia um civismo, uma vontade dos jovens, havia hino nacional. Nós cantávamos o hino nacional na Escola, nós hasteávamos a bandeira do Brasil. Havia algumas disciplinas. [...] depois, saiu um pouco. Mas, de qualquer forma, na época, essa foi a influência. (BARRETO, Depoimento, 2010)

O professor Waldyr Ramos chamou a atenção ainda para exercícios e atividades de conotação militar em algumas disciplinas da EEFD em sua época de aluno, como se pode identificar no seguinte trecho:

A gente tinha momentos de se unir, de cantar o hino nas festas principais, na Escola em cada aula tinha ordem unida, antes das aulas práticas. Então, a gente tinha ordem unida. Por exemplo, nas aulas de Ginástica, os professores de Ginástica, principalmente esses, eram muito severos na questão da ordem unida. Eu, por exemplo, não servi o Exército. Fugi do Exército por causa do treinamento [...]. Então, eu não sabia marchar, não sabia virar à direita, à esquerda, fazia uma confusão. Tive que aprender isso aqui, porque os caras

---

<sup>189</sup> Em seus respectivos trabalhos, os autores questionaram as influências das revistas em determinados aspectos da Educação Física no período do Governo militar. Para mais informações, ver o trabalho de Taborda de Oliveira (2001), sobre a Revista Brasileira de Educação Física e Desportos, e de Rei (2013), sobre a Revista de Educação Física da EsEFEx.

<sup>190</sup> Apenas lembrando o leitor, a ENEFD tinha um corpo docente formado principalmente por médicos e militares.

exigiam que a gente marchasse como soldado e se perfilasse como soldado, descansar. Os professores tinham uma influência militar muito grande porque muitos foram treinados pelos militares. Alguns daqueles professores tinham sido professores ou alunos dos professores das primeiras turmas. [...] essa influência era muito forte e ela era na forma de disciplina. Por exemplo, alguns professores entravam em sala, a gente levantava. Alguns, não todos. (RAMOS, Depoimento, 2012)

Além de rotinas cívicas e atividades com características militares durante as aulas, parece que a Escola e, principalmente, os alunos também não estavam imunes a algumas situações que seriam no mínimo questionáveis e curiosas, como, por exemplo, a discussão para a implementação de um programa de tiro ao alvo e algumas formas pelas quais os alunos eram classificados e/ou apelidados por docentes internos e externos à Escola. Ainda que, segundo a Ata de Conselho Departamental do dia 07/03/1978, a criação do programa de tiro ao alvo fosse um problema em aberto e não solucionado, cabe questionar a finalidade dessa criação, em se tratando de uma Instituição de Ensino Superior de Educação Física civil<sup>191</sup>.

Já com relação à questão de classificações/apelidos atribuídos aos alunos, houve dois eventos curiosos identificados nesta pesquisa, sendo um deles relatado em uma Ata de Conselho Departamental e outro, por um dos depoentes.

Foi registrado em Ata no dia 28 de março de 1978 um comunicado do Decano do CFCH informando sobre um aluno da EEFD que estava doente e com problemas de desajustamento. Como o comunicado não foi muito debatido durante a reunião, não se sabe se a “doença” e o “desajustamento” seriam de ordem fisiológica ou política.

O outro evento, segundo o professor Waldyr Ramos, acontecia na própria Escola através de uma falta de paciência por parte dos professores com os alunos que tinham menor capacidade/técnica esportiva. Um desses professores, por exemplo, chamava-os de “baba do quiabo”:

[...] a maioria da turma era atleta, mas os que não eram atletas, que um professor chamava de “baba do quiabo”, esses, coitados, sofriam. Tanto era que tinha um grupo na turma, que até alguns eram atletas, mas eram mais preguiçosos ou eram mais contestadores, não sei (...) eu até fazia parte desse grupo, mas não que eu achasse eles engraçados, eram meus amigos [...] Mas eu ia levando, eu ficava no último da fila lá e fica embromando um pouco. Sempre eu procurava nas minhas aulas lá descansar, porque eu treinava e trabalhava. Então, sempre que eu podia dar uma embromada, eu dava. Mas tinha essa coisa, como eu falei, do militarismo e da exigência de certo

---

<sup>191</sup> Durante o recorte estudado não houve mais nenhum comentário ou informação sobre esse assunto.

autoritarismo, acobertado pelo fato do cara ser professor. Mas umas exigências meio doidas das atividades. (RAMOS, Depoimento, 2012)

Além dessas características apresentadas pelos professores e evidenciadas em algumas atas, os próprios docentes destacaram outros pontos que poderiam se considerados como “desvios” (DE CERTEAU, 1982) ou estratégias (DE CERTEAU, 1994) ao ministrar determinada disciplina.

Antes de entrar efetivamente nesse “outro lado da moeda” ou no “avesso das práticas”<sup>192</sup>, ressalta-se que este trabalho não tem o intuito nem de caracterizar esses professores como heróis que transformaram sua prática pedagógica nem de percebê-los como peças perfeitamente encaixadas em um quebra-cabeça montado a partir das representações difundidas no período do Governo militar. Desse modo, concorda-se com Taborda de Oliveira (2001) ao notar que a história, vista por cima, “pouco espaço deixa para a configuração de formas particulares de correlação de forças” (p. 61).

Evita-se, portanto, analisar esses eventos de forma abstrata, generalista ou de uma maneira em que os acontecimento/fatos seriam (des)encadeados a partir de uma linearidade (ROSA, 2006). Sendo assim, destaca-se a relevância de se considerar momentos e espaços de criação e recriação, ainda que limitados e sem grandes significados políticos, por parte desses professores (TABORDA DE OLIVEIRA, 2001).

Um primeiro indício de “desvio” percebido na fala de todos os entrevistados foi a preocupação, ao ministrar as disciplinas, em formar professores(as) de Educação Física. Dessa forma, até mesmo uma matéria eminentemente prática poderia trazer preocupações que ultrapassariam a ideia de formar o aluno/atleta, como se percebe no seguinte trecho:

[...] eu peguei todas as fases, o que mudou agora foi que um aluno que sabe nadar, veja bem, eu tive diversos nadadores, grandes nadadores que chegavam e diziam: “A senhora vai me dispensar, porque eu já nado e sou campeão de natação.” E eu falava: “Você é campeão de natação, mas a sua função não é de campeão, é de ensinar.” [...] eu não abria a guarda [...]. (MENEZES, Depoimento, 2012)

O professor Álvaro Barreto destacou em sua fala que fazia parte de um Curso de Licenciatura em Educação Física, ressaltando, assim, que sua função era a de formar professores:

---

<sup>192</sup> O termo “avesso” foi baseado nas reflexões de Paulilo (2007).



*[...] o entendimento do nosso curso era formar o indivíduo para dar aula de Educação Física. Primeiro nas escolas, nos clubes, nas instituições de empresas, como Petrobras ou qualquer outra nesse sentido, Siderúrgica Nacional. Então, havia essa função, dizer assim, essa ideia de formar esses jovens para atuar nesse sentido. [...] Eu sou do momento em que Escola (...) existia só um curso, que era de Licenciatura. E o professor de Licenciatura poderia atuar em qualquer área da Educação Física, porque ele tinha formação para isto. (BARRETO. Depoimento, 2010, grifos meus)*

Sobre o desenvolvimento da disciplina Voleibol, o professor Affonso Pereira relatou que ministrava um curso de forma que os conhecimentos fossem introduzidos gradativamente, e comentou sobre atividades adaptadas e uma avaliação que fugia do caráter prático da disciplina. Entretanto, apresentou argumentos contraditórios, porque se, por um lado, ele reconheceu a importância da prática, por outro, percebeu a presença de outros aspectos:

Eu era professor de voleibol, mas tudo no final foi aperfeiçoando o curso [...]. Eu vivia bolando mil coisas, o curso foi crescendo, porque no início não. No início, você é um mero repetidor do sistema, no início eu repetia muito o sistema, mas eu fui melhorando, tanto que hoje eu sou bem conhecido e bem respeitado, graças a Deus. [...] Então, quando eu dava sistema tático, no voleibol, você não pode botar um cara de dois metros cruzando na rede, por exemplo, colocar o seis aqui e o seis aqui<sup>193</sup>, e o cara de dois metros e um de um metro e sessenta não vai passar no bloqueio nunca. Eu dava o aprendizado gradativo e mostrava: recreação é uma coisa, é até mais saudável, e competição é outra, mas não existe? [...] Eu dei aula para aluno que só tinha um braço, então eu fazia coisas todas adaptadas. Eu fui bolando voleibol com um quique justamente para aluno que só tinha um braço, tipo um tênis. Você tem várias formas de adaptar, mas aí, a essência, ela não pode se perder, eu acho que a Educação Física, ela se teorizou muito. [...] E o voleibol ensinava tudo, eu mandava visitar centro geriátrico, eles escolhiam e esse era o trabalho final de Voleibol II. Para quem gostava de competição, o trabalho era treinamento, sabe? Mas enriquecia o curso [...]. Eu perguntava: “Qual a maior escola? [...] A melhor escola é a cabeça de vocês. O maior templo é a cabeça de vocês. Você acorda com quem? Com seu pensamento. Você dorme com quem? Com o seu pensamento. Então, a escola interna.” [...] Mas não adianta você dar aula de voleibol falando isso. Você aprende voleibol dando toque, dando manchete, cortando, de acordo com tua limitação. (PEREIRA, Depoimento, 2012).

Após a discussão sobre as disciplinas teórico-práticas, o professor Waldyr destacou uma de cunho teórico, também lecionada por ele: a disciplina Estudos dos Problemas Brasileiros:

---

<sup>193</sup> Para o leitor que não é da área de Educação Física, as posições dos jogadores em uma quadra de voleibol são representadas a partir de números.

Paradoxalmente, quando a Maria Lenk se aposentou, ela dava aula de EPB. Eu tive que dar aula de EPB, Estudos dos Problemas Brasileiros. Porque o Departamento fez um sorteio lá e eu fui o sorteado. Eu nunca sou sorteado em nada, mas fui sorteado para dar aula de Estudos de Problemas Brasileiros. Porque naquela época a gente tinha, como na Educação Física, dois semestres obrigatórios de EPB para todos os cursos. Então, EPB I (Estudos de Problemas Brasileiros I) era oferecida pelo Centro de Ciências da Saúde. Eram palestras no Quinhentão<sup>194</sup>, no auditório no Quinhentão, palestras gerais, eram convidados que vinham. E aqui na faculdade quem dava era a professora Maria Lenk, ela dava o curso geralmente com convidados. Ela trazia convidados, ela tinha muita influência, conhecia muita gente. Trazia figurões e dava aula com figurões. Quando eu assumi a disciplina, olha foi uma benção eu ter assumido a disciplina. O que eu aprendi, o que eu estudei. [...] Eu modifiquei o curso todo, eu passei a não dar o curso em forma de palestras. Eu tornei o curso com uma dinâmica completamente diferente. (RAMOS, Depoimento, 2012)

O professor Waldyr Ramos apresentou alguns aspectos do curso de EPB que podem esclarecer e complementar as reflexões feitas no capítulo anterior. Um ponto esclarecido pelo professor é o motivo pelo qual essa disciplina deveria ser aprovada pelo Centro de Ciências da Saúde, pois, segundo suas palavras, a primeira parte dessa disciplina era ministrada no CCS e a segunda, na EEFD, por algum professor de Educação Física. Outro ponto também esclarecido e que foi visualizado no plano da disciplina é que o curso de EPB era ministrado integralmente por meio de palestras.

Já a característica que complementa a análise anterior é a de que, provavelmente, a disciplina Estudos dos Problemas Brasileiros não conseguisse em seus dois cursos o objetivo pretendido, uma vez que o curso era dado de forma fragmentada, dividido em duas unidades<sup>195</sup>. Outro ponto a ser destacado é que o professor Waldyr foi sorteado para dar aula nesse curso, logo, não tinha uma formação prévia para lecionar essa matéria, utilizando, assim, estratégias (DE CERTEAU, 1994) para a reformulação da disciplina.

Além disso, há indícios de que a professora Maria Lenk tenha se aposentado oficialmente entre o final da década de 1970 e o início de 1980<sup>196</sup>. Desse modo, talvez o professor Waldyr Ramos tenha lecionado essa disciplina apenas na década de 1980. Não se tem conhecimento se o curso da professora Maria Lenk atendia às expectativas dos “criadores” da disciplina, mas especula-se que, mesmo com toda a influência que a

---

<sup>194</sup> Quinhentão é o nome de um auditório situado na Ilha do Fundão, que pertence ao Centro de Ciências da Saúde (CCS). O CCS e a EEFD são unidades muito próximas, localizadas na Ilha do Fundão.

<sup>195</sup> Como o leitor poderá lembrar, o plano de curso analisado no capítulo anterior não é claro quanto ao momento da disciplina, ou seja, se seria EPB I ou II. Dessa forma, não foi possível identificar se havia diferenças entre esses dois momentos.

<sup>196</sup> A questão da aposentadoria de Maria Lenk aparece na Ata de Congregação do dia 06/07/1979.

professora possuía, o curso não obteve os resultados almejados, devido às fragilidades e peculiaridades identificadas no processo de (des)organização da disciplina<sup>197</sup>.

Outro “desvio” (DE CERTEAU, 1982) ou “avesso” (PAULILO, 2007) notado na formação se deu em relação à divisão das aulas por sexo. Como já foi discutido no capítulo anterior, o Regimento da EEFD dividia todas as disciplinas<sup>198</sup> do curso em masculinas e femininas, e algumas mídias impressas pelo próprio DED/MEC, como, por exemplo, a revista de história em quadrinhos intitulada *Dedinho*, na qual essa separação foi abordada em uma de suas edições (PINTO, 2003)<sup>199</sup>.

Dos quatro entrevistados, três se recordaram da separação por sexo nas aulas, mas destacaram a existência de turmas mistas, formadas, inclusive, por iniciativa própria de alguns professores. A professora Margarida Menezes ressaltou que essa divisão não acontecia apenas para os alunos, pois há indícios de que em algumas disciplinas, como no caso de Natação, os professores ministravam aulas para alunos de seus respectivos gêneros, ou seja, os professores para os alunos e as professoras para as alunas. Essa característica não aparece no Regimento e tampouco foi comentada por outros professores, mas um acontecimento ocorrido em um dia de avaliação fez com que a professora realizasse uma alteração “informal” na disciplina:

Não, primeiro só turmas femininas, depois passei a pegar [...] o que aconteceu em uma época na natação e era a Diretora, a Maria Lenk. Eu tinha a mania de ficar por ali na piscina, mesmo que eu não tivesse dando aula, e era aula dos rapazes, e um aluno que sabia nadar fazendo prova para outros não sabiam, e foi por isso que passou a ser a Margarida junto com o masculino também [...]. (MENEZES, Depoimento, 2012)

Esse trecho apresenta um exemplo de como o acaso (ALBUQUERQUE JUNIOR, 2007) e o entrecruzamento de acontecimentos (DELGADO, 2006) podem influenciar determinados eventos históricos. Nota-se que a referida professora alterou sua prática a partir de uma ação rotineira, porém permeada por uma peculiaridade ocorrida naquele dia. Ainda que o intuito fosse fiscalizar a disciplina, uma professora mulher participando de uma aula prática com homens já representava uma ruptura, mesmo que pequena, em relação às prescrições oficiais.

---

<sup>197</sup> As peculiaridades presentes na formação dos professores que ministrariam a disciplina e no plano de curso inacabado, ambos analisados no capítulo anterior, são exemplos dessas fragilidades.

<sup>198</sup> Até mesmo as disciplinas teóricas apresentavam essa divisão.

<sup>199</sup> Segundo apresenta o autor, esse enredo fez parte da revista número 1, intitulada “Dedinho e sua turma em... Pernas pra que te quero”.

Quando questionado sobre esse assunto, o professor Affonso Pereira comentou que a divisão por sexos era condicionada no início, mas que mesmo assim teve experiências com uma turma mista:

Eram separados, mas depois eu peguei uma turma mista, era no início. [...] No início já era condicionado. Era um pouco aquela criação militarista e tal, mais depois você teve que se adaptar, eu tive que crescer. [...]. Aí criei um curso próprio, mas eu não quis ser o maior [...] (PEREIRA, Depoimento, 2012)

Parece que essa junção de gêneros foi considerada pelo professor Affonso como algo pouco relevante, por ser mais condicionada às normas e até mesmo devido a uma “criação militarista”, porém isso não excluiu a possibilidade de outros professores alterarem “estrategicamente” (DE CERTEAU, 1994)<sup>200</sup> sua prática, unindo em uma mesma aula alunos dos dois sexos. O professor Waldyr Ramos relatou que tanto ele quanto o professor Armando Oliveira<sup>201</sup> foram precursores ao unir os sexos masculino e feminino em uma única aula:

As turmas eram turma feminina e turma masculina. Nas disciplinas teóricas não. Em Anatomia funcionávamos juntos. Mas nas disciplinas da Escola de Educação Física, a gente era separado. Isso vigorou, essa separação de sexos (...) porque entravam 50 homens e 50 mulheres (...). Essa separação vigorou até 1987, fui eu como diretor que propus acabar com isso. O primeiro que misturou tudo fui eu também. Em Polo Aquático, que era uma disciplina de escolha, por pressão dos alunos. Eu tinha um grupo feminino, um grupo de moças que treinavam polo aquático na hora do almoço com a nossa equipe masculina. Elas começaram a pressionar para também poderem cursar a disciplina Polo Aquático. Naquela época, existia aquela *testlist* do Waldemar Areno em que você tinha esportes exclusivamente masculinos ou femininos. Então, as mulheres aqui não podiam fazer Futebol, Polo Aquático, Remo, nada disso. [...] O Armando foi também um dos pioneiros a começar a juntar turmas. Eu e o Armando fomos os pioneiros. Nós aproveitamos e mudamos isso. (RAMOS, Depoimento, 2012)

Esse docente apontou outra característica interessante, pois, de acordo com o Regimento da Escola, até as disciplinas teóricas eram apresentadas e divididas por sexo. Entretanto, o professor salientou que, no caso de Anatomia, por exemplo, não havia separação. Também há indícios de que na Faculdade de Educação as aulas eram ministradas em turmas homogêneas, ou seja, separadas por sexo (FREITAS, 2008).

---

<sup>200</sup> Utiliza-se a categoria de estratégia porque se entende que o ambiente de aula para o professor é um espaço onde ele tem a possibilidade de projetar suas ações e, a partir disso, modificar elementos de sua prática.

<sup>201</sup> Este professor ministrava a disciplina Handebol.

Quando questionados se havia alguma disciplina ou temática que se apresentava como relevante no currículo, os entrevistados apresentaram um discurso dividido, pois dois desviaram o foco da conversa e outros apontaram algumas temáticas. No caso da professora Margarida, ela desviou o foco e preferiu falar sobre como as disciplinas eram organizadas pelos departamentos, sem especificar se alguma tinha maior relevância, até mesmo em relação à carga horária:

Olha, o currículo era feito de acordo com os departamentos e eles faziam um planejamento dos diferentes períodos. Então os departamentos faziam isso e verificavam ano após ano as alterações que eram feitas, e muitas foram até bem-sucedidas. A partir daí, a carga horária era em função do professor, o conteúdo da disciplina e o professor mais indicado para aquela disciplina, porque algum tempo depois é que começou o concurso setorizado, por disciplinas, precisava fazer concurso para aquela disciplina. (MENEZES, Depoimento, 2012)

Depois a professora comentou que, na verdade, havia conteúdos que eram responsabilidade de cada unidade e, no caso da EEFD, provavelmente a responsabilidade seria a prática, como se pode identificar:

Olha, na minha opinião, a Faculdade de Educação dava Prática de Ensino, e ela ministrava isso com alunos de todas as unidades da Universidade, que faziam licenciatura. Então a Faculdade de Educação absorvia, como a Medicina absorvia Anatomia e etc... (MENEZES, Depoimento, 2012)

O professor Affonso Pereira não reconheceu uma disciplina de maior impacto na formação, e também desviou o foco da resposta sem apresentar uma posição sobre o assunto:

Eu acho que não, nada é mais importante do que nada, tudo passa. Você tem que cumprir bem a sua parte, porque o poder, a Helenita, que era uma professora, ela citava uma coisa que alguém devia ter dito: “O poder, você dá um palito de fósforo e ele pensa que é um cetro”, então ainda é mais importante. (PEREIRA, Depoimento, 2012)

Inicialmente, o professor Álvaro Barreto afirmou não existir no curso disciplinas de maior impacto, mas depois destacou que em determinados períodos as matérias de caráter prático eram mais valorizadas, enquanto a teoria seria mera coadjuvante no curso:

As cargas horárias são necessárias de acordo com o tempo de duração que elas vão ter quando elas vão ser administradas. Todas elas são importantes na formação dos jovens, do ser humano. E, por isso, elas são discutidas, lógico. Eu acho que a Escola tem essa função de ficar sempre, realmente, questionando, vendo. Os alunos também são importantes enquanto termômetro nessa formação. Eles podem dizer: “Olha, tem uma carga teórica muito grande nessa linha aqui, de repente nós precisamos.” Houve, realmente, você colocou uma coisa que tinha passado despercebido, *mas houve uma importância muito grande em um determinado momento, porque antigamente o curso era eminentemente prático. Mais prática do que teoria. A teoria era importante também, mas ela vinha como coadjuvante.* Nós estamos querendo preparar o professor para aula (...) de quadra, aula propriamente dita do professor, liderança, saber conduzir os jovens para o trabalho da atividade física, motivar esses jovens. (BARRETO, Depoimento, 2010, grifos meus)

Já o professor Waldyr Ramos foi o único que respondeu prontamente, especificando de forma clara que temáticas possuíam maior carga horária e importância na formação, apesar de achar que a distribuição das disciplinas entre os períodos fosse equilibrada:

As disciplinas da área médica sempre tiveram uma carga horária razoável. Por exemplo, Anatomia tinha o que tem hoje, 120 horas. A gente tinha dois períodos de Anatomia, Fisiologia. Mas elas não eram maiores do que (...) eu acho que a distribuição era bem equilibrada. Eu acho que existia muita prática [...]. (RAMOS, Depoimento, 2012)

Uma questão a ser problematizada é se os professores mais antigos percebiam a carga horária das disciplinas biomédicas e práticas como algo exacerbado, pois o que parece acontecer é uma naturalização a respeito desse fato. Essa naturalização foi notada no discurso da professora Margarida e do professor Affonso, e também na mudança de resposta do professor Álvaro, que alterou seu depoimento depois de alguns refinamentos na formulação da questão e de refletir um pouco sobre o assunto. Como o leitor pôde perceber, o único que prontamente identificou essa diferença foi o professor Waldyr Ramos, sujeito que vivenciou o período estudado tanto como aluno/monitor quanto como professor.

Ainda que grande parte dos planos de curso da EEFD analisados possuíssem uma quantidade considerável de referências sugeridas, dois entrevistados reconheceram que os conteúdos práticos sobrepunham-se aos conteúdos teóricos na formação. Aspectos como a relação entre teoria e prática, a baixa quantidade de teoria e referências bibliográficas foram percebidos em outros estudos que investigaram o período do Governo militar utilizando a metodologia da história oral. Em seus estudos, Tanto Pinto (2012) quanto Taborda de Oliveira (2003) identificaram, a partir dos relatos

de seus respectivos entrevistados, uma escassez de referências bibliográficas para respaldar a formação profissional durante o período do Governo militar.

Quando questionados sobre alguma mudança na rotina da Escola ou alguma influência da política ditatorial dentro da Escola, dois entrevistados relataram a inexistência de qualquer pressão ou coerção. Um deles, Álvaro Barreto, ao comentar sobre o assunto, recordou-se de algum controle dentro da EEFD, mas não relatou nada relevante e tratou de mudar de assunto.

Affonso Pereira destacou que as próprias instalações do novo *campus* contribuíam para que ele desenvolvesse suas aulas sem problemas:

Não, ninguém sabia como eu dava aula, e aí a doidera do sistema para você ver, olha só. [...] a parte de cima está o poder maior e eu ficava na catacumba, porque o ginásio é lá em baixo (risos), e ninguém ia para a catacumba para ver. [...] as pessoas quase não viam. E eu nunca faltava e gostava do que fazia, mas algumas vezes nas reuniões falavam: “Mas eu nunca te vejo aqui em cima”, e eu respondia: “Mas você nunca vai lá embaixo”. (BARRETO, Depoimento, 2012)

Waldyr Ramos também destacou a inexistência de problemas e coerções durante o período enfatizado, mencionando apenas uma distância natural entre a Direção e os alunos:

Nunca. Nem por parte até da própria Maria Lenk, que eu me dei com ela muito tempo. As pessoas falam que ela era anticomunista, mas eu nunca vi a Maria Lenk<sup>202</sup> se manifestar sobre essa questão política. Ela não gostava de comunista, mas ninguém gostava. [...] Era distante, um pouco distante. Mas eu acho que os diretores são distantes de um modo geral. É difícil encontrar um diretor que se aproxime dos alunos. Naquela época exista um ritual muito maior. (RAMOS, Depoimento, 2012)

Pinto (2012), ao abordar o caso da EEFMG, percebeu que os docentes não tiveram problemas no período do governo militar, desde que estivessem dentro da legalidade. Esse é um aspecto similar ao da EEFD, pois os professores não comentaram nada sobre grandes influências externas na Escola. Entretanto, é possível conjecturar que essas memórias foram permeadas por seleções (MOTTA, 1998) e silêncios (POLLAK, 1989).

---

<sup>202</sup> Três dos quatro entrevistados reconheceram que Maria Lenk era uma pessoa de personalidade complicada e algumas vezes difícil de conviver. Porém, de acordo com a professora Margarida Menezes e os professores Affonso Pereira e Waldyr Ramos, os feitos realizados por ela e o que a mesma representava para o esporte e a Escola fizeram com que os seus pontos positivos se sobressaíssem aos negativos.

Concorda-se com Taborda de Oliveira (2001) quando este autor sugere que os sujeitos possuem maneiras próprias de agir em determinadas realidades. No caso da EEFD, os professores pareciam não se importar muito com o momento político em questão. À primeira vista, parece mesmo que o contexto não provocou impactos na prática de cada professor, mas foi possível perceber que esses indivíduos desenvolveram sua prática docente criando e recriando situações a partir de seu campo de possibilidades.

Como neste tópico enfatizou-se a opinião dos professores sobre características específicas da EEFD, pretende-se, no tópico seguinte, analisar e discutir o que os professores narraram sobre o contato com a Faculdade de Educação.

### **3.4 A Faculdade de Educação e a EEFD: uma lembrança que não se tem ou que se quer esquecer?**

Acredita-se que se a fragmentação de alguns olhares, por um lado, contribui para que emergam certas singularidades das instituições educacionais, por outro, dificulta a compreensão de aspectos que contribuiriam para apreendermos a sua totalidade (BUFFA, 2007). Por essa razão, reconhece-se a relevância de analisar e problematizar as relações entre o particular e o universal que permeiam determinada instituição educacional (NORONHA, 2007).

Compreende-se, também, que uma forma de garantir o sentido e a historicidade das análises sobre uma instituição educacional é perceber suas dinâmicas, contradições, seus avanços e recuos dentro de uma temporalidade e conjuntura (SANFELICE, 2007). Além disso, nenhuma instituição manifesta sua identidade entre seus muros, mas na relação entre o interno e o entorno (Idem).

Pensando a EEFD como a instituição educacional investigada neste estudo, a Faculdade de Educação poderia ser considerada um “entorno” da Escola, situação que propiciou a existência de contradições, avanços e recuos no período estudado com relação a alguns aspectos já pontuados no capítulo anterior e outros que serão destacados neste tópico. Assim, diferentemente do capítulo anterior, onde se apresentou uma possível tentativa de aproximação por parte da Faculdade de Educação, que não foi retribuída da mesma forma pela EEFD, neste tópico serão destacados eventos que



podem ter resultado em um relativo afastamento da Escola por assuntos relacionados à outra unidade.

Quando questionados sobre a Faculdade de Educação, dois professores apresentaram respostas completamente distintas sobre as relações entre as duas unidades. Observando uma relação positiva, a professora Margarida Menezes destacou uma integração que sempre existiu entre as disciplinas das duas unidades, e inclusive entre os professores que se transferiram para a EEFD e os que não se transferiram:

Nunca deixou de ter (a integração), na minha opinião, apenas surgiu esse estremecimento. Os professores da Faculdade de Educação, da Prática de Ensino, todos eles formados na Escola, meu Deus! O Pedro, a Jane, todos! Então, o professor Alfredo<sup>203</sup> era ótimo, ninguém tinha nada contra, ele era um professor excelente. Houve interesse dos professores [...]. (MENEZES, Depoimento, 2012)

Antes de abordar questões associadas à relação da EEFD com a Faculdade de Educação, o professor Waldyr Ramos comentou como ocorria a complementação pedagógica do curso:

A Resolução 69/69, ela determina isso, ela divide bem. Você tem um período de aulas bem voltado para parte de esportes e para parte de fundamentos da saúde, e no final do curso, eles deixavam para o final do curso, essa formação pedagógica. Eles deixavam para o final do curso, era feita em um ano, realmente. (RAMOS, Depoimento, 2012)

Pelo seu depoimento, a complementação pedagógica foi instituída pela Resolução nº 69/1969 do Conselho Federal de Educação, com duração de um ano. Todavia, o seu discurso contrasta com o da professora Margarida Menezes quando apresenta sua opinião sobre a relação entre a EEFD e Faculdade de Educação:

Tudo na Praia Vermelha (a complementação pedagógica). Isso era uma coisa que os alunos sempre detestaram e sempre vão detestar, eu acho, não sei. Eu acho que não é culpa das disciplinas. Eu acho que a temática é muito interessante. Eu acho que é um pouco culpa da própria Faculdade de Educação, da maneira como alguns professores tratam nossos alunos. (RAMOS, Depoimento, 2012)

Segundo Ramos, não havia um problema específico com as disciplinas ministradas na Praia Vermelha. Porém, cabe questionar o motivo pelo qual as

---

<sup>203</sup> Trata-se do professor Alfredo Gomes de Faria Junior, o qual ministrava a disciplina Prática de Ensino, e que após a mudança ficou vinculado à Faculdade de Educação.

disciplinas ficaram à margem das discussões iniciais para a reformulação curricular do curso nos anos finais da década de 1970<sup>204</sup>. Por que se tentou duas vezes trazer a Prática de Ensino para EEFD<sup>205</sup>, se o problema não era, de fato, com as disciplinas ministradas na Praia Vermelha? Talvez essas disputas possam ser explicadas à luz das reflexões no campo do currículo, uma vez que o próprio currículo é formado em uma variedade de áreas e níveis, ocorrendo uma distinção entre o currículo escrito e aquele colocado em prática (GOODSON, 1995). Essa distinção apareceu no caso da EEFD, pois ainda que o currículo estipulasse a inserção das disciplinas pedagógicas na formação, essa entrada não se deu de forma tão simples.

Especula-se que a distância entre as unidades fosse a principal justificativa dos alunos para as “disputas” entre as duas faculdades, mas essa talvez não tenha sido a razão determinante, como se pode perceber nesta carta dos alunos, de 1979:

Ilma. Senhora Diretora da Escola de Educação Física e Desportos - Universidade Federal do Rio de Janeiro.

Vimos através desta, comunicar a nossa insatisfação diante dos últimos acontecimentos, a respeito da mudança de local da matéria "Prática de ensino - I" da "EEFD" para a Praia Vermelha (Faculdade de Educação), após o estabelecido pela Diretoria da Escola, antes das nossas inscrições em matérias. Não nos cabe discutir as causas desta "pretendida" mudança, pois é de nossa vontade e direito que se normalize a situação e se confirme o que fora pré-estabelecido pelo horário aprovado pela Congregação, antes da nossa Inscrição em matérias. Caso semelhante está ocorrendo com a matéria "Higiene III" cujo horário pretendem alterar o seu início as terças-feiras, de meio-dia, para as duas horas da tarde. Achamos que a nossa diretora além de estar a par dos últimos acontecimentos, sabe das inúmeras dificuldades em que ficaremos caso o local e horário dessas matérias sejam modificados. Para obtermos uma conciliação de idéias (sic), sugerimos a participação de todos os alunos, através de nossos representantes à reunião dos diretores da Escola de Educação Física e Desportos e de Faculdade de Educação, já sabida por nós, marcada para amanhã, oito de março, às 7:30.

Ainda que o deslocamento fosse um fator que atrapalhasse os alunos, há indícios de que esse não era o único problema que provavelmente deixou o corpo discente desgostoso com a Faculdade de Educação. Muito antes de essa carta ser escrita, uma turma masculina inteira foi repreendida pelo Diretor da Faculdade de Educação.

---

<sup>204</sup> Na Ata de Congregação do dia 07/10/1977, após a discussão sobre a reformulação de algumas disciplinas práticas do curso, o debate sobre as disciplinas teóricas e de complementação pedagógica foi deixado para a reunião seguinte. No encontro seguinte, datado de 14/10/1977, nada foi dito sobre as disciplinas de complementação pedagógica, e também houve pouca discussão sobre as disciplinas teóricas e humanas do curso.

<sup>205</sup> O leitor pôde verificar, no capítulo anterior, que no final da década de 1970 houve uma tentativa de transferir a disciplina Prática de Ensino da Praia Vermelha para a Ilha do Fundão. Em seu depoimento, Waldyr Ramos também comentou sobre outra tentativa, ocorrida em 1992.

Sobre essa repreensão, ocorrida em 1973, deve-se destacar que esse foi o único caso presente na literatura, de uma turma inteira ser repreendida, dentro da UFRJ. Esse evento não foi comentado nas Atas de Conselho Departamental e Congregação do referido ano, mas, independentemente de ser considerado episódio isolado e pouco relevante, o fato pode ter motivado a tentativa de transferência da disciplina Prática de Ensino na década de 1970.

Outra característica peculiar identificada no discurso de alguns dos professores diz respeito à maneira própria/particular com que eles percebiam a “pedagogia”<sup>206</sup>. Ao ser questionada sobre sua *prática pedagógica* com os alunos, a professora Margarida Menezes destacou o cuidado com a segurança:

Olha, na minha opinião, tudo que influencia as pessoas (...) Por exemplo, os alunos, quando eu dei voleibol, eles falavam: “Mas Margarida, você é muito insuportável lá em natação, por que que você é tão chata assim em natação?” Eu respondi: “Porque ali, meu caro, é o perigo.” Eu vivia naquela borda da piscina, quando a Escola saiu da Praia Vermelha para o Fundão, eu fiz uma listagem para a necessidade de professores para a piscina grande e a pequena, e eu botei um papel lá [...] Um dos perigos era a piscina, e eu não tinha brincadeira nenhuma que admitisse na piscina, era chegar lá para nadar e está acabado! Teve uma aluna que deu um salto mortal na Praia Vermelha e caiu rente. Eu a tirei e disse: “Olha, você está botando em risco a sua vida e as pessoas que estão em volta com essa falta de responsabilidade!” (MENEZES, Depoimento, 2012)

Já o professor Affonso Pereira ressaltou que os professores que ingressaram no início da década de 1970, mesmo sem uma formação pedagógica formal, tinham um “sentido pedagógico nato”:

Os professores eram essencialmente práticos, mas com um sentido pedagógico nato. Era uma coisa que saía de dentro, porque era uma coisa que eles faziam com prazer. Tinha o professor Gonçalves, professor que deu aula até... Professor de atletismo, notável, ver o prazer de ele estar com quase setenta anos em uma pista de atletismo, de estar correndo, saltando. O professor Ernesto dos Santos, professor de futebol, entrava no campo, professor Lucio Figueiredo, professor de voleibol, deu (aula) até tarde, a professora Maria Lenk, a professora Margarida, na natação, a professora Gilda no voleibol, a Fernanda Beltrão de ginástica, professoras de dança, a Myda, Helenita, Glória, um trio. (PEREIRA, Depoimento, 2012)

Parece que para o professor Affonso Pereira a satisfação e o prazer de alguns professores em ensinar de forma prática os conteúdos lhes garantia uma espécie de

---

<sup>206</sup> Neste caso não é o curso, mas o significado e o sentido da palavra na atuação docente.

domínio de uma didática própria, que não era ensinada, mas que partia de cada um deles, como um “dom” inato. Sobre essa discussão, Valente (2010) observa a existência de um pensamento corrente na área que afirmava que se um professor soubesse fazer, ele saberia ensinar.

Portanto, os professores apresentavam noções próprias de lidar com determinados conceitos e/ou concepções, as quais possivelmente não dialogavam com o que a Faculdade de Educação pregava e compreendia sobre os mesmos. Sendo assim, se, por um lado, a entrada das disciplinas pedagógicas no currículo representava um avanço, por outro, as relações difíceis entre a EEFD e a Faculdade de Educação podem ter ofuscado uma medida que talvez pudesse clarear os olhares voltados para a Educação Física.

## Considerações Finais

Ao investigar, analisar e discutir alguns aspectos do curso de formação de professores da EEFD entre 1968 e 1979, o presente estudo identificou uma série de peculiaridades que caracterizaram essa formação. Embora as rupturas apareçam com maior evidência em determinados momentos do debate, algumas permanências também foram notadas nos eventos históricos “narrados” pelas fontes escritas e orais.

Em seus quase trinta anos formando professores, a ENEFD passou por diversas transformações que alteraram alguns aspectos do curso. Todavia, as alterações ocorridas nesses anos iniciais eram apenas um ensaio do que iria acontecer na Escola. As décadas de 1960 e 1970 representaram um período de mudanças não só para a ENEFD, mas para a Educação Física e o contexto brasileiro como um todo.

É possível que a mudança nominal de ENEFD para EEFD não tenha apagado o sentimento daqueles sujeitos de se sentirem fazendo parte de uma Escola “modelo”. Além disso, muitos professores formados na ENEFD ingressaram na EEFD como docentes depois de formados, representando, assim, indivíduos que traziam marcas de uma instituição que permanecia viva entre eles (as).

A transferência de *campus* foi um momento que contribuiu para a “invenção” do curso, pois proporcionou rupturas e descontinuidades na formação, exemplificadas por uma relativa divisão do corpo docente e pela criação de um Laboratório de Fisiologia moderno para a época. Esse traslado também possibilitou a emergência de táticas e estratégias por parte do corpo docente e discente, responsáveis por criarem e recriarem suas práticas no cotidiano, ainda que de forma restrita ou limitada.

Além disso, destacam-se a reunião para discutir a matriz curricular das Escolas de Educação Física e Desportos do Brasil e a Reforma Universitária, ambas de 1968, como outras prováveis causas e motivos dessa transferência. A reforma do curso de Educação Física estaria relacionada a esse momento, visto que foi um grupo de trabalho presidido pela professora Maria Lenk, diretora da ainda ENEFD, que conseqüentemente poderia discutir iniciativas e medidas que seriam implementadas no novo *campus*. Já a Reforma Universitária apresentava prescrições que também poderiam ser atendidas a partir da construção de um novo espaço para as aulas.

Particularidades foram notadas nos documentos oficiais que regeram a Escola, mostrando que nem sempre as prescrições oficiais apresentavam-se de forma similar na

prática. Desse modo, embora se reconheça que todas as relações sociais possuem verticalidades, neste trabalho investiu-se, principalmente, em outras formas de relação entre os sujeitos e as estruturas.

A questão das aulas divididas por sexo e a própria conformação da disciplina Estudos dos Problemas Brasileiros exemplificam esses meandros que caracterizam a relação entre a “lei” e a prática. Ainda que o Regimento prescrevesse o curso em aulas masculinas e femininas, praticamente todos os professores entrevistados afirmaram dar aulas para o sexo oposto ou para turmas mistas. Já a disciplina EPB apresentou uma série de desajustes, que começavam pela formação de seus docentes e se estendiam até à elaboração e validação dos planos de curso.

A relação da EEFD com a Faculdade de Educação demonstrou, de forma clara, como o currículo é um campo constituído por debates, disputas e visto como algo que ultrapassa sua vertente puramente escrita. Mesmo sendo um assunto discutido por profissionais da área e até mesmo por professores da EEFD, a entrada das disciplinas pedagógicas no currículo da Escola foi marcada por possíveis tentativas de distanciamento entre as unidades.

A análise dos discursos dos sujeitos foi permeada por memórias lineares e contraditórias, apontando conexões entre o presente e o passado. Sendo assim, eles apresentaram diferentes maneiras de narrar e perceber determinados eventos, como a mudança de *campus* e a própria formação da Escola durante o período estudado.

Os entrevistados declararam receber baixos salários no período, além de destacarem a impossibilidade de uma dedicação exclusiva, tendo que trabalhar em outras instituições. Constatou-se essa que questiona o financiamento do governo militar para setores da área educacional, principalmente para o ensino superior, que, ao contrário, sofreu cortes, restrições, enfim, medidas que visavam a uma “maior produtividade e eficácia”.

Há indícios de que a formação do professor de Educação Física da EEFD entre 1968 e 1979 apresentou uma formação prática e esportiva, porém com “desvios” que fugiam desses imperativos. Ainda que a formação do futuro professor possuísse essas conotações, este estudo evitou classificá-la pura e simplesmente como “tecnicista”, pois isso deslegitimaria todo seu potencial ativo e criativo.

Embora, para grande parte dos sujeitos entrevistados, a parte técnica e prática parecesse ser um fator relevante no curso de formação de professores de Educação

Física e a Escola não estivesse imune a algumas representações e/ou preceitos militares, os mesmos poderiam ser tanto reflexos do governo quanto permanências do próprio passado da Escola. Ademais, percebeu-se uma baixa influência dos militares e até mesmo de “braços” do regime dentro da instituição.

Ao se reportarem à Faculdade de Educação, os professores apresentaram noções próprias de lidar com determinados conceitos e/ou concepções, as quais possivelmente não dialogavam com o que a unidade pregava e compreendia. Sendo assim, se, por um lado, a entrada das disciplinas pedagógicas no currículo poderia representar um “avanço”, por outro, as relações difíceis entre a EEFD e a Faculdade de Educação podem ter ofuscado iniciativas que talvez pudessem iluminar os olhares voltados para a Educação Física.

Para além dos aspectos que resumem brevemente esta pesquisa, ressalta-se a contribuição da mesma para os estudos relacionados à formação de professores no período do Governo militar. Contribuição essa que questiona possíveis olhares/concepções deterministas do período, responsáveis por deslocar as ações para o plano governamental, político ou econômico.

Considera-se legítimo conceber que o governo, juntamente com sua política e preceitos econômicos, promoveu inúmeras mudanças, sendo muitas delas de forma impositiva. Questionar essa verticalização e investigar como os sujeitos agiram perante tais situações é algo completamente diferente de sugerir que os militares possuíram um governo de ações brandas ou até mesmo não foram tão coercitivos como se narra.

Acredita-se que o discurso enveredado para um abrandamento do período, também desconsidera todas as experiências vividas por homens e mulheres em um período deveras delicado. Desse modo, falar da formação de professores e professoras em um momento como esse merece cuidados e atenções especiais, pois embora houvesse lacunas, desvios, avessos e possibilidades de ação, viver e trabalhar durante uma ditadura militar não foi algo trivial.

A intenção de dar voz aos indivíduos e a partir disso “narrar” como essas vidas vivenciaram/presenciaram um determinado “contexto” deve apreciar as diversas vertentes e variados acasos que constroem uma vida e uma trajetória. Minimizar ou supervalorizar essas vidas e esses feitos seria um exagero, mas isso também é uma vertente permeada pelos infinitos acasos que constroem uma escrita.

Sabe-se que todo trabalho acadêmico, embora incompleto, inacabado e passível de críticas, deve apresentar um ponto final em algum momento da escrita. Entretanto, reconhece-se a necessidade de outras análises acerca do período em tela, não apenas no caso da EEFD, mas também de outras instituições, para que mais olhares sejam projetados sobre um passado incerto e construído, não apenas pelos sujeitos que o vivenciaram, mas também pelo pesquisador com seu olhar sempre incompleto.

Este estudo também não tem o intuito de concluir uma investigação e tampouco finalizar o presente projeto de pesquisa. Desse modo, confirma-se a continuação das reflexões aqui desenvolvidas em Congressos e outros eventos acadêmicos, para que, além de divulgar a pesquisa, outros pesquisadores possam contribuir com as análises realizadas.

Portanto, espera-se que, para o leitor, o ponto colocado no fim deste parágrafo não represente uma conclusão, mas apenas um dos inúmeros olhares sobre um objeto que ainda precisa ser constantemente problematizado. Pretende-se, assim, que o ponto final tenha um caráter de reticências, destacando a vontade deste autor em continuar suas reflexões acerca da temática.



## Referências Bibliográficas

ALBUQUERQUE JUNIOR, D. Da terceira margem eu so(u)rrio: sobre história e invenção. In: \_\_. *História: a arte de inventar o passado. Ensaios de teoria da história.* São Paulo: EDUSC, p. 19-39, 2007.

\_\_\_\_\_. História: a arte de inventar o passado. *Locus (Juiz de Fora)*, v. 02, n.01, p. 07-12, 1995.

\_\_\_\_\_. *Nordestino: invenção do 'falo': uma história do gênero masculino (1920-1940).* 2a.ed. São Paulo: Intermeios, 2013.

\_\_\_\_\_. Nos Destinos de Fronteira: a invenção do Nordeste. Raízes. *Revista de Ciências Sociais e Econômicas*, Campina Grande, v. 12, p. 139-146, 1996.

\_\_\_\_\_. *O engenho anti-moderno: a invenção do Nordeste e outras artes.* Campinas: Tese [Doutorado em História], Universidade Estadual de Campinas, 1994.

\_\_\_\_\_. Weaving Tradition: The Invention of the Brazilian Northeast. *Latin American Perspectives*, Riverside, Califórnia, v. 31, n.02, p. 42-61, 2004.

ALVES-MAZZOTTI, A. J.; GEWANDSZNAJDER, F. *O método nas ciências naturais e sociais: pesquisa quantitativa e qualitativa.* São Paulo: Pioneira, 1998.

ARANDA, N. *Práticas de Atividades Físicas e/ou desportivas: interesses e atitudes dos alunos da UFRJ.* Rio de Janeiro: Dissertação [Mestrado em Educação Física] Universidade Federal do Rio de Janeiro, 1982.

AZEVEDO, A.; MALINA, A. Memória do currículo de formação profissional em Educação Física no Brasil. *Revista Brasileira de Ciências do Esporte*, Campinas, v. 25, n.2, p.129-142, 2004.

AZEVEDO, F. de. A transmissão da cultura. In: AZEVEDO, F. *Cultura brasileira.* 3. ed. São Paulo: Melhoramentos, 1958.

BAPTISTA, M.; SILVA, E.; BELTRÃO, F.; PEREIRA, A.; Influência da Escola de Educação Física de Exército na origem do Currículo de Educação Física no Brasil. *Revista de Educação Física*, n.126, p. 10-14, 2002.

BELTRAMI, D. *A educação física no âmbito da política educacional no Brasil pós 64*. São Paulo: Dissertação [Mestrado em Educação], Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, 1992.

BELTRAMI, D. *A Educação Física na Política Educacional do Brasil Pós-1964*. Maringá: EDUEM, 2006.

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

BITTENCOURT, C. Disciplinas escolares: História e Pesquisa. In: OLIVEIRA, M; RANZI, S. (Org.). *História das disciplinas escolares no Brasil: contribuições para o debate*. 1ed. Bragança Paulista- SP: EDUSF, 2003, v. 1, p. 9-38.

BOLETIM DA UFRJ. *Legislação e Pareceres do Conselho Federal de Educação*. Disponível em: <<http://biblioteca.forum.ufrj.br/index.php/colecoes/estudos-de-problemas-brasileiros>>. Acesso em: 15/ 07/ 2013.

BRANDAO, Z. . *Conversas com Pós Graduandos*. Tomo 1. 2a. ed. Rio de Janeiro: Editora Forma&Ação, v. 01, 2010.

BUFFA, E. Os estudos sobre instituições escolares: organização do espaço e propostas pedagógicas. In: NASCIMENTO, M.; SANDANO,W; LOMBARDI,J. e SAVIANI, D. (Org.). *Instituições Escolares no Brasil: conceito e reconstrução histórica*. Instituições Escolares no Brasil: conceito e reconstrução histórica. 1ª ed. Campinas: Autores Associados, HISTEDBR, UNISO,UEPG, v. 1, p. 75-94, 2007.

BURKE, P. *A escrita da história*. São Paulo: UNESP, 1992.

CARVALHO, M. Livros e revistas para professores: configuração material do impresso e circulação internacional de modelos pedagógicos. In: PINTASSILGO, J; FREITAS M.; MOGARRO, M.; CARVALHO, M. (Org.). *História da Escola em Portugal e no Brasil: Circulação e apropriação de modelos culturais*. 1ed. Lisboa: Edições Colibri/

Centro de Investigação em Educação da Faculdade de Ciências da Universidade Lisboa, 2006, v. 1, p. 141-175.

CASTELLANI FILHO, L. *Educação Física no Brasil: a História que não se conta*. Campinas, São Paulo: Papyrus, 1988.

CASTRO, E. *Vocabulário de Foucault: um percurso pelos seus temas, conceitos e autores*. Tradução Ingrid Müller Xavier; Revisão técnica Alfredo Veiga-Neto e Walter Omar Kohan. Belo Horizonte: Autêntica, 2009.

CHERVEL, A. História das disciplinas escolares: reflexões sobre um campo de pesquisa. *Teoria & Educação*, Porto Alegre, v. 2, p. 177-229, 1990.

COSTA, J. *Vozes de mulheres na escola nacional de educação física e desportos de 1939 a 1949: ecoando o passado*. Rio de Janeiro: Dissertação [Mestrado em Educação Física], Universidade Gama Filho, 2004.

COSTA, L. *Diagnóstico de Educação Física e Desportos no Brasil*. Brasília: CDRH-MP/DEF-MEC, 1971.

DE CERTEAU, M. *A escrita da história*. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 1982.

DE CERTEAU, M. *A invenção do cotidiano: artes de fazer*. Petrópolis: Vozes, 1994.

DELGADO, L. *História oral: memória tempo e identidades*. Belo Horizonte: Autêntica, 2006.

Disponível em: <<http://www.dicionariodoaurelio.com/Vicissitude.html>>. Acesso em: 15/05/2013.

Disponível em: <[www.periodicos.capes.gov.br/](http://www.periodicos.capes.gov.br/)>. Acesso em: 20/ 12/ 2012.

Disponível em: <[www.scielo.org/](http://www.scielo.org/)>. Acesso em: 20/ 12/ 2012.

Disponível em: <[www.scopus.com/scopus/home.url](http://www.scopus.com/scopus/home.url)>. Acesso em: 20/ 12/ 2012.

CUNHA, L. A. *Educação, Estado e Democracia no Brasil*. 6ª ed. São Paulo: Cortez. Niterói, Rio de Janeiro: Editora Universidade Federal Fluminense. Brasília, Distrito Federal: FLACSO do Brasil, 2009.

DUBY, G. *A história continua*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1993.

FARIA FILHO, L. A legislação escolar como fonte para a História da Educação: uma tentativa de interpretação. In: FARIA FILHO, L. (Org.). *Educação, Modernidade e Civilização: fontes e perspectivas de análises para a história da educação oitocentista*. Belo Horizonte: Autêntica, 1998.

FARIA FILHO, L.; GONÇALVES, I.; VIDAL, D.; PAULILO, A. A cultura escolar como categoria de análise e como campo de investigação na história da educação brasileira. *Educação e Pesquisa (USP. Impresso)*, São Paulo, v. 30, n.1, p. 139-159, 2004.

FÁVERO, M. L. *Universidade do Brasil: das origens à construção*. 2. ed. Rio de Janeiro: Ed. UFRJ, 2010.

FERREIRA, M. de M. ; AMADO, J. *Usos e abusos da história oral*. Rio de Janeiro: FGV, 1996.

FIGUEIREDO, P. *Maria Lenk: a Professora que marcou a História da Educação Física no País*. Disponível em: <<http://www.eefd.ufrj.br/conhecendo-a-eefd/1286>>. Acesso em: 30/ 10/ 2012.

FONTES, V. A sociedade civil no Brasil Contemporâneo: lutas sociais e luta teórica na década de 1980. In: LIMA Julio C. F. & NEVES, Lucia M. W. *Fundamentos da Educação Escolar do Brasil Contemporâneo*. Rio de Janeiro: Fiocruz, 2006.

FOUCAULT, M. *A história da sexualidade I: a vontade de saber*. Tradução Maria Thereza Costa Albuquerque e J. A. Guilhon Albuquerque. Rio de Janeiro, Edições Graal, 1988.

\_\_\_\_\_, M. *Nascimento da Biopolítica: curso dado no College de France (1978-1979)*. Edição estabelecida por: Michel Senellart; Sob direção de: François Ewald e Alessandro

Fontana Tradução: Eduardo Brandão. Revisão da Tradução: Claudia Berliner. São Paulo: Martins Fontes, 2008.

FREITAS, A. *Repressão aos estudantes da UFRJ no cenário ditatorial*. Rio de Janeiro: Dissertação [Mestrado em Educação Física], Universidade Federal do Rio de Janeiro, 2008.

GHIRALDELLI JR., P. *Educação física progressista*. São Paulo: Loyola, 1988.

GOODSON, I. *Currículo: teoria e história*. 7. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 1995.

GRUNENVALDT, J. *Escola nacional de educação física e desportos: o projeto de uma época*. Sergipe: Dissertação [Mestrado em Educação], Universidade Federal de Sergipe, 1997.

HUNT, L. *A história nova história cultural*. São Paulo: Martins Fontes, 2001.

JOUTARD, P. Desafios à História oral do século XXI. IN: FERREIRA, M.; FERNANDES, T.; ALBERTI, V. (org). *História Oral: desafios para o século XXI*. Rio de Janeiro: Fundação Getúlio Vargas, p. 31-46, 2000.

LE GOFF, J. *História e memória*. 4 ed. Campinas, SP: Ed. Unicamp, 1996.

LEHER, R. 25 anos de Educação Pública no Brasil: notas para um balanço do período. In: GUIMARÃES, Catia & BRASIL, Isabel & MOROSINI, Márcia. *Trabalho, Educação e Saúde: 25 anos de formação Politécnica no SUS*. Rio de Janeiro: EPSJV(Fiocruz), 2010.

LIRA, A. *A legislação de Educação no Brasil durante a ditadura militar (1964-1985): um espaço de disputas*. Rio de Janeiro: Tese [Doutorado] Universidade Federal Fluminense, 2008.

LOPES, S. de C. A Escola de Educação como eixo integrador da Universidade. In: FÁVERO, M. de L. & LOPES, S. de C. (Orgs). *A Universidade do Distrito Federal: um projeto além de seu tempo*. Brasília: Liber Livro / CNPq, p. 45-68, 2009.

LOPES, S. de C. Imagens de um lugar de memória da Educação Nova: Instituto de Educação do Rio de Janeiro nos anos 1930. *Revista Brasileira de Educação*, v. 13, p. 84-97, 2008.

\_\_\_\_\_. Universidade e educação das elites: a formação do magistério secundário na Faculdade Nacional de Filosofia (1939-1945). In: HERNÁNDEZ DIAS, J. M. (Org). *Formación de elites y educación superior en Iberoamérica*, v. I, Salamanca, España: Hegar Ediciones, p. 483-496, 2012.

LOZANO, J. Prática e Estilos de Pesquisa Histórica Oral Contemporânea. IN: AMADO, J. & FERREIRA, M. (Orgs). *Usos e Abusos da História Oral. Rio de Janeiro: Fundação Getúlio Vargas*, 1996.

LÜDORF, S. Panorama da pesquisa em Educação Física da década de 90: análise dos resumos de dissertações e teses. *Revista da Educação Física*, Maringá, v. 13, n.2, p. 19-25, 2002.

MELO, V. *Escola Nacional de Educação Física e Desportos: uma Possível História*. Campinas: Dissertação [Mestrado em Educação Física], Universidade Estadual de Campinas, 1996.

MINAYO, M.; DESLANDES, S.; GOMES, R. *Pesquisa Social: Teoria, método e criatividade*. 30. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2011.

MOREIRA, A.; SILVA, T. Sociologia e teoria crítica do currículo: uma introdução. In: \_\_\_\_ (Orgs). *Currículo, Cultura e Sociedade*. 3. ed. São Paulo: Cortez, 1999.

MOTTA, M. História e Memórias. In: MATTOS, M. (Org.). *História: pensar e fazer*. Niterói: Laboratório Dimensões da História, 1998.

NORA, P. Entre memória e história: a problemática dos lugares. Trad. Yara Khoury. *Projeto História*, São Paulo: PUC-SP, n. 10, p. 7-28, dez. 1993.

NORONHA, O. Historiografia das instituições escolares: contribuição ao debate metodológico. In: Nascimento, M.I.M.; Sandano, W; Lombardi, J.C. e Saviani, D. (Org.). *Instituições Escolares no Brasil: conceito e reconstrução histórica*. Instituições

Escolares no Brasil: conceito e reconstrução histórica. 1ed. Campinas: Autores Associados, HISTEDBR, UNISO,UEPG, v. 1, p. 75-94, 2007.

NOVAIS, F.; SILVA, R. *Nova história em perspectiva*. v. 1. São Paulo: Cosac Naify, 2011.

NÓVOA, A. L'histoire et l'histoire de l'éducation (Réflexions à propos de l'historiographie américaine). In NÓVOA, A. *Histoire et Comparasion* : Éssais sur l'Éducation. Lisboa : EDUCA, 1998.

O'BRIEN, P. A história da cultura de Michel Foucault. In. Hunt, Lynn. *A história nova história cultural*. São Paulo: Martins Fontes, 2001.

OSTROWER, F. *Criatividade e Processos de Criação*. 23 ed. Petrópolis: Vozes. 2008.

PAIVA, P. *Avaliação dos Fatores que Afetam a Educação Física Curricular nas Universidades Federais Brasileiras Segundo a Concepção de seus Coordenadores*. Rio de Janeiro: Dissertação de Mestrado/EEFD-UFRJ, 1985.

PAULILO, A. A pesquisa em políticas públicas de educação numa perspectiva histórica. *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos*, v. 91, nº 229,p. 481-510,2010.

PAULILO, A. O avesso da norma: indolentes, vadios, imprudentes e outros tipos escolares. *Revista Brasileira de História da Educação*, v. 15, p. 117-136, 2007.

PELEGRINI, T. *Educação física, ciência e hegemonia: uma análise das políticas públicas para o ensino superior e para a pós-graduação (1969-1985)*. Maringá: Dissertação [Mestrado em Educação], Universidade Estadual de Maringá, 2008.

PINTO, J. *Memórias de professores/as de educação Física sobre formação e práticas pedagógicas (1950 a 1970)*. Minas Gerais: Tese [Doutorado em Educação], Universidade Federal de Minas Gerais, 2012.

PINTO, J. *Representações de Esporte e Educação Física na Ditadura Militar: Uma Leitura a Partir da Revista de História em Quadrinhos DEDINHO (1968-1974)*. Minas

Gerais: Dissertação [Mestrado em Educação Física], Universidade Federal de Minas Gerais, 2003.

PINTOR, J. *A Criação da ENEFD na Universidade do Brasil e sua Inserção na Política do Estado Novo*. Rio de Janeiro: Dissertação [Mestrado em Educação Física], EEFD/UFRJ, 1995.

PIRES, R.A *Influência da Escola Nacional de Educação Física e Desporto (Rio de Janeiro) no Desenvolvimento da Educação Física da Bahia, Décadas 1940-1970*. Dissertação [Mestrado em Educação], Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, 2001.

\_\_\_\_\_. *Educação física na Bahia: cenas e flashes de uma história*. Salvador: Editora Arcádia, 2008.

\_\_\_\_\_. *História da Educação Física na Bahia: O percurso da formação profissional*. Bahia: Tese [Doutorado em Educação], Universidade Federal da Bahia, 2007.

POLLAK, M. *Memória, Esquecimento, Silêncio*. Estudos Históricos, Rio de Janeiro, vol. 2, n. 3, p. 3-15 1989.

POPKEWITZ, T. *Reforma educacional: uma política sociológica - poder e conhecimento em Educação*. Porto Alegre: Artes Médicas, 1997.

PORTELLI, Alessandro. "O que faz a História Oral diferente". *Projeto História*. São Paulo, n. 14, p. 25-39, 1997.

QUELHAS, A. *Enfoques Curriculares Predominantes no Curso de Licenciatura em Educação Física da UFRJ*. Rio de Janeiro: Dissertação [Mestrado em Educação Física], EEFD/UFRJ, 1995.

QUELHAS, M. *Conhecimento e Trabalho Pedagógico com Camadas Populares: o Curso de Licenciatura de Educação Física da UFRJ*. Rio de Janeiro: Dissertação [Mestrado em Educação Física], EEFD/UFRJ, 1996.

RAMOS, W. A setuagenária Escola de Educação Física e Desportos. *Revista Arquivos em Movimento*. Rio de Janeiro, v.5, n.1, p. 154-163, 2009.



REI, B. *Lutas de representações sobre o desenvolvimento de uma prática: a Educação Física escolar brasileira em revista (1976-1979)*. Rio de Janeiro: Dissertação [Mestrado em Educação Física], EEFD/UFRJ, 2013.

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

ROSA, J. *Nas Vozes de um Mesmo Tempo: A Educação Física Institucionalizada no Período da Ditadura Militar em Cacequi - RS*. Santa Maria: Dissertação [Mestrado], Universidade Federal de Santa Maria, 2006.

SANFELICE, J. História das Instituições Escolares. In: NASCIMENTO, M.; SANDANO, W; LOMBARDI, J. e SAVIANI, D. (Org.). *Instituições Escolares no Brasil: conceito e reconstrução histórica*. Instituições Escolares no Brasil: conceito e reconstrução histórica. 1ed. Campinas: Autores Associados, HISTEDBR, UNISO,UEPG,v. 1, p. 75-94, 2007.

SCHWARTZMAN, S.; BOMENY, H.; COSTA, V. *Tempos de Capanema*. Rio de Janeiro: Paz e Terra; São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 1984.

SILVA, M. *Educação Física – Hegemonia de Sentidos: um estudo de representação dos professores universitários de Educação Física da UFRJ*. Rio de Janeiro: Dissertação [Mestrado em Educação Física] Universidade Federal do Rio de Janeiro, 1996.

SILVA, J. *Foucault e as Relações de poder: o cotidiano da sociedade disciplinar tomado como uma categoria histórica*. Revista Aulas (UNICAMP), v. 3, p. 1-28, 2007.

TABORDA DE OLIVEIRA, M. A construção dos currículos escolares de educação física: relações entre o planejamento tecnocrático e a experiência dos professores. In: TABORDA DE OLIVEIRA, M. & RANZI, S. (Orgs.). *História das disciplinas escolares no Brasil: contribuições para o debate*. Bragança Paulista, Edusf, 2003.

\_\_\_\_\_. *A Revista Brasileira de Educação Física e Desportos (1968–1984) e a Experiência Cotidiana de Professores da Rede Municipal de Ensino de Curitiba: Entre*

a Adesão e a Resistência. São Paulo: Tese [Doutorado em Educação], Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, 2001.

TABORDA DE OLIVEIRA, M. Educação Física escolar e ditadura militar no Brasil (1968-1984): entre a adesão e a resistência. *Revista Brasileira de Ciências do Esporte*, Campinas, v. 25, n.2, p. 9-20, 2004.

TANURI, L. História da formação de professores. *Revista Brasileira de Educação*. São Paulo, p. 61-88, 2000.

VAGO, T. Sobre a produção da Educação Física como disciplina escolar: apontamentos. In: VIDAL, Diana Gonçalves; SCHWARTZ, Cleonara Maria. (Orgs.). *História das Culturas Escolares no Brasil*. 1. ed. Vitória, ES: EDUFES, v. 1, 2010.

VALENTE, K. *A reforma curricular de 1987 e sua configuração na Escola de Educação Física e Desportos (EEFD) da Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ): Um olhar histórico-cultural*. Rio de Janeiro: Dissertação [Mestrado em Educação], Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro, 2010.

VERENGUER, R. Graduação em Educação Física: refletindo sobre a docência universitária e as disciplinas do núcleo sócio-cultural. *Revista Mackenzie de Educação Física e Esporte*, São Paulo, v. 6, n. 2, p. 37-53, 2007.

VERENGUER, R. *Preparação profissional em Educação Física: das leis à implementação dos currículos*. Campinas: Dissertação [Mestrado em Educação Física], Universidade Estadual de Campinas, 1996.

VIDAL, D. De Heródoto ao gravador: histórias da história oral. *Resgate*, Campinas, v. 1, p. 77-82, 1990.

VIDAL, D. & SCHWARTZ, C. (Orgs.). *História das culturas escolares no Brasil*. Vitória: EDUFES, v. 1, 2010.

VIEIRA, M., PEIXOTO, M., KHOURY, Y. *A pesquisa em História*. São Paulo: Ática, 2000.

WEHLING, A. *A invenção da história*. Rio de Janeiro: Gama Filho; Niterói: Ed. UFF, 1994.

### Fontes Documentais

BARRETO, A. *Entrevista ao ator em 13/12/2010*.

BRASIL. Lei nº 5.540, de 28 de novembro de 1968. Fixa normas de organização e funcionamento do ensino superior e sua articulação com a escola média, e dá outras providências. *Diário Oficial da União*. Brasília, DF, 1968.

\_\_\_\_\_. Conselho Federal de Educação. *Resolução nº 69*, de 06 de novembro de 1969. Fixa os mínimos de conteúdo e duração a serem observados na organização dos Cursos de Educação Física. Brasília, DF, 1969.

\_\_\_\_\_. CFE. *Parecer nº 894*, de 02 de dezembro de 1969. Define critérios para indicação das matérias, na composição do currículo mínimo para a formação superior em Educação Física. Brasília, DF, 1969.

\_\_\_\_\_. *Decreto-Lei nº 1.212* de 17 de abril de 1939. Cria, na Universidade do Brasil, a Escola Nacional de Educação Física e Desportos.

CIDADE, C. *Carta do professor Célio Cidade à Diretora da EEFD*. Arquivo do Centro de Memória da EEFD, 1975.

MENEZES, M. *Entrevista ao autor em 13/02/2012*.

PEREIRA, A. *Entrevista ao autor em 07/02/2012*.

RAMOS, W. *Entrevista ao autor em 22/11/2012*.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO DE JANEIRO. EEFD. *Ata de Congregação*. Arquivo do Centro de Memória da EEFD, 25/04/1973.

\_\_\_\_\_. *Ata de Congregação*. Arquivo do Centro de Memória da EEFD, 02/05/1973.

\_\_\_\_\_. *Ata de Congregação*. Arquivo do Centro de Memória da EEFD, 09/05/1973.

\_\_\_\_\_. *Ata de Congregação*. Arquivo do Centro de Memória da EEFD, 06/06/1973.

\_\_\_\_\_. *Ata de Congregação*. Arquivo do Centro de Memória da EEFD, 20/03/1975.

\_\_\_\_\_. *Ata de Congregação*. Arquivo do Centro de Memória da EEFD, 10/11/1975.

\_\_\_\_\_. *Ata de Congregação*. Arquivo do Centro de Memória da EEFD, 16/03/1977.

\_\_\_\_\_. *Ata de Congregação*. Arquivo do Centro de Memória da EEFD, 25/07/1977.

\_\_\_\_\_. *Ata de Congregação*. Arquivo do Centro de Memória da EEFD, 04/08/1977.

\_\_\_\_\_. *Ata de Congregação*. Arquivo do Centro de Memória da EEFD, 07/10/1977.

\_\_\_\_\_. *Ata de Congregação*. Arquivo do Centro de Memória da EEFD, 14/10/1977.

\_\_\_\_\_. *Ata de Congregação*. Arquivo do Centro de Memória da EEFD, 04/11/1977.

\_\_\_\_\_. *Ata de Congregação*. Arquivo do Centro de Memória da EEFD, 23/02/1978.

\_\_\_\_\_. *Ata de Congregação*. Arquivo do Centro de Memória da EEFD, 06/04/1978.

\_\_\_\_\_. *Ata de Congregação*. Arquivo do Centro de Memória da EEFD, 06/07/1979.

\_\_\_\_\_. *Ata de Conselho Departamental*. Arquivo do Centro de Memória da EEFD, 11/03/1975.

\_\_\_\_\_. *Ata de Conselho Departamental*. Arquivo do Centro de Memória da EEFD, 25/06/1975.

\_\_\_\_\_. *Ata de Conselho Departamental*. Arquivo do Centro de Memória da EEFD, 20/11/1975.

\_\_\_\_\_. *Ata de Conselho Departamental*. Arquivo do Centro de Memória da EEFD, 23/03/1976.

\_\_\_\_\_. *Ata de Conselho Departamental*. Arquivo do Centro de Memória da EEFD, 11/04/1976.

\_\_\_\_\_. *Ata de Conselho Departamental*. Arquivo do Centro de Memória da EEFD, 06/06/1976.

\_\_\_\_\_. *Ata de Conselho Departamental*. Arquivo do Centro de Memória da EEFD, 26/07/1976.

\_\_\_\_\_. *Ata de Conselho Departamental*. Arquivo do Centro de Memória da EEFD, 13/10/1976.

\_\_\_\_\_. *Ata de Conselho Departamental*. Arquivo do Centro de Memória da EEFD, 20/10/1976.

\_\_\_\_\_. *Ata de Conselho Departamental*. Arquivo do Centro de Memória da EEFD, 30/11/1976.

\_\_\_\_\_. *Ata de Conselho Departamental*. Arquivo do Centro de Memória da EEFD, 25/05/1977.

\_\_\_\_\_. *Ata de Conselho Departamental*. Arquivo do Centro de Memória da EEFD, 14/09/1977.

\_\_\_\_\_. *Ata de Conselho Departamental*. Arquivo do Centro de Memória da EEFD, 19/09/1977.

\_\_\_\_\_. *Ata de Conselho Departamental*. Arquivo do Centro de Memória da EEFD, 03/11/1977.

\_\_\_\_\_. *Ata de Conselho Departamental*. Arquivo do Centro de Memória da EEFD, 10/11/1977.

\_\_\_\_\_. *Ata de Conselho Departamental*. Arquivo do Centro de Memória da EEFD, 22/11/1977.

\_\_\_\_\_. *Ata de Conselho Departamental*. Arquivo do Centro de Memória da EEFD, 07/03/1978.

\_\_\_\_\_. *Ata de Conselho Departamental*. Arquivo do Centro de Memória da EEFD, 28/03/1978.

\_\_\_\_\_. *Ata de Conselho Departamental*. Arquivo do Centro de Memória da EEFD, 15/05/1978.

\_\_\_\_\_. *Ata de Conselho Departamental*. Arquivo do Centro de Memória da EEFD, 23/05/1978.

\_\_\_\_\_. *Ata de Conselho Departamental*. Arquivo do Centro de Memória da EEFD, 30/05/1978.

\_\_\_\_\_. *Ata de Conselho Departamental*. Arquivo do Centro de Memória da EEFD, 06/03/1979.

\_\_\_\_\_. *Ata de Conselho Departamental*. Arquivo do Centro de Memória da EEFD, 14/03/1979.

\_\_\_\_\_. *Ata de Conselho Departamental*. Arquivo do Centro de Memória da EEFD, 20/03/1979.

\_\_\_\_\_. *Plano de Curso da Disciplina Anatomia I*. Arquivo do Centro de Memória da EEFD, 1972.

\_\_\_\_\_. *Plano de Curso da Disciplina Anatomia II*. Arquivo do Centro de Memória da EEFD, 1972.

\_\_\_\_\_. *Plano de Curso da Disciplina Atletismo I (masculino)*. Arquivo do Centro de Memória da EEFD, 1973.

\_\_\_\_\_. *Plano de Curso da Disciplina Atletismo I (feminino)*. Arquivo do Centro de Memória da EEFD, 1973.

\_\_\_\_\_. *Plano de Curso da Disciplina Atletismo II (masculino)*. Arquivo do Centro de Memória da EEFD, 1973.

\_\_\_\_\_. *Plano de Curso da Disciplina Atletismo II (feminino)*. Arquivo do Centro de Memória da EEFD, 1973.

\_\_\_\_\_. *Plano de Curso da Disciplina Biologia para Educação Física*. Arquivo do Centro de Memória da EEFD, 1972.

\_\_\_\_\_. *Plano de Curso da Disciplina Biometria*. Arquivo do Centro de Memória da EEFD, 1972.

\_\_\_\_\_. *Plano de Curso da Disciplina Estudos dos Problemas Brasileiros*. Arquivo do Centro de Memória da EEFD, 1972.

\_\_\_\_\_. *Plano de Curso da Disciplina Fisiologia*. Arquivo do Centro de Memória da EEFD, 1972.

\_\_\_\_\_. *Plano de Curso da Disciplina Informações Gimno- Desportivas (feminino)*. Arquivo do Centro de Memória da EEFD, 1973.

\_\_\_\_\_. *Plano de Curso da Disciplina Natação I*. Arquivo do Centro de Memória da EEFD, 1973.

\_\_\_\_\_. *Plano de Curso da Disciplina Natação II*. Arquivo do Centro de Memória da EEFD, 1973.

\_\_\_\_\_. *Plano de Curso da Disciplina Natação Sincronizada*. Arquivo do Centro de Memória da EEFD, 1973.

\_\_\_\_\_. *Plano de Curso da Disciplina Primeiros Socorros*. Arquivo do Centro de Memória da EEFD, 1972.

\_\_\_\_\_. *Plano de Curso da Disciplina Saltos Ornamentais*. Arquivo do Centro de Memória da EEFD, 1973.

\_\_\_\_\_. *Carta dos alunos à Diretora da EEFD*. Arquivo do Centro de Memória da EEFD, 1979.

## **Entrevista Editada <sup>207</sup>**

Entrevista realizada com a professora Margarida Menezes

Entrevistadora (condutora): Carolina Ramos

Duração: 1 hora, 44 minutos e 45 segundos

Loca: Residência da entrevistada

Data: 13/02/2012

Entrevista transcrita por Gustavo Silva

Margarida: Era para desmembrar os estudantes.

**Carolina: Eu comecei a gravar aqui.**

**Gustavo/ Hugo: Isso era importantíssimo de ter gravado.**

**Carolina: É.**

Margarida: Eu repito, isso está na minha cabeça há muitos anos. A Escola foi criada em 1939 e eu estava lá a partir de Fevereiro de 1943. [pausa para ajustar a câmera]

**Carolina: Deixa eu te falar, esse é um projeto do centro de memória com a professora Sílvia.**

Margarida: Eu sou uma memória bem vasta da História. [risos] Isso eu reconheço, viva tem a dona Helenita, a Maria Lenk já morreu.

**Carolina: A Helenita...**

Margarida: Ela foi a minha professora

**Carolina: É mesmo.**

Margarida: Ela foi de 40, ela foi de 39, fez um curso de emergência e ingressou na Escola.

**Carolina: Sim, e aí é estudar o curso de formação de professores, ver como eram as disciplinas que eram dadas, ver como a senhora administrava as disciplinas. A gente vai seguindo um roteiro.**

Margarida: Vocês vão fazendo as perguntas e eu vou respondendo.

**Carolina: Isso. E a ideia é que a gente transcreva esse material arpa alunos que queira fazer pesquisa sobre a história da Educação Física usar, para fins acadêmicos, para a monografia.**

---

<sup>207</sup> A transcrição possui 25 páginas no total, mas para constar nesse trabalho ela foi reduzida.



Margarida: E história é muito bom com gente velha, porque sabe sempre contar uma história. [risos]

**Carolina: Aí no caso o Gustavo já pretende usar e para isso a gente tem certas formalidades e tem que assinar um termo de consentimento.**

Margarida: Tudo isso eu já fiz e faço e assino para você.

**Carolina: E aqui o uso da imagem, se quiser antes ou depois da entrevista.**

Margarida: Eu só sinto o seguinte, que a imagem não seja tão relevante quanto as informações.

**Carolina: Não é não. [risos]**

Margarida: Não diga que não é porque é sim, inclusive eu tenho ali um monte de fotografias e você então vão ver a diferença da Margarida [risos]

**Hugo: Todo mundo está fadado a isso, a não ser que morra antes.**

**Carolina: E a senhora está muito bem.**

Margarida: Bem de cabeça.

**Carolina: Não...**

Margarida: O resto está muito baqueado, depois você vai ver umas fotografias que tenho ali para você ter ideia.

**Carolina: Está bem, então depois a gente vê essa parte. Para começar, vamos começar lá do início mesmo, gostaria que a senhora falasse como foi a sua trajetória, na Educação Física, no Esporte...**

Margarida: Olha, a trajetória dessa parte inicial da Escola de Educação Física, eu como aluna do curso Ginásial, que antigamente era, um Ginásio de cinco anos, entendeu? Tinha um curso fundamental de cinco anos e tinha mais o ginásial de cinco anos, depois tinha uma complementação de dois anos, que hoje são quatro ou três. Na minha época de Ginásio em Maceió, Alagoas, a terra do Collor infelizmente, nós tínhamos aula no Ginásio com sargentos do Exército, que era quem ministrava as aulas de Educação Física de todos os Colégios, quer dizer, não era só de Maceió e sim de todo Brasil, praticamente todo Brasil. Porque eles tinham uma formação de atividade física e tudo e foram designados para ocupar esse espaço, que era importante ser para o professor. Então, o Getúlio Vargas, nessa época, foi levado ao conhecimento dele, essas coisas e ele fez questão de mandar bolsas de estudos para todos os Estados do nordeste e Centro-oeste, pois antigamente só tinha um território que era o território do Acre e veio gente do Acre também. Eu tive colegas de todos os Estados do Brasil, era uma coisa muito

interessante isso, e todos vinham ali com esse objetivo, de preparar-se para voltar e ensinar a Educação Física no segundo grau da melhor...

**Carolina: E a senhora foi aluna da Escola Nacional?**

Margarida: Com certeza. Escol Nacional, o diploma ali está Escola Nacional, ali é a minha vida. Escola Nacional de Educação Física e Desportos ENEFD, Escola Nacional de... ENEFD, Escola Nacional de Educação Física e Desportos da antiga Universidade do Brasil.

**Carolina: Isso em 39 mesmo, no primeiro ano em que ela foi fundada.**

Margarida: Em 39 foi da Universidade do Brasil, Escola de Educação Física da Universidade do Brasil.

**Gustavo: A senhora entrou já em 39?**

Margarida: Não, eu cheguei aqui em Fevereiro de 1943. Em 39 foi um grupo que fez um curso de emergência com duração pequena e intenso, e depois desse curso foram selecionados todos os professores. Foi selecionado todos os professores e naquela época, quando eu ingressei na Escola, a parte feminina prática era separada da masculina. Era professor da parte prática masculina e professor do parte prática feminina.

**Carolina: E as outras disciplinas?**

Margarida: Não, as outras disciplinas eram juntas. As teóricas eram juntas e consequentemente nos viemos com esse objetivo de voltar e continuar. De Maceió quando eu vim, já no ano anterior em 1942 já tinha vindo um grupo. Então isso começou em 1942, esse sistema de bolsistas de outros Estados, mas esse diferencial foi do curso de Educação Física. Existia na Escola, o curso de Educação Física Infantil e o Curso Superior de Educação Física,, Licenciatura em Educação Física, entendeu? Então anterior a isso, vinham pessoas para dar o primeiro grau.

**Carolina: Entendi, e era onde?**

Margarida: Tudo isso funcionou inicialmente, é o seguinte, não existiam instalações para a Escola de Educação Física, então, a Escola de Educação Física foi, quando criada em 1939, ela teve uma série de atividades fora, inclusive no Instituto de Educação, em alguns lugares assim. Mas quando eu ingressei, nós tínhamos algumas coisas da Escola, onde era ali o Instituto de Surdos e Mudos, da Educação de Surdos, porque eles são mudos porque não escutam. E hoje é o Instituto da Educação de Surdos.

**Hugo: É Instituto Nacional da Educação de Surdos.**

Margarida: Isso. E lá a nossa sede inicial, funcionando nossas aulas lá no Instituto e as aulas práticas, tinha um ginásio de dança, tinha um prédio que era justamente a parte administrativa da Escola e atrás tinha o Ginásio do Instituto de Surdo da época e atrás tinha um campo de futebol e a Escola também mandou fazer um ginásio de lutas, onde funcionava esgrima, boxe, não tinha caratê, depois veio judô, boxe e esgrima.

**Carolina: Mas como foi o desejo da senhora vir para cá fazer?**

Margarida: O que aconteceu, surgiu em Maceió, como deve ter surgido em outros Estados, uma publicação de que as pessoas teriam que fazer uma prova, que representava o vestibular daqui. Nós tínhamos que fazer essa prova lá em Maceió e os aprovados por ordem de classificação, na minha época vieram sete candidatos, porque tinha sete vagas. Então essas sete pessoas vieram, foram três rapazes e sete moças, ou o inverso, depois eu me lembro de até certos nomes eu me lembro. Isso foi mais ou menos em Novembro de 1942, eu tinha completado recentemente 18 anos, eu faço anos em Outubro. E aí fiz a, porque eu gostava muito...

**Carolina: De esporte.**

Margarida: Eu jogava vôlei, o sargento lá era muito meu amigo, e eu vinha de família pobre, não tinha essas facilidades de material esportivo nem nada, então fazia minha bolinhas de meia, e vivia no pátio correndo jogando bola de meia. Antigamente as moças usavam muito meias compridas nessa época, então fui juntando aquilo e lá em casa eram quatro mulheres mas minha mãe eram cinco, aí era meia pra cá e meia pra lá. Então ele gostava muito de mim, o sargento, e ele me escolheu para ser do time de vôlei dele.

**Carolina: A natação foi depois?**

Margarida: A natação, eu morei muito tempo na beira de praia e sempre vivia, praticamente na beira da praia, e depois passou a ser a minha vida na borda da piscina... Mas foi tudo muito interessante.

**Carolina: Aí você veio para cá em 1943.**

Margarida: Eu vim para cá, e eu senti que estava combinando com todas as minhas ideias, eu tinha satisfação, tinha muita saúde, até 50 anos eu pensava que não ia morrer nunca, porque eu nunca tive nada, nunca tive dor, até hoje eu não tenho dor, dor de cabeça, não tenho nada. E aí eu tive que operar vesícula, uma confusão danada. Então o que aconteceu foi o seguinte, vim para cá e me identifiquei demais com o meu trabalho, e o nosso curso era de dois anos na época, o curso de licenciatura era de dois anos,

depois passou a ser três e depois quatro. Era o sistema seriado, nós tínhamos todas as disciplinas, era coisa pesada, era entrar sete da manhã e saí direto às duas horas da tarde, era muito.

**Hugo: E quando mudou esse sistema?**

Margarida: Digo já quando mudou. Aí o que acontece, isso funcionou durante muitos anos, nós tínhamos natação obrigatória, que agora tem um dois períodos, nós tínhamos quatro períodos.

**Gustavo: Dois períodos, agora.**

Margarida: pois é, eram quatro períodos de natação, quatro períodos de vôlei.

**Carolina: E vocês saíam formados em dar aula de Educação Física...**

Margarida: Em dar aula de Educação Física para o segundo grau. Então nós fizemos tudo isso, de minha parte, eu queria muito, dois anos se passam muito rápido principalmente quando se gosta daquilo que está fazendo e fica naquele trauma, pensando em mudar muito de vida, tudo isso. Eu resolvi tentar continuar aqui no Rio, e surgiu aquele lá de cima, aquele senhor lá de cima e surgiu uma oportunidade de eu prolongar esse período, que foi através de dona Helenita, com os cursos de especialização em dança. Eu era fraquíssima em dança, mas para continuar aqui, eu estava disposta a tudo. Então fui à dona Helenita, e, aliás, eu devo isso a ela de estar até hoje na Escola, porque ela foi uma pessoa muito compreensiva e eu pedi a ela... Porque o curso de especialização em dança, a prova inicial era dançar e eu tinha sido uma aluno medíocre do curso de licenciatura, minha cabeça era muito mais confusa para essas coisas. Eu fui até ela e disse que tinha muita vontade de continuar e não era professora de dança, gostaria de ficar mais, me especializar, me licenciar mais para incorporar mais coisas que eu precisava fazer. Fiz todos os cursos que se apresentaram na área de Educação Física, congressos, tudo eu estava lá presente e eu gostaria de continuar, mas a senhora precisaria me fazer uma concessão, de permitir que eu faça essa prova, um mês depois de frequentar aulas do seu curso, e eu fiz, ela deixou. Então graças a ela eu pude grata, considero dona Helenita uma pessoa, eu chamava ela de Dona Helenita, e ela falava Margarida e o marido dela Almirante.. Olha, era uma pessoa magnífica.

**Carolina: Isso em 1945,1946?**

Margarida: Isso foi em início de 45. Mas eu tive que voltar a Maceió porque eu tinha assinado um documento, voltei em 45 e ainda fiquei lá uns três, quatro meses. Aí tornei a vir de novo para fazer o curso de especialização em dança. Paralelamente ao curso de

especialização em dança, eu fiz o curso de técnica desportiva para natação e voleibol, tem ali também o meu diploma de técnica em natação e voleibol. A partir daí, quando eu terminei o curso de especialização em dança, eu passei a ser uma ótima aluna de dança e eu fui indicada, primeiro, pela professora Helenita para se professora da Escola de dança, mas depois que a dona Maria Lenk me indicou para natação, a Glória, não sei se vocês foram alunos da Glória, era uma ótima aluna. Eu ingressei no mesmo período após a especialização em dança e ela foi para dança e a dona Maria Lenk falou: não, eu precisava também de alguém. Maria Lenk vivia viajando, tinha batido o recorde do mundo, vivia viajando pelos Estados Unidos, passou a ser a professora titular da cadeira feminina de natação da Escola de Educação Física, como prêmio, e, além disso, ela era uma pessoa competente, que tinha instrução e na área do esporte ela estava bem entrosada. E então ela foi minha professora, depois de um tempo que eu ingressei na escola, pois ela estava nos Estados Unidos, ela não foi minha professora de natação, foi a professora Inah que substituiu ela, depois a professora Cresca também e a... É o Russo, técnico foi o professor Osvaldo Gonçalves, não de atletismo, pois tinha o Osvaldo Gonçalves de atletismo...

**Carolina: E o Botafogo, como foi?**

Margarida: O Botafogo, ao chegar em 1943, tinha uma pernambucana, uma paulista e tinha outra, não sei se era de Minas, que frequentava a piscina do Guanabara e ela morava na mesma pensão e eu já encontrei um grupo enorme morando na mesma pensão, Rua das Laranjeiras, 113, tinha 13 alunas da Escola de Educação Física das quais uma era eu. Tinha de Alagoas, tinha colegas minhas de Alagoas, tinha de Pernambuco, tinha do Pará, tinha do Maranhão, tinha do Acre a Sabú, a gente chamava ela assim, porque ela parecia umatriz do cinema, tem até retrato dela aqui. Então, esse grupo todo, veio justamente com essa finalidade e todo mundo ia para o Guanabara e o Irineu que era um técnico, um senhor, mas uma pessoa, uma joia de criatura, aí começou a conversar comigo, e eu estava em Dezembro de 1942, a bandeira do Botafogo que era do lado de lá da piscina do Guanabara, era só atravessar a pista que eu vi aquela estrela, a minha paixão desde garota, tudo aquilo fez parte da minha vida. E eu gostei muito do Botafogo e foi aí que eu competi pelo Botafogo. Eles falaram pode vir treinar aqui, era um pessoal muito interessante do Guanabara, muito atencioso. A minha colega, ela nadou pelo Guanabara, Aspásia até o nome dela, depois ela fez Medicina, se formou e trabalhou na área de Medicina mesmo. A minha origem no Botafogo também

é de 1943, comecei a treinar naquela piscininha fiz amizade com os roupeiros, gostava muito de conversar com os roupeiros [risos], porque era uma dificuldade financeira danada ele me dizia: eu tenho uma toalha limpa para você. Que ninguém tinha usado, e eu achava muito engraçado aquilo, porque eu tenho presentes de funcionários da Escola, que foram os melhores presentes que eu já recebi, dessas pessoas que eu gostava de estar junto delas, a pessoa é simples e algumas vezes de uma sabedoria muito grande. Aí fui para o Botafogo e em 1943, no final do ano eu já competia pelo Botafogo.

**Carolina: E a senhora se recorda quando foi a mudança para a Praia Vermelha? Como aconteceu? Foi aos poucos?**

Margarida: A Escola?

**Carolina: É.**

Margarida: Sim, me lembro perfeitamente. Bom, o Fluminense permitiu que nós fizéssemos atividade física lá, não por uma questão, pois o Fluminense era o cartola, um time que eu até cheguei a competir pelo Fluminense em atletismo, porque o Botafogo não tinha e um professor me pediu e eu atendi. Mas o Fluminense era um clube mais elitizando está entendendo? E com isso ele perdeu muitos atletas e tinha uma dívida, provavelmente, eu não tenho certeza, não posso provar isso, mas ouvia dizer que ele tinha cedido todas as instalações do clube para tênis, natação, atletismo, ginástica, tudo era lá, exceto o futebol dos rapazes que era lá no clube e o vôlei que também era lá, o resto tudo era no Fluminense. Porque o Fluminense tinha uma dívida com o governo e houve uma negociação do governo, para que o Fluminense cedesse até a Escola ter a sua sede. Em 1949, a Escola passou a ter a Praia Vermelha e a turma que se formou lá, também muito heterogênea, se tratando de Estados, vinha de todos os Estados do Brasil, um barato mesmo. Então, houve uma festa lá de formatura ao ar livre, quando a turma capinou o espaço e hasteou a bandeira da Escola e brasileira, em 1949, final de 49, início de 49.

**Carolina: Aí ficaram as aulas práticas?**

Margarida: Não aí depois aquilo se transformou em área privilegiada, ali a Praia Vermelha, era um jardim... Em volta, onde existe o Canecão, aquele campo de futebol, tinha uma pista em volta do campo de futebol com quatro raias de saibro muito bem traçadas e em volta era o campo de futebol.

**Hugo: Onde era o canecão hoje?**

Margarida: Tem o campo de futebol, ainda tem lá que eles quiseram invadir, na época que eu voltei para lá e a Lúcia me disse: Margarida, eles botaram uma escada e eu peguei as escada com os alunos para guardar, eles puseram para pegar mais um pedacinho. E quando ele ligou para mim eu falei: eu devolvo sua escada, mas só através da justiça, eu era tnhosa e ainda sou, os alunos carregaram a escada e ela está lá no Instituto de Psiquiatria até hoje [risos], era uma escada gigantesca. Era uma invasão do domicílio, não tinha uma noção das coisas assim, sabe? Peguei a escada e guardei. Ele nunca mais falou nada e nem pediu a escada. O senhor tem toda razão, eu não discuti com ele, agora, vamos para justiça.

**Carolina: E a piscina a senhora tentou de todas as formas não foi?**

Margarida: Olha, eu fui até lá e não tinha ninguém na Escola, e nem de fora, porque ali na Praia Vermelha, existia muitas possibilidades de corrupção, mas eu não, aquela turma de Chico Recareia. E eu peguei uma época em que houve o retorno daquela parte todinha para Escola e o mesmo juiz desistiu e cancelou a sentença, depois da Faculdade de Educação ir lá para Escola, e que era uma Escola só de fachada, a faculdade de educação foi para orientar e os alunos não sabiam onde ficar e só agora as coisa mudaram. O Manolo perguntou: Margarida, você não gosta? Eu disse: eu gosto muito, só que quando eu gosto de uma coisa eu tenho que ter o dinheiro para pagar. Aí terminei o curso de dança e terminei o curso de voleibol, fui dar um curso em Santa Catarina, que umas colegas minhas gostavam muito e eu dei um curso de dança lá para as escolas em Santa Catarina. Lá dei formação e tudo e fui indicada para ser professora da Escola.

**Carolina: Isso?**

Margarida: Eu fui indicada em 1946, por aí... Mas eu fui nomeada em 1949. Porque houve uma mudança de função, houve uma mudança de reestruturação da Universidade que a escala dos professores antigos era coadjuvante, assistente e titular. Depois passou a ser, instrutor, assistente, adjunto e titular. Que aliás antes, era catedrático, desculpe, eu troquei. Então houve exatamente essa mudança e com essa mudança, não apenas a Glória como eu, demoramos esse tempo...

**Carolina: Para assumir.**

Margarida: Isso, exatamente. Lembro também que o de fisiologia foi indicado na época. E aí a Escola passou a funcionar naquele espaço.

**Carolina: Na Praia Vermelha.**

Margarida: Olha, tinha ginásio, dois, tinha o ginásio de dança, tinha o ginásio de lutas que era, o seguinte... Você entrou no palácio, naquela escadinha da lateral, ali aquela parte da frente direta tinha uma espécie de uma secretariazinha que atendia um problema quando o aluno chegava machucado e tudo, depois tinha umas salas de atendimento médico, de curativo, coisas de emergência, tinha uma sala de fisiologia, que faziam experimentos lá, tinha rato que não acabava mais, depois tinha outra sala, o almoxarifado e depois tinha o DCE, Diretório Acadêmico. Do outro lado tinha os vestiários, tinha uma série de coisas e ali na entrada, logo na entrada, tinha uma porta à direita, era o ginásio de dança, que era belíssimo. Então o ginásio de dança pegava toda aquela lateral até a outra escada quedava no ginásio de lutas. Atrás do ginásio de lutas, tinha o ginásio de ginástica de aparelhos, ginástica em aparelhos, e então essa parte aqui era assim e nessa parte era a piscina. Mais adiante, a piscina demorou a funcionar e é isso que eu vou falar muito seriamente e vocês podem defender isso, porque eu já disse ao Reitor que era crime aterrar aquela piscina, levei documento escrito e assinei. Digo isso porque, porque eu disse que era mentira o IPHAN dizer que era aquilo houve não sei o que. Não quero nem saber o que foi, mas que não é, não é. O professor Pedro Calmon, existe alguém na Escola de Educação Física, o responsável pela existência daquela piscina o que é errado, é mentira, dizer que no Guanabara foi impedido o Floriano, um negro, de entrar na piscina, isso é mentira e isso eu assino em baixo, pois eu não soube que tinha saído uma publicação sobre isso. Se eu tivesse tido conhecimento, eu ia ao Guanabara para o Guanabara protestar.

**Carolina: Porque essa publicação diz que houve uma greve de estudantes, justamente em defesa desse aluno negro...**

Margarida: Floriano!

**Carolina: Que não pôde nadar no Guanabara.**

Margarida: Não, você sabe o que eu digo aqui para você, possivelmente, pessoas que tinha medo de lá e que a piscina de 50 metros por 25, talvez a única piscina olímpica dentro do Estado do Rio de Janeiro e que a piscina a água predominantemente era do mar e conseqüentemente a água escura, em uma piscina grande, que sem muitos recursos para ter raia essas coisas, então ficava um nível baixo, a água escura e que alguém tinha medo e começou a jogar em cima desse rapaz, porque o Guanabara nunca discriminou negros de brancos! Nunca! [pausa para ajeitar o vídeo]. Então vem uma placa e coloca lá, não teve nada disso, quem fez aquela piscina? Quem escolheu? Eu



acompanhei tudo, eu vi, eu não fui responsável pela criação daquela piscina, absolutamente. A pessoa da professora Maria Lenk que era respeitada em nível nacional e professora titular da Escola.