

**UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA - UFSC  
CENTRO DE CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO - CED  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO - PPGE**

**VANESSA BELLANI LYRA**

**ESCOLA SUPERIOR DE EDUCAÇÃO FÍSICA DE FLORIANÓPOLIS E O CAMPO  
DA FORMAÇÃO DE PROFESSORES NO ESTADO CATARINENSE:  
UMA HISTÓRIA, UM OLHAR, UMA IDENTIDADE**

**Florianópolis  
Fevereiro/2009**

*Um dia de outono de  
Florianópolis no Colégio de Mercurius*

Buscando retratar o Campo da Formação de Professores do Estado de Santa Catarina, a foto da capa nos traz um dia de aula da segunda turma do Curso Normal da Escola de Educação Física do estado, nas instalações do então, Abrigo de Menores.

Fonte: Acervo particular da Professora Alva Neves Pessi (em destaque).

**UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA - UFSC  
CENTRO DE CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO - CED  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO - PPGE**

**VANESSA BELLANI LYRA**

**ESCOLA SUPERIOR DE EDUCAÇÃO FÍSICA DE FLORIANÓPOLIS E O CAMPO  
DA FORMAÇÃO DE PROFESSORES NO ESTADO CATARINENSE:  
UMA HISTÓRIA, UM OLHAR, UMA IDENTIDADE**

**Dissertação apresentada ao  
Programa de Pós-Graduação em  
Educação na Linha de Pesquisa  
Educação, História e Política da  
Universidade Federal de Santa  
Catarina, como exigência parcial  
para a obtenção do título de  
Mestre em Educação.**

**Orientadora: Prof<sup>ª</sup>. Dr<sup>ª</sup>. Ione  
Ribeiro Valle**

**Florianópolis  
Fevereiro/2009**

*Aos meus pais, por tudo.*

## *Obrigada*

Agradecer é reconhecer que, sozinhos, nunca conseguiríamos chegar até aqui. Por isso...

Obrigada **meu Deus**, pela iluminação constante que irradiastes sobre mim nesses dois anos. Tua presença foi intensamente vista e sentida.

Obrigada **meus pais, Humberto e Maria Antonieta**, pelo alicerce. Tudo foi construído sobre aquilo que vocês construíram.

Obrigada **Prof<sup>ª</sup> Ione**, pela oportunidade. Oportunidade de um imenso crescimento profissional, oportunidade de vivenciar um processo tão completo de orientação e, sobretudo, oportunidade de poder tê-la fazendo parte de minha vida.

Obrigada **Prof<sup>ª</sup> Vera**, pela dedicação e cuidado desde os meus primeiros momentos como mestranda.

Obrigada **Prof<sup>o</sup> Alexandre**, pela força, sensibilidade e amizade nos ensinamentos.

Obrigada **Prof<sup>ª</sup> Janice**, pela grandiosidade de espírito ao me acolher de forma tão particular no novo e imenso Rio Grande do Sul.

**Obrigada a todos (as) os (as) demais professores (as) do Programa de Pós-Graduação em Educação da UFSC**, cuja maneira de ser e de ensinar, contribuíram para esta etapa tão importante de minha formação. Cito especialmente os nomes da **Prof<sup>ª</sup>. Maria de Fátima Sabino Dias**, **Prof<sup>ª</sup>. Marlene Dozol**, **Prof<sup>ª</sup>. Lúcia Schneider Hardt**, **Prof<sup>ª</sup>. Maria das Dores Daros**, sem esquecer-me da **Prof<sup>ª</sup>. Ana Márcia Silva**, do Programa de Pós-Graduação em Ciências do Movimento Humano, desta universidade e da **Prof<sup>ª</sup>. Giovana Mendes Lunardi**, do programa de Pós-Graduação em Educação, da UDESC.

Obrigada **Prof<sup>o</sup> João Batista Freire**, por ser, a mim, um imenso exemplo profissional. Exemplo de profissional imenso. Imenso, um profissional no exemplo.

Obrigada aos queridos doutorandos **Ticiane Bombassaro e Felipe Almeida e, novamente ao Prof. Alexandre**, pela doação de importantes fontes históricas contidas neste estudo. Vocês são para mim, expressões de admiráveis posturas intelectuais, ao mesmo tempo, experientes e em constante recomeço; solidárias e seguras; inspiradoras e éticas.

Obrigada **Prof<sup>ª</sup>. Alva Neves Pessi** e **Prof<sup>ª</sup>. Iberê Rosa**, por compartilharem comigo suas memórias e assim contribuírem tão largamente com a constituição deste estudo. O mesmo agradecimento se estende ao **Prof<sup>º</sup>. Hercides José da Silva** e sua esposa **Mabel**, por, mesmo em meio aos limites impostos por suas condições atuais, se prontificarem a ajudar-me com o muito que lhes foi possível.

Obrigada **Prof<sup>º</sup>. Marino Tessari**, pelo incansável incentivo pessoal e profissional à realização deste estudo e também pela doação de fontes históricas tão valiosas.

Obrigada **Vera Preis** e **Amélia Cabral**, figuras ímpares que acompanharam a evolução do Campo Catarinense de Formação de Professores em Educação Física em seu lado administrativo e organizacional. As informações, o acolhimento e o estímulo que recebi de vocês estão aqui presentes em todas as entrelinhas.

Obrigada **aos (as) amigos (as) de sempre e, também, àqueles que o Mestrado me trouxe**. Pela compreensão, pelo alívio, pela presença. Amizades para uma vida toda.

Obrigada aos **colegas do Grupo de Estudos Ensino e Formação de Educadores em Santa Catarina** pelos ensinamentos e discussões, **e também aqueles que constituíram o grupo do Seminário Avançado Dominação e Reprodução Social, a Sociologia de Pierre Bourdieu**, pelo aprendizado que ultrapassou as esferas da vida acadêmica.

Obrigada à **Equipe Técnico-Administrativa do PPGE/UFSC**, por todo apoio.

Obrigada à **Fabiane Resende**, pela delicadeza e eficácia na revisão deste texto.

Obrigada à **CAPES**, pelo fornecimento da Bolsa de Estudos durante o segundo ano do curso.

Obrigada **meu amado Fernando**, por todos os anos que passamos juntos, mas, especialmente por esse (2008) em que me tornei tua esposa. Obrigada por entender as mudanças repentinas de humor, fruto do isolamento inevitável da fase de escrita e também por, às vezes, não entendê-las. Assim você me ajudou a ver o mundo para além do meu.

Obrigada **minha família**, por alcançar com/em vocês, o significado mais profundo desse termo.

Obrigada **meus amadinhos Guilherme, João Paulo e Maria Isabel**, por fazerem de mim a *Tetena*, a tia mais feliz do mundo.

## SUMÁRIO

<b>1. INTRODUÇÃO.....</b>	<b>30</b>
1.1 Primeiras palavras.....	30
1.2 Das idéias e sua estrutura neste estudo.....	39
<b>2. HISTÓRIA, POLÍTICA E EDUCAÇÃO FÍSICA: A FORMAÇÃO DE PROFESSORES NO ESTADO CATARINENSE - DA CONSTITUIÇÃO DO CAMPO À ESPERA DO CURSO SUPERIOR.....</b>	<b>47</b>
2.1 As origens da formação profissional na capital catarinense: O Curso Provisório de Educação Física.....	48
2.2 Do suprimento das carências do ensino de Educação Física nas escolas primárias catarinenses: O Curso Normal de Educação Física.....	70
<b>3. A CHEGADA DO CURSO SUPERIOR DE EDUCAÇÃO FÍSICA A FLORIANÓPOLIS: O (RE)CONHECIMENTO DE UMA NOVA POSIÇÃO NO CAMPO.....</b>	<b>83</b>
3.1 O Ensino Superior e a Universidade para o Desenvolvimento do Estado de Santa Catarina: uma política de valorização dos recursos humanos .....	84
3.2 Instrumento e alvo do desenvolvimento nacional: por que era interessante formar profissionais de Educação Física em nível superior?.....	78
3.2.1 A construção de uma Política Nacional para a Educação Física/Desportos – O interesse pela Escola.....	82
3.2.2 O (re)conhecimento da Educação Física pela formação de seus professores.....	86
3.3 Os primeiros momentos da ESEF: suas singularidades, natureza e impacto na capital catarinense.....	91
3.3.1 A ESEF e o Diploma de Licenciado em Educação Física: um título de nobreza cultural em Santa Catarina.....	95
3.3.2 O Título e a Ditadura Militar: uma correspondência direta?.....	112

<b>4. DA SELEÇÃO DAS PRÉ-DISPOSIÇÕES À CONSTRUÇÃO DE DISPOSIÇÕES PROFISSIONAIS PARTICULARES: UM OLHAR SOBRE O PRIMEIRO CONCURSO VESTIBULAR E O CURRÍCULO OFICIAL DA ESEF.....</b>	<b>116</b>
4.1 20 de março de 1973: Esperanças, Escolhas e Eliminações.....	117
4.1. Construindo identidades profissionais diferenciadas e diferenciadoras...	124
4.1.2 Subjetividade no processo: uma escolha interessada?.....	127
4.1.3 Aptidões esportivas em corpos saudáveis: o triunfo do bom, velho e interessante <i>perfil</i> .....	130
4.2 Nos rastros da formação profissional: O currículo oficial em questão.....	134
4.2.1 O currículo oficial da ESEF e a emergência do profissional em Educação Física: construção ou reforço de um <i>habitus</i> ?.....	134
4.2.2 As disciplinas curriculares: seus espaços, seus tempos e a legitimação de uma <i>hexis corporal</i> .....	137
4.2.3 Do perfil à hexis corporal.....	146
<b>5. CONSIDERAÇÕES FINAIS.....</b>	<b>152</b>
<b>6. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS E FONTES HISTÓRICAS.....</b>	<b>164</b>
<b>6.1 Fontes Históricas.....</b>	<b>164</b>
<b>6.2 Referências Bibliográficas.....</b>	<b>170</b>
<b>7. ANEXOS - Termos de Doação de Entrevista.....</b>	<b>178</b>



## FONTES ICONOGRÁFICAS

**Figura 1.** Diploma do Curso de Habilitação de Professores de Educação Física do Estado de Santa Catarina, expedido em 7 de março de 1948

**Figura 2.** Formatura da terceira turma do Curso de Habilitação de Professores de Educação Física do Estado de Santa Catarina, em 7 de março de 1948

**Figura 3.** Diploma expedido aos primeiros formandos do Curso Normal de Educação Física de Florianópolis, em 12/12/1964

**Figura 4.** Diploma expedido aos primeiros formandos do Curso Normal de Educação Física de Florianópolis, em 12/12/1964 – verso

**Figura 5.** Solenidade de Formatura do Curso Normal de Educação Física de Florianópolis - SC, em 1965, no Teatro Álvaro de Carvalho

**Figura 6.** Um dia de aula prática do Curso Normal de Educação Física de Florianópolis-SC, em 1965, no “Abrigo de Menores”

**Figuras 7 e 8.** Desfile de Sete de Setembro de 1970 do Ginásio Industrial Nereu Ramos, em Itajaí - SC

**Figura 9.** Desfile de Sete de Setembro de 1970 do Ginásio Industrial Nereu Ramos, em Itajaí - SC

**Figuras 10 e 11.** Solenidade de Formatura do Curso Normal de Educação Física de Florianópolis - SC, em 12/12/1970, no Teatro Álvaro de Carvalho.

**Figuras 12 e 13.** Alunas do Curso Normal de Educação Física de Florianópolis – SC, em Demonstração de Ginástica e Rítmica no Ginásio Charles Edgar Moritz, ao fim do Ano Letivo de 1970.

**LISTA DE TABELAS**

**Tabela 1.** Expansão dos Cursos Superiores de Educação Física no Brasil - década de 1970.

## LISTA DE GRÁFICOS

**Gráfico 1.** Representatividade aproximada das disciplinas dos Departamentos da ESEF, em relação à carga-horária total do curso, ano de 1972.

## LISTA DE QUADROS

**Quadro 1.** Disciplinas do Departamento A da ESEF – Departamento de Biologia e Terapêutica, ano de 1972.

**Quadro 2.** Disciplinas do Departamento B da ESEF – Departamento de Pedagogia, ano de 1972.

**Quadro 3.** Disciplinas do Departamento C da ESEF – Departamento de Ginástica, Rítmica e Recreação, ano de 1972.

**Quadro 4.** Disciplinas do Departamento D da ESEF – Departamento de Atividades Desportivas, ano de 1972.

## RESUMO

Impulsionada por um vigoroso processo de desenvolvimento ocorrido no Brasil na década de 70 do século XX, a formação superior de professores de Educação Física na cidade de Florianópolis – SC é posta em cena e recebe as luzes de nossas indagações. Imbuída da missão de abrir as portas da capital catarinense à profissionalização superior na área, a Escola Superior de Educação Física (ESEF) ocupa o lugar central deste estudo na medida em que sua influência se mostra inegavelmente singular e relevante à constituição do campo. Edificado sobre os alicerces da Sociologia e da Nova História Cultural assumindo, portanto, uma perspectiva sócio-histórica, o presente estudo busca entender a criação da ESEF em suas diversas dimensões, como peça-chave de uma estratégia nacional que visou dar valorização e ênfase ao papel da Educação Física e conseqüentemente, do profissional formado, dentro de sua política educacional. O interesse pela formação especializada de mão-de-obra parece, nesse sentido, ter feito parte de um conjunto maior de interesses que envolviam o campo da Educação Física, onde todos os seus elementos concorriam a um alvo único, norte e base da política educacional militar: atingir a infância e a juventude brasileira com os ares da saúde e da qualidade de vida. Se, num primeiro momento, nos preocupamos em avistar a ESEF “de fora”, instalando-se no campo da formação de professores antes como uma organização social e depois, como instância certificadora de uma nova posição profissional, em seguida, nossa intenção foi entendê-la enquanto um projeto, aquilo que ao mesmo tempo deveria dar forma e vazão à identidade pretendida, à formação que oferecia e, sobretudo, aos profissionais que por ela passariam.

**Palavras-chave:** História da Educação Física, Formação de Professores, Escola Superior de Educação Física de Florianópolis.

## RÉSUMÉ

Impulsée par un vigoureux processus de développement produit au Brésil dans la décennie de 70 du siècle XX, la formation supérieure d'enseignants d'Éducation Physique dans la ville de Florianópolis - SC est mise dans scène et reçoit la lumière de nos recherches. Assaut de la mission d'ouvrir les portes du capital catarinense à la professionnalisation supérieure dans le secteur, l'École Supérieure d'Éducation Physique (ESEF) occupe la place centrale de cette étude dans la mesure où son influence échantillon indéniablement singulier et important à la constitution du champ. Construit sur les fondations de la Sociologie et de la Nouvelle Histoire Culturelle en supposant, donc, une perspective sócio-histórica, présente étude cherche comprendre la création de ESEF dans leurs diverses dimensions, comme il a demandé clé d'une stratégie nationale laquelle il a visée à donner évaluation et accent au rôle de l'Éducation Physique et conséquemment, du professionnel formé, à l'intérieur de sa politique scolaire. L'intérêt par la formation spécialisée de main d'oeuvre semble, dans ce sens, avoir fait partie d'un ensemble plus grand d'intérêts lesquels impliquait le champ de l'Éducation Physique, où tous leurs éléments concouraient à une cible seule, nord et base de la politique scolaire militer : atteindre l'enfance et la jeunesse brésilienne avec les airs de la santé et de la qualité de vie. Si dans un premier moment dans les nous inquiétons apercevoir ESEF "de dehors", en installant dans champ de formation de enseignants premier comme organisation social et ensuite, je mange instance certificateur de nouvelle position professionnel, ensuite, notre intention a été comprendre la comme projet, ce qui en même temps il devrait donner forme et sortie à l'identité laquelle il prétendait à elle, à la formation laquelle il offrait et, surtout, aux professionnels qui par elle passeraient.

**Mots - clé:** Histoire de l'Éducation Physique, Formation d'Enseignants, École Supérieure d'Éducation Physique de Florianópolis.

*As atividades de ler e escrever  
sobre o passado estão tão presas ao tempo  
quanto outras*

**(Peter Burke)**

# 1. INTRODUÇÃO

## 1.1 Primeiras Palavras

“Foi o tempo que dedicaste à tua rosa que fez tua rosa tão importante”  
Antoine de Saint-Exupéry  
(\*1900 +1944)

Entre meus projetos de vida profissional, não lembro ter surgido alguma vez, ainda que os caminhos se mostrassem menos árduos, aquele que fora capaz de mobilizar-me tanto e de forma tão apaixonada quanto o de tornar-me professora universitária. Este, certamente, representa a mais grandiosa inspiração que, por si, justifica todos os obstáculos e batalhas que devo vencer para que seja possível seu alcance. No entanto, o momento vivido, o mestrado, parte integrante desse grande projeto, apresenta-se a mim em suas particularidades com uma intensidade ímpar, irradiadora de um campo imenso de possibilidades. Vejo-me pequena diante de tanta grandeza e, ao mesmo tempo, completamente seduzida por seus desafios.

A formação superior em Licenciatura em Educação Física veio ao término do ano de 2004, pela Universidade do Estado de Santa Catarina. Durante os quatro anos de curso, acumulei conquistas em termos de conhecimento, convivi com professores que marcaram sensivelmente a trajetória e fiz amigos para toda a vida. Muitas lembranças, muitos esquecimentos. Julgo que facilmente esquecemos aquilo que em nossa vida pouco assume significado. Assim, grande parte do curso ficou para trás, em algum lugar que penso ver revisitado por minhas buscas nesta pesquisa.

A presença irrefletida das práticas corporais em minha formação afastou-me por muito tempo da pesquisa científica. O menor esboço de pensamento científico era inundado por um dilúvio de atividades práticas que o arrastavam a uma margem estreita onde havia apenas um pequeno espaço que lhe era reservado. Na tentativa de nadar contra a correnteza, o último ano da graduação foi dedicado à monografia que se intitulou “*A Pedagogia da Educação Física e a Construção da Autonomia Moral Infantil*”, sob a orientação do Prof. Dr. João Batista Freire. A realização do presente estudo, embora não esteja diretamente ligada à problemática reservada ao mestrado, motivou-me sobremaneira a pesquisar a área pela via da formação de seus professores. Hoje, mais do que nunca, vejo o quanto minha formação transformou-se, para mim, em um problema científico.



O currículo, portanto, inegavelmente privilegiava o chamado *savoir-faire*. Não posso recordar-me quantas vezes veio à tona a dúvida de estar no lugar correto. Algo me faltava. Havia muito por fazer e aquilo que se havia feito até então se mostrava insuficiente. Dificilmente seria capaz de encontrar o equilíbrio para tal impasse partindo do lugar onde estava, pois vejo o quão necessário fora *romper* as fronteiras do campo da Educação Física e visualizá-lo como que “de fora” para arriscar-me a pontuar a direção de tal equilíbrio. Vejo, ao mesmo tempo, o quanto minhas inquietações localizavam-se para além das dimensões e finalidades da estrutura curricular que orientou minha formação.

O que chamo de *ruptura* com o campo iniciou em agosto de 2005 com a volta às salas de aula de graduação. Com a intenção de reaproximar-me aos poucos do curso de Pedagogia da Universidade Federal de Santa Catarina interrompido dois anos antes, assisti a diversas disciplinas na condição de “aluna especial”. Sendo multilateralmente influenciado pelas diversas Ciências Humanas que o rodeiam física e estruturalmente, o curso parecia vir ao encontro de minhas aspirações e angústias que, incessantemente, exigiam respostas. Participar de *Educação e Sociedade* foi o primeiro abrir de olhos. A disciplina evocou, simultaneamente, a História e a Sociologia para contextualizar o campo educacional em cenário mundial e, em especial, brasileiro. Sob a ótica dos chamados “Teóricos da Reprodução”, sobretudo o sociólogo Pierre Bourdieu (\*1930 +2002), a educação me fora - talvez pela primeira vez - descortinada como um poderoso instrumento político de dominação, poder e reprodução social. Não houve a descrença total, mas o romantismo platônico no poder ilimitado e imanente da educação mostrava-se sensivelmente estremeado pela abertura da “caixa preta”.

Em *Organização Escolar e Currículo I e II*, já no ano de 2006, os tremores se acentuaram e cresceram em escala. Respaladas profundamente pela Sociologia da Educação, as disciplinas debruçaram-se sobre as interpretações dos chamados Teóricos Críticos do Currículo, a citar Antônio Flávio Moreira, Tomaz Tadeu da Silva e Michael Apple. O currículo me fora apresentado em suas diversas dimensões, particularizado em suas faces oculta, explícita e real. Sendo, pois, o centro ao redor do qual gira todo o funcionamento escolar, o currículo fora visto, inevitavelmente, como um dos maiores mecanismos de legitimação e perpetuação das desigualdades escolares e sociais. Igualmente, com Bourdieu, a educação fora focalizada em sua faceta reprodutora. Afinal, por quem era feito o currículo, para quem e, com que finalidade? As discussões iniciais sobre meritocracia auxiliaram-me no entendimento e no assombro diante da “nova realidade”.

Insisto na expressão *ruptura* por julgá-la mais inteira e fiel ao movimento ocorrido em minha formação. Incapaz de fechar os olhos às experiências e aos conhecimentos

incorporados neste ano de “migração” interdisciplinar, encontro no mestrado a grandiosa oportunidade de retorno ao campo da Educação Física, carregando uma possibilidade, ainda que singela, de contribuir com seu crescimento. Não porto a verdade, tenho plena certeza disso. Aliás... alguém a possui? Meu maior alento talvez seja aproximar a Educação Física das contribuições valiosas e indispensáveis que emanam da História e da Sociologia da Educação, mais certa do que nunca que uma História da Educação Física necessariamente passa pelo encontro dessas duas áreas. Em linhas gerais, bem sei que cada pesquisador é atravessado por motivações advindas de fontes mais diversas. As minhas, pautam-se no encontro que tracei com a Educação Física em outros espaços, para além dela mesma.

Conforme nos ensina Bourdieu (2001), tomar, nesse sentido, o partido da ciência, é “optar por dedicar mais tempo e mais esforços a pôr em ação os conhecimentos teóricos adquiridos investindo-os em novas pesquisas em vez de acondicioná-los, de certo modo, para a venda, metendo-os num embrulho de metadiscurso” (BOURDIEU, 2001, p. 59). Com essa predisposição e ainda que correndo o risco de dar a imagem de um “isolacionismo provinciano e sectário” (Id.,ibid.), este estudo procurou oferecer sua máxima contribuição ao campo da Educação Física catarinense, elegendo como seu eixo central, o campo da formação de professores e como seu objeto de estudo no interior desses campos, o primeiro curso superior na capital. Nesse sentido, o conceito de *campo* que *encampa* a essência da constituição de toda a nossa reflexão é inspirado no ideário bourdieusiano que o constrói como um espaço social concorrencial marcado, sobretudo, por relações de força e monopólios a serem - em disputas simbólicas - estabelecidos, defendidos, quebrados e suas estratégias que advogam interesses que proporcionem acúmulo de capital simbólico. Por meio de sua *teoria geral dos campos*, Bourdieu (1983, p. 89) aponta a existência de leis de funcionamento invariantes a todos os campos de produção cultural, que tornaram possível seu projeto de utilizar o referido conceito como um modo de pensar, um modelo de análise da sociedade: cada vez que se estuda um novo campo, seja ele de período ou área dos mais diversos, ao mesmo tempo em que vêm à tona propriedades particulares que o definem e especificam, se faz avançar o conhecimento dos mecanismos universais dos campos que se determinam, por sua vez, em função de variáveis secundárias.

Pensar, no entanto, o campo da formação de professores de Educação Física em Santa Catarina não nos permite concebê-lo alheio ao fato de que a própria Educação Física - seja ela a *educação physica* incorporada no seio dos tempos e espaços da cultura escolar; a exercitação física nas escolas como sinônimo de *ginástica* ou a *educação física* que se tornou uma disciplina escolar - sempre esteve ligada a questões educacionais e, em certo sentido,

pedagógicas. Sendo assim, a um só tempo, aquilo que há pouco apontamos como eixo norteador deste estudo - *campo da formação de professores de Educação Física em Santa Catarina* - é capaz de assumir, em justaposição à sua posição de campo, a configuração de um *sub-campo*, subordinado por sua vez à lógica de um campo maior, a saber, o campo da Educação.

A História da Educação nos mostra que a preocupação com o corpo sempre foi uma questão central nos processos educativos, em seus meios e fins. De acordo com Louro (2005, p. 60), o disciplinamento dos corpos acompanhou, historicamente, o disciplinamento das mentes, aos quais se engajaram todos os processos de escolarização que se mostraram preocupados em “vigiar, controlar, modelar, corrigir, construir os corpos de meninos e meninas, de jovens homens e mulheres”. A cada momento histórico, novos monopólios, determinações e hierarquias concorreram para o emergir, no interior das instituições escolares, de identidades corporais particularizadas e articuladas com interesses sociais maiores, sobrepondo-se e, por vezes, silenciando-se umas às outras. É nesse sentido que Paiva (2004, p. 60) afirma que a expressão *educação física*, antes mesmo de podermos pensá-la como um campo - ou seja, como um espaço regido por suas próprias leis, idéias e finalidades - se faz presente no arranjo mais geral do campo educacional. Neste, ainda que brevemente, recorreremos ao pensamento dos intelectuais brasileiros Rui Barbosa (\*1849 +1923) e Fernando de Azevedo (\*1894 +1974) como indicadores de tal premissa.

Entender a participação de Barbosa na construção de um pensamento inaugural em defesa da Educação Física requer que simultaneamente, tenhamos clareza do contexto em que este estava inserido e que impulsionou a emergência, ainda que não explícita<sup>1</sup>, de um novo significado às práticas corporais. Advogado fervoroso das possibilidades emancipatórias da educação pautadas, sobretudo, na *liberdade de ensino*, Barbosa (1946) dedica seus esforços no sentido da superação da ignorância popular, elegendo como foco principal e indispensável a este processo, a educação primária. Imerso em suas concepções políticas liberais, o intelectual propôs mudanças significativas na inércia que pairava sobre os estabelecimentos, conteúdos e métodos de ensino de sua época, responsabilizados, segundo ele, por serem os causadores da *morte da inteligência* (Idem, p.61). Entendia que a organização do ensino no modo como se apresentava não atingia a infância escolarizada pelo fato de não estar ao alcance de suas

---

<sup>1</sup> O pensamento de Barbosa sobre a Educação Física baseia-se no Parecer N. 224 expedido no ano de 1882. Este Parecer referia-se à Reforma Leônico de Carvalho, oficializada pelo Decreto N. 7.247, de 19/04/1879, que recebia o título de “Reforma do Ensino Primário e Várias instituições complementares da Instrução Pública”. Num primeiro momento, esse projeto não foi apreciado, encontrando seu destino final nos arquivos da Câmara dos Deputados. Apenas em 1946 é republicado pelo Ministério da Educação e Saúde, sendo esta a versão que nos valem para este estudo.

possibilidades naturais, pertencentes à própria escala evolutiva do ser humano. Nesse sentido, a educação se encontrava na contramão do processo modernizador, funcionando como um verdadeiro obstáculo em lugar de um trampolim que erigisse a população brasileira aos patamares do progresso. Era preciso adequar o ritmo escolar ao ritmo biológico das crianças e assim vislumbrar a possibilidade de *desenvolver harmonicamente, pela sua gradação natural, todas as faculdades e energias humanas condenadas pelos métodos atuais a eterno letargo* (Idem, p. 60).

Prescindindo explicitamente corpo e espírito Barbosa afirma que a escola de seu tempo, desconhecendo as *leis fatais do desenvolvimento fisiológico da criança* (Idem, p. 49) em vez de incentivar a evolução natural e crescente da vida orgânica, não atua sobre ela senão como uma das influências mais prejudiciais, não levando a outro fim que não seja a depauperação da espécie. Alerta que a natureza, no entanto, não abre mão dos seus direitos e assim dá voz ao que parece ser um dos eixos principais de sua proposta: *a higiene do corpo e a higiene da alma são inseparáveis* (Idem, p.49). Responsáveis pela renovação das energias intelectual e espiritual desgastadas pelo esgotamento provocado pela dedicação assoberbada às demais disciplinas, Barbosa (Idem, p. 98), portanto, propõe, inspirando-se para tanto nos resultados obtidos nas nações de grande potência mundial, a inclusão da prática regular da Ginástica como matéria de estudo nos currículos das escolas primárias, secundárias e, inclusive, na preparação dos professores primários concentrada nesse momento, nos Cursos Normais; ao passo que essa inclusão se daria em momentos distintos do recreio e após o período diário das aulas.

É nesse ideário de preocupação com a saúde dos corpos dos alunos em busca da formação do novo indivíduo que formaria o novo Brasil e frente ao seu caráter científico<sup>2</sup>, sustentado por pesquisas na área da fisiologia, biologia e anatomia, que a Educação Física, entendida usualmente nesse momento como sinônimo de Ginástica, recebe importância áurea no ideário educacional de Barbosa e, sobretudo, em suas proposições de mudanças. No que tange à formação de professores para ministrar a disciplina e diante de tamanha importância que seus argumentos usavam para justificá-la, Barbosa anuncia o ineditismo de uma intenção de consolidar a formação especializada, por meio da criação de uma Escola Normal de Ginástica. No entanto, seus anseios foram limitados, como teremos oportunidade de demonstrar, ao espaço de uma secção especialmente reservada para tal fim, no arranjo

---

<sup>2</sup> De acordo com Soares (1995, p.182), esse “caráter científico” foi responsável por conferir à Ginástica um status diferenciado, possibilitando uma maior expansão do pensamento higienista no período republicano quando os médicos, assumindo cargos administrativos, participaram mais ativamente da vida pública do país.

curricular dos Cursos Normais. É por meio de sua proposta que surge, também, uma das primeiras tentativas de reconhecimento do valor individual do professor especializado na área, reivindicando para estes a sua equiparação, em *categoria e autoridade* (Idem, p. 98), àqueles que ministravam as outras disciplinas escolares.

O então adotado Método Alemão de Ginástica que, de acordo com Goellner (1992, p. 114), foi trazido ao Brasil pelas mãos de soldados mercenários na segunda metade do século XIX, apresentando uma conotação militarista que buscava a fortificação da raça, tão defendida pelos higienistas, era recusado por Barbosa na medida em que os objetivos do referido Método discordavam daqueles que o intelectual compreendia fazer parte da ginástica inscrita no compasso dos objetivos educacionais mais amplos. Como a escola não deveria ter a finalidade, em seu entender, de sustentar um sistema que convertesse os alunos em ginastas profissionais ou militares especializados, Barbosa propõe a substituição do Método Alemão pelo Método Sueco, que julgava mais adequado à realidade escolar pretendida, atual e futura<sup>3</sup>. No entanto, se primando por um simétrico desenvolvimento muscular com vistas às exigências da maternidade futura sem, contudo, acarretar *prejuízo da doçura e das maneiras, da graça e elegância do talhe, da bela harmonia das formas femininas* (Idem, p. 91) às mulheres, o Parecer propunha uma combinação do ritmo e do canto com a ginástica, encerrando-se mais especificamente na calistenia<sup>4</sup>; aos homens, com o intuito de cultivar as forças corpóreas e educar um caráter viril e, ao mesmo tempo, a exemplo das civilizações modernas, nutrir as crianças da arte da defesa de sua pátria, o documento propunha acrescentar à ginástica masculina, os exercícios militares. Entre outros aspectos, Goellner (1992, p. 118) aponta que a ênfase dada aos exercícios militares dentro do “novo” Método,

---

<sup>3</sup>De acordo com Herold Junior (2005), “o cerne metodológico que expressa essa preocupação é o equilíbrio entre *instruir e educar*. Na prática, essa questão significa a superação do exercício pelo exercício, da força pela força, da habilidade pela habilidade, para se alcançar fins “mais elevados”. Assim como a instrução pela instrução era criticada pela sua incapacidade moralizadora, o desenvolvimento dos músculos pelos músculos não era considerado educativo” (HEROLD JUNIOR, 2005, p.244).

<sup>4</sup> Marinho (s/d, p. 60) aponta que a primeira referência que encontramos a favor da adoção da Calistenia no Brasil, situa-se nos Pareceres de Rui Barbosa, que, inspirando no trabalho de Clias, publicado em 1829 com esse título, enaltece-a e prescreve-a para o sexo feminino, enquanto para o masculino recomenda a ginástica sueca. De origem grega, a palavra Calistenia (kallós – belo; sthenos – força) designa a atividade que é, por assim dizer, o verdadeiro marco do desenvolvimento da ginástica moderna com fundamentos específicos e abrangentes destinada primeiramente à população mais necessitada: os obesos, as crianças, os sedentários, os idosos e às mulheres e, a partir de 1947, passa também a ser ensinada nas Escolas de Educação Física do Brasil para a educação dos filhos de diplomatas. Com origem na ginástica sueca, associa música ao ritmo dos exercícios que são feitos à mão livre usando pequenos acessórios para fins corretivos, fisiológicos e pedagógicos, defendendo o equilíbrio entre corpo e alma como seu objetivo precípua. Marinho aponta ainda que as Associações Cristãs de Moços, instaladas no Brasil a partir de 1893, constituíram poderosas fontes de disseminação da Calistenia.

inclusive a utilização de armas no desenvolver das atividades, é uma das evidências de que em essência, a substituição do Método Ginástico não pressupôs a conseqüente substituição dos reais objetivos educacionais incorporados na prática, a saber: a formação moral e física do povo brasileiro, necessária ao adestramento da força de trabalho exigida pelo nascente processo industrial. É nesse quadro de solidariedade e incentivo à presença das práticas militares que Paiva (2004, p.62) afirma ser o Parecer de Barbosa o instrumento que introduz incisivamente o sentido militar na Educação Física escolar brasileira.

O Método Sueco, em razão de sua dimensão pedagógica, também conquistou a simpatia de Fernando de Azevedo que, em 1920, dedicava-se à publicação de suas duas primeiras obras, ambas destinadas à Educação Física<sup>5</sup>. Se Barbosa concentrou seus esforços na preocupação com o desenvolvimento harmônico do corpo escolarizado, fazendo com que suas idéias de uma Educação Física escolar se justificassem pelos males causados por um quadro de ausências que a sustentavam no cenário educacional, Azevedo vendo na Educação Física uma inspiração imensa e apaixonada para seus estudos, preocupou-se em justificá-la pelas luzes de suas funções (trans)formadoras diante da juventude:

Não se pode desconhecer quanto lucraria a mocidade moderna com esta compreensão mais ampla da escola [...] A educação física não serve apenas, como antes erradamente se cogitava, para favorecer o desenvolvimento harmônico do corpo, desempenha funções de não menor relêvo na formação da vontade e do caráter e no exercício das forças volitivas. Ela é parte integrante de todo um sistema de educação [...] tende antes de tudo a atuar sôbre o corpo humano, a enrijá-lo e a robustecê-lo, para atingir o plano psíquico e moral [...]. (AZEVEDO, 1960, p. 23-24)

Mais do que entender que o contexto no qual Azevedo implantou suas idéias relativas à Educação de um modo amplo, e à Educação Física de um modo particular seguia na esteira das aspirações de nacionalização e modernização da população brasileira anunciadas na proposta de Barbosa, a fim de que de fato concorramos para nos aproximar de seu pensamento, é necessário fazermos emergir um episódio da carreira do intelectual que, sem dúvidas deixou marcas indelévels em suas perspectivas educacionais, a ponto de tornar sua luta pela reforma educacional um modo de viver e a boa formação dos educadores brasileiros, um projeto majestoso.

---

<sup>5</sup> A saber: *Da educação física: o que ela é, o que tem sido e o que deveria ser*, seguida de *Antinöus: estudo de cultura atlética*, ambas publicadas pela Editora Weisflog Irmãos.

De acordo com Lima (2002, p. 3), sua primeira oportunidade de pôr em prática essas idéias, aconteceu no ano de 1915, quando da verificação do funcionamento do Ginásio do Estado, em Belo Horizonte, observando o tipo de ensino ministrado, o regime de disciplina e a relação entre professores e alunos. No mesmo ano responsabilizou-se pela reformulação do ensino de Educação Física nas escolas mineiras, enviando um projeto de lei ao governo de Minas Gerais com a proposta de tornar obrigatórias as aulas de Educação Física em todas as escolas, fossem essas particulares ou públicas. Neves (2002, p. 4) aponta que tal projeto teve a aprovação da Câmara Estadual dos Deputados e, como autor do mesmo, Azevedo se viu na obrigação de concorrer à então criada cadeira de Educação Física no Ginásio do Estado.

Diante da sociedade e da época em que vivia, era evidente que um professor de Educação Física deveria ser dotado de plenas e explícitas aptidões físicas. Um jovem pequeno e franzino - próprio da juventude elitizada daquele momento, socializada em meio familiar e destinada aos livros e/ou à vida religiosa - nunca poderia atuar nesse departamento, mesmo que sua habilidade intelectual, sua didática, sua disponibilidade à instrução ultrapassasse em muito àquela apresentada pelo outro candidato, um pugilista, segundo o próprio Azevedo. Malgrado a seu ver, por artimanhas políticas, o jovem educador perdeu a disputa com o outro candidato, que assumiu em seu lugar, a cadeira de Educação Física do Ginásio Mineiro<sup>6</sup>. É interessante salientarmos que neste concurso Azevedo apresentou o trabalho “A poesia do corpo”, no qual, segundo Camargo (2006, p. 21), tendo como estratégia a educação física, o educador trabalhará com o conceito de nacionalidade e defenderá a idéia de “regeneração social do país”. O autor aponta ainda que Azevedo era guiado pela idéia da defesa da

---

<sup>6</sup> “[...] criada por sugestão minha e minha iniciativa, uma cadeira cujo objetivo seria de orientar a prática de educação física, de organizá-la em seguras bases e diretrizes, pareceu-me que era um dever meu disputá-la em concurso [...] Abertas as inscrições para o concurso, foi o que fiz: tratei logo de inscrever-me, seguido pouco depois de outro candidato - esse, um pugilista já conhecido por suas exibições de força muscular, em lutas corporais. Parecia-me um candidato vulgar que nada entendia do problema que eu procurava pôr em discussão. De minha parte, lancei-me ardentemente à minha preparação para o concurso de títulos e provas: de começo pela ‘tese’ de concurso [...] fazendo cursos teóricos e práticos: aqueles, na Faculdade de Medicina do Rio [...] e esses, os práticos, em escolas de natação e esgrima [...] Comparecemos às provas, os dois candidatos, eu e o pugilista, cuja tese ficava abaixo da crítica. Na minha defesa de tese, perante a comissão examinadora, os aplausos às minhas respostas às arguições foram tão entusiásticos que por três vezes o Presidente da Comissão teve de mandar evacuar a sala para o prosseguimento das arguições. O mesmo repetiu-se na prova didática, de aula e nas provas práticas. Ao outro candidato só faltavam vaia: de vez em quando uns assobios eram abafados pelo bater do martelo do presidente na mesa. O julgamento já se podia considerar feito, e o foi, com a aprovação dos dois candidatos, e a minha classificação em primeiro lugar. Mas, como a lei permitia ao Governo, nomear qualquer dos aprovados, foi nomeado pelo presidente Delfim Moreira, o candidato pelo qual se batia a política de Barbacena [...] Teve de nomear o outro por injunções da política [...] E, quando lhe anunciei minha resolução de deixar de vez Belo Horizonte, e ir tentar a vida no Rio ou em S. Paulo, respondeu-me: - ‘Onde quer que esteja, serão reconhecidos seus altos méritos’[...] (AZEVEDO, 1971, p. 39-41).”

“regeneração social” em nível nacional, vendo na escola um espaço relevante para a obra de regeneração da sociedade, sendo que no campo educacional a educação física desempenhava um papel de suma importância.

A injusta derrota faz com que Azevedo volte ao Rio de Janeiro e lá acentue sua luta contra a pouca importância dada à prática do “bom ensino”. Segundo ele, os educadores de sua época privilegiavam a posse do conhecimento sem se preocupar, no entanto, com a forma de transmiti-lo. Nesse sentido Neves (2002, p.7) sustenta que, como reformador, Fernando de Azevedo defendeu a importância das práticas pedagógicas, ou seja, de que os professores saibam não só *o que* ensinar mas *como ensinar*, de modo que, em seu pensamento, não deveria haver lugar para professores não engajados no ideário da então emergente Educação Nova.

Para uma *Educação Nova*, Azevedo advogava uma *Nova Educação Física* que, a exemplo de Barbosa, condenava ao fatalismo errôneo as finalidades extremas de exercitação do corpo, sustentadas a partir de prejuízos aos atributos intelectuais e morais. Sendo ponto passivo no pensamento de ambos, o exagero da exercitação dos músculos que encontravam em si sua razão de ser, nada contribuía com alguma utilidade ao momento de transição em que se encontrava a sociedade brasileira, nem tampouco com as exigências de construção de um novo indivíduo social. Afinal, no entender de Azevedo, no novo projeto de sociedade, baseado nas trocas, nas relações de competição mercadológica, deve-se buscar uma educação pelo esforço, pela fadiga enquanto meio educativo e não desvirtualizador da moral ou da valorização de sentimentos egoístas prejudiciais ao “engrandecimento social”: “Deve-se educar o esforço mas não pelo esforço” (AZEVEDO, 1915, p. 51 apud HEROLD JUNIOR, 2005, p. 248).

Herdeiros da Ginástica Alemã e culpabilizados pelo reducionismo materialista que encampava a atual situação da prática física escolar, os exercícios e métodos acrobáticos e militares até então predominantes, eram rechaçados por Azevedo como partícipes de uma *Velha Educação Física* aos quais, ao contrário de Barbosa, não atribuía “nenhum compromisso educativo com a integralidade do indivíduo” (HEROLD JUNIOR, 2005, p. 248). Entendida, pois, como instrumento educativo, e sob a denominação de *Ginástica Racional*, a Educação Física participava do projeto educacional de Azevedo a respeito de a nova escola a ser aberta a *todos* os brasileiros, segundo o qual *todos*, independentemente da classe social deveriam ser fisicamente educados.

É nesse *continuum* que a Educação Física brasileira construiu grande parte de sua identidade - ou seja, constituiu-se como um campo específico - indubitavelmente incorporada



às práticas educativas escolares e, num mesmo movimento, ao campo da Educação. Se continuarmos a caminhar no tempo entre os acontecimentos que sucederam a esses grandes discursos educacionais, a História da Educação Física brasileira nos mostrará que, especialmente a partir da década de 1930, com a importância dada à disciplina no arranjo político nacional do Estado Novo, o campo anunciava sua diferenciação, por meio da identificação, ainda que incipiente, “de seus objetos de disputa e de seus interesses específicos” (Bourdieu, 1983, p. 89). À aurora do Novo Brasil era imperativo forjar o Novo Homem e nenhum elemento concorreria tão fortemente a tal princípio quanto a Educação. Sendo, pois, a *Educação Física* a parte *física da educação*, ficaria sob sua responsabilidade a incumbência de ser um espaço que oferecesse subsídios para “[...] o forjar aquele indivíduo ‘forte’, ‘saudável’, indispensável à implementação do processo de desenvolvimento do país” (CASTELLANI FILHO, 1991, p. 39) e a seus mestres, a “missão” de a um só tempo ser o retrato e o realizador desse grande feito. Fazia-se mister, portanto, pensar a formação dos professores especializados. A Educação Física representava um elemento importante demais para o alcance dos objetivos nacionais para que um ensino desqualificado e destoante dos modernos métodos fosse admitido como condutor do processo educativo: abria-se, assim, um novo campo dentro da Educação Física brasileira.

## **1.2 Das idéias e sua estrutura neste estudo**

Como teremos oportunidade de demonstrar no segundo capítulo, é nesse cenário que Santa Catarina desponta, juntamente com os Estados do Espírito Santo e São Paulo, no campo da formação de professores especializados. Como primeiro passo para a organização da Educação Física catarinense, houve a criação, em 1938, da Inspeção de Educação Física do Estado e a consequente instalação, anexa a esta, do Curso Provisório de Educação Física que ficaram, nesse momento inaugural, sob a inspeção do professor capixaba Aloir Queiroz de Araújo. Realizações como estas fizeram com que o Estado catarinense fosse interpretado como um exemplo a ser seguido pelos demais e Nereu Ramos, interventor Federal em Santa Catarina (1937-1945), condecorado nacionalmente por suas sábias e coerentes realizações majestosas na área. É nas dimensões do mesmo capítulo também que, seguindo a constituição do campo de formação de professores, nos deparamos, no ano de 1945, com a transformação do Curso Provisório em Curso de Habilitação para Professores de Educação Física.

A configuração mais aligeirada apresentada pelo novo curso, ao contrário do primeiro, parecia expressar um aparente “desaquecimento” que a disciplina sofrera nas escolas

catarinenses impulsionada, sobretudo, pela desobrigação ou, no mínimo, pela liberdade concedida às ciências, às letras e às artes pela nova Constituição promulgada em 1946. Com uma pequena atuação de três turmas, após terem sido alcançados os objetivos de capacitação e orientação docente para a prática, uniformizando, o ensino de Educação Física em todos os estabelecimentos de ensino em nível estadual, o Curso de Habilitação de Educação Física, parece encerrar sua existência no ano de 1948, quando se inicia, até onde apontam nossas fontes primárias, um período de ausências no campo da formação de professores no Estado. Talvez o que de mais rico possa nos trazer nossos esforços de pesquisa concentrados nesse sentido e, sobretudo, neste primeiro capítulo seja justamente o contato que tivemos com tais fontes. Um trabalho tão exaustivo quanto recompensador nos fez debruçar durante um longo período sobre as Mensagens Anuais emitidas pelos Governadores Catarinenses à Assembléia Legislativa, também acerca dos Relatórios Anuais realizados pelo Interventor Nereu Ramos, enviados, por sua vez, ao Presidente da República e, na mesma intensidade, acerca dos decretos, telegramas, regulamentos, currículos, históricos, fotografias. Se Cardoso (1994, p. 51) afirma que “[...] a ausência de fontes impede que um historiador possa realizar plenamente a sua função [...]”, essa, certamente, não foi uma preocupação que nos coube. A seleção delas, talvez. O que privilegiar em meio a um universo tão privilegiado? Pelo ainda incipiente volume de estudos em História da Educação Física nas universidades catarinenses<sup>7</sup>, podemos ter um indicativo do quão importante sejam essas fontes e, sobretudo, do quão necessário se faz sua emergência no seio acadêmico para que se tornem, sob outros olhares e outras perspectivas, novos objetos de pesquisa.

Por fim, este capítulo ainda nos remete ao ano de 1964, quando há um último esforço de sistematização da formação profissional anterior à chegada do Curso Superior, por meio da criação do Curso Normal de Educação Física. Em um ano letivo, este parecia querer recuperar parte do espaço perdido, de um lado pela disciplina no arranjo curricular e, de outro, pelo quadro de professores especializados que há tempos parecia anunciar esgotamento, ficando

---

<sup>7</sup> No Estado de Santa Catarina, particularmente na cidade de Florianópolis, percorremos as universidades públicas onde é possível apontarmos alguns estudos, em nível de pós-graduação, que caminham nessa direção. Entre eles encontramos “*Educação Física Escolar: Condicionantes Legais*”, de Júlio César Schmitt Rocha, no ano de 1991; “*Raízes Históricas da Ginástica em Joinville*”, de Márcia de Souza Pedroso Agustini, no ano de 2002; “*Do esporte para todos à constituição de uma pedagogia corporal no Brasil (1970-1985)*”, de Nailze Pereira de Azevedo Pazin, em 2006. Nesse mesmo sentido também merecem destaque as pesquisas “*O Remo em Florianópolis: Um Resgate Histórico*”, de Daniela Renata Blanck, no ano de 1999; “*História do Xadrez: Uma Contribuição Acadêmica*”, de Lester Machado Chraim, em 2001; “*A Capoeira em Florianópolis: Um Resgate Histórico*”, de Adriana Raquel Ritter Fontoura, em 2002; “*História da Natação nos Jogos Abertos de Santa Catarina de 1960 a 2003*”, de Isabel Muniz Corradini, em 2004, que em nível de graduação contribuíram com o fortalecimento do olhar à área.

aquém do crescente processo de criação dos grupos escolares catarinenses. O curso que, inicialmente, destinava-se à formação do professorado em nível primário veio a sofrer duas consideráveis modificações organizacionais ao longo de sua existência, avançando primeiramente no campo e recuando em seguida, com a chegada do Curso Superior em 1973, à capital.

Os impactos que a mencionada chegada gerou ao campo da formação de professores catarinenses, conduziram a escrita do terceiro capítulo. O passado aqui assume o significado levantado por Hobsbawm (1998, p. 30), o qual mais do que um conjunto de pontos de referência, ele é entendido como um processo de tornar-se presente onde a realidade avassaladora das mudanças revolve sua própria legitimação. Nesse sentido, a Escola Superior de Educação Física sustentava a autoridade da formação superior que oferecia, em oposição a todas às que figuraram até então no campo, sobretudo àquela oferecida pelo Curso Normal, que durante muitos anos concorria consigo em diversas questões, que iam da disputa por espaço físico para a realização das aulas até a legitimidade e reconhecimento diante do mercado de trabalho que aos dois era comum. O nascimento no seio de uma universidade pública, protegida e incentivada politicamente por todos os lados fez com que à nova habilitação profissional, ou melhor, ao novo indivíduo social que emergia, se agregassem valores simbólicos os quais, legitimados pela posse do diploma, projetavam-nos a uma posição profissional/social de distinção no campo. É nesse momento que, dando vida e dinâmica a nosso estudo, as trajetórias profissionais do Prof<sup>o</sup>. Iberê Rosa e da Prof<sup>a</sup>. Alva Neves Pessi, alunos que vivenciaram o processo de implantação da ESEF ao fazerem parte da primeira turma, começam a nos ajudar a contar uma de suas histórias, a saber, aquela (re)vista por nosso olhar<sup>8</sup>.

Ao contrário dos impasses com os quais se deparam muitos pesquisadores, a nossa opção por utilizar a História Oral não é animada pela escassez de fontes, mas talvez, pela vontade de nos aproximarmos um pouco mais, o tanto quanto nos fosse possível para o momento vigente, da realidade que procurávamos desvelar. E ainda que fizéssemos o esforço da vigilância epistemológica tão advogada por Bourdieu<sup>9</sup>, a essência dessa realidade parecia

---

<sup>8</sup> As entrevistas mencionadas foram cedidas à pesquisadora no dia 03/09/2008, na cidade de Florianópolis-SC. Tais entrevistas foram inicialmente gravadas em fita K-7 e, posteriormente, transcritas, sendo delas retirados, de forma cuidadosa, os “vícios de linguagem”, para não sofrerem modificações em seus significados iniciais. O termo de doação das informações a finalidades educativas foi assinado pelos entrevistados e encontram-se, anexados, a este estudo. Ambos os documentos podem ser encontrados, na íntegra, em acervo histórico particular da própria pesquisadora.

<sup>9</sup> Valle (2007, p. 120) ressalta que na busca por contornar a oposição entre o subjetivismo e o objetivismo, Bourdieu desenvolve sua teoria da prática, que visa ultrapassar o objetivismo sem cair no subjetivismo, levando

dada e certa e, em alguma medida, já a havíamos encontrado previamente. Afinal, numa investigação desse tipo, na qual o cenário apresentava como pano de fundo o período ditatorial e se passava no interior de uma instituição universitária, a conclusão nos parecia óbvia: a ditadura invadiu as dimensões da ESEF onde, exclusivamente por meio do tecnicismo, modelou os corpos e as mentes dos professores em formação, configurando um espaço onde, ao mesmo tempo, as liberdades eram banidas e as repressões impostas. Fazíamos, assim, uma leitura linear da história, contrariando sobremaneira, o sentido processual apontado por Thompson (1981):

Não apenas a estrutura do processo (ou, como eu preferiria, a lógica congruente do processo) só pode ser revelada na observação do processo no tempo, como também, cada “agora” (“conjuntura”) não deveria ser considerado como um momento congelado da intersecção de determinações múltiplas subordinadas e dominantes (“sobredeterminação”), mas como um momento do vir-a-ser, de possibilidades alternativas, de oposições e exercícios opostos (classes), de sinais bilíngües (THOMPSON, 1981, p. 117).

No entanto, a compreensão determinista do processo histórico da ESEF, que outrora nos animava no ofício de “confirmar os fatos”, rendendo-nos ao “óbvio” e ao “manifesto”, foi, aos poucos, sendo atravessada por espaços rarefeitos, menos densos e pesados, dos quais emergiram novos entendimentos e novos sentidos tão reais quanto os primeiros. Para nós é claro que atravessávamos por um período político regimental, autoritário e perigoso em muitos aspectos, conforme nos mostra a vasta bibliografia existente sobre as mazelas do regime autoritário. Mas será que tal foi a identidade representada pela ditadura militar na Escola? Ou melhor, esse seria o entendimento que pairava no imaginário dos futuros professores a respeito do que estava acontecendo? Viam-se presos, limitados ou controlados em algum sentido? Uma hipótese que se gerou no decorrer do caminho (e que ao mesmo tempo nos projeta ao futuro) é a de que talvez se nos estendêssemos na gama de entrevistas, pudéssemos encontrar algum grau de resistência entre os alunos. No entanto, aquilo que ouvimos, trazido pelas memórias de que nos aproximamos, foi o bastante para afirmarmos que o discurso, no mínimo, não era hegemônico. Desarmados e surpreendidos como fomos pela nova realidade encontrada, entendemos mais do que nunca a idéia de Thompson (1992):

---

em consideração a primeira condição à cientificidade da pesquisa sociológica, qual seja: a ruptura com a experiência imediata. Segundo a autora, Bourdieu reconhece a complexidade de tal ruptura, uma vez que os pesquisadores em ciências sociais participam diretamente de um determinado mundosocial (grupo ou classe), estando envolvidos por uma determinada linguagem, por conceitos e valores comuns da vida cotidiana.

A história oral não é necessariamente um instrumento de mudança; isso depende do espírito com que seja utilizada. Não obstante, a história oral pode certamente ser um meio de transformar tanto o conteúdo quanto a finalidade da história (THOMPSON, 1992, p. 22).

As contribuições advindas da História Oral podem ser ainda percebidas no quarto capítulo onde, o concurso vestibular de 1973 e o currículo oficial em vigor durante os dez anos de existência da Escola serão objetos privilegiados de análise. Se antes nos preocupamos em avistar a ESEF “de fora”, instalando-se no campo da formação de professores primeiro como uma organização social e, em seguida, como instância certificadora de uma nova posição profissional, nossa intenção nesse momento foi entendê-la enquanto um projeto, aquilo que, ao mesmo tempo, deveria dar forma e vazão à identidade que pretendia a si, à formação que oferecia e, sobretudo, aos profissionais que por ela passariam.

Nesse sentido, inspirados sobremaneira nos estudos de Bourdieu e ao mesmo tempo, apoiados pelas contribuições de outros autores que de alguma forma dialogaram com seu ideário, como Kreimer, Foucault e Dore, o concurso vestibular foi entendido na perspectiva de uma linha divisória que possibilitou tanto quanto consagrou os destinos profissionais daqueles que adentraram os portões da ESEF de Florianópolis no ano de 1973. Sob a mira de olhares atentos e interessados, fomentados pelas mais diversas expectativas que encerravam a criação do curso, a escolha do conjunto de alunos da Escola, em oposição ao seu complemento, ou seja, o conjunto de todos os outros, constituía-se, portanto, como a primeira face do projeto de legitimação e de tomada de um espaço no campo o qual o Curso Superior se propôs a conquistar. Sendo assim, o conjunto de alunos eleitos deveria legitimar e ser a expressão – nas formas, nos valores, nos objetivos e nas finalidades – da identidade que a Escola esforçava-se por construir e outorgar a si mesma. Fazendo-se conhecer, sublinhando sua raridade e fazendo-a existir enquanto diferença social, conhecida e reconhecida tanto por si quanto por seus pares, a ESEF selecionava seus alunos baseada em altos graus de exigência, sobretudo de ordem técnicas, como teremos a oportunidade de demonstrar, contemplados entre outros aspectos, nos diferentes valores agregados às provas que o compunham.

Se o *corpo* e suas potencialidades pareceu ser a dimensão privilegiada pelo exame vestibular, também o foi pela disposição e organização do arranjo curricular. Partindo de tal ponto, tornou-se interessante e profícuo analisar a configuração curricular que assumiu a Escola, distribuída em seus departamentos e relacionada às suas respectivas cargas-horárias semestrais. Longe de suas pretensões de “busca de um modelo”, porém, inspirando-se na

organização de suas análises, a estrutura que adotamos nesse capítulo, por meio da utilização de quadros, assemelha-se àquela apresentada por Tojal (1995) ao examinar o currículo de três cursos de graduação em Educação Física criados no Brasil entre as décadas de 50 e 70. Visualizada como a segunda face do grande projeto de instituição da Escola, a formação profissional efetivada pelo currículo oficial deveria imprimir e reforçar nos corpos selecionados a essência de sua identidade, aqui desvelada sob o entendimento das disposições profissionais particulares a serem incorporadas. Nesse caminho, o ideário bourdieusiano é mais uma vez fonte de nossa inspiração, ao definir a criação de *disposições* como condição de possibilidade para se ocupar uma *posição* determinada no espaço social. Assumindo, portanto, uma perspectiva sócio-histórica, o presente estudo busca entender a criação da ESEF em suas diversas dimensões, como peça-chave de uma estratégia nacional que visou dar valorização e ênfase ao papel da Educação Física e conseqüentemente, do profissional formado, dentro de sua política educacional.

Ao nos debruçarmos particularmente sobre o estudo do processo de reconstituição da criação e fundação da ESEF de Florianópolis realizamos, metodologicamente, um estudo de caso. É nas reflexões de Sarmiento (2003) que encontramos maior familiaridade e segurança para entendermos nosso estudo dentre aqueles considerados como *estudos de caso em educação*. O autor destaca (2003, p. 138) que a grandiosa adoção de estudos com este contorno metodológico nas organizações em geral e educacionais, em particular, se deu em virtude da procura de uma “compreensão holística” do modo de funcionamento de uma ou de várias organizações concretas. Para Sarmiento, o que caracteriza um estudo de caso é a especificidade, ou seja, a natureza singular do objeto de incidência da investigação. Segundo Sarmiento, o estudo de caso em educação:

[...] visa apreender a vida, tal qual ela é quotidianamente conduzida, simbolizada e interpretada pelos atores sociais nos seus contextos de ação. Ora, a vida é, por definição, plural nas suas manifestações, imprevisível no seu desenvolvimento, expressa não apenas nas palavras, mas também nas linguagens dos gestos e das formas, ambígua nos seus significados e múltipla nas direções e sentidos por que se desdobra e percorre. (Idem, p. 153)

O autor ainda afirma que, toda a ciência que investiga as ações em contextos escolares é uma ciência das diferenças, das infinitas variações dentro de um campo de possibilidades e, dessa forma, permite a emergência do inesperado. Como pesquisa, o estudo de caso recusa o estabelecimento de regras, determinismos, regularidades, ou critérios universais de verdade.

No mesmo passo, esta pesquisa se aloca dentre aquelas que se propõem a investigar a história das instituições escolares. De acordo com Werle (2004, p. 14), a história das instituições escolares

[...] é uma tentativa de enunciar, de elaborar um discurso, uma interpretação à qual se daria um estatuto privilegiado, vinculado, o mais possível, a diferentes momentos ou fases da instituição e a seu contexto.

Longe da intenção de alcançar “a instituição em si”, como se esta fosse portadora e mensageira de uma “essência institucional” a ser descrita, a autora (2004, p.14 – 15) enfatiza a idéia de que estudos assim classificados, não devem ser encarados como meros relatos de acontecimentos. Apresentadas ao leitor segundo o formato como a organizamos, a história de determinada instituição escolar passa ser significada sob a forma de *narrativa*, imersa em *interpretações* e *releituras* que se constroem na dimensão da *representação* (CHARTIER, 1994), ou seja, de uma *versão* da história institucional.

Por fim, privilegiando a utilização de fontes de diversas naturezas, bem como tecendo essa movimentação no enfoque que transcorre do macro ao micro, ressaltando o segundo ao primeiro, assumimos características teórico-metodológicas que alocam nosso estudo nas dimensões da Nova História Cultural (NHC). Conforme nos ensina Peter Burke (2005, p. 7), a despeito de raízes, ocorrências e influências anteriores, a NHC melhor se sistematiza na década de 1970, ressignificando tanto quanto revolucionando, uma variedade de abordagens conceituais ao possibilitar a emergência de novos paradigmas.

Nesse sentido, Burke (2005, p.70) aponta os usos de autores advindos “de fora” do campo da história, como uma das características marcantes das pesquisas científicas inscritas nas dimensões da NHC. Destacadamente o autor elege Mikhail Bakhtin, Norbert Elias, Michel Foucault e Pierre Bourdieu como os principais teóricos cujas obras foram particularmente importantes à geração de “novos pesquisadores”. Suas utilizações e apropriações justificam-se menos por uma aplicação direta de suas idéias ao passado que por uma grandiosa possibilidade de testar as teorias e assim, investigar novos temas históricos ou revisitar antigos.

Se emergem novos autores, as “práticas” aparecem entre o grupo dos novos paradigmas, fazendo importar a “história das práticas religiosa e não da teologia, a história da fala e não da lingüística, a história do experimento e não da teoria científica” (BURKE, 2005, p. 78). É também, como nos lembra Melo (2008, p. 2), a partir dos diálogos estabelecidos com a Antropologia, no âmbito da busca e valorização da cultura como objeto de pesquisa nas

ciências humanas e sociais, que as diversas “práticas” ganham relevância e passam a ser causa e objeto de investigações históricas.

É justamente na guinada rumo às práticas, que Burke nos alerta sobre a importância e o espaço dados à História do Esporte, sobretudo no meio acadêmico: de tema de amadores, essa subárea da Educação Física tornou-se profissionalizada, inclusive pela criação e circulação de suas próprias revistas. É buscando contribuir com o fortalecimento desse novo campo de estudos, que parte do primeiro capítulo desta dissertação, referente ao Curso Provisório de Educação Física de Florianópolis, foi encaminhada, em forma de artigo, à Revista Recorde<sup>10</sup> - revista brasileira coordenada pelo Prof. Dr. Victor Andrade de Melo que reúne artigos acerca do tema - e aceito para publicação em dezembro do corrente ano.

---

<sup>10</sup> A Revista Record é vinculada ao Laboratório de História do Esporte e do Lazer do Programa de Pós-Graduação em História Comparada/IFCS/UFRJ.



## **2. HISTÓRIA, POLÍTICA E EDUCAÇÃO FÍSICA: A FORMAÇÃO DE PROFESSORES NO ESTADO CATARINENSE – DA CONSTITUIÇÃO DO CAMPO À ESPERA DO CURSO SUPERIOR**

O senhor Palomar vê uma onda apontar na distância, crescer, aproximar-se, mudar de forma e de cor, revolver-se sobre si mesma, quebrar-se, desfazer-se. A essa altura poderia convencer-se de ter levado a cabo a operação a que se havia proposto e ir-se embora. Contudo, isolar uma onda da que se lhe segue de imediato e que parece às vezes suplantá-la ou acrescentar-se a ela e mesmo arrastá-la é algo muito difícil, assim como separá-la da onda que a precede e que parece empurrá-la em direção à praia, quando não dá até mesmo a impressão de voltar-se contra ela como se quisesse fechá-la [...] Em suma, não se pode observar uma onda sem levar em conta os aspectos complexos que concorrem para formá-la e aqueles também complexos a que essa dá ensejo (CALVINO, 2004, p. 7-8).

Ao direcionarmos nossos esforços ao estudo da formação de professores brasileiros independentemente da área, nível ou modalidade de ensino, é-nos presente o quanto a conjuntura político-econômica do contexto exerce influência em sua estrutura. Responsabilizados, em grande medida, pela adequação do sistema educacional e pelo alcance de seus resultados à lógica dos objetivos nacionais, os professores têm em sua formação profissional um alvo constante de grandes lutas de poder que operam oscilando em meio a repressões e liberdades.

À formação de professores em Educação Física, portanto, coube o mesmo legado. Nos remotos anos de 1938, um incipiente movimento de profissionalização era inaugurado na cidade de Florianópolis por meio da criação do Curso Provisório de Educação Física. Atendendo as demandas do momento que reclamavam por mão-de-obra especializada para ministrar a disciplina tornada obrigatória em todas as escolas primárias, secundárias e normais, o Curso Provisório subordinava-se à Inspeção de Educação Física do Estado. Tal organização foi criada, ainda em 1938, no governo Nereu Ramos, a fim de assegurar de um lado, a fiscalização e o bom funcionamento do curso e, de outro, o alcance dos objetivos nacionais. Nesse caminho, a formação de professores em Educação Física contribuía com a inclusão de Santa Catarina no processo de modernização e higienização que atravessava o país.

O curso Normal de Educação Física, implantado em 1964 pela Secretaria Estadual de Educação, surge em cenário catarinense justificado pelas carências no magistério do ensino primário. Subordinado em sua organização e administração ao Governo do Estado até 1968, vinculou-se então à Fundação Educacional de Santa Catarina, que ainda no governo Celso Ramos, consolidou-se sob a promessa de legitimar, na capital catarinense, um sistema de

administração educacional autônomo, dinâmico e extremamente modernizado e conectado com os movimentos mundiais na área. Em 1976, ao mesmo tempo em que assumia a configuração de dois anos letivos, o então chamado Curso de Educação Física (CEF) passava a fazer parte da educação em nível de segundo grau, sujeitando-se, portanto, aos ditames da Lei 5.692/1971, que reformulou o ensino de primeiro e segundo graus.

Ainda que legitimamente o CEF assegurasse em sua firma a possibilidade de atuação no magistério primário, de modo contraditório, a insuficiência de carga-horária destinada aos estágios justificava a designação e a restrita atuação profissional implícita na titulação. Como “Técnicos em Desportos”, os egressos do CEF não estavam habilitados a ministrar aulas de Educação Física. Em 1987, tendo expandida sua carga horária, o então CEF que alargava sua duração para três anos letivos, incorporava em suas dimensões a habilitação ao magistério de 1ª a 4ª série e em nível pré-escolar.

É, pois, de 12 de março de 1991 a Resolução Nº. 004/1991 por meio da qual, após todos esses acontecimentos, o então Superintendente da FESC, no uso de suas atribuições e em acordo com o Relatório da Comissão Especial citada há pouco, resolve determinar a desativação gradativa do Curso de Educação Física de 2º grau, o qual, no ano de 1991, teria seu funcionamento mantido nas instalações do Centro a 2ª e a 3ª série e, no ano de 1992, apenas a 3ª. Deslocado neste ano para o Instituto Estadual de Educação e tendo sua administração e gerenciamento devolvidos ao Governo do Estado de Santa Catarina, mais precisamente à Secretaria de Estado de Educação, Cultura e Desporto, o Curso de 2º grau desenvolveu suas atividades até o ano de 2000, quando, formando sua última turma de alunos, rendia-se ao Nível Superior na exclusividade da função de formar professores de Educação Física no Estado.

## **2.1 As origens da formação profissional na capital catarinense: o Curso Provisório de Educação Física**

*“[...] o mesmo não se dá, entretanto, com a Gymnastica, cujos diversos movimentos são feitos sem precisão, havendo alumnos que se confundem a cada passo; e, como os professores ainda não dão as ordens, lendo-as numa folha de papel, succede que lhes escapam as cincadas dos alumnos, as quaes passam, assim, sem ser corrigidas. Essa falta de precisão avulta, principalmente, entre os alumnos do Professor Pereira, os quaes não marcaram passo nas evoluções gymnasticas e muito menos nas entradas e saídas do recreio, etc. Ora, isso é uma grave falta, um claro symptoma de indisciplina e deve ser sanado sem mais demora.”<sup>11</sup>*

---

<sup>11</sup> Trecho retirado do “Relatório da Inspeção às Escolas Reunidas de Araranguá”, item 10 “Da Gymnastica”, realizado em 07/10/1917, pelo então Inspector Escolar Altino Flores.

Ao revisitarmos a história da formação de professores de Educação Física no Estado catarinense, deparamo-nos com um legado inicial marcado por ausências e esquecimentos. Quando pensamos nos obstáculos de toda ordem que precisaram vencer, à frente de suas turmas, os primeiros professores que aqui ministraram aulas de Educação Física, podemos ter um indicativo da falta de espaço e incentivo que era dado a essa disciplina nos currículos dos cursos de formação docente nas duas primeiras décadas do século XX. Não há registros de cursos específicos, nem tampouco de um espaço reconhecido e efetivamente realizado nas grades curriculares dos grupos escolares.

O quadro que aqui se desenhava, parece aproximar-se daquele descrito por Tarcísio Mauro Vago em sua obra “*Cultura Escolar, Cultivo de Corpos*”, onde o cenário eleito é a Belo Horizonte no ano de 1906:

Desde a reforma do Ensino Primário de 1906 a legislação não deixa dúvida quanto à responsabilidade pelo ensino de Ginástica. O Decreto n. 1969, de 3 de janeiro de 1907, estabelece que os professores, por designação do diretor, deveriam se revezar ‘na fiscalização dos alumnos em horas de recreio’ (art. 9), e justamente o professor designado deveria instruir ‘os alumnos nos exercícios phisicos, livres e de Gymnastica exigidos no Programa de ensino’ (§ºúnico) [...] Os exercícios phisicos especiais serão dirigidos pelos proprios professores (...) ao ar livre (§º 4), confirmando ser deles a responsabilidade pelo ensino (VAGO, 2002, p. 244).

Um ensino desqualificado ou, no mínimo, despreparado atravessava as aulas de Ginástica desenvolvidas nos grupos escolares catarinenses. A não obrigatoriedade do ensino, além de outras questões, como a falta de espaço físico e preparo profissional, convergiam para que a disciplina não fosse ministrada em todos os estabelecimentos de ensino. No entanto, esse quadro inicial de abandono e de indiferenciação na formação de professores especializados não ofusca o fato de que a Ginástica, inserida no universo maior dos grupos escolares, concorria para a consolidação de um tipo de escola primária que, legitimadora por excelência dos ideais republicanos, se tornaria referência para as demais. Pautados e norteados pelos elementos *trabalho, ordem e asseio*, conforme nos aponta Gaspar da Silva (2006), os grupos escolares “serviam como símbolos importantes que demarcavam força política, registravam ação governamental e disseminavam um ideal de escola que prometia o alcance do progresso, a modernidade, a redenção” (GASPAR DA SILVA, 2006, p. 181). Nóbrega (2003, p. 258) pondera que, sob o escudo do regime republicano, desenvolveu-se uma retórica educacional oficial que procurou equacionar o ensino público e suas reformas à formação ou ao fortalecimento da nacionalidade, cidadania e democracia, remetendo-os ao “moderno”, ao

“novo”, “à eficácia administrativa” em oposição ao “velho”, “retrógrado” e “ineficaz” regime imperial. Alerta-nos ainda, que este novo tipo de escola era típico dos centros urbanos que, sob a égide de uma escola popular, destinou-se, na prática, e na maioria dos casos, aos filhos das camadas médias em ascensão e, em muitos casos, aos filhos das elites<sup>12</sup>.

Sob o governo de Getúlio Vargas, o país atravessava a vigência do regime do Estado Novo, que apresentava como principal preocupação a constituição da nacionalidade brasileira, a consolidação de uma determinada “identidade nacional”. Daniel (2006) assinala que, aliado ao projeto nacional, o governo do Interventor Federal em Santa Catarina, Nereu Ramos (1937-1945), dedicou-se sobremaneira ao processo de homogeneização da população catarinense, que apresentava significativa parcela de imigrantes (sobretudo alemães e italianos), portadora de línguas, hábitos e costumes bastante diversos. “Nesse projeto ambicioso de nacionalização caberia à escola, então, socializar os catarinenses num novo ideário de organização social” (DANIEL 2006, p. 4.984).

A figura do professor assumia assim, uma posição de destaque no cenário político-educacional que se desenvolvia. Como um dos principais canais de efetivação e implementação das políticas governamentais, a formação dos professores que atuavam junto às escolas primárias, ou seja, junto ao “futuro da nação brasileira”, passou a receber grande importância, sobretudo a partir da década de 1930, marcada por grandes Reformas Educacionais. Nesse sentido, a concentração dos esforços governamentais recaiu sobre as Escolas Normais que, segundo Gaspar da Silva (2006, p. 180), eram consideradas e contempladas nas Reformas como *locus* de formação do professorado, responsável pela escolarização da população. Uma vez que a Ginástica se constituía como elemento formador dessa educação ideal, alojada nos grupos escolares, importava se preocupar, ainda que minimamente, com o ensino específico de suas atividades.

De acordo com o estudo dos currículos e programas direcionados às primeiras Escolas Normais catarinenses, feito por Daros et al (2005), vemos que data do ano de 1911 um

---

<sup>12</sup> De acordo com Silva (2006), a criação dos grupos escolares integra o projeto republicano catarinense de “reinvenção das cidades”, as quais deveriam se adequar aos padrões de urbanidade dos grandes centros, ou dos centros que encarnassem de forma mais visível os padrões urbanos de modernidade [...] Sua localização geográfica oferece indicativos de que estes não atendiam um conjunto alargado da população [...] Cabe lembrar que, nos primeiros anos do século passado, a população vizinha dos grupos escolares era formada, em boa parte, pelos estratos médios e pela elite local. Lembremo-nos de que o reordenamento urbano do qual os grupos escolares faziam parte era composto também de projetos de assepsia das partes centrais das cidades. Neste processo, os pobres e os marginais eram cuidadosamente removidos para não perturbar a paisagem urbana (SILVA, 2006, p.181).

incipiente movimento de entrada da *Ginástica* na preparação dos professores primários. É interessante destacar que, em meio a esse movimento de institucionalização, ao mesmo tempo em que se legitimava a existência da disciplina e, portanto, sua validade e relevância à formação docente, seus domínios restringiam-se aos limites do currículo oficial. Até o ano de 1935, os programas não apresentavam, assim como o faziam às outras disciplinas, os conteúdos relativos às supostas aulas de Ginástica. Somente no programa de 1939, destinado ao Primeiro Ano dentre os dois que compunham o Curso Normal do Instituto de Educação de Florianópolis<sup>13</sup>, é exposto no item 9: “*Observação e Prática de Educação Física*” (DAROS et all, 2005, p. 71), constituindo um indicativo do início efetivo das aulas de Educação Física no curso. Sete anos mais tarde, por meio do Decreto n. 3.674 de 23 de novembro de 1946, que regulamenta os estabelecimentos de ensino normal, a disciplina já aparece legitimada e reconhecida nos currículos e programas deste nível de ensino<sup>14</sup>.

Em 10 de novembro de 1937, o então presidente dos Estados Unidos do Brasil, Getúlio Vargas, promulga a quarta Constituição Federal. Embalado pelas ondas da influência higienista que se fazia fortemente presente na política educacional implantada pela Era Vargas, o ensino de Educação Física assume uma posição de destaque nos currículos escolares de todos os níveis e graus de ensino:

---

<sup>13</sup> Daros (2005) torna-nos evidente que por meio do Decreto-Lei n. 713 de 5 de janeiro de 1935, as Escolas Normais Públicas foram transformadas em Institutos de Educação. Após um período de intensas mudanças organizacionais no sistema de Ensino Normal no Estado catarinense, o Decreto-Lei n. 306 de 2 de março de 1939 reorganiza os Institutos de Educação, dando-lhes nova configuração: Institui-se um curso fundamental de cinco anos – de nível secundário e preparatório para o curso normal, e um curso normal de dois anos (DAROS et all., 2005, p. 14-15).

<sup>14</sup> A partir do Decreto n. 3.674 de 23 de novembro de 1946, o ensino normal passou a ser ministrado em dois ciclos: o primeiro, compreendendo o Curso de Regentes de Ensino Primário (Normal Regional); e o segundo, o Curso de Formação de Professores Primários, ambos ocorrendo nas instalações do Curso Normal Regional e da Escola Normal, com duração de quatro e três anos, respectivamente. Além destes dois, o ensino normal compreendeu cursos de Especialização para Professores Primários, dentre os quais estavam previstos os ramos da educação pré-primária, didática especial do curso complementar primário; didática especial do ensino supletivo; didática especial do desenho e artes aplicadas; didática especial de música e canto; didática especial de educação física, que por sua vez, ocorreriam no Instituto de Educação com a duração de um ano letivo. De acordo com esse decreto, o Curso Normal Regional estendia o ensino de Educação Física às suas quatro séries, ocupando o espaço de três aulas semanais. A Escola Normal, por sua vez, igualmente estendia a disciplina às suas três séries, diferenciando-se no número de aulas semanais que se reduzira a apenas um. Por fim, ao Instituto de Educação, não apontou o funcionamento efetivo de algum curso destinado a especializar professores para o ensino de Educação Física. É ainda interessante o destaque da regulamentação feita aos uniformes que deveriam ser utilizados tanto pelos professores quanto pelos alunos dos cursos em funcionamento (DECRETO N.3.674, 23/11/1946). No Decreto n. 3.682 de 3 de dezembro de 1940 que expede o programa ao curso Normal Regional, não encontramos aquele específico à disciplina, na medida em que este encontrava-se subordinado às orientações anuais da Inspeção de Educação Física do Estado (DECRETO N. 3.682, 03/12/1946).

Art 131 - A educação física, o ensino cívico e o de trabalhos manuais serão obrigatórios em todas as escolas primárias, normais e secundárias, não podendo nenhuma escola de qualquer desses graus ser autorizada ou reconhecida sem que satisfaça aquela exigência (CF, 1937, artigo 131).

Centrado na busca de corpos saudáveis, apartados das doenças infecciosas e dos vícios que acometiam o século, o “movimento higienista” - como assim se convencionou chamar - em suas origens brasileiras apoderava-se da Educação Física, moldando-a como um “[...] elemento de extrema importância para o forjar aquele indivíduo ‘forte’, ‘saudável’, indispensável à implementação do processo de desenvolvimento do país” (CASTELLANI, 1991, p. 39). Esse discurso, em linhas gerais, via na Educação Física um “agente de saneamento público” (BETTI, 1991, p. 184), que agiria por meio da “desinfecção dos corpos”, na transformação da criança em aluno, visando ao alcance e à manutenção da saúde de um corpo social e produtivo<sup>15</sup>. De acordo com SOARES (2000), se atribuiu a ela - *Educação Física* - a capacidade de potencializar a utilidade das ações, de educar efetivamente o corpo [...] As noções de economia e gasto de energia, de cultivo da saúde passam a ser os princípios organizadores do cotidiano e a Ginástica, sua grande divulgadora” (SOARES , 2000, p.115).

Paiva (2004) nos alerta, no entanto, que é preciso termos clareza de que não é a Educação Física que inventa “sozinha” um novo estilo de vida, ou seja, que implementa um novo *habitus*. Sob uma perspectiva bourdieusiana, a autora sustenta que a incorporação dessa segunda natureza - *uma natureza social* - que remete à “nova maneira ‘saudável’, ‘ativa’, ‘disciplinadamente espontânea’ e, sobretudo, ‘esportiva’ de ver e viver a vida ‘feliz’” (PAIVA, 2004, p. 71) reflete uma nova mentalidade que tem suas dimensões para além das discussões próprias do campo da Educação Física. Assim, Silva (2001) assinala que uma das condições de possibilidade de emergência do novo ser social gesta-se com uma nova representação de corpo e indivíduo forjada pela modernidade.

Da obsessão pela busca de um *corpo modernizado* expressa, entre outras razões, pela obrigatoriedade da disciplina nas escolas surge a necessidade de se ponderar e concretizar a formação específica de seus professores, inaugurando, em alguma medida, uma forma de pensar a Educação Física em níveis acadêmicos. Por sua importância e validade agora legitimadas, já não era concebido à Educação Física um ensino desqualificado e relegado a um

---

<sup>15</sup> Uma reflexão acerca deste movimento pode ser encontrada nas palavras de Carmem Soares: “A Ginástica do século XIX - posteriormente chamada Educação Física - afirma um discurso e prática que a revelam como um modelo a ser difundido, como um conjunto de preceitos e normas do ‘bem-viver’ (SOARES , 2000, p.115).

plano secundário no interior do espaço escolar<sup>16</sup>. A redução de seu valor como instrumento utilitário subordinado às demais disciplinas curriculares estava com os dias contados: uma identidade própria, ainda que de forma tímida, começava a figurar e caracterizar o campo em nível nacional<sup>17</sup>.

Como primeiro fruto desse redimensionamento educacional, Nereu Ramos cria, em 18 de junho de 1938, a Inspeção de Educação Física do Estado<sup>18</sup>, pelo Decreto-Lei nº. 125, que deveria estar sediada nas dimensões do então Instituto de Educação da capital. Coube, portanto, a este órgão:

Art. 2º. - (a) - a organização e direção da Escola de Educação Física para a formação de professores especializados naquela disciplina; (b) – ministrar nas Escolas Normais, aos futuros professores, os conhecimentos necessários sobre a técnica da educação física, sobre os efeitos produzidos na criança e noções sobre biometria, pedagogia e metodologia da educação física; (c) - orientar e fiscalizar a educação física nos estabelecimentos de ensino primário e, nos termos do Decreto-lei nº. 76, de 4 de março de 1938, a educação física nas associações e clubes esportivos, tornando a sua prática metódica e racional (DECRETO-LEI N.125, 18/06/1938).

A idéia de uma Escola de Educação Física que se concretizasse apta a formar, em terras catarinenses, um corpo de professores especializados segundo os modernos princípios pedagógicos e científicos, estava entre os objetivos maiores a serem alcançados com a criação da Inspeção. Para inaugurar e organizar todos os passos rumo à profissionalização docente e, num mesmo movimento, solucionar o que se apresentava como *o problema da Educação Física nas escolas catarinenses* invadindo os Institutos de Educação e Grupos Escolares com

<sup>16</sup> Ao analisar a grade curricular das Escolas Primárias de Belo Horizonte em 1906, VAGO (2002) nos auxilia na compreensão do que chamamos de caráter utilitário da Educação Física Escolar: “Eles (os exercícios físicos) foram cuidadosamente posicionados entre as demais disciplinas, porque considerados como recurso de higiene. A idéia de intercalar os ‘Exercícios Físicos’ e o Canto às demais disciplinas expõe uma preocupação de caráter higiênico, revelada na pretensão de proporcionar às crianças um descanso (relaxamento) dos trabalhos considerados intelectuais, realizados em outras cadeiras na sala de aula” (VAGO, 2002, p.235).

<sup>17</sup> “As aulas de Educação Física abrangerão o período de 30 a 35 minutos entre o preparo, a saída e o retorno à sala, e serão ministradas 3 vezes por semana a cada turma” (Instruções para o ensino de Educação Física nos estabelecimentos escolares no período letivo de 1941, p. VI).

<sup>18</sup> Por meio da Portaria nº. 113 de 16 de janeiro de 1941, o então Superintendente Geral Interino do Ensino, Prof. Elpídio Barbosa, “Aprova a circular nº 1 redigida pela Inspeção de Educação Física, na qual estão traçadas as instruções e diretivas para o ensino da Educação Física nos estabelecimentos escolares durante o período letivo de 1941; e autoriza o Inspetor de Educação Física a remeter diretamente essa circular aos diretores dos estabelecimentos de ensino oficiais ou equiparados” (Instruções para o ensino de Educação Física nos estabelecimentos escolares no período letivo de 1941).

a segurança e a eficácia de uma Educação Física “racionalmente orientada”, Nereu Ramos, por sugestão do Ministro Gustavo Capanema e do diretor da Escola de Educação Física do Exército, solicitou ao Interventor Federal no Espírito Santo, Sr. Capitão João Punaro Bley, que fosse posto à disposição do governo catarinense o professor Aloir Queiroz de Araujo (Relatório Anual, 1938, p. 28-29), “abalizado conhecedor da matéria que ocupava funções idênticas no Estado do Espírito Santo” (Diário da Tarde, 16/09/1938). É interessante considerarmos que o Estado capixaba se destacava em cenário nacional entre os mais desenvolvidos em matéria de Educação em geral e, em Educação Física, em particular; ao passo que a figura de Queiroz era na mesma medida enaltecida como “um dos mais eficientes promotores da preparação da mocidade das escolas consciente da finalidade do homem novo da América, sem dúvida o futuro dirigente dos destinos do Mundo” (Arquivo pessoal do Prof. Aloir Queiroz de Araújo). É igualmente interessante destacarmos que a Revista de Educação Física do Exército publicava, em outubro de 1941, seu orgulho na participação do Exército na iniciação do plano catarinense. Além de Queiroz, professor diplomado pela Escola de Educação Física do Exército, o artigo aponta que o ‘terreno fértil’ do Estado sulino “no qual Nereu Ramos semeia, para que toda a população colha os frutos benéficos” (Revista de Educação Física, 1941, s/p) fora preparado por militares propagandistas da causa da Educação Física, a saber, majores e capitães do exército.

Ciente dos limites que se impunham ao momento inicial de consolidação do campo profissional, Nereu Ramos complementa:

Art.6º. - Enquanto não puder ser instalada a Escola de Educação Física, nos moldes do presente decreto-lei e respectivo regulamento, funcionará, anexo à Inspetoria, um **Curso Provisório de Educação Física**, cujo plano de ensino obedecerá, desde já, ao previsto para a organização da Escola Nacional de Educação Física<sup>19</sup> proposta ao Ministério da Educação e Saúde (DECRETO-LEI N.125, 18/06/1938, grifo nosso).

---

<sup>19</sup>A criação da Escola Nacional de Educação Física, no ano de 1939, na cidade do Rio de Janeiro, foi tema central da pesquisa de mestrado de Victor Andrade de Melo, intitulada “*Escola Nacional de Educação Física – uma possível história*”, defendida no ano de 1996 na Faculdade de Educação Física da Universidade Estadual de Campinas. O autor explicita em seu estudo, alguns pontos que justificam a importância e irradiação da influência da ENEFD às demais Escolas de Educação Física que surgiram no Brasil após sua fundação: “Dentre as principais contribuições à educação física brasileira temos as pesquisas realizadas em seu interior e divulgadas através dos ‘Arquivos’ e dos inúmeros cursos e congressos que sediava e/ou ajudava a organizar, com infraestrutura material e física, mas também com a participação direta de seus professores como palestrantes e conferencistas, facilitando o acesso a informações mais recentes e teoricamente mais aprofundadas. A ENEFD foi a primeira escola e possivelmente uma das primeiras, e talvez mais importantes na época, instituições, no Brasil, a fazer e divulgar pesquisas sistemáticas em educação física. Outra grande contribuição foi lutar para que as Escolas de Educação Física de outros Estados fossem aceitas no âmbito das Universidades. Areno, por



Em cumprimento às disposições contidas neste artigo, o Curso Provisório de Educação Física é regulamentado pelo Decreto-Lei nº. 508, em 18 de agosto do mesmo ano, sendo justificado pela finalidade maior de especialização do professorado estadual, objetivando a formação de *professores e instrutores* de Educação Física e, ao mesmo tempo, o desenvolvimento, a orientação e a unificação da prática da Educação Física em todos os estabelecimentos de ensino do Estado (DECRETO-LEI N. 508, 18/08/1938). Unificar a prática de Educação Física significava dizer que tanto as aulas ministradas aos professores formados pelo Curso Provisório como aquelas que ocorriam nas instituições escolares deveriam adotar as particularidades do “Método Francês” de Educação Física, o mesmo amplamente defendido por Rui Barbosa já em seu parecer nos fins do século XIX, em oposição ao então corrente “Método Alemão”.

A organização pedagógica que estruturava o curso projetava ao mercado de trabalho duas identidades profissionais diferenciadas e, em certa medida, hierarquizadas: formavam-se concomitantemente *professores e instrutores* de educação física, configurando posições sociais ao mesmo tempo próximas e distantes. Se, por um lado, um único plano de ensino orientava a formação dos alunos de ambos os cursos, por outro, os critérios de direcionamento pautavam-se nas reivindicações de escolaridade e experiência prática a comprovar. Nesse sentido, o curso de Instrutores de Educação Física destinava-se àqueles candidatos que não satisfaziam as exigências da matrícula para o curso de professores:

Art.13º. – Para a matrícula no curso de professores de Educação Física, é necessário que os candidatos satisfaçam as condições seguintes: a) – ter o curso superior ou secundário em estabelecimento oficial equiparado; b) – ter idade superior a 18 e inferior a 35 anos, contada até a data da matrícula; c) – demonstrar aptidão e capacidade para ministrar o ensino da educação física; d) – ter robustez e sanidade física e mental comprovadas em

---

exemplo, quando diretor, viajou para muitos Estados e procurou entrar em contato com os reitores das Universidades, procurando apresentar-lhes as experiências satisfatórias da ENEFD, a única Escola de Educação Física não só ligada a uma Universidade, como também ligada a uma das mais importantes universidades do Brasil. Em 1961, por exemplo, manteve contato com os reitores da Universidade do Rio Grande do Sul, Elyseu Pagliali, e da Universidade do Paraná, Flávio Supplicity [...] A ENEFD também foi responsável por formar gerações de profissionais competentes em todos os ramos, muitos dos quais, enquanto bolsistas, voltavam a seus estados e divulgavam o conhecimento adquirido e/ou auxiliavam na organização da educação física em seu Estado. Na área desportiva, por exemplo, existem inúmeros técnicos que foram ex-alunos da escola. Enfim, a Escola Nacional de Educação Física e Desportos teve uma importância fundamental no desenvolvimento da educação física nacional. E sua história, ou uma de suas possíveis histórias, lança luz em muitos de nossos fatos contemporâneos” (MELO, 1996, p. 111-113). O primeiro currículo de ensino da Educação Física universitária surgiu, segundo COSTA (1998), na década de 30. No entanto, o primeiro currículo reconhecido e divulgado como padrão nacional, foi o do curso superior da ENEFD, especificamente, em 1939 quando da criação da escola. A ENEFD recebeu a responsabilidade e incumbência na formação de equipes de especialistas em Educação Física para o meio civil.

inspeção perante junta médica designada pelo Secretário do Interior e Justiça (DECRETO-LEI nº 508, 18/08/1938).

O curso de Professores de Educação Física ainda admitia a matrícula de complementaristas<sup>20</sup>, ou dos que possuíssem curso equivalente em estabelecimento de ensino oficial equiparado, desde que comprovassem um ano de atuação no magistério do Estado. Entretanto, em nova expressão de hierarquização, o referido decreto nos deixa claro que, em situação de igualdade, preferir-se-ia a matrícula de alunos que apresentassem formação em curso superior ou secundário, aos complementaristas. No entanto, independentemente de sua trajetória profissional precedente, tamanha era a crença no poder renovador do compromisso que estava prestes a ser assumido, que, em meio às normas aplicáveis aos professores matriculados no curso, Nereu Ramos decreta a possibilidade de retorno ao cargo anterior sob a pena de sofrer a retirada de 30% da pontuação de qualquer promoção ou remoção que vier a concorrer no magistério, no caso de algum deles ser reprovado (DECRETO – LEI nº 184, 10/09/1938). Ainda que as vagas fossem preferencialmente destinadas aos professores públicos em exercício, o curso possibilitava a inscrição daqueles interessados que não ocupassem seus cargos no momento, “sob a determinação de requerer diretamente a matrícula ao Inspetor de Educação Física selando-a com a quantia de 2\$000 (dois contos de reis) de selos estaduais e selo de Saúde do Estado” (Edital de Matrícula ao Curso Provisório de Educação Física, 10/08/1938).

Não estar apto a adentrar o curso, no entanto, não desobrigava os futuros instrutores de enquadrarem-se nas alíneas b, c e d do artigo precedente. Afastando-se apenas da exigência da escolaridade, estes, como parte do processo de seleção, deveriam submeter-se a um exame classificatório de habilitação, cujo programa fora anualmente elaborado pela Inspetoria de Educação Física e publicado em Diário Oficial com antecedência de três meses de sua realização. É interessante destacarmos que, segundo o Art. 18º do mesmo decreto, o exame de habilitação seria realizado no primeiro dia útil do mês que antecederesse o início das aulas, “na

---

<sup>20</sup> Denominavam-se *complementaristas* os professores/as formados pela Escola Complementar, que apresentava como objetivo dar seqüência ao ensino primário e preparar professores para atuarem em escolas isoladas na área rural do Estado. Segundo Fiori (1975), “As Escolas Complementares objetivavam dar seqüência [sic] ao ensino ministrado pelos Grupos Escolares e facilitar a formação de professores normalistas – seus egressos podiam matricular-se no terceiro ano da Escola Normal. Mas essas escolas preparavam, efetivamente, professores para as então numerosas Escolas Isoladas catarinenses” (1975, p. 100). Para maior aprofundamento ver a Dissertação de Mestrado de Dilce Schueroff, intitulada “*Trajetórias da Vida Escolar de Professoras Primárias Catarinenses*”, a ser apresentada ao PPGE/UFSC, em abril de 2009.

Sede da Inspeção de Educação Física, sob o controle de uma banca examinadora composta do Inspetor Técnico, como presidente, de um instrutor ou professor e de um médico” (DECRETO-LEI N. 508, 18/08/1938).

Com duração de seis meses, o Curso Provisório de Educação Física deveria ocupar o segundo semestre do ano. O início efetivo de suas atividades letivas ocorreu em 15 de setembro de 1938, inaugurando uma nova fase para o campo da Educação Física catarinense: os trinta alunos<sup>21</sup> diplomados pela primeira turma, além de legitimarem a presença da disciplina nos currículos escolares, abririam as portas do Estado à profissionalização docente. Este número variou para vinte e nove nas páginas do Diário da Tarde de 16/09/1938, onde ao serem elencados os nomes dos primeiros alunos do curso mais uma constatação torna-se possível: do total apresentado, vinte e um alunos eram mulheres e apenas oito eram homens, corroborando a premissa de que o magistério primário catarinense se constituía como um campo de atuação eminentemente feminina, inclusive nas práticas relativas à Educação Física.

Com total apoio do Governo do Estado em suas necessidades e iniciativas, a chegada do Curso Provisório de Educação Física ao estado catarinense foi recebida com o impacto de uma *alta realização no terreno educacional* (A Notícia, 18/09/1938), fato que o colocava em situação de relativa igualdade aos processos ocorridos nos estados do Espírito Santo e São Paulo. Segundo o mesmo artigo jornalístico, as aulas de *ensino geral theorico-prático* do Curso Provisório, que abrangiam as cadeiras de Anatomia e Physiologia humanas, Noções de Cinesiologia, Biometria, Pedagogia, Metodologia da Educação Physica e Noções de Psico-Pedagogia, Hygiene Applicada, Physioterapia, Socorros de Urgência e História da Educação Physica, realizaram-se em sua sede temporária, localizada no Instituto de Educação; já o ensino prático, que abrangia as cadeiras de Execução prática dos elementos e methods adoptados, Composição de lições para os differentes graus das idades, Processos da Educação Infantil, História e Dramatização, Direcção de lições e outras formas de trabalho physico, Educação Physica Feminina, Gymnastica rithmica e danças regionaes, Educação Physica Esportiva (desportos individuaes e colectivos) e canto coral, foi ministrado, primeiramente, nas instalações do Estádio da Força Pública, cedido pelo comandante /tenente-coronel Cantidio Regis. Vale ressaltar que dos seis professores responsabilizados pelo ensino das cadeiras do Curso Provisório, três eram médicos profissionais.

---

<sup>21</sup> O Relatório Anual de Nereu Ramos ao Presidente da República de outubro de 1941, de que foi extraído o número total de formandos aqui apresentado, não especifica a distinção entre os números de professores e instrutores de Educação Física diplomados na primeira turma.

Na esteira dos incentivos governamentais aos êxitos do curso, já em novembro do mesmo ano, o Decreto-Lei nº. 229 autorizava a abertura de crédito especial na quantia de 200:000\$000 (duzentos contos de reis) para iniciar a construção de um estádio na Praça General Osório, na capital, “[...] destinado ao ensino prático da Escola de Educação Física, a competições ginásticas e esportivas e ao desenvolvimento da cultura física” (DECRETO-LEI nº 229, 18/11/1938). Para além de constituir um espaço apropriado e distinto para os exercícios ginásticos e prática racional dos esportes - conteúdos práticos privilegiados do curso - tal ação justificava-se na medida em que os poderes públicos, num movimento de reforço à obrigatoriedade constitucional do ensino da Educação Física em todas as escolas e níveis de ensino, foram atribuídos da missão de difundir-la em território nacional, assim como “fundar instituições e auxiliar e proteger aquelas fundadas por associações civis” (DECRETO-LEI nº. 229, 18/11/1938).

Em 6 de maio de 1939, o Curso Provisório de Educação Física finalizava sua primeira atuação no Estado catarinense sob os triunfos de uma vitória na qual dois vencedores - em nada adversários - poderiam ser laureados: se, de um lado o Estado Novo ganhava amplitude ao encontrar na Educação Física um meio propício de divulgação e legitimação de seus ideais, de outro, o campo da Educação Física catarinense constituía, por sua vez e pela primeira vez, um esforço de especificidade da área por meio de um espaço especializado para a formação de seus professores. Nereu Ramos, a fim de formalizar seus contentamentos e satisfações diante de tal projeto, presidiu e parainfou a sessão de colação de grau da primeira turma de formandos que acontecera emblematicamente no edifício da ex-Assembléia Legislativa do Estado, ladeado à mesa por Ivo d’Aquino e Ivens de Araújo, Secretários do Interior e Justiça e Segurança Pública, respectivamente; Aloir de Queiroz, Inspetor de Educação Física; Altamiro Guimarães, Secretário da Fazenda; Sebastião Rocha, Superintendente Geral do Ensino e Capitão de Corveta Carneiro da Costa, Capitão dos Portos. As palavras por ele proferidas na ocasião em discurso oficial, bem retratam esse enlace de interesses firmado entre os objetivos nacionais e a consolidação do Curso Provisório em terras catarinenses:

***“Senhoras Professoras e Senhores Professores:***

*O Estado Novo não é simples atitude. É realização em todos os setores da vida brasileira [...] O progresso de uma nação – escreveu um de nossos maiores educadores – está na proporção de seu zelo pela educação física. Onde se define a decadência da cultura corporal, pode-se ter, por certa, a decadência geral do país, cuja base econômica forçosamente há de estar no vigor físico de seus filhos [...] Foi sob a sábia inspiração dessa verdade indisfarçável que instituimos, com a competente e hábil direção do Prof. Aloir de Queiroz, posto á disposição do Estado pelo eminente Interventor do Espírito Santo, o Curso de educação física que aqui hoje*

*nos congrega para consagrar solenemente os seus primeiros professores. Lacuna das mais sensíveis a que marcava o nosso aparelhamento escolar, preocupado quase que exclusivamente da parte espiritual da educação. Assim falo porque a educação física que, em traços fugidios, deparavam os nossos estabelecimentos de ensino, mal escapava áquilo de Gustavo Capanema: “ao invés de aprimorar a infância e a juventude, não raro a levava a deformação ou a lesão irreparável” porque ministrada por “mestres improvisados no preparo e errados no saber”. Por obviar a êsse mal, que não era apenas nosso, mas de quase todo o Brasil, criou o govêrno da República, por decreto-lei de 17 de abril último, a Escola Nacional de Educação Física e Desportos. Avantajou-se, pois o Estado, á própria União no encarar o problema da cultura física das novas gerações catarinenses [...] Dando ao corpo solidez, agilidade, harmonia e beleza sadia, garantiremos do mesmo passo ao país as energias de que há mister para o seu desenvolvimento e para o seu progresso. Nesta hora de renascimento nacional, a cultura física deve ser “parte integrante da vida brasileira”. Não cumprirá o seu dever para com o Brasil a juventude que se não afeiçoar aos exercícios físicos, deles fazendo artigo de fé e mandamento cívico”* **(Trecho do discurso do Interventor Federal no Estado de Santa Catarina – Nereu Ramos – na solenidade de formatura, ao paraninfar a primeira turma de formandos do Curso Provisório de Educação Física do Estado, em 06/05/1939. Fonte: Diário Oficial do Estado de Santa Catarina, 10/05/1939, grifo nosso).**

Em uma extensa fala imersa em elogios às inúmeras “realizações majestosas” colocadas em marcha pelo então Interventor Nereu Ramos, o professor Queiroz advogava fervorosamente a serviço da causa da Educação Física, enaltecendo-a em conjunto com as “ciências do saber”, como os alicerces da educação moderna. Anunciada no discurso de Nereu Ramos fica claro, a partir da fala de Queiroz, o quanto, nesse momento inicial, havia uma visão de *Educação Física* muito próxima daquilo que podemos chamar de *Educação do Corpo*. A visão dualista e ocidental do ser humano - corpo e espírito - permeava os limites da disciplina, que parecia a um só tempo ser capaz de isolar a dimensão corpórea e assim somente interessar-se e responsabilizar-se por ela. Lançando luzes à especificidade e à necessidade de se reservar à disciplina um espaço legitimado nos currículos escolares, encontramos nas palavras de Queiroz um duplo movimento que favorecia, à sua maneira, o engendramento do campo da formação de professores: se a Educação Física emergia como disciplina específica e obrigatória nas grades curriculares, mensageira de uma educação preocupada com a formação integral do aluno, ou seja, de um equilíbrio entre corpo e mente, ao mesmo tempo ela se afirmava como área de atuação restrita às dimensões corporais, interessada sobremaneira na busca da saúde e beleza física:

*“Felizmente, depois do advento do Estado Novo, em que nova onda de patriotismo veio despertar a consciência nacional, estreitando o governo e o povo no mesmo pensamento de amor, fé e confiança no risonho futuro que a divina providência nos aponta, verdadeiro renascimento se operou*

*em todas as fontes de energia da nação, especialmente naquelas em que melhor dizem respeito ao seu interesse coletivo. Sendo a educação física da mocidade brasileira um dos pontos mais focalizados na Constituição de 10 de Novembro, tornando a sua prática obrigatória em todas as escolas do país, veio com isto preencher lastimável falha existente no ensino, onde até então nada mais se fazia do que dar à criança uma educação unilateral, sem dispensar o menor cuidado ao desenvolvimento paralelo “do espírito e do corpo”, tema tão debatido e apregoado na educação moderna, cuja origem se perde na idade dos tempos. Entre nós, somente hoje o verdadeiro espírito da educação está sendo bem compreendido. Era lastimável o menosprezo e a indiferença dos poderes públicos pelos assuntos educacionais com especialidade no que se refere à saúde e assistência social da população brasileira. A educação física embora muito tempo figure nos programas oficiais do ensino sempre foi relegada a plano secundário, não passando mesmo de um simples adorno da nossa legislação escolar”* (Trecho do discurso do Inspetor de Educação Física do Estado – Aloir Queiroz de Araujo - na solenidade de formatura da primeira turma de formandos do Curso Provisório de Educação Física do Estado, em 06/05/1939. Fonte: Diário Oficial do Estado de Santa Catarina, 10/05/1939, grifos nossos).

Nesse sentido, assumindo com uma apaixonada devoção suas posições de trabalho ao lado dos que se dedicavam à “Educação Intelectual e Moral” e com vistas à obtenção de resultados mais concretos para a melhoria da espiritualidade do povo brasileiro, o teor do “caráter da alta missão abraçada” incorporado pelo grupo de alunos fazia coro na voz de Fernandino Caldeira de Andrada, na ocasião, orador da turma. Num primeiro momento, esta missão evidencia o esforço pelo reconhecimento do espaço e importância da disciplina no arranjo curricular e, ao mesmo passo, da própria profissão que emergia:

*“Seremos os iniciadores, os precursores da Educação Física no magistério catarinense [...] Da mesma maneira que o agricultor ara a terra, aduba-a e prepara-a para torná-la apta a receber a semente, preparemos e ajudemos a preparar o nosso corpo e o de nossos patrícios, para que a semente simbolizada pelo espírito encontre meio adequado para o seu desenvolvimento. A utilidade da missão que abraçamos é incontestável e já pode ser indicada como uma das mais patrióticas instituições [...] Esforcemo-nos, como muitos o têm feito para colocar a ginástica no seu verdadeiro plano, no mesmo nível da educação intelectual e moral e batamo-nos sem cessar pelo brocado latino: Mens sana in Córpo Sano. Caros colegas, com bom humor, sorrindo, procuremos a glória. Distribuamos a semente da saúde por esta nossa terra, para que ela se torne um dia esteio forte, ajudando-nos a manter bem alto o estandarte da Educação Física!”* (Trecho do discurso do formando Fernandino Caldeira de Andrade - na solenidade de formatura da primeira turma de formandos do Curso Provisório de Educação Física do Estado, em 06/05/1939. Fonte: Diário Oficial do Estado de Santa Catarina, 10/05/1939, grifo nosso).

Em seguida, a relevância dada à disciplina e o reconhecimento dirigido ao professor/profissional eram enaltecidos à medida que se subordinavam aos objetivos nacionais:

*“[...] Conduzamo-nos à glória!  
A glória de colaborarmos na formação de um povo eugênico! A glória de  
preparamos músculos fortes, aptos para os muitos trabalhos de nossa  
terra! A glória de exercitar homens destros para a defesa do solo pátrio! A  
glória enfim de contribuirmos na formação grandiosa de um Brasil forte,  
saudável e belo” (Idem).*

Para que tal missão pudesse ser efetivada à altura de seus anseios e investimentos, o campo educacional catarinense, de uma maneira ampla, e o campo de atuação dos profissionais recém-formados, de uma maneira particular, sofreram alguns reflexos gerados pelo novo projeto. A figura do professor de Educação Física ganhava ao mesmo tempo em que conquistava espaço no cenário educacional<sup>22</sup>. Os professores recém-formados pelo Curso Provisório foram imediatamente aproveitados para cargos nos Grupos Escolares e nos Institutos de Educação espalhados por todo o Estado: havia urgência e necessidade na (re)orientação da prática que estava em cena. Nesse caminho, já em 29 de maio - ou seja, com a distância de menos de um mês da formatura - Nereu Ramos divulgava a criação do cargo de professor de Educação Física em nove grupos escolares do Estado, a saber:

*“José Boiteux”, de João Pessoa, no município de São José; “Prof. Paulo Zimmermann”, de Rio do Sul; “Eliseu Guilherme”, de Harmônia; “Francisco Tolentino”, de São José; “Prof. Ana Gondin”, de Laguna; “Prof. Venceslau Bueno”, de Palhoça; “Silveira de Sousa”, de Florianópolis; “Prof. José Brasilício”, de Biguaçu; “Prof. Balduino Cardoso”, de Porto União (DECRETO N. 810, 29/05/1939).*

Cabe-nos aqui resgatar a idéia de Gaspar da Silva (2006), para quem os grupos escolares figuram como verdadeiras “Vitrines da República” e dela enfatizar a participação da Ginástica. Além de constituírem, juntamente com os Institutos de Educação, os primeiros estabelecimentos de ensino no Estado a se beneficiarem com a criação de cargos específicos

---

<sup>22</sup> O Decreto-Lei nº 428 de 23 de fevereiro de 1940 nos fornece um bom exemplo dessa conquista de espaço pela figura do Professor de Educação Física. No decreto em questão, Nereu Ramos concede ao professor normalista que for diplomado em curso de Educação Física reconhecido, a possibilidade de, assim como os demais professores normalistas, ser nomeado diretor de Grupo Escolar.

para o professorado de Educação Física, nos grupos escolares tais cargos eram preenchidos somente por professores especializados pelos cursos oficiais oferecidos pela Inspetoria, os quais, segundo as próprias palavras de Queiroz: “levam uma bagagem apreciável de estudos e conhecimentos para desempenharem com eficiencia o trabalho” (O ESPORTE, 30/08/1939). Concomitantemente, nas escolas isoladas, um movimento bastante diferenciado daquele que ocorria no interior dos grupos escolares, caracterizava o ensino da disciplina: a legitimação de um espaço destinado às práticas físicas no arranjo curricular se deu pela introdução do ensino teórico da Educação Física nos dois últimos anos do Curso Normal, assinalando, de um lado, a ausência de professores especializados e, de outro, a não disponibilidade e/ou o não incentivo à construção de espaços físicos apropriados. Na esteira desse quadro de distinções, Queiroz defendia que o ensino teórico da disciplina aos futuros professores normalistas seria conveniente a um duplo movimento: conscientizá-los sobre a importância e proveito da Educação Física que iriam ministrar nas escolas isoladas e, assim, servir de importante instrumento de propaganda e difusão da mesma. Entretanto, a formação que chegava aos futuros professores servia ao propósito de propagar e difundir um tipo ideal de Educação Física: aquele mesmo que ocorria nos dispendiosos campos e praças dos grupos escolares. Assim como a Educação Moral e Intelectual de tais espaços catarinenses privilegiados pela “modernidade”, a Educação Física que lá se praticava era exposta “como um produto que não estava à venda: deveria ser reverenciado, admirado, mas estava disponível para poucos” (GASPAR da SILVA, 2006, p.181).

Em 13 de junho, mais cinco Grupos Escolares aguardavam legalmente, a chegada de um professor especializado que, seguindo o mesmo processo dos demais, seria designado pelo governo. O primeiro concurso para professores de Educação Física do Estado de que temos conhecimento, ocorreu em 31 de julho de 1939, formalizado pela Resolução nº 6.633 de 28 de julho de 1939, na capital catarinense. Visando ao preenchimento da cadeira de Educação Física dos cursos Fundamental e Normal do Instituto de Educação (um professor para a turma masculina e uma professora para a turma feminina), inscreveram-se três candidatos, todos diplomados pelo Curso Provisório Estadual: Fernandino Caldeira de Andrada, Diva Formiga e Edite Soares, dos quais os dois primeiros foram imediatamente aproveitados após obterem melhor desempenho nas provas de seleção (Relatório do Concurso para Provimento da Cadeira de Professor da 4ª Secção do 2º Grupo, Florianópolis, 11/08/1939). É interessante destacarmos também, que os candidatos selecionados obtiveram, respectivamente, o primeiro e segundo lugar no quadro das médias finais do Curso Provisório (Arquivo Pessoal do Prof. Aloir de Queiroz).



Após a obrigatoriedade legal da disciplina, em 1937, e a posterior criação do Curso Provisório em 1938, os espaços escolares, num movimento duplo de coerência e incentivo, passaram a ser equipados com aparelhagens e instalações direcionadas à prática. Os grupos escolares construídos a partir de 1938 já contavam com tais elementos, uma vez que edificadas sobre terrenos com capacidade para comportá-los. Ao mesmo tempo, entre alguns daqueles que foram construídos anteriormente, por não disporem de área física suficiente, adquiriu o Governo um terreno anexo para tal fim (RAMOS, N. Relatório Anual, 1940, p. 35).

Por ser a organização da Educação Física nas escolas catarinenses encarada como um problema muito complexo, dada a sua correlação com a saúde e a higiene, as primeiras medidas tomadas foram mesmo as de fornecer ao Estado mão-de-obra especializada através da formação de professores, e a adaptação dos grupos para o ensino da disciplina. Queiroz é enfático ao defender que em ambas as situações o Estado catarinense é destaque entre os demais:

*“Assim é que em vários grupos escolares estão sendo construídos os campos para educação física, obedecendo estes, quando o terreno favorece, a um tipo especial, ainda não existente em outros estados. Todos possuem regular área gramada, cujas dimensões não ultrapassam de 60 por 40 metros, envolvida por uma pista com retas que permitam a realização das provas regulamentares de corrida” (O ESPORTE, 30/08/1939).*

A remodelação dos galpões e a construção de outros, planejados de forma mais ampla e higiênica assim como a instalação de um campo destinado à prática do voleibol estavam entre os objetivos dessa adaptação. A compra de aparelhos fixos e o fornecimento, aos colégios, de materiais próprios à prática das atividades físicas e os trabalhos de biometria relacionavam-se aos anseios educativos de originalidade e classificação dos alunos, respectivamente. Segundo Queiroz, o Grupo Escolar Getúlio Vargas e o “Abrigo de Menores”<sup>23</sup> representavam na capital, o que havia de mais moderno, em termos de instalações,

---

<sup>23</sup> De acordo com SANTOS (2006), o Abrigo de Menores foi uma organização estatal criada em 1940 por Nereu Ramos, com a finalidade de tratar, abrigar, vigiar e educar os “menores abandonados” e delinquentes do Estado catarinense. Única instituição do gênero em Florianópolis, dirigida pelos Irmãos Maristas, o estabelecimento era situado na Rua Rui Barbosa, bairro da Agrônômica, e sua extensão ia desde o antigo “Hospital Naval” até o final do terreno da atual “Casa do Governador”, em um total de 55 mil metros quadrados. Localizado à beira mar, seu terreno era amplamente cultivado, tendo hortas, múltiplas variedades de flores e campos de futebol cercados por eucaliptos (SANTOS, 2006, p. 98-99). Através do Decreto nº. 8.026, de 12.06.69, as instituições de assistência aos “menores” foram proibidas de usar as denominações ou títulos como asilo, orfanato e abrigo em suas identificações. A partir de então, o antigo Abrigo de Menores passa a se chamar Educandário XXV de

para a prática da Educação Física. No mesmo passo, os demais grupos escolares foram sendo, por sua vez, adaptados, como é o caso do Grupo Escolar Victor Meirelles, “em Itajay”, que já em 1939 contava com a construção de sua praça de Educação Física ( JORNAL DO POVO, 1939); do Grupo Escolar Luiz Delfino, em Blumenau, que recebeu um terreno particular desapropriado pelo governo do Estado, para a construção de seu campo de Educação Física (Arquivo pessoal do Prof. Aloir de Queiroz) e, também, do Grupo Escolar Ana Gondin, situado no arrabalde do Magalhães, que festejava em setembro de 1939 a construção de seu campo de “Cultura Física” (Idem). No âmbito particular, ainda que este não configure o interesse primeiro da formação, Queiroz destaca o Colégio Coração de Jesus que, “satisfazendo com notável eficiência as exigências técnicas e pedagógicas da nova orientação dada ao ensino da Educação Física no país” tem como orientadora da secção a Prof. Olga Carvalho, aluna diplomada pelo Curso Provisório (O ESPORTE, 30/08/1939).

Havia, no entanto, a necessidade de formar mais professores. Além de o número de Grupos Escolares existentes no Estado catarinense ser significativamente superior ao corpo docente especializado proveniente da primeira turma, já no primeiro semestre de 1939, praticamente todos eles já se encontravam alocados em algum estabelecimento de ensino. Entretanto, com a criação da Escola Nacional de Educação Física, em abril de 1939, o Curso Provisório precisou adequar-se às exigências do Decreto-Lei nº.1.212 a fim de que pudesse receber reconhecimento federal, suspendendo suas atividades no semestre letivo de 1939. Ainda sob a direção de Queiroz, no segundo semestre do ano de 1940 recomeçam as atividades do curso, quando quatorze alunos receberam sua diplomação. Após esta segunda turma concluir a formação docente, na data de 10 de junho de 1941 por meio do Decreto Federal nº. 7.366, o presidente Getúlio Vargas concede reconhecimento ao Curso Provisório<sup>24</sup>.

Preparava-se, pois, no exercício de 1941, a formação da terceira turma de alunos do curso. É deste ano, também, a Portaria nº. 113 de 16 de janeiro, baixada pelo então Superintendente Geral Interino do Ensino, Prof. Elpídio Barbosa, através da qual é aprovada a Circular nº. 1 - redigida pela Inspeção de Educação Física - onde estão traçadas, em compasso com as orientações nacionais, as instruções e diretivas para o ensino da Educação Física nos estabelecimentos escolares durante o período letivo de 1941. Ao mesmo tempo, tal

---

Novembro, no qual, nas décadas de 60 e início de 70, foi realizada parte das atividades práticas do Curso Normal de Educação Física de Florianópolis.

<sup>24</sup>O Presidente da República resolve, nos termos do artigo n. 23 do Decreto-lei n. 421, conceder reconhecimento ao Curso Provisório de Educação Física, com sede em Florianópolis, Santa Catarina. Rio de Janeiro, 10 de junho de 1941, 120º da Independência e 53º da República (DECRETO-LEI N. 7.366, 10/06/1941).

portaria autoriza o Inspetor de Educação Física a remeter diretamente essa circular aos diretores dos estabelecimentos de ensino oficiais ou equiparados (Instruções para o ensino de Educação Física nos estabelecimentos escolares no período letivo de 1941). É também em 1941, que por meio do Decreto nº. 12.989, o Interventor Federal no Estado do Espírito Santo resolve dispensar Queiroz da comissão que vinha exercendo desde 1938 diante da Inspeção de Educação Física do Estado catarinense, entendendo que sua missão de aqui organizar o Serviço de Educação Física já tivera seu objetivo alcançado. Assume, pois, a direção do referido órgão o Coronel Américo Silveira d'Ávila.

O Relatório Anual de 1942 assinala que dos quarenta e quatro diplomados até então nas duas primeiras turmas, trinta e dois estavam exercendo sua especialidade em estabelecimentos de ensino mantidos pelo Estado. É, pois, no mesmo ano que começam a ser evidenciados, oficialmente, os resultados da Educação Física introduzida nos estabelecimentos de ensino e ministrada por professores especializados. Com um notável otimismo, o Relatório Anual de 1943, além de nos revelar uma leitura do quadro que se delineava no ensino da Educação Física em Santa Catarina, também nos remete aos resultados e finalidades que dela se esperava. Entusiasmado e respaldado pelo momento que era atravessado pelo “harmônico desenvolvimento físico dos escolares” (RAMOS, N. Relatório Anual, 1943, p. 66), o Relatório Anual de 1942 afirma ser essa “a demonstração inequívoca do imperativo de se ampliar cada vez mais o quadro dos professores especializados, dotando do mesmo passo os estabelecimentos do aparelhamento necessário à prática dos exercícios” (Id.,Ibid.).

O documento ainda nos apresenta um elemento novo em relação ao professorado em exercício neste ano de 1942. Para além dos vinte e sete professores diplomados pelo Curso Provisório do Estado, o ensino de Educação Física nos Institutos e Grupos Escolares contou com a presença de cinco monitores da “Fôrça Policial”, diplomados, por sua vez, pelo Curso de Educação Física do Exército<sup>25</sup>, sediado na cidade do Rio de Janeiro. De acordo com o Relatório Anual de 1944, o mesmo quadro ocorrera no ano de 1943, quando, sob a direção do Coronel d'Ávila, o Curso Provisório formou apenas onze professores.

Em 23 de outubro de 1944, Ernani do Amaral, Interventor Federal no Estado do Rio de Janeiro, acusa o recebimento de um telegrama enviado por Nereu Ramos no qual lhe é solicitada a cópia da legislação referente ao Curso de Férias de Educação Física, organizado por aquele Estado. Ainda que não tenhamos acesso à documentação do novo curso que se

---

<sup>25</sup> A *formação superior* em Educação Física no Brasil nasce em berço militar, no início do século XX, com a Escola de Educação Física do Exército (ESEFEX). Seu legado é irrefragável na consolidação de todos os demais cursos de formação de professores na área, em todo o país. No narrar de Ferreira Neto (1999, p. 291) a ESEFEX foi a “*célula-máter*” da formação profissional no campo.

instalava em terras catarinenses, a análise do telegrama e de seus anexos pôde nos dar fortes indicativos das intenções do governo catarinense em espelhar a legislação de seu antigo Curso Provisório de Educação Física na daquele realizado no Rio de Janeiro. Com a duração de três meses, acontecendo nos três primeiros meses do ano, o novo curso de formação de professores de Educação Física em Santa Catarina responde pelo nome de *Curso de Habilitação de Professores de Educação Física*<sup>26</sup>, conforme nos mostra a figura 1.



**Figura 1. Diploma do Curso de Habilitação de Professores de Educação Física do Estado de Santa Catarina, expedido em 7 de março de 1948.  
Fonte: Acervo particular Prof. Oly Gomes.**

A figura 2 é uma ilustração do Dia da Formatura da terceira turma de formandos do Curso de Habilitação, nas dependências do Quartel da Polícia Militar do Estado. Na imagem, as alunas do curso ladeando o Prof. Bonassis, militar que fazia parte do corpo docente.

<sup>26</sup> O Decreto- lei n.40 de 03/12/1945 transforma o Curso Provisório em Curso de Habilitação para Professores de Educação Física.



**Figura 2. Formatura da terceira turma do Curso de Habilitação de Professores de Educação Física do Estado de Santa Catarina, em 7 de março de 1948.  
Fonte: Acervo particular Prof. Oly Gomes.**

Na Mensagem Anual à Assembléia Legislativa, no ano de 1948, encontramos no pronunciamento do então Governador do Estado, Aderbal Ramos da Silva, a última referência oficial sobre o andamento do Curso de Habilitação:

Funcionou, em 1947, o Curso de Habilitação de Professores de Educação Física, com uma matrícula de 103 alunos, sendo aprovados 57. Com esta turma, todos os grupos escolares estão lotados com professores especializados em educação física. No prosseguimento do seu programa, vem o Govêrno de ampliar a inspeção do serviço de educação física nos estabelecimentos de ensino, designando técnicos em educação física para escolas isoladas e escolas reunidas (SILVA, A.R., Mensagem Anual, 1948, p.32).

Alcançados os objetivos de capacitação e orientação docente para a prática, uniformizando, o ensino de Educação Física em todos os estabelecimentos de ensino em nível estadual, o Curso de Habilitação de Educação Física, conforme nos apontam as figuras e a fala anteriores, parece encerrar sua existência no ano de 1948. Nas Mensagens Anuais que seguiram este ano, além de estarem ausentes quaisquer registros de formação de professores na área, o Curso de Habilitação não constava, assim como ocorria com o Curso Provisório, na lista das unidades escolares que estavam em funcionamento no Estado. Em idêntico caminho, a Inspeção de Educação Física, na Mensagem Anual de 1950, agora desobrigada da função de organizar e administrar a formação de professores, tem seus encargos concentrados nas

ações de orientar e fiscalizar o ensino de Educação Física em todas as escolas do Estado de caráter público ou privado de ensino primário, normal, secundário e profissional.

A partir de tal configuração, pareceu o Estado não mais se preocupar em registrar a trajetória da formação de professores, mas sim, aquela relacionada aos frutos proporcionados por ela. Em 1951 uma nova onda de otimismo atravessava o *ensino* da Educação Física em terras catarinenses:

[Em 1951] O ensino da Educação Física foi devidamente ministrado nos estabelecimentos escolares, quer estaduais, quer particulares, sob a orientação da Inspeção de Educação Física. Há no Estado, 204 professores de educação física, de várias categorias, distribuídos pelos 151 estabelecimentos com ensino regular, os quais ministraram essa disciplina a 49.279 alunos. Em 1944 havia no Estado 44 educandários aparelhados, dispondo de 46 professores; e apenas 16.452 alunos praticavam exercício físico metódica e racionalmente orientado (BORNHAUSEN, I. Mensagem Anual, 1952, p.26).

No ano de 1952, o Departamento de Educação acusava, para a carreira de professor de Educação Física, a provisão de 60 cargos dos quais 34 estavam efetivamente ocupados, enquanto professores de outras categorias totalizavam 114 (BORNHAUSEN, I., Mensagem Anual, 1953, p. 19). Em 1953 o quadro pouco se altera: dos 60 cargos iniciais, há uma pequena redução para 31 no número de efetivamente ocupados, ao passo que permanece inalterado o número de cargos destinados a professores de outras categorias (BORNHAUSEN, I. Mensagem Anual, 1954, p.28).

Em 1956 uma nova nomenclatura fora utilizada para identificar a ocupação do quadro docente em Educação Física: de um total de 257, 33 *professores efetivos* e 224 *professores não efetivos* orientavam as práticas escolares na área (LACERDA, J. Mensagem Anual, 1957, p. 21). Já em 1961, no governo Celso Ramos, retornam as evidências apontando que, dentre os 60 cargos existentes para a carreira de professor de Educação Física, apenas 22 estariam efetivamente preenchidos (RAMOS, C. 2ª Mensagem Anual, 1962, p. 28). Nova mudança em 1962, quando, espalhados por diversas regiões do Estado estavam atuando 59 *Professores de Educação Física*, e 97 *Regentes de Educação Física* (RAMOS, C. 3ª Mensagem Anual, 1963, p. 191).

Ainda que outros interesses pudessem estar *envolvidos e envolvendo* a seu modo o delinear do quadro que se estabelecia, o ano de 1962 parece evidenciar o esgotamento e os limites das formações oferecidas até então. Apesar do crescente movimento de expansão que

vinha atravessando o campo da Educação Física catarinense, desde o ano de 1938, em 1962, o número de professores parecia mostrar-se insuficiente para o atendimento de todos os estabelecimentos de ensino que, por sua vez, cresciam a passos largos. O que ocorrera nos pátios do então “Abrigo de Menores”<sup>27</sup>, pode nos fornecer uma ilustração desse possível quadro:

Nas diversas canchas do Abrigo de Menores foram intensas as atividades esportivas. Inúmeros torneios e competições foram realizados nos diversos esportes, tornando assim as recreações dos abrigados sadia e educativa. Não houve aula de educação física por falta de professor nomeado, mas estamos providenciando a nomeação de um para que os meninos não fiquem privados de tão útil exercício (RAMOS, C. 3ª Mensagem Anual, 1963, p. 181).

Ainda que sob os ditames da obrigatoriedade legal, a lacuna evidenciada no quadro docente especializado<sup>28</sup>, parecia reforçar, no ano de 1963, a carência de um espaço oficial, nos currículos escolares, destinado às práticas de Educação Física<sup>29</sup>. Pelo Decreto Nº. 104 de 13 de fevereiro de 1963, que dispõe sobre os currículos dos estabelecimentos de ensino secundário de primeiro e segundo ciclo, são apresentadas as duas opções curriculares correspondentes, indicadas por estudo feito pelos Conselhos Federal e Estadual de Educação. O que de fato nos chama atenção é que, dentre as disciplinas estabelecidas e elencadas como obrigatórias nas grades curriculares, não encontramos o lugar destinado à Educação Física. Somente no artigo 4º do mesmo decreto, sem pertencer efetivamente, portanto, ao arranjo curricular, o documento faz menção ao ensino obrigatório da disciplina extensivo aos alunos até a idade de 18 anos, nos estabelecimentos de ensino secundário mantidos pelo Estado ou naqueles particulares que optassem pelo Sistema Estadual de Ensino. O momentourgia por

---

<sup>28</sup> É interessante destacarmos que, dentre os concursos para ingresso de professores primários no ano de 1963, nenhuma vaga foi destinada ao preenchimento da cadeira de Educação Física no Estado. Já em 1964, três vagas foram abertas: uma para a Zona dos Campos de Lages, uma para o Litoral de São Francisco e uma para o litoral de Florianópolis (RAMOS, C. 3ª Mensagem Anual, 1964, p.331).

<sup>29</sup> Através da análise do Parecer nº. 100/65 do Conselho Estadual de Educação que tem como objeto a solicitação de autorização para funcionamento do Colégio Normal Mestre Elpídio Barbosa, na cidade de Itajaí, temos um indicativo de que o quadro de defasagem no professorado de Educação Física atingia todos os níveis de ensino: “O artigo 30 do Regimento Interno (do referido colégio) informa não serem ministradas aulas de Educação Física no Colégio Normal Mestre Elpídio Barbosa por este ser um curso noturno. Lembramos, porém, que, estando a preparar educadoras de alunos do curso primário as quais muitas vezes terão que responder pela Educação Física da turma que regem, deverá a Escola provê-las de todos os conhecimentos necessários sem descuidar a Educação Física que, se menos, deverá ser dada em aulas teóricas” (Parecer Nº. 100/65 do CEE, de 1º de junho de 1965).

mais mão-de-obra especializada. Com a imensa expansão das escolas e grupos escolares de nível primário no estado catarinense, fazia-se necessário uma medida educacional de emergência para que fossem supridas as carências apresentadas pelo quadro docente em Educação Física que, há tempos, não mais acompanhava tal crescimento.

## **2.2 Do suprimento das carências do ensino de Educação Física nas escolas primárias catarinenses: o Curso Normal**

Foi então que após um longo período de silêncio no campo da formação de professores de Educação Física no Estado catarinense, no ano de 1963, o Governo do Estado criou, pela Lei Nº. 3.351 de 23 de dezembro, o Curso Normal de Educação Física. No olhar do Prof. Hercides José da Silva, formado pelo curso em sua primeira turma, no ano de 1964, este assim podia ser definido:

*[...] ele preparava a gente para trabalhar, o objetivo básico dele era formar, era formar pessoal, formar mão de obra para o magistério de primeiro grau, de primeira à quarta série, magistério de Educação Física de primeiro grau de primeira à quarta série [...] O nome era Curso Normal de Educação Física, ele era um curso especialmente [...] para suprir as necessidades do mercado.*<sup>30</sup>

Anexo à Escola de Educação Física do Estado de Santa Catarina e subordinado em sua organização e direção à Inspeção de Educação Física que, por sua vez, integrava a Secretaria de Educação e Cultura, o Curso Normal destinava-se, portanto, “à formação de professores de Educação Física para os estabelecimentos oficiais e particulares de ensino primário, bem como para as demais instituições de proteção à criança” (LEI Nº. 3.351 de 23/12/1963). Até o

---

<sup>30</sup>No rastro de sua representatividade e importância à Educação Física Catarinense, procuramos nos aproximar das memórias do Prof. Hercides José da Silva por meio de uma entrevista. No entanto, atualmente (2008) muito adoentado, beirando os oitenta anos de uma vida apaixonada pelo ensino, disputado entre os perigos causados pelas emoções e dificuldades, precisou resguardar-se no silêncio. Não por acaso, quando à procura de outras fontes relativas à pesquisa nas estantes do Museu da Escola Catarinense, fomos presenteados com um achado inesperado: no ano de 1996, o professor havia concedido uma entrevista exclusiva ao projeto “Resgate da História e da Cultura Material da Escola Catarinense”. Tal entrevista, arquivada no Acervo de História Oral de nosso museu, além de ser uma das grandes fontes que formam a base de nossa investigação, permitiu-nos, em alguma medida, novamente escutar a voz daquele mestre que hoje não nos fala mais. Nesse caminho, aventuramo-nos respeitosamente em um mergulho entre as memórias ora de sua infância ora de sua profissão e, de volta à superfície, vemos o quanto ambas são atravessadas significativamente por uma grande paixão e dedicação aos esportes e às práticas corporais de um modo amplo. Uma análise dessa entrevista foi por nós publicada em forma de artigo intitulado Hercides José da Silva e a Educação Física Catarinense: Memórias do aluno, Memórias do Mestre, no IX Congresso Nacional de História Oral - Testemunhos e Conhecimento, no ano de 2008.



ano de 1968 seu funcionamento fora mantido pelo Governo do Estado de Santa Catarina, quando então se filiou à Fundação Educacional de Santa Catarina – FESC<sup>31</sup>. De acordo com o artigo 4º desta Lei, como requisito para ingresso no curso, os candidatos deveriam ter completado o segundo ciclo do ensino médio, em que a prioridade das vagas seria dada aos professores normalistas. Em contrapartida, poderiam também se inscrever no curso aqueles ocupantes do cargo de Regente de Educação Física, desde que matriculados no segundo ciclo do ensino médio e nele já ter concluído a segunda série.

Além do movimento de expansão das escolas e grupos escolares de nível primário no Estado catarinense e da obrigatoriedade legal da disciplina nos currículos de todos os níveis de ensino, desde a promulgação da Constituição Federal de 1937, a demora do retorno à cena de um curso de habilitação de professores na área parece explicar a grande demanda de candidatos, provenientes das diversas regiões do Estado, atraídos pela nova capacitação profissional. Entre outras razões, tal procura guiava-se pela promessa do direito de inscrição nos concursos para o provimento do cargo de professor de Educação Física, aos egressos portadores do diploma do Curso Normal, elemento este, retratado na figura 3.

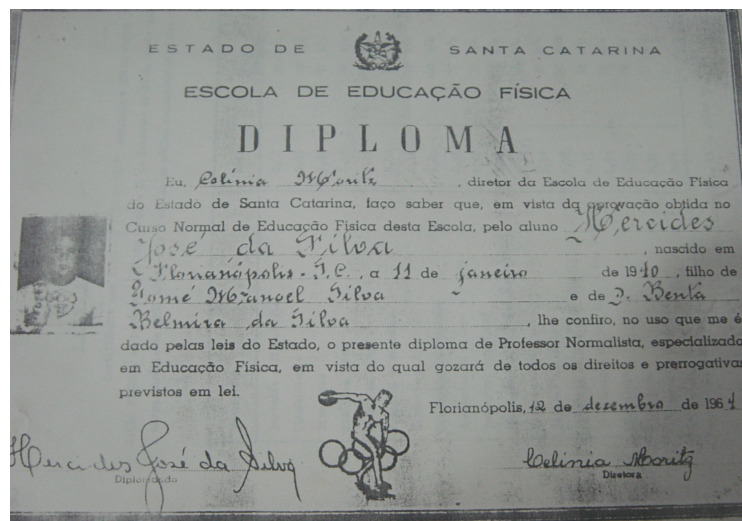
Se a 4ª Mensagem Anual do então Governador Celso Ramos emitida à Assembléia Legislativa do Estado, referente ao exercício de 1963, apresentava o quadro docente em Educação Física na proporção de 49 professores para 97 regentes, a 1ª Mensagem Anual do Governo Ivo Silveira, analisando o ano de 1965, já evidenciava os frutos da formação promovida pelo Curso Normal: estavam ocupados no Estado 122 cargos de professores de Educação Física ao passo que a posição de regente de Educação Física integralizava 400 ocupações. Lançados ao mercado de trabalho, os professores normalistas contribuía para que, no ano de 1967, o número de professores continuasse a subir: de 122 cargos do ano anterior, foi apontada a existência atual de 149. No mesmo ano, um decréscimo considerável no número de regentes pôde ser percebido: de 400 cargos em 1965, apenas 111 foram evidenciados em 1966 (SILVEIRA, I. 2ª Mensagem Anual, 1967, p. 160). Semelhante movimento pôde ser observado em 1968, quando permanecendo o número de regentes, os professores atingiam a marca dos 197 atuantes no Estado (SILVEIRA, I. 3ª Mensagem Anual, 1968, p. 135).

Inscrito na iminência do tenso e conflituoso momento político que atravessaria o Brasil com a instalação da Ditadura Militar, o dia 1º de março de 1964 marca o início das aulas. Com

---

<sup>31</sup> Uma incursão mais demorada na trajetória da FESC será feita no item 3 deste capítulo, quando apresentamos o Curso Superior de Educação Física da UDESC implicado no movimento de criação de organizações fundacionais no Estado de Santa Catarina.

a duração de um ano letivo, perfazendo uma carga-horária total de 1200 horas/aula, o Curso Normal apresentava inicialmente a seguinte grade curricular: Anatomia e Fisiologia (72h/a); Cinesiologia (72h/a); Biometria (72h/a); Didática Geral (72h/a); Didática Especial (72h/a); Voleibol e Handebol (72h/a); Basquete e Futebol (72h/a); Desportos Individuais (108h/a); Desportos de Ataque e Defesa (36h/a); Desportos Aquáticos (36h/a); Fisioterapia (48h/a); Higiene Aplicada (36h/a); História da Educação Física (36h/a); Organização da Educação Física e dos Desportos (76h/a); Psicologia (72h/a); Recreação (72h/a); Socorros de Urgência (72h/a); Educação Física Geral Masculina (108h/a); além de Educação Física Geral Feminina e Atividades Rítmicas que estavam presentes apenas no currículo destinado à formação das professoras<sup>32</sup> (figura 4).



**Figura 3. Diploma expedido aos primeiros formandos do Curso Normal de Educação Física de Florianópolis, em 12/12/1964.**

**Fonte: Acervo particular Prof. Hercides José da Silva.**

<sup>32</sup> Estes dados curriculares foram alcançados mediante a análise do Diploma de Normalista do Professor Hercides José da Silva, formado pela primeira turma do curso. Gentilmente cedido por ele e sua esposa para esta pesquisa, encontramos ao verso do documento o histórico escolar do Professor contendo as informações aqui apontadas. As disciplinas de Atividades Rítmicas e Educação Física Feminina aparecem apenas nomeadas, permanecendo ausente qualquer sinal de avaliação. Nesse sentido, ao mesmo tempo em que não nos foi possível especificarmos o espaço destinado a tais disciplinas na grade curricular, projetando-nos ao encontro do entendimento de que existiam dois currículos particulares em vigor no curso: um destinado à formação masculina e outro, à formação feminina.

Notas Finais	
Anatomia e Fisiologia	8,08
Atividades Rítmicas	-
Biometria	9,31
Cinesiologia	9,26
Didática Geral	8,98
Didática Especial	8,52
Desp. Col. Volei e Handebol	8,52
Desp. Col. Basquete e Futebol	9,16
Desp. Individuais	9,85
Desp. de Ataque e Defesa	8,52
Desp. Aquáticos	8,60
Ed. Física Geral Masc.	8,16
Ed. Física Geral Fem.	-
Fisioterapia	9,37
Higiene Aplicada	9,30
História da Ed. Física	9,08
Org. da Ed. Fis. e dos Desp.	9,37
Psicologia	8,82
Recreação	8,76
Socorros de Urgência	8,76
Média Geral	8,95

**Figura 4. Diploma expedido aos primeiros formandos do Curso Normal de Educação Física de Florianópolis, em 12/12/1964 - Verso.**

**Fonte: Acervo particular Prof. Hercides José da Silva.**

As duas figuras seguintes (5 e 6) demonstram que, diferentemente do que ocorrera na primeira turma, na qual o ensino se deu de modo concomitantemente a homens e mulheres, na segunda, formada no ano de 1965, apresentou-se um corpo discente integralizado apenas por mulheres. A solenidade de formatura no Teatro Álvaro de Carvalho, assim como a atividade prática realizada pelas alunas no então “Abrigo de Menores”, ilustram tal quadro.



**Figura 5. Solenidade de Formatura do Curso Normal de Educação Física de Florianópolis - SC, em 1965, no Teatro Álvaro de Carvalho.**

**Fonte: Acervo particular da Profª. Alva Neves Pessi.**



**Figura 6.** Um dia de aula prática do Curso Normal de Educação Física de Florianópolis-SC, em 1965, no “Abrigo de Menores”.

**Fonte:** Acervo particular da Prof<sup>ª</sup>. Alva Neves Pessi.

A partir da instauração do Período Militar no Brasil, houve sensivelmente um investimento estratégico em um tipo específico de abordagem para a Educação Física: privilegiaram-se, sobremaneira, as práticas esportivas no interior das escolas. De acordo com Ferraz (1999, p. 1227), o esporte de alto rendimento foi incorporado pela Educação Física escolar como conteúdo principal, centrando suas intervenções pedagógicas, na iniciação desportiva e na busca de novos talentos para a Nação. As figuras 7 e 8 ilustram que, embalados pela vitória na Copa de 1970, a representação dos ídolos esportivos que passavam a representar a garra e o “perfil” da nação brasileira como um todo, invadia as escolas catarinenses pela prática de seus professores, deixando rastros dos valores e finalidades atribuídos à competência da disciplina. Este tema será retomado com maior profundidade no capítulo seguinte.



**Figura 7.** Desfile de Sete de Setembro de 1970 do Ginásio Industrial Nereu Ramos, em Itajaí - SC.

**Fonte:** Arquivo Público do Estado de Santa Catarina.



**Figura 8.** Desfile de Sete de Setembro de 1970 do Ginásio Industrial Nereu Ramos, em Itajaí - SC.  
**Fonte:** Arquivo Público do Estado de Santa Catarina.

A figura 9, por sua vez, nos evidencia que, atrelada aos louvores do imaginário esportivo que se instalava, fez-se mais uma vez presente no campo da Educação Física a máxima “*Mens Sana in Corpore Sano*”. Expressão e causa de saúde física e mental, o esporte se pretendeu mensageiro do equilíbrio entre corpo e mente, servindo a um movimento político vertical, marcado ao mesmo tempo pela aparente distância das imposições e ideologias governamentais e pela proximidade com um sincero sentimento nacionalista de euforia e pertencimento.



**Figura 9.** Desfile de Sete de Setembro de 1970 do Ginásio Industrial Nereu Ramos, em Itajaí - SC.  
**Fonte:** Arquivo Público do Estado de Santa Catarina.

Em 2 de março de 1964, por meio do Processo nº 98/1964, encaminhado pela Secretaria de Educação e Cultura ao Conselho Estadual de Educação, são apreciados o Programa e o Regimento do Curso Normal de Educação Física. Com uma pequena solicitação de modificação no que tange ao artigo 51 deste último, exigindo que constasse nos diplomas a especificação da titulação de “Professor de Educação Física em Grau Primário”, o Parecer nº 69/1964 do CEE era a expressão da aprovação de tais documentos<sup>33</sup>. Nesse mesmo movimento, os pareceres subseqüentes, correspondentes aos anos de 1965 e 1966, além de conterem a aprovação, impuseram outras pequenas alterações regimentais à estrutura organizacional do curso.

O Relatório dos Trabalhos realizados no ano letivo de 1970 pela Escola de Educação Física apresentado pelo seu diretor, Érico Stratz Júnior, ao Diretor Executivo da FESC apontava, para o ano em questão, a inscrição de 198 candidatos ao Concurso de Habilitação ao Curso Normal, dos quais compareceram efetivamente às provas 33 do sexo masculino e 118 do sexo feminino. O processo se deu no período de 17 a 20 de fevereiro, constando de cinco provas: Exame Clínico, Prova Escrita de Português, Provas de Capacidade Física, de Ritmos e de Coordenação, operacionalizadas por três professores titulares do curso, entre eles o próprio diretor. Do total de inscritos, 23 professores e 52 professoras de Educação Física concluíam, em 12 de dezembro, o Curso Normal. Para além da presença de familiares, a solenidade de entrega dos diplomas aos formandos ocorreu no Teatro Álvaro de Carvalho, sob os olhares familiares e orgulhosos de autoridades civis e militares (FESC, Relatório das atividades desenvolvidas, 1970) (Figuras 10 e 11).

Com a aprovação do Decreto-Lei nº 869, de 12 de setembro de 1969, que dispõe sobre a inclusão da Educação Moral e Cívica como disciplina obrigatória, nas escolas de todos os graus e modalidades dos sistemas de ensino no País, o currículo do Curso Normal chega ao ano de 1970 com novas configurações. Além, portanto, da inclusão da disciplina anteriormente citada, as cadeiras de Prática de Ensino, Música, Ritmo e Canto e Atividades Rítmicas, Dança e Brinquedos Cantados passaram a integralizar de forma notável a grade curricular, caracterizando-se por serem as aulas de maior recorrência semanal. Como fruto desse movimento e sob os cuidados da professora Marina Lingner Heirich, as figuras 12 e 13 ilustram que, ao final do ano letivo, “as alunas da Escola apresentaram, no Ginásio Charles Edgar Moritz, uma demonstração de atividades Rítmicas e Ginástica, muito aplaudida pelo

---

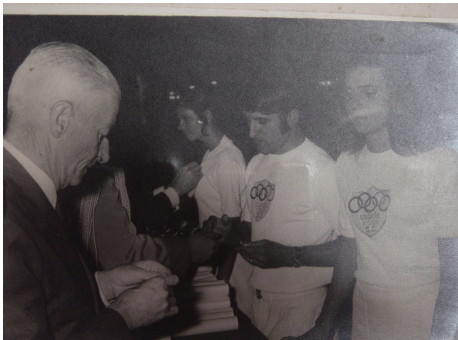
<sup>33</sup> Ao retornarmos à figura 1, é possível percebermos que os diplomas da primeira turma de formandos não atenderam à exigência advinda do CEE: os jovens professores formaram-se sob o título de Professor Normalista especializado em Educação Física.



numeroso público que compareceu” (Relatório dos Trabalhos realizados no ano letivo de 1970 pela Escola de Educação Física de Florianópolis, p. 321).



**Figura 10. Solenidade de Formatura do Curso Normal de Educação Física de Florianópolis - SC, em 12/12/1970, no Teatro Álvaro de Carvalho.  
Fonte: Arquivo Público do Estado de Santa Catarina.**



**Figura 11. Solenidade de Formatura do Curso Normal de Educação Física de Florianópolis - SC, em 12/12/1970, no Teatro Álvaro de Carvalho.  
Fonte: Arquivo Público do Estado de Santa Catarina.**



**Figura 12. Alunas do Curso Normal de Educação Física de Florianópolis – SC, em Demonstração de Ginástica e Rítmica no Ginásio Charles Edgar Moritz, ao fim do Ano Letivo de 1970.  
Fonte: Arquivo Público do Estado de Santa Catarina.**



**Figura 13. Alunas do Curso Normal de Educação Física de Florianópolis –SC, em Demonstração de Ginástica e Rítmica no Ginásio Charles Edgar Moritz, ao fim do Ano Letivo de 1970.**

**Fonte: Arquivo Público do Estado de Santa Catarina.**

Até o ano de 1971 o Curso Normal não possuía sede própria. De acordo com o Relatório de 1970, o GE-PLANE entregara à Escola, no mês de março, um Ginásio de Educação Física onde algumas aulas práticas e teóricas já foram ministradas no corrente ano. Simultaneamente, o Relatório apontava em situação de “vias de conclusão”, a construção do prédio-sede da Escola, cuja obra fora contratada entre o PLAMEG e a Construtora Kaestner S.A., com recursos fornecidos pelo Plano Nacional de Educação. Entretanto, evidenciava que:

A falta de instalações próprias fez com que a maioria das atividades da Escola continuasse a ser realizada em diversos locais, cedidos em especial favor. Assim, no corrente ano (1970), as aulas práticas de Educação Física Geral Masculina, Atletismo, Voleibol, Basquetebol, Handebol e Futebol funcionaram no Estádio da Polícia Militar; as aulas teóricas e a secretaria no Ginásio da Escola e na Escola Superior de Administração e Gerência (ESAG); as aulas práticas de Educação Física Geral Feminina, Atividades Rítmicas, Dança, Música e Canto, no Ginásio Charles Edgar Moritz e no Ginásio da Escola (Relatório dos trabalhos realizados no ano letivo de 1970 pela Escola de Educação Física, 1970).

É imprescindível a lembrança de que, no âmbito econômico, atravessávamos o episódio político-administrativo muitas vezes chamado de “Milagre Econômico Brasileiro” (1968 – 1973). Após vivenciarmos nos anos de 1964 a 1967, por conta da política de estabilização monetária imposta pelo Fundo Monetário Nacional - materializada no PAEG (Plano de Ação Integrada do Governo) - o que no entender de Santos (1995, p. 171) configurou-se como a depressão econômica mais séria da história econômica do pós-guerra no



Brasil<sup>34</sup>, chegamos a 1968 com índices que, embora reconhecidamente manipulados pelos interesses governamentais, apontavam a situação econômica brasileira em crescente desenvolvimento e a ditadura militar como autora desse grande feito<sup>35</sup>. Se no terceiro capítulo apresentaremos a expansão do ensino superior no Brasil na década de setenta - especificamente os cursos superiores de Educação Física - como uma das principais respostas do regime às demandas populacionais que, arrebatadas com as oportunidades profissionais geradas pelo momento, apostavam na qualificação profissional como a forma mais segura de garanti-las, por hora nos concentraremos no entendimento de que os rumos dados ao Curso Normal de Educação Física refletiram a política emergencial que procurou conter e contentar com a formação técnica, grande parte dos estudantes que batiam às portas das universidades.

Tal reflexão é baseada no fato de que a formação de professores de Educação Física na capital catarinense chegava ao ano de 1976 pautando-se sobre novos alicerces pedagógico-estruturais. Através do Decreto nº. 419 de 19 de abril de 1976, o Curso Normal com a configuração de um ano deu lugar ao Curso de Educação Física (CEF), que anunciava a habilitação profissional ao Magistério de 1ª a 4ª série, expandido agora para dois anos letivos. Em 1981, pelo Parecer Nº. 145/1981 do Conselho Estadual de Educação, o referido curso recebeu reconhecimento.

Correspondendo à formação escolar em nível de segundo grau, mais especificamente ao segundo e ao terceiro ano, sua fundamentação legal passou a ser orientada pelos ditames da Lei 5.692/71, criada com a finalidade de fixar as diretrizes e bases para o ensino de 1º e 2º graus. Segundo Vieira e Freitas (1995, p. 131), esta Lei, diferentemente da Reforma Universitária de 1968, que representou um projeto há tempos buscado no país, emerge como a “grande novidade” do regime militar ao sistema educacional. De posse do poder de escolha dos saberes que deveriam ser veiculados pela educação brasileira, visando à uniformidade e ao controle do pensamento a ser construído em nossas crianças e jovens, o artigo 4º dessa Lei, impusera:

---

<sup>34</sup> Francelino (2004, p. 98) nos alerta sobre o quanto é importante mencionarmos que boa parte das reformas impostas pelo Plano de Ação Integrada do Governo só foram possíveis de serem implementadas porque o país passava por um regime ditatorial, dada a quantidade de medidas impopulares que se colocaram sobre a sociedade.

<sup>35</sup> Segundo Thomas Skidmore (1988), “O crescimento econômico apresentava a mais alta taxa sustentada desde os anos 50. O PIB subiu à média anual de 10,9 por cento de 1968 a 1974. O setor líder foi a indústria, com 12,6 por cento ao ano. A performance mais modesta foi a da agricultura, com a média de 5,2 por cento. A inflação ficou na média de 17 por cento - embora o número oficial de 15,7 por cento para 1973, como se admitiu depois tenha sido uma atenuação da verdade” (SKIDMORE, 1988, p. 276).

Art. 4º Os currículos do ensino de 1º e 2º graus terão um núcleo comum, obrigatório em âmbito nacional, e uma parte diversificada para atender, conforme as necessidades e possibilidades concretas, às peculiaridades locais, aos planos dos estabelecimentos e às diferenças individuais dos alunos<sup>36</sup>.

O CEF da capital catarinense, iniciado em 1976, no entanto, não abrangia essa formação comum. Conforme anteriormente citado, suas dimensões educacionais materializadas em 3.158 horas, estavam concentradas em dois anos letivos compreendendo apenas a parte destinada à formação profissional. Assim, até 1987, quando o curso estendeu-se para três anos, assumindo a formação completa em nível de segundo grau, o aluno ingresso no CEF deveria já ter finalizado com êxito a formação inicial em qualquer estabelecimento de ensino reconhecido.

Ainda que legalmente o CEF assegurasse em sua firma a possibilidade de atuação no magistério primário, contraditoriamente a insuficiência de carga-horária destinada aos estágios justificava a designação e a restrita atuação profissional implícita na titulação: como “Técnicos em Desportos”, os egressos do CEF não estavam habilitados a ministrar aulas de Educação Física. Aqueles que se interessassem pela atividade do magistério seriam obrigados a apresentar, em anexo aos seus diplomas, a comprovação de mais horas estagiadas. Aos que não procedessem dessa forma teriam, reconhecidamente, apenas os clubes e escolinhas de treinamento desportivo como cenário de suas práticas profissionais.

Foi então que, em 23 de junho de 1987, a Secretaria de Educação encaminhou para apreciação do Conselho Estadual de Educação o Processo nº. 1.029/1986, que propunha mudanças na grade curricular do CEF. As justificativas para tais mudanças caminhavam no sentido de alargar as possibilidades de reconhecimento e atuação aos jovens que, a partir do contato com esses saberes, firmavam-se na profissão. Houve um aumento global da carga horária de 3.158 para 3.222 h/a, dentre as quais, 2772 h/a eram destinadas à educação geral e à parte diversificada, ao passo que as 450hs/a restantes reservavam-se ao estágio supervisionado. Desta forma, atendendo aos requisitos antepostos pela Comissão de Ensino de Segundo Grau, o Parecer 282/87 do Conselho Estadual de Educação anunciou a aprovação da nova grade curricular: em sua terceira fase, o curso passou a atender pelo nome de CEF -

---

<sup>36</sup> O Núcleo Comum para os currículos de 1º e 2º graus foi definido pelo Parecer Nº. 853/71, do Conselho Federal de Educação.

Magistério de Educação Física de 1ª a 4ª série e Pré-Escolar que, em dezembro de 1989, por meio do Parecer nº. 535/1989 do CEE, foi reconhecido<sup>37</sup>.

A supressão destes problemas internos ao curso, ao mesmo tempo em que trouxe a seus egressos grandes vantagens profissionais, fez emergir e acentuar antigas rivalidades. Se em 1989 comemorávamos o reconhecimento do CEF que, em sua terceira fase, lançava no mercado de trabalho professores para atuar nas escolas, desde 1973, portanto, há 16 anos, a referida função já vinha sendo desempenhada pelo Curso Superior de Educação Física, do alto de seu prestígio e autoridade, conforme teremos oportunidade de demonstrar mais adiante. A velha disputa pelo mercado de trabalho, que mais do que nunca gerava uma “inflação dos diplomas”<sup>38</sup>, pôde ser vivenciada nos pátios e corredores que compunham esse campo de lutas: o Curso de 2º grau e o Curso Superior de Educação Física dividiam as mesmas instalações físicas na sede localizada no bairro de Coqueiros. Ainda que “hóspede” do espaço um ano antes da chegada do Curso Superior, as pressões e restrições impostas ao funcionamento do 2º grau acirravam-se com o passar dos semestres letivos, uma vez que sua existência não mais encontrava respaldo sob qualquer justificativa. A situação tornou-se, em muitos aspectos, insustentável:

*Havia sim disputas por espaços, disputas de ciúmes [...] Sei que eles ficaram muito tristes porque foram retirados do espaço e foram se não me engano, para o Instituto de Educação. Então a gente ficou muito triste porque o superior surgiu, bem dizer, por causa do curso de um ano. A Dona Celínia (diretora do Curso Normal) ficou muito triste com isso, as pessoas que trabalhavam tiveram que ser engajadas não sei onde [...] Mas foi muito sofrido isso aí por eles, eles comentavam muito sobre isso. Eu não sei detalhes porque não me ative, mas eu via o sofrimento deles (Prof. Alva Neves Pessi).*

---

<sup>37</sup> É interessante destacarmos que o CEF também sofreu modificações em seu Regimento Interno quando, pelo Parecer N. 419/88 do CEE de 20 de abril é aprovado o Regimento Unificado para as unidades de ensino de 1º e 2º graus mantidas pela FESC. Tal medida justificava-se na análise encontrada no parecer: “A organização proposta preserva o perfil próprio de cada unidade e propicia a desejada integração administrativa e didática das escolas com vistas ao racional e pleno aproveitamento de recursos materiais e humanos.”

<sup>38</sup> O termo “inflação de diplomas”, que em nosso entendimento, caracteriza o momento vivenciado pela formação de professores de Educação Física na capital catarinense foi desenvolvido por Bourdieu ao longo de sua obra. De acordo com o autor, “[...] um diploma tem todas as chances de ter sofrido uma desvalorização todas as vezes que o crescimento do número de portadores de títulos escolares é mais rápido do que o crescimento do número de posições às quais esses diplomas conduziam no início do período”. O autor pondera que esse fenômeno se aplica ao caso da “posição de professor que, em todos os níveis, perdeu sua raridade” (BOURDIEU, 2002, p.149-150). Nesse sentido, em “A Distinção” (2007, p. 124), o autor nos aponta que estremecidas com o aumento da disputa por qualificação, as frações de classe cuja reprodução já se demonstrava garantida, vêem-se obrigadas a investirem seus esforços justamente nessa relativa manutenção e singularidade de seus títulos e, consequentemente, de suas posições na estrutura social.

É em meio a este inevitável movimento de compressão que, através da Portaria Nº. 63.960/90 de 17 de dezembro, o então Secretário de Estado da Educação, Prof. Julio Wiggers, resolve designar os professores Irene Cardoso Althof, da própria Secretaria, Bernadete Taranto Piazza, da FESC, Hercides José da Silva, Aroldo Joaquin Camilo e Marino Tessari, da UDESC, Hélio Moritz e Oscar Grando, do Curso de Educação Física do 2º grau da FESC para que, no prazo de trinta dias, constituíssem a Comissão Especial, a qual deveria proceder a estudos institucionais relacionados aos rumos de vinculação e funcionamento que seriam dados ao 2º grau. As circunstâncias tornaram-se ainda menos favoráveis à permanência do curso quando o Diário Oficial Nº. 14.115 publicava o Decreto Nº. 6.414 de 21 de janeiro de 1991, por meio do qual o Governador Cassildo Maldaner fixou a data de 2 de janeiro como marco da implantação e funcionamento da Fundação Universidade do Estado de Santa Catarina, desvinculando sua administração e manutenção da FESC. Ainda do mesmo dia, outro Decreto de nº 6.415 autorizava a FESC a praticar os atos necessários à transferência do domínio de parte de seus bens móveis e imóveis à nova Fundação que emergia. Dentre eles estava, pois, o imóvel situado à Rua Paschoal Simone, no bairro de Coqueiros, então ocupado pelo Centro de Educação Física e Desportos – CEFID, da UDESC. Ainda subordinado à FESC até o fim do ano de 1991 quando a mesma foi extinta, o Curso de Magistério definitivamente não encontrava mais lugar ao lado do Curso Superior.

É, pois, de 12 de março de 1991 a Resolução Nº. 004 na qual, após todos os acontecimentos citados, o então Superintendente da FESC, no uso de suas atribuições e em acordo com o Relatório da Comissão Especial, mencionada anteriormente, resolve determinar a desativação gradativa do Curso de Educação Física de 2º grau, do qual, no ano de 1991, seriam mantidas em funcionamento nas instalações do Centro a 2ª e a 3ª séries e, no ano de 1992, apenas a 3ª. Deslocado no mesmo ano para o Instituto Estadual de Educação e tendo sua administração e gerenciamento devolvidos ao Governo do Estado de Santa Catarina, mais precisamente à Secretaria de Estado de Educação, Cultura e Desporto, o Curso de 2º grau desenvolveu suas atividades até o ano 2000, quando, formando sua última turma de alunos, rendia-se ao poderio do Nível Superior na exclusividade da função de formar professores de Educação Física no Estado<sup>39</sup>.

---

<sup>39</sup> É interessante destacarmos que a compressão sofrida pelo Curso de 2º Grau advinha de forças localizadas para além do Curso Superior da UDESC. Nesse momento, o Estado catarinense contava com mais dez outros Cursos Superiores de Educação Física em funcionamento: na Universidade Regional de Joinville (desde 1970); na Universidade do Extremo Sul Catarinense (desde 1974); na Universidade Federal de Santa Catarina (desde 1975); na Universidade Regional de Blumenau (desde 1975); na Universidade do Contestado, Campus de Concórdia (desde 1989); na Universidade do Contestado, Campus de Mafra (desde 1995); na Universidade do Planalto Catarinense (desde 1998); na Universidade do Oeste de Santa Catarina, nos Campus de São Miguel

### **3. A CHEGADA DO CURSO SUPERIOR DE EDUCAÇÃO FÍSICA A FLORIANÓPOLIS: O (RE)CONHECIMENTO DE UMA NOVA POSIÇÃO NO CAMPO**

A dinâmica do campo no qual os bens culturais se produzem, se reproduzem e circulam, proporcionando ganhos de distinção, encontra seu princípio nas estratégias em que se engendram sua raridade e a crença em seu valor [...](BOURDIEU, 2007, p. 233).

Após um período de 35, profundamente conturbado, mas, renovador e fecundo sob muitas faces, a trajetória da formação docente em Educação Física na capital catarinense se depara, no ano de 1973, com o que anunciava ser o mais alto grau de autoridade e reconhecimento profissional: o nível superior. A ESEF representava, nesse sentido, a convergência - certamente não livre de disputas - de inúmeras idéias, interesses e objetivos que, ao emergirem soberanos, ao mesmo tempo em que pretendiam legitimar toda a lógica do funcionamento de suas diversas dimensões, procuravam projetar no mercado de trabalho identidades profissionais particulares marcadas, sobretudo, pela raridade de sua existência.

Como teremos oportunidade de demonstrar, a raridade que envolvia a formação profissional oferecida pela ESEF viu-se refletida no campo catarinense sob muitos aspectos, passando, desde prestígios puramente simbólicos até a ocupação de posições profissionais mais elevadas no mercado de trabalho. Se a Universidade do Estado de Santa Catarina foi a instituição educacional que, criada no ano de 1965, veio a suprir as carências relativas à qualidade e quantidade do ensino superior catarinense e responder pela relação direta entre a educação e o desenvolvimento, colocando o Estado na marcha desenvolvimentista, a ESEF, por ter a ela se vinculado desde sua fundação, carregava consigo todo o prestígio e o respaldo depositados em seu ineditismo. Em um momento no qual a própria formação superior representava um diferencial diante do todo, ser esta formação realizada em uma instituição de tamanho reconhecimento, agregava um valor muito elevado aos títulos escolares a que essa dava ensejo.

Como consequência da crescente demanda populacional atraída pelas oportunidades geradas pelo momento econômico, a década de 1970 é marcada por um movimento acelerado de expansão da educação em nível superior. No que tange à Educação Física, e como parte das preocupações da Política Nacional destinadas à área, a formação de professores para esse

nível atingiu seu auge em termos quantitativos no momento histórico em foco, consagrando aos profissionais da área, um espaço (re)conhecido no universo acadêmico.

Enquanto instância legítima de criação e difusão de valores e conhecimentos, protetora e irradiadora de credibilidade às suas práticas e representações, a universidade valeu-se de sua majestade para ratificar e impor um sentido autêntico tanto à Educação Física como área, como disciplina, quanto àqueles que seriam responsáveis por, em sua prática, torná-la uma atividade educativa legítima. Se o desporto ocupava na escola um lugar educativo privilegiado, a formação de professores não poderia ser animada por outros rumos que não fossem aqueles em que a prática desportiva era apontada como o norte.

Por fim, a partir da abertura àquilo que não se mostrava como oficial e encerrado, que tivemos a possibilidade de ver emergir diante de nós um novo entendimento da relação que se estabeleceu entre o contexto e a ESEF, ou seja, entre a Ditadura Militar e os nossos jovens professores de Educação Física. Estremecendo nossas antigas certezas, o governo militar, longe de ser alvo de protestos ou revoltas, é acolhido pelos jovens da ESEF e enaltecido como um tempo frutuoso e marcado por grandes conquistas.

### **3.1 O Ensino Superior e a Universidade para o Desenvolvimento do Estado de Santa Catarina: uma política de valorização dos recursos humanos**

Sob a égide de um sistema que se afirmava democrático, a repercussão da política ditatorial também se fez sentir de forma intensa nas configurações e nos rumos assumidos pelo Ensino Superior no Brasil. Aspiração de muitos, privilégio de poucos, as universidades brasileiras, nos chamados “Anos de Chumbo”, em um duplo movimento de resistência e conformação, parecem ter figurado ao mesmo tempo como vítimas e cúmplices da dominação política vigente. Como um dos lócus sociais dotados de maior potencial integrador e formador da (in)consciência individual e coletiva da juventude brasileira, prematuramente, as universidades atraíram os olhares atentos e repressores do governo militar. Assim, controlar a forma de organização e o conhecimento que circulava nos centros universitários foi medida providencial adotada pela política educacional militar para legitimar o estado de exceção.

No entendimento de muitos historiadores críticos da educação (VIEIRA e FREITAS, 2003, SANTOS, 1994; ARANHA, 2006) o regime militar significou uma clara inflexão na política educacional existente, sobretudo no que tange às imposições anunciadas para o Ensino Superior. Amparadas pela Lei 5540/1968, conhecida nacionalmente por Reforma

Universitária de 68, as modificações trazidas por este novo instrumento legal<sup>40</sup> afastavam-se da preocupação de recomendar uma nova proposta pedagógica ao passo que se aproximavam de medidas de apelo administrativo e organizacional que conferiam ênfase, segundo Vieira (1982), às metas de “*racionalização, expansão, flexibilidade, integração e autonomia*” (VIEIRA, 1982, p. 57)<sup>41</sup>, indicadas pelo Relatório apresentado pelo Grupo de Trabalho responsável por gestar a Reforma.

Sofia Lerche Vieira e Isabel Maria Sabino de Freitas, em sua obra *Política Educacional no Brasil – Uma introdução histórica*, publicada no ano de 2003, ao classificarem a educação brasileira no período militar como uma política de “opção por grandes reformas”, indicam-nos aquelas assertivas que parecem encerrar as finalidades que justificaram a emergência da Reforma de 68<sup>42</sup>:

As reformas de 1968 e de 1971 [...] constituem o ‘núcleo duro’ das decisões relativas ao campo educacional tomadas no decorrer do regime militar, imprimindo o tom da política nacional e local no período [...] A reforma universitária tem por finalidade oferecer resposta às demandas crescentes por ensino superior. Pretende, ao mesmo tempo, formar quadros deste nível de modo a dar substância ao crescimento econômico gerado pelo chamado milagre brasileiro (VIEIRA e FREITAS, 1996, p. 122-123).

---

<sup>40</sup> De acordo com o estudo de Fávero (2006), “dentre as medidas propostas pela Reforma, com o intuito de aumentar a eficiência e a produtividade da universidade, sobressaem: o sistema departamental, o vestibular unificado, o ciclo básico, o sistema de créditos e a matrícula por disciplina, bem como a carreira do magistério e a pós - graduação (FÁVERO, 2006, p. 34). ARANHA (1996) evidencia que “A reestruturação completa da administração visa racionalizar e modernizar o modelo, com a integração de cursos, áreas e disciplinas [...] A nomeação de reitores e diretores de unidades dispensa a exigência de pessoas ligadas ao corpo docente universitário, bastando possuir ‘alto tirocínio da vida pública ou empresarial’, como convém a uma reforma em que o viés tecnocrático se sobrepõe ao pedagógico [...] Da mesma forma, se até então os alunos eram reunidos em classes compondo uma turma, o sistema de matrícula por disciplina desfaz grupos relativamente estáveis. Essa técnica de romper a interação entre pessoas e grupos parece ter a intenção de atenuar a crescente politização dos estudantes” (ARANHA, 1996, p. 214). Nas universidades, portanto, vistas por excelência, como instituições educacionais difusoras de idéias; em muito se fez sentir as extensões e as ressignificações administrativas e educacionais impressas pela nova política educacional que se instalava. Maria Lucia de Aranha (1996, p.213) pontua que, diferentemente da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional em vigor a partir de 1961 (Lei 4024/61) que fora precedida por um largo debate entre instituições civis; a Lei 5540/68 que previa a fixação de normas de organização e funcionamento do ensino superior fora imposta por militares e tecnocratas. Ainda que esta última lei não revogue a primeira, lhe estabelece e introduz significativas mudanças.

<sup>41</sup> Para uma maior reflexão, ver VIEIRA, S.L. Metas do projeto da Reforma. In: VIEIRA, S.L. *O (dis)curso da (re)forma universitária*. Fortaleza, Edições Universidade Federal do Ceará: 1982, p. 57-77.

<sup>42</sup> De acordo com Alves (1984, p. 116), entre os anos de 1967 e 1968 os estudantes universitários protestavam contra a iminente Reforma, promovida segundo os acordos MEC-USAID. A autora pondera que tais acordos foram assinados em 1966, objetivando uma completa reforma do ensino universitário brasileiro com a finalidade de privatizar as instituições de ensino.

A imensa procura pela educação em nível superior figurava como um dos maiores indicadores dessa nova fase que causava surpresa e euforia aos brasileiros. A atmosfera de otimismo projetava os cursos universitários ao escalão mais elevado da educação nacional, os quais, com vistas à formação de recursos humanos de alto nível, deveriam ser oferecidos “aos mais bem dotados intelectualmente” (SOUZA, 1981, p. 127), sem deixar, contudo, que a preparação da mão-de-obra especializada suprimisse uma educação mais ampla e geral, própria dos detentores de títulos de nobreza cultural (BOURDIEU, 2007, p. 27).

Ingressando o país em um verdadeiro “boom” educacional, Santos (1994, p. 173) aponta um crescente processo de criação de novas universidades e centros de ensino superior, que se completava com a inauguração, em massa, de cursos de pós-graduação. A Universidade brasileira, num sentido amplo, e a catarinense, para nós, de um modo particular, representava assim a institucionalização do grande conceito de educação moderna: a educação para o desenvolvimento. O intelectual catarinense Silvio Coelho dos Santos (1970, p. 13) considerava que se o Estado e o País apresentavam pretensões de desenvolvimento acelerado, a educação, ainda que não fosse a propulsora exclusiva de tal desenvolvimento, deveria responsabilizar-se por uma parcela considerável, sobretudo durante o período de afirmação do processo, aquilo a que chamou “arranco desenvolvimentista”.

O entendimento de *educação* vinculava-se, desse modo, ao de *desenvolvimento*, na medida em que o alcance do sucesso e do crescimento tão almejados pelo Estado e pelo País pressupunha a idéia de integração do planejamento educacional ao planejamento econômico e social. Do ponto de vista sócio-econômico, portanto, a educação figurava como um investimento fundamental a atuar sobre o homem – início e fim das ações do Estado – preparando-o adequadamente, assim como se faz a um solo que se pretende fértil, para sobre ele assentar-se todo o processo de desenvolvimento. A chegada dos militares ao poder, em 1964, trouxe à Educação de modo amplo e, à Educação Física de um modo particular mudanças consideráveis em sua estrutura, meios e fins. As dimensões psicológicas, sociais e culturais da Educação Física, tão amplamente defendidas no início do século por Fernando de Azevedo em seu pensamento e obra cederam lugar, em grande medida, a uma visão economicista do campo educacional, animada pelo ideário que ficou conhecido como a “teoria do capital humano”.

Ajustando o país às exigências do grande capital e delineando a política educacional, a teoria do capital humano repercutiu de forma decisiva nos diversos setores da organização nacional, deixando marcas memoráveis no campo educacional. No narrar de Gaudêncio Frigotto (1999),



O conjunto dos postulados básicos da teoria do capital humano teve profunda influência nos (des) caminhos da concepção, políticas e práticas educativas no Brasil [...]. No plano da política, de forma autocrática, o economicismo serviu às forças promotoras do golpe, da base conceptual e técnica à estratégia de ajustar a educação ao tipo de opção por um capitalismo associado e subordinado ao grande capital. A Reforma Universitária de 68, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação de 1971, corporificam a essência desse ajuste (FRIGOTTO, 1999, p.43).

O campo da formação de professores de Educação Física, particularmente, foi atingido em suas bases quando da promulgação do Parecer n. 894/1969 e da Resolução n. 69, de 06 de novembro de 1969, do Conselho Federal de Educação, que fixava os conteúdos e seus tempos relativos ao currículo mínimo que deveria estar presente nos cursos de formação docente. Tal legislação foi alvo de muitos estudos na área, recebendo, sobretudo, grandes críticas por conta de seu caráter estritamente reducionista e regulador. De acordo com Primo e Espírito Santo (2007),

Este (segundo) modelo curricular configura-se legalmente com a instrução de um currículo mínimo para a integralização da formação, tendo em vista o surgimento e a expansão dos cursos na área, e a necessidade de se equalizar o problema da competência do exercício profissional entre os múltiplos técnicos desportivos e professores de Educação Física, oriundos da formulação de 1939 (PRIMO & ESPÍRITO SANTO, 2007, p. 190).

Cômoda e perfeitamente familiarizada com os objetivos governamentais, os autores apontam que esta proposta curricular não demonstrava absoluto interesse em despertar algum tipo de reflexão ou questionamento mais apurado relativos aos “arranjos educacionais existentes, às formas hegemônicas de conhecimento ou, de modo mais geral, à forma social dominante” (Idem, p. 191). Nesse sentido, a negação da proposta de inserção da matéria de Sociologia, apresentada no Parecer 894/1969, ao Conselho Federal de Educação pode, segundo Pereira Filho (2005, p.58), nos remeter a um exemplo propício. Do mesmo modo, como expressão da sobreposição de determinações curriculares com o acirramento do Regime, é imposta a disciplina de Estudo de Problemas Brasileiros, em setembro de 1969, a todos os cursos superiores. A disciplina procurou materializar “*O Homem Brasileiro*” (com iniciais maiúsculas); definindo-o, segundo Hilário Torloni (1981), como uma espécie de “*homem-*

*síntese*”<sup>43</sup>: Assim, para que a educação catarinense alcançasse seu fim último, muitos esforços foram recrutados no sentido de repensá-la e reestruturá-la dentro da nova perspectiva que emergia. Conforme discorreu Osvaldo Ferreira de Melo (1965), então presidente do Conselho Estadual de Educação de Santa Catarina, diante do impulso desenvolvimentista não mais se sustentava um conceito de educação concebido

[...] como fonte de criação de valores próprios a um homem abstrato, dominador e preparado apenas para integrar uma elite, sem levar-se em conta o componente econômico-político do problema - a relação homem devidamente preparado para a vida e o trabalho como obrigação social (MELO, 1965, p.9).

No que tange à educação superior no estado catarinense, tais esforços concentraram-se em alguns pontos específicos, entendidos como sendo os principais problemas apresentados por esse nível de ensino. Ainda em 1965, Melo apontava que o atendimento às crescentes reivindicações dos jovens catarinenses pelo Ensino Superior oferecia ao momento o mais difícil dos problemas educacionais a serem resolvidos, e que, a então comum política de criação interiorana de organizações educacionais desse nível de ensino no Estado, recorria na mais imperfeita e perigosa das soluções passíveis de serem adotadas. Nesse passo, os Conselhos Federal e Estadual, demonstrando suas preocupações face ao problema, dificultaram a criação desordenada de Escolas Superiores, não autorizando seu funcionamento em localidades onde não houvesse condições adequadas de ordem técnica, cultural e econômica para sustentá-las. Nesse caminho, Vieira e Freitas (1996, p. 140) destacam que, se para os níveis fundamental e médio, a expansão se apresentou maior na oferta pública do que na privada, o quadro se inverte no terceiro grau. No mesmo passo, a oferta privada no período concentrou-se menos nas universidades que em centros isolados de ensino, dando vazão a uma qualidade de ensino questionada em sua validade e legitimidade pelo próprio sistema que a gerou. Em tais termos, Santos (1995, p. 173) aponta que as consequências dessa expansão desordenada foram tão graves que o próprio governo se negou a reconhecer os títulos entregues por esses centros particulares. Ao mesmo tempo, o momento é marcado pela

---

<sup>43</sup> A obra de Hilário Torloni denominada “Estudo de Problemas Brasileiros” fez parte da bibliografia de apoio à disciplina de mesmo nome ministrada na ESEF, porém, com uma edição mais remota. Nela encontramos a seguinte definição para o “homem brasileiro”: “*Porque o homem, por certo, não é só matéria, nem só alma, nem apenas sexo nem produto exclusivo de seu plasma germinativo. O homem é, em verdade, um pouco de tudo isso e mais do que tudo isso. É um ser complexo, uma síntese e um universo de todas essas realidades*” (TORLONI, 1981, p.4).

ausência de oportunidades profissionais para os egressos do “boom” educacional, fato que fez aumentar o número de indivíduos frustrados trazendo em suas mãos títulos universitários.

Em 1970, Celestino Sachet apresentava aos seus companheiros estagiários da ADESG (Associação dos Diplomados da Escola Superior de Guerra) outros problemas que assolavam o Ensino Superior no estado catarinense. Segundo seu relatório, a posição do Estado nesse nível de ensino não era boa. Se entre os anos de 1966 e 1970 a evolução numérica das matrículas se superou sensivelmente (de 1,1 para 2,3 alunos/ 1.000 habitantes), ainda não se mostrava suficiente ao desenvolvimento almejado, sob dois aspectos: tanto pela falta de representatividade em relação à população total quanto pela qualidade e especialidade dos ramos de ensino que se estavam desenvolvendo. Havia, em suas conclusões, uma predominância de cursos superiores inadequados ao modelo recomendado para o desenvolvimento econômico e social, prevalecendo no Estado os cursos “tradicionais”, “de pouca objetividade” em relação ao mercado de trabalho. Ao mesmo tempo, apontava a própria disposição espacial das oportunidades de aprimoramento profissional - onde, em 1970, mais de 50% das matrículas estavam concentradas na capital - como um agravante para as carências regionais. Nesse sentido, tal crescimento numérico era percebido a uma velocidade de progressão muito aquém das necessidades apresentadas pelo Estado.

É em meio a esse cenário que surge, em 1965, a nova universidade catarinense que, embalada pelos ares desenvolvimentistas, não poderia receber outra denominação: Universidade para o Desenvolvimento do Estado de Santa Catarina, a UDESC, criada pelo Decreto Estadual n. 2.802, de 20 de fevereiro de 1965. O processo de expansão universitária, do qual fez parte, irradiava-se em âmbito nacional e, de acordo com Silva Junior e Sguissardi (2001), operacionalizava-se sob duas vias:

*A direta*, pelo implemento e subvenção, com dinheiro público, à criação mais ou menos indiscriminada de instituições de ensino superior privadas; a *indireta*, através da criação de fundações de direito público ou privado, numa tentativa de o Estado desobrigar-se, do ponto de vista econômico financeiro, da manutenção do Ensino Superior e aumentar seu poder de intervenção (SILVA JUNIOR; SGUISSARDI, 2001, p.183).

Sheibe e Daniel (2002) apontam que é justamente nessa abertura para a implantação de fundações educacionais que ocorreu, especialmente pela via indireta, a proliferação das faculdades isoladas do estado de Santa Catarina. Segundo as autoras, as instituições fundacionais surgiram no Estado de forma gradual nas décadas de 1960 e 1970, totalizando quinze ao fim desse período:

Entre 1965 e 1970 foram criadas a **FESC/UDESC, com campus em Florianópolis, Joinville e Lages**; a FESSC em Tubarão; a FUCRI em Blumenau; a FURJ em Joinville; a FEDAVI em Rio do Sul; a UNIPLAC em Lages; a FUNPLOC em Canoinhas e a FUOC em Joaçaba. Já entre 1971 e 1975, criaram-se a FERJ em Jaraguá do Sul; a FEARPE em Caçador; a FEMARP em Videira; a FUNDESTE em Chapecó; a FUNORTE em Mafra e a FEBE em Brusque. Após 1975, foram criadas a FEAUC de Concórdia e a FEPLAC de Curitiba (SHEIBE e DANIEL, 2002, p.28, grifo nosso).

A Fundação Educacional de Santa Catarina - FESC - nos desperta um interesse particular. Criada no ano de 1965, pelo Decreto n. 2.884.<sup>44</sup>, a FESC apresenta entre suas justificativas e finalidades, a função precípua de instituir-se como unidade mantenedora da recém criada universidade. Vigente por 25 anos, somente nos primeiros momentos de 1991 é extinta quando, por meio da Lei nº. 8.092, de 19 de outubro de 1990, instituída após um longo e tumultuoso período de transição, a UDESC, configurando-se como instituição autônoma, passou a responder juridicamente como Fundação Universidade do Estado de Santa Catarina. Desvinculando-se de seu caráter público-privado, a partir da promulgação da Constituição Estadual de 1989, passou a oferecer em suas Escolas<sup>45</sup> ensino regular totalmente gratuito. Tal abertura organizacional é expressão do artigo 39, caput, do Ato das Disposições Constitucionais Transitórias:

Art. 39 - Para garantir a autonomia estabelecida no art. 169 da Constituição, a Universidade do Estado de Santa Catarina - UDESC será organizada sob a forma de fundação pública mantida pelo Estado, devendo

<sup>44</sup> Em 12 de julho de 1965, o Diário Oficial do Estado publica decreto em que o Governador Celso Ramos designa o Presidente e o Vice-Presidente do Conselho Estadual de Educação, respectivamente os Professores Elpídio Barbosa e Osvaldo Ferreira de Melo, para representarem o Estado de Santa Catarina nos atos constitutivos da Fundação Educacional de Santa Catarina - FESC, órgão destinado a manter a Universidade para o Desenvolvimento do Estado. Como consequência desta ação, o primeiro Estatuto da FESC é aprovado em 25 de junho de 1965, pelo Decreto n. 2.884 e em seguida o da UDESC, pelo Decreto n. 3354, de 10.11.1965.

<sup>45</sup> Além de manter suas próprias unidades de ensino que, na ocasião se concentravam em nível superior, na Faculdade de Educação e na Escola Superior de Administração de Gerência, na capital e; na Faculdade de Engenharia, na cidade de Joinville e, em nível médio, no Ginásio Moderno Aderbal Ramos da Silva e na Escola Normal de Educação Física, na capital; no Colégio Comercial Lagunense, em Laguna; no Ginásio Moderno Nereu de Oliveira Ramos, em Itajaí; no Ginásio Moderno Caetano da Costa, em Lages e no Ginásio Moderno Vidal Ramos, em Canoinhas, o relatório apresentado por Sachet (1970, p. 8) aponta que cabia à UDESC inspecionar, cadastrar e fiscalizar os estabelecimentos de ensino superior estaduais e municipais distribuídos pelos principais pólos econômicos e demográficos do Estado. Eram eles: na Fundação Universidade Regional de Blumenau (FURB), a Faculdade de Ciências Econômicas, a Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras e a Faculdade de Direito; na Fundação Joinvillense de Ensino de Joinville (FUNDAJE), a Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras; a Faculdade de Ciências Econômicas e a Escola Superior de Educação Física de Joinville; na Autarquia Municipal de Educação e Cultura da Cidade de Itajaí (AMECCI), a Faculdade de Ciências Jurídicas e Sociais; a Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras; na Fundação Universidade do Planalto Catarinense, de Lages (UNIPLAC), a Faculdade de Ciências e Pedagogia; a Faculdade de Ciências Econômicas e Contábeis; na Fundação Educacional do Sul de Santa Catarina, de Tubarão (FEESC), a Faculdade de Ciências Econômicas, a Faculdade de Ciências e Pedagogia; na Fundação Educacional do Alto Vale do Itajaí, em Rio do Sul (FEDAVI), a Faculdade de Administração de Empresas; na Fundação Universitária de Criciúma (FUCRI), a Faculdade de Ciências e Educação.

seus recursos ser repassados em duodécimos. Parágrafo único - Ato do Chefe do Poder Executivo, no prazo de trinta dias, designara comissão específica destinada a elaborar os atos constitutivos, através de escritura pública, e a efetuar levantamento dos bens, direitos e obrigações que deverão ser incorporados ao patrimônio da fundação, bem como dos servidores da Fundação Educacional de Santa Catarina - FESC, que serão absorvidos (Constituição Estadual de SC de 05 de outubro de 1989).

Emanada, segundo Sachet (1970, p. 8) “da vontade do Estado”, com a criação da UDESC, pretendeu-se assim, justamente fugir aos moldes universitários retrógrados, engajando-a no processo de desenvolvimento social e econômico acelerado que se deflagrava no Estado: identificando-se com os problemas que se manifestavam ao seu redor, a UDESC não fora concebida como um instrumento cultural isolado. Dirigida à instrumentação adequada e prática do homem catarinense, Sachet apontava a preocupação e a preparação para o trabalho com vistas a vitalizar o mercado, como o objetivo específico que sustentou sua criação. Nesse sentido, em termos bem claros e explícitos, Melo (1965, p.13), definia a UDESC como uma das principais instâncias geradoras e certificadoras de uma maior valorização dos recursos humanos no Estado.

Nesse caminho, Paro (1979, p.8) alertava para as mudanças qualitativas ocorridas no perfil da mão-de-obra brasileira, entre os anos de 1950 e 1970, sobretudo em virtude da introdução das novas tecnologias no setor industrial. Com base em dados censitários referentes ao nível de qualificação da população brasileira no período citado, fornecidos pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), o autor evidenciava, portanto, uma transformação gradual da população economicamente ativa no sentido de haver uma maior incorporação de pessoal com níveis mais altos de qualificação. Em compasso com tais constatações, Almeida (1974, p. 98) completava a lógica emergente ao afirmar que a exigência de educação, treinamento e aptidão profissional fazia com que as ocupações que exigissem menos qualificação, perdessem sua posição relativa no mercado de trabalho.

### **3.2 Instrumento e alvo do desenvolvimento nacional: por que era interessante formar profissionais de Educação Física em nível superior?**

Se o mercado de trabalho exigia da população brasileira cada vez mais qualificação profissional e no mesmo passo, o *reconhecimento* formalizado do *conhecimento* adquirido - os títulos universitários, à Educação Física coube, ao que parece, o mesmo destino. Se, por outro lado, uma das maiores falhas até então atribuídas ao ensino superior brasileiro tangenciava a

inadequação dos cursos existentes à nova e modernizada realidade que se materializava, o fenômeno de expansão ocorrido no campo da formação de professores na área, em nível nacional, nos indica que não só a entrada da Educação Física nas universidades se fazia adequada ao momento como a ela se reservava uma parte importante e destacada na política educacional defendida pelo Governo Militar. Muitos estudos de fôlego se preocuparam em apontar os elementos que fizeram da Educação Física brasileira uma área de grande interesse nesse período e, seus contrapontos de vê-la ora como vítima, ora como vilã do contexto nos ajuda a relativizar o nosso próprio olhar, entendendo que, em sentido mínimo, a formação de professores não se construiu sobre um discurso hegemônico. Não nos caberá reiterar tais elementos profundamente. No entanto, antes de prosseguirmos, parece-nos necessário discorrer um pouco acerca de alguns aspectos.

O sentido de entendermos a utilidade e a razão de emergir a formação em nível superior nos remete ao estudo de Paiva (2004, p. 65) onde a autora defende a idéia de que é a partir da escolarização da Educação Física que cresceram os clamores sociais em torno da necessidade de formação específica e da qualificação da atuação dos professores. O interesse pela formação especializada de mão-de-obra, nesse sentido, parece ter feito parte de um conjunto maior de interesses que envolvia o campo da Educação Física, onde todos os seus elementos concorriam a um alvo único, norte e base da política educacional militar: atingir a infância e a juventude brasileira com os ares da saúde e da qualidade de vida. A incorporação, na universidade, da forma legítima e autorizada de conceber e ensinar a Educação Física encontrava, portanto, na escola, seu fim maior e seu campo prioritário de atuação. Se como vimos anteriormente, toda a educação deveria espelhar-se nos rumos do desenvolvimento e com eles contribuir, a Educação Física, como um de seus segmentos, deveria fazer a sua parte nessa grande missão.

Em compasso com as aspirações de modernidade e racionalidade que emergiam, a tese do *planejamento* para a boa aplicação dos recursos públicos e, assim, o alcance dos objetivos nacionais chegou ao setor da Educação Física, primeiramente por meio da elaboração do documento “Diagnóstico da Educação Física/ Desportos no Brasil”. Tal documento fazia parte da política implantada pelo Plano Decenal de Desenvolvimento Econômico (1967 – 1976), no qual, conforme nos mostra Souza (1981, p. 114) em convênio com o Instituto e sob a orientação do Ministro do Planejamento Roberto Campos, os estudos que duraram aproximadamente dois anos seriam corporificados em documentos preliminares - diagnósticos, destinados por sua vez à análise das realidades existentes e à posterior atuação sob os diversos setores sociais. Os trabalhos relativos ao setor da Educação Física ficaram

particularmente sob a supervisão do Tenente Coronel Arthur Orlando da Costa Ferreira, então diretor da Divisão de Educação Física e a sua orientação coube ao professor Lamartine Pereira da Costa, educador físico diplomado pela Escola de Educação Física do Exército.

Reconhecida sua importância de colocar o País em uma “posição privilegiada de poder, imediatamente, determinar uma política nacional para o setor, fundada em bases científicas e racionais, que permitirá, em prazo médio, desempenhar importante papel no aperfeiçoamento dos recursos humanos” (DACOSTA, 1971, p.8), o documento que fora publicado em 1971, apontava três grandes conclusões preliminares, a partir das quais se desenrolava um grande número de desdobramentos. Se à primeira é possível atribuímos um ar de otimismo em relação à situação da Educação Física brasileira, com o qual era possível “comprovar um crescimento de importância no setor da Educação Física/ Desportos no período 1964/1970, como também localizar uma estruturação de valores sociais, predisposta a um desenvolvimento acelerado e de alta significação” (Idem, 1971, p.353); à segunda é atribuído um tom de diferenciação: “Esse crescimento apresenta-se com distorções regionais e setoriais igualmente importantes, sobretudo quanto a uma tendência excessivamente quantitativa” (Idem, 1971, p. 354). Mas é na terceira grande conclusão que o documento parece atingir o seu auge, servindo efetivamente de ponto de partida para a emergência de uma política nacional para a Educação Física:

A deficiência qualitativa incide seus maiores efeitos no referente à interpretação das atividades físicas como importante meio educacional, à circulação e transmissão de conhecimentos técnicos, aos relacionamentos dos diferentes elementos da organização desportiva comunitária e à ação governamental, no representado pela legislação e pela capacidade de intervenção positiva no processo evolutivo do setor (Idem, 1971, p. 356).

Sendo assim, o documento nos deixa claro que a deficiência qualitativa que emanava de diversas partes do setor, sobretudo da formação discente, era responsável por uma grave distorção do entendimento adequado de um conceito e de uma finalidade próprios a uma Educação Física com vistas ao desenvolvimento. Em relação à área escolar, o documento (Idem, p. 356 – 357) apontava que, no nível primário de ensino, a disciplina se encontrava praticamente inexistente na maioria dos estados brasileiros, com poucas exceções na Região Sudeste e Sul. Já no ensino médio, se a expansão do corpo discente e do número de estabelecimentos fora responsável por produzir melhores condições profissionais para os

professores da área, o número de alunos atendidos por cada um deles continuava elevado, resultando na conservação de precárias condições funcionais de trabalho.

A formação de professores (Idem, p. 357) também foi alvo do apontamento de muitas defasagens. Por um lado, as Escolas Normais eram culpabilizadas por não prepararem as professoras primárias para os reais objetivos da Educação Física/Desportos no nível correspondente de ensino; por outro, os cursos de curta duração que objetivavam o aperfeiçoamento de professores Normalistas em Educação Física - Cursos Normais de Educação Física – eram, no mesmo passo, vistos como não eficazes na medida em que seus egressos estavam sendo aproveitados para o ensino da disciplina no nível médio. No que tange ao ensino superior, as Escolas de Educação Física/Desportos ainda não se mostravam adequadas às imposições da Medicina Desportiva e, sobretudo, não realizavam pesquisas nem tampouco trocas com outras instituições de ensino.

As distorções eram também visualizadas nas ações de alguns municípios e governos estaduais (Idem, p. 358 – 359). De forma recorrente, a administração da Educação Física/Desportos estava sendo interpretada como a simples construção e manutenção de espaços físicos (estádios, quadras) sem apresentar a preocupação devida com o uso do espaço livre, acarretando, segundo o estudo, uma eliminação ou um encarecimento das possibilidades futuras de desenvolvimento da área em questão. O mesmo abandono era sentido na administração das Federações e Confederações onde, de forma improvisada, sobrevivendo à custa de seus dirigentes, o imprevisto era o maior obstáculo para a evolução desses órgãos no sentido qualitativo. Em face da inconsciência de critérios e objetivos, a participação do Governo Federal se mostrava restritiva e deficiente em relação às normas e à suplementação de recursos, tanto para o setor educacional quanto no desportivo comunitário.

É, pois, em seu último item, que ganham forma e corpo os apelos feitos pelo documento, indiretamente, até então, ao revelar as defasagens da realidade da Educação Física brasileira. A inércia que caracterizava o setor em suas mais diversas proporções e instâncias, que afastava a Educação Física da atual fase de evolução, planejamento, coordenação e controle e que, num sentido mais amplo, a impedia de figurar como instrumento do desenvolvimento nacional, surgia como a desastrosa consequência da “inexistência de uma política nacional para a Educação Física/Desportos adequadamente subordinada às necessidades educacionais, comunitárias e de desenvolvimento urbano, e a conseqüente falta de uma legislação consolidada e realista” (Idem, p.359).



### 3.2.1 A construção de uma Política Nacional para a Educação Física/Desportos – O interesse pela Escola

A medida inicial visando à ampliação quantitativa e, sobretudo, qualitativa da prática da Educação Física dentro do sistema educacional foi, de acordo com Souza (1981, p. 179), a alteração do artigo 22 da Lei de Diretrizes e Bases da Educação nacional (LEI N. 4024/1961) pelo Decreto-lei 705, de 25 de julho de 1969. Se aquele previa, em 1961, que seria “obrigatória a prática da educação física nos cursos primário e médio, até a idade de 18 anos”, este alargava a presença da disciplina, tornando-a, desde então, “obrigatória em todos os níveis e ramos de escolarização, com predominância esportiva no ensino superior”.

Em 1971, o Decreto N. 69.450, restrito à área, destina-se a definir - tanto quanto a redefinir - um conceito do que vinha a ser a Educação Física no período bem como as providências relativas à sua prática, finalidades e abrangência no sistema escolar. Entendida como uma “atividade que por seus meios, processos e técnicas, desperta, desenvolve e aprimora forças físicas, morais, cívicas, psíquicas e sociais do educando”, o Decreto referia-se a ela como “um dos fatores básicos para a conquista das finalidades da educação nacional”, anunciando e legitimando o que se configurou como a Política Nacional para a Educação Física brasileira.

Segundo os níveis de ensino, o Decreto definia os objetivos a serem alcançados com a prática educativa:

**I- No ensino primário**, por atividades físicas de caráter recreativo, de preferência as que favoreçam a consolidação de hábitos higiênicos, o desenvolvimento corporal e mental harmônico, **a melhoria da aptidão física**, o despertar do espírito comunitário da criatividade, do senso moral e cívico, além de outras que concorram para completar a formação integral da personalidade; **II- No ensino médio**, por atividades que contribuam para o aprimoramento e aproveitamento integrado de todas as potencialidades físicas, morais e psíquicas do indivíduo, possibilitando-lhe pelo emprego útil do tempo de lazer, uma perfeita sociabilidade a **conservação da saúde**, o fortalecimento da vontade, o estímulo às tendências de liderança e implantação de hábitos sadios; **III- No nível superior**, em prosseguimento à iniciada nos graus precedentes, por práticas, com predominância, de natureza desportiva, preferentemente as que conduzam à **manutenção e aprimoramento da aptidão física**, à conservação da saúde, à integração do estudante no campus universitário à consolidação do sentimento comunitário e de nacionalidade (grifos nossos).

De forma explícita o Decreto ostentava que a política adotada para o setor fazia da *aptidão física* a referência fundamental para orientar o planejamento, controle e avaliação da Educação Física nos estabelecimentos de ensino. Tal referência se fazia tão fortemente presente nas bases da nova política que aos poucos se revelava classificatória e hierárquica, que o Artigo 5, item III, onde eram determinadas as composições das turmas, enfatizava a necessidade de elas serem compostas por 50 alunos do mesmo sexo, “preferencialmente selecionados por nível de aptidão física”. No mesmo passo encontrava-se o Artigo 18, onde as determinações agora eram direcionadas aos órgãos oficiais incumbidos da concessão de bolsas de estudo. Descolada das imposições e distinções dos méritos intelectuais, exigindo do aluno, nesse sentido, apenas um desempenho satisfatório, a prioridade na distribuição das bolsas deveria recair sobre os estudantes de qualquer nível que se sagrassem campeões desportivos na área estadual, nacional e internacional.

Se a busca pela aptidão física norteava os objetivos e finalidades da Educação Física e a justificava em caráter obrigatório como parte da educação nacional, *o esporte* figurava no campo como seu conteúdo privilegiado. Os governos militares desenvolveram uma política para a Educação Física classificada por Ghiraldelli Júnior (1988) como *competivista*, na qual o esporte, visto como um setor estratégico para buscar a correspondência entre o desenvolvimento econômico e social era a máxima expressão. Os militares acreditavam que o esporte deveria ser aprendido na escola e que lá seria formada a base da pirâmide em cujo topo estariam os nossos campeões. Absorvido, portanto, como conteúdo prioritário da Educação Física escolar, Ferraz (1999, s/p) aponta que o esporte de alto rendimento centrou sua intervenção pedagógica na iniciação desportiva e na busca de talentos para a nação. Embalado pelo otimismo trazido pela conquista do tricampeonato mundial de futebol, o esporte é evidenciado por Pazin (2004, p. 20) por assumir uma importância simbólica no imaginário social, segundo o qual o Brasil era visto como uma nação vencedora, jovem, destinada ao futuro, ao desenvolvimento e, sobretudo, formada por um povo naturalmente disposto a vencer os problemas do País.

Pazin (2004) argumenta ainda que, assumindo uma dimensão importante na vida cultural do país, a nova atenção dispensada aos esportes foi decorrente

[...] da construção de uma nova pedagogia corporal que via na massificação esportiva a materialização de ideais de competição, de jogo,

de combate, mas, acima de tudo, de uma equipe, uma harmoniosa equipe como teria que ser a nação rumo ao progresso e ao desenvolvimento (PAZIN, 2004, p. 21).

Sendo assim, as regras do desporto passaram a refletir as regras da vida. O esperado convívio “democrático” baseado numa cultura de “paz” pressupunha o constante controle corporal, a permanente educação dos gestos, dos pensamentos e, principalmente, o disciplinamento das maneiras e formas de comportamento individual e social<sup>46</sup>. Nesse sentido, Belbenoit (1974) tece o seguinte comentário, ao afirmar ser o desporto o fenômeno sociocultural mais importante da época:

É tão urgente hoje aprender a comportar-se em relação ao desporto como aos meios de comunicação de massa, e pelas mesmas razões, riquezas a explorar e riscos de subjugação a afastar (BELBENOIT, 1974, p. 116).

No entanto, para a incorporação de valores como a disciplina e a ordem, o momento político vivido no início da década de setenta exigiu e apostou numa educação do corpo que, prioritariamente, promovesse a saúde dos brasileiros. Importava ao governo militar formar um corpo social saudável, onde a um só tempo todos e cada um eram igualmente peças-chave no alcance do desenvolvimento nacional. Sendo assim, a nova política educacional que emergia (re)inaugurava consigo novas formas pedagógicas de subjugar o corpo - por meio da utilização do esporte -, ao passo que anunciava e defendia um novo conceito de saúde, adequado ao novo momento e subordinado à responsabilidade e à participação do indivíduo.

Como avalia Belbenoit (1974, p. 36), numa concepção atrasada, mas que insistia em permanecer, a saúde era entendida como “um estado normal, natural”, que bastava ser preservado de fatores patogênicos e restabelecido com medicamentos terapêuticos quando fosse perturbado, ou seja, saúde era simplesmente sinônimo de ausência de doença. De acordo com tal visão, o indivíduo doente frequentemente repousava a culpa pelo seu estado em

---

<sup>46</sup> Pazin (2004) nos mostra ao longo de sua Dissertação de Mestrado intitulada “Do Esporte para Todos à Constituição de uma Pedagogia Corporal no Brasil (1970-1985)” que, por meio de aprendizado continuado e sutil, a campanha *Esporte para Todos* realizada no Brasil entre os anos de 1977 e 1979, inscrevia nos corpos e mentes da população brasileira, formas interessadas de se comportar. Segundo a autora, o esporte era entendido como remédio e cura para todos os males, portanto, incentivar a população a movimentar-se era interesse do Estado, revelando uma preocupação com os níveis de saúde do povo brasileiro (PAZIN, 2004, p. 36).

agentes externos como a sociedade em que vivia ou como as imposições de um modo de vida insalubre, advindas da civilização moderna como um todo. Entre outros “atrasos”, essa concepção mantinha o sujeito, perante a sua própria saúde, “num estranho estado de irresponsabilidade”, não havendo em seu conteúdo, alguma matéria de educação. Assim, pode-se dizer que objetivamente aí residia o ponto fulcral a anunciar o esgotamento do antigo entendimento de saúde: emergia a necessidade de defini-la de maneira mais dinâmica e funcional, mais como a resultante de um esforço do que como um bem de consumo que se reivindica ou se compra. O autor aponta, assim, que “o *direito* à saúde deve ser acompanhado de um *dever* de saúde, para cujo cumprimento a educação pode então preparar” (Idem, p. 38).

A saúde passava, então, a configurar-se como objeto e fim da educação. Era importante para o desenvolvimento a população jovem incorporar a idéia de que a saúde, longe de ser um estado garantido, era uma conquista incessante, dependente diretamente da vontade, da atitude e, sobretudo, da perseverança de cada um deles. Em tal direção, os laços que uniam saúde e responsabilidade se estreitavam cada vez mais configurando ao campo da Educação em geral, e da Educação Física em particular, uma mudança radical de perspectiva:

Desde então, a saúde não depende já apenas de um serviço sempre necessário para prover à despistagem das doenças e à salubridade do meio escolar; ela torna-se um objeto maior da educação. Mas é necessário dar a este termo, não menos equívoco no uso corrente que o de saúde, o seu sentido pleno: o de um conjunto de experiências concebido para permitir a alunos, sob uma tutela degressiva, acenderem ao exercício autônomo de suas responsabilidades de homens. **Para além de uma informação sanitária que depende do ensino, o objectivo educativo consiste em ensinar a viver sadiamente**, respeitando as normas biológicas comuns à espécie e ao conjunto do mundo vivo, as regras de vida da comunidade, as exigências supremas de cada personalidade (idem, p. 41, grifo nosso).

Comportando necessariamente *aspectos físicos*, porém sem se limitar a atingir *objetivos físicos*, essa “atmosfera saudável” atravessava, assim, os Anos de Chumbo, em todos os seus setores, e de forma intensa, a Educação Física escolar. Do alargamento do conceito de saúde, anteriormente apenas preocupado com a saúde física, surge, pois, a interação permanente de um conjunto de fatores biológicos, psicológicos e sociais que, tornando-se finalidade maior, articula e hierarquiza todas as ações educativas. Desse modo, se o desporto fora assumido, conforme vimos anteriormente, como conteúdo privilegiado de ensino nas

aulas de Educação Física, ele fora o principal responsável pela divulgação dessa nova forma de encarar a vida saudável, sendo interpretada maciçamente, como a forma mais adaptada, adequada e eficaz de se organizar o funcionamento das aulas com vistas ao desenvolvimento nacional.

É, pois, a partir de 1971 que Souza (1981, p.180) situa a incrementação da Educação Física escolar não somente a partir de sua regulamentação legal, mas, sobretudo, pela emergência de outras medidas concretas, dentre as quais a aprovação de currículos para a formação de docentes (como teremos oportunidade de demonstrar no próximo capítulo) e a criação de escolas ou cursos especializados, alvos privilegiados de análise em nosso estudo.

### **3.2.2 O (re)conhecimento da Educação Física pela formação de seus professores**

Como consequência da crescente demanda populacional atraída pelas oportunidades geradas pelo momento econômico, a década de 1970 é marcada por um movimento acelerado de expansão da educação em nível superior. No que tange à Educação Física, e como parte das preocupações da Política Nacional destinada à área, a formação de professores para esse nível atingiu seu auge em termos quantitativos no momento histórico citado, consagrando aos profissionais da área, um espaço (re)conhecido no universo acadêmico. Enquanto instância legítima de criação e difusão de valores e conhecimentos, protetora e irradiadora de credibilidade às suas práticas e representações, a universidade valeu-se de sua majestade para ratificar e impor um sentido autêntico tanto à Educação Física como área e disciplina, quanto àqueles que seriam responsáveis por, em sua prática, torná-la uma atividade educativa legítima. Se conforme vimos anteriormente, o desporto ocupava na escola um lugar educativo privilegiado, a formação de professores não poderia ser animada por outros rumos que não fossem aqueles em que a prática desportiva era apontada como o norte.

O sentido da formação superior, portanto, seria formar professores de desportos? Ainda que todos os indícios apontem que sim, essa será uma questão a ser aprofundada no quarto capítulo. Por ora, torna-se imprescindível compreender que tão importante quanto fazer da Educação Física um instrumento educativo legítimo nas escolas, era constituí-la e torná-la reconhecida enquanto uma disciplina científica, digna de figurar no universo acadêmico. Se, conforme afirma Lima (1999, p. 127), a busca da cientificidade apoia-se na valorização social

da ciência, é o prestígio de que a mesma goza na sociedade que justificou tanto quanto motivou a corrida da Educação Física pela conquista de um espaço na universidade. Como teremos oportunidade de demonstrar, o caráter científico atribuído à área deveu-se à presença de disciplinas relacionadas à saúde e à qualidade de vida e, sobretudo, ao fato de médicos profissionais responsabilizarem-se por seu ensino. Certo é que, se a Educação Física era uma disciplina de vital importância para a concretização da política educacional dos governos militares, era necessário agregar-lhe um valor superior, produzir a necessidade da crença em sua verdade inquestionável e, assim, consagrá-la como ciência. Nesse ponto, onde a *crença na ciência* repousa sobre uma *crença metafísica*, o autor nos conduz a invocar Nietzsche, o que parece ser bastante oportuno:

Vê-se que, também a ciência repousa sobre uma crença, não há nenhuma ciência ‘sem pressupostos’. A questão, se é preciso verdade, não só já tem de estar de antemão respondida afirmativamente, mas afirmada em tal grau que nela alcança a expressão esta proposição, esta crença, esta convicção: ‘Nada é mais necessário do que a verdade, e em relação a ela todo o resto só tem um valor de segunda ordem’ (NIETZSCHE, 1983, p. 212).

O prestígio que a universidade assegurava à Educação Física era irradiado àqueles que frequentassem seus bancos. Desse modo, a busca pela correspondência entre *ciência-verdade-Educação Física* fez emergir no País, sobretudo na década de 1970, 77 cursos superiores na área, espalhados pelas mais diversas regiões. Ao observarmos a tabela 1, onde é possível termos alguns indicativos desse processo, é interessante destacarmos que das 77 organizações de ensino superior que iniciaram o curso superior de Educação Física na década de 1970, apenas 18 eram universidades federais e, portanto, ofereciam o ensino totalmente gratuito. As 56 restantes distribuíram-se entre universidades estaduais – que assim como a UDESC, embora respondessem juridicamente como entidades estatais, eram mantidas e organizadas por fundações - centros universitários e faculdades integradas, sendo as últimas de caráter totalmente privado. Outro olhar sobre os dados nos projeta a pensar tal expansão de maneira desalinhada e descompassada nas diversas regiões do País: na região Centro-oeste, 4 organizações de ensino superior passaram a oferecer o curso de formação de professores; na região Nordeste 12, ao passo que na região Sul, o número atingiu a marca das 23 organizações. A maior discrepância no quadro apresentado, no entanto, parece ter acontecido

entre as regiões Sudeste e Norte: se naquela a expansão recrutou um número considerável de 37 organizações de ensino superior, nesta, a “expansão” atingiu apenas uma.

**Tabela 1. Expansão dos Cursos Superiores de Educação Física no Brasil - década de 1970.**

<u>ORGANIZAÇÃO EDUCACIONAL</u>	<u>DATA DE INÍCIO DO CURSO SUPERIOR EM EDUCAÇÃO FÍSICA</u>	<u>CIDADE/ ESTADO</u>
Universidade Federal de Alagoas	04/03/1974	Maceió-AL
Universidade Católica de Salvador	01/03/1973	Salvador-BA
Universidade de Fortaleza	21/03/1973	Fortaleza-CE
Universidade de Brasília	01/08/1972	Brasília-DF
Universidade Federal do Maranhão	05/01/1977	São Luís-MA
Universidade Federal de Mato Grosso	30/08/1976	Cuiabá-MT
Universidade Federal de Mato Grosso	30/08/1976	Água Boa, Alta Floresta, Pontal do Araguaia -MT
Universidade Federal de Mato Grosso do Sul	30/03/1971	Campo Grande-MS
Universidade Federal de Juiz de Fora	01/06/1973	Juiz de Fora – MG
Escola Superior de Educação Física de Muzambinho	01/08/1971	Muzambinho- MG
Universidade de Uberaba	25/04/1973	Uberaba-MG
Universidade Federal de Uberlândia	01/02/1972	Uberlândia- MG
Universidade Federal de Viçosa	01/03/1975	Viçosa-MG
Universidade do Estado do Pará	10/04/1970	Santarém-PA
Universidade Estadual da Paraíba	05/03/1979	Campina Grande-PB
Centro Universitário de João Pessoa	13/03/1972	João Pessoa-PB
Universidade Federal da Paraíba	18/08/1976	João Pessoa-PB
Universidade do Norte do Paraná	07/08/1972	Arapongas-PR
Universidade do Norte do Paraná	12/02/1973	Londrina-PR
Universidade Federal do Paraná	01/01/1978	Curitiba-PR
Faculdade Estadual de Educação Física de Jacarezinho	20/06/1972	Jacarezinho-PR
Universidade Estadual de Londrina	17/02/1972	Londrina-PR
Universidade Estadual de Maringá	01/03/1973	Maringá-PR
Universidade Estadual de Ponta Grossa	01/03/1974	Ponta Grossa-PR
Universidade Federal de Pernambuco	01/03/1973	Recife-PE
Universidade Federal do Piauí	26/04/1978	Teresina-PI
Universidade Castelo Branco	05/10/1973	RJ-RJ
Universidade do Estado do Rio de Janeiro	02/01/1974	RJ-RJ
Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro	08/03/1976	RJ-RJ
Universidade Gama Filho	02/01/1975	RJ-RJ
Centro Universitário de Volta Redonda- Fundação Osvaldo	14/04/1971	Volta Redonda-RJ

Aranha		
Universidade Estadual do Rio Grande do Norte	31/03/1973	Mossoró-RN
Universidade Federal do Rio Grande do Norte	13/08/1973	Natal-RN
Universidade da Região da Campanha	01/03/1973	Bagé-RS
Universidade Luterana do Brasil	01/08/1976	Cachoeira do Sul-RS
Universidade de Caxias do Sul	14/03/1977	Caxias do Sul-RS
Universidade de Cruz Alta	10/04/1972	Cruz Alta-RS
Centro Universitário FEEVALE	01/03/1973	Novo Hamburgo-RS
Universidade de Passo Fundo	01/03/1970	Passo Fundo-RS
Universidade Federal de Pelotas	07/01/1973	Pelotas-RS
Faculdade de Ciências da Saúde	30/08/1971	Porto Alegre-RS
Universidade de Santa Cruz do Sul	02/03/1970	Santa Cruz do Sul-RS
Universidade Federal de Santa Maria	01/03/1970	Santa Maria-RS
Universidade Regional do Noroeste do Estado do Rio Grande do Sul	01/03/1979	Ijuí-RS
Universidade Regional de Blumenau	01/03/1975	Blumenau-SC
Universidade do Extremo Sul Catarinense	08/04/1974	Criciúma-SC
<b>Universidade do Estado de Santa Catarina- ESEF</b>	<b>06/02/1973</b>	<b>Florianópolis-SC</b>
Universidade Federal de Santa Catarina	01/03/1975	Florianópolis-SC
Universidade da Região de Joinville	01/03/1970	Joinville-SC
Faculdades Integradas Stella Maris de Andradina	03/01/1973	Andradina-SP
Faculdades Integradas Toledo de Araçatuba	01/03/1971	Toledo-SP
Escola de Educação Física de Assis	29/06/1970	Assis-SP
Faculdades Integradas Regionais de Avaré	08/03/1973	Avaré-SP
Fundação Barra Bonita de Ensino	01/03/1972	Barra Bonita-SP
Centro Universitário Claretiano	12/03/1970	Batatais-SP
Pontifícia Universidade Católica de Campinas	02/03/1970	Campinas-SP
Escola Superior de Educação Física e Desportos de Catanduva	02/05/1973	Catanduva-SP
Escola Superior de Educação Física de Cruzeiro	20/04/1970	Cruzeiro-SP
Sociedade Guarulhense de Educação- Faculdade Integrada de Educação Física e Técnicas Desportivas de Guarulhos	01/03/1972	Guarulhos-SP
Faculdades Integradas de Itapetininga	07/05/1975	Itapetininga-SP
Centro Universitário Moura Lacerda	01/01/1975	Jaboticabal-SP
Escola Superior de Educação Física de Jundiaí	01/07/1974	Jundiaí-SP
Faculdade de Educação Física de	27/01/1972	Lins-SP



Lins		
Universidade de Marília	01/02/1971	Marília-SP
Faculdade do Clube Náutico Mogiano	25/03/1972	Mogi das Cruzes-SP
Universidade de Mogi das Cruzes	01/08/1973	Mogi das Cruzes-SP
Universidade Metodista de Piracicaba	02/08/1971	Piracicaba-SP
Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho	21/06/1971	Presidente Prudente-SP
Universidade de Ribeirão Preto	05/02/1970	Ribeirão Preto-SP
Faculdades Integradas de Santa Fé do Sul	06/03/1972	Santa Fé do Sul-SP
Faculdade de Educação Física de Santo André	01/07/1970	Santo André-SP
Faculdade do Grande ABC	01/02/1971	Santo André-SP
Universidade de Santo Amaro	06/04/1976	São Paulo-SP
Faculdade de Educação Física da Associação Cristã de Moços de Sorocaba	23/01/1971	Sorocaba-SP
Universidade de Taubaté	15/09/1971	Taubaté-SP
Escola Superior de Educação Física da Alta paulista de Tupã	03/03/1971	Tupã-SP
Universidade Federal de Sergipe	01/03/1975	São Cristóvão-SE

Fonte: **Site do Centro Esportivo Virtual**. Disponível em: <http://www.cev.org.br/br/escolas/>  
Visita em: 29/09/2007

É em meio a todo esse movimento sócio-político que atravessava a educação superior brasileira no início dos anos setenta que surge, no cenário catarinense, a Escola Superior de Educação Física de Florianópolis (ESEF). Institucionalizada na UDESC e, portanto, organizada e mantida pela FESC, a ESEF, nasce em berço militar sob o signo do ineditismo e da autoridade, investida da missão de abrir as portas da capital catarinense à profissionalização superior na área<sup>47</sup>.

### **3.3 Os primeiros momentos da ESEF: suas singularidades, natureza e impacto na capital catarinense**

As idéias viajam pelo tempo. Antecipado em sete anos de sua concretização, o curso superior da ESEF de Florianópolis já se fazia presente nos anseios e nos interesses daqueles

---

<sup>47</sup> Em âmbito estadual, no momento da criação da ESEF de Florianópolis já vinha consolidada a Escola Superior de Educação Física e Desportos de Joinville, desde o ano de 1970, integrante da Fundação Joinvillense de Ensino (AGUSTINI, 2002, p. 62). Embora seja este o primeiro curso superior na área reconhecido no Estado, o curso da capital destaca-se, em credibilidade e reconhecimento, pelo fato de que desde sua origem esteve institucionalizado em uma universidade. Melo (1996, p. 112) aponta que a luta para que as Escolas de Educação Física de outros Estados fossem aceitas no âmbito das Universidades foi uma das grandes contribuições dadas pela Escola Nacional de Educação Física e Desportos à Educação Física brasileira, no início da década de sessenta.

que de diversas maneiras se relacionavam com a Educação Física catarinense. Pelo Processo nº. 147 encaminhado ao Conselho Estadual de Educação (CEE) no ano de 1966, a Inspeção de Educação Física de Florianópolis solicita a criação de um curso superior nas dimensões da então Escola de Educação Física de Santa Catarina. A resposta a tal prerrogativa veio por meio do Parecer nº. 163/66 expedido pela Comissão de Ensino Superior do CEE:

A Comissão de Ensino Superior, examinando o processo, concluiu por acatar o parecer do Diretor Executivo da Fundação Educacional de Santa Catarina. Desta forma, encaminhar o processo ao grupo de professores que o enviou para proceder aos estudos necessários à criação da Escola Superior de Educação Física de Santa Catarina (Parecer nº. 163/66 de 22 de novembro de 1966, CEE).

Iniciava-se, assim, o processo de criação do curso superior que, ao adentrar os limites da Escola de Educação Física, alargá-los-ia e os projetaria a âmbitos institucionais mais elevados e complexos, cujo resultado seria a emergência da Escola Superior. Nesse sentido, providências de ordem prática puderam ser notadas no ano de 1970, quando o Relatório Anual das Atividades desenvolvidas pela Reitoria da UDESC (1970, p. 82) já apontava a ESEF como uma das unidades, em nível superior, a serem instaladas no ano de 1971<sup>48</sup>.

O prédio que a abrigou pertencia inicialmente à Escola de Educação Física de Santa Catarina, na qual figurava exclusivamente o Curso Normal, até o ano de 1972. O terreno localizado à Rua Paschoal Simone, no Bairro de Coqueiros, fora conseguido com os esforços da Prof<sup>ª</sup> Celínia Moritz junto ao Governo do Estado, numa tentativa de concentrar em um único local as atividades do Curso Normal, que até então vinham sendo desenvolvidas isoladamente e, a título de favor, em estabelecimentos espalhados pela cidade. A Reitoria da UDESC ainda apontava que, do orçamento de Cr\$ 1.250.000,00, solicitado ao Ministério da Educação e Cultura para o exercício de 1971, Cr\$ 150.000,00 seriam destinados às necessidades de instalação da ESEF (Relatório Anual das Atividades desenvolvidas pela Reitoria da UDESC, 1970, p. 84).

Por meio do Decreto Nº. 45, de 17 de fevereiro de 1972, é, pois, fundada a Escola Superior de Educação Física e Desportos com sede e foro na cidade de Florianópolis. Seu

---

<sup>48</sup> Segundo este Relatório, já estavam consolidadas em 1970 a Faculdade de Educação e a Escola Superior de Administração e Gerência, em Florianópolis; e a Faculdade de Engenharia de Joinville (Engenharia de Operações, Opção Mecânica), em Joinville. Para 1971, além da ESEF, em Florianópolis; estavam previstas as instalações das Faculdades de Veterinária e Agronomia, ambas na cidade de Lages (Relatório Anual das Atividades desenvolvidas pela Reitoria da UDESC, 1970, p. 82).

primeiro Regimento, aprovado no momento da fundação, justificava a criação da Escola na exposição bem clara de seus objetivos e finalidades. Visando à preparação científica de profissionais capazes, habilitando-os ao exercício profissional que lhes é facultado pelo respectivo curso, o ensino da Educação Física e dos Desportos estaria pautado na realização de estudos, pesquisas e levantamentos nos vários domínios científicos e técnicos e em cooperação com órgãos públicos ou privados, mediante acordos ou convênios. Os intercâmbios com Escolas, Universidades e outras instituições culturais, além da extensão, à comunidade, das atividades de ensino e pesquisa sob forma de cursos e serviços, estavam igualmente previstos no documento (ESEF, Regimento Interno, 1972).

Seguindo as disposições contidas no presente Regimento, podemos ter alguns indicativos dos rumos que se imprimiram à direção e administração da ESEF. O então Reitor da UDESC, Celestino Sachet, atuando segundo a lógica de escolha e nomeação dos diretores das unidades filiadas, indica o nome do Prof<sup>o</sup>. Érico Strätz Júnior para ocupar o cargo de diretor da Escola. No rastro de sua representatividade e importância para a consolidação do campo da Educação Física catarinense em geral, e da ESEF de um modo muito particular, torna-se impossível passar pelo processo de criação da Escola, sem aproximarmos-nos de seu nome. De forma singular na trajetória administrativa da Escola, o mandato de diretor que legalmente poderia ter a duração de dois anos estendeu-se por toda a existência da ESEF (1973 – 1983). Licenciado em Educação Física pela Escola Nacional de Educação Física e Desportos da Universidade do Brasil, Érico Strätz Júnior retorna a Florianópolis em 1946 trazendo consigo o ideal de construir, na capital catarinense, um curso de formação de professores na área, inexistente, como vimos anteriormente, já há alguns anos. Atuou como professor em diversos cursos no Estado, ministrando aulas de Educação Física a todos os níveis de ensino. De 1949 a 1961 foi Inspetor de Educação Física da Secretaria de Educação do estado de Santa Catarina e no ano de 1955 foi Verificador das condições referentes à Educação Física, para fins de reconhecimento e funcionamento de diversos estabelecimentos de ensino do Estado. Em 1961, atuou como professor de Educação Física Geral e Metodologia da Educação Física no curso de Regentes de Educação Física, anexo à Escola de Educação Física da Polícia Militar do Estado de Santa Catarina e, em 1964, atuava como professor do recém-criado Curso Normal de Educação Física. Foi também integrante do Grupo de Trabalho para estudos e elaboração de normas referentes à criação do Curso Superior da Escola de Educação Física de Santa Catarina, no ano de 1969, quando então passou a Diretor da Escola de Educação Física, em nível de segundo grau, entre os anos de 1970 e 1973 (Érico Strätz Junior, Curriculum Vitae). Não por acaso, no ano de 1987, fora

fixado na parede do vão central do atual Centro de Ciências da Saúde e do Esporte, uma placa em sua homenagem com os seguintes dizeres: “*Ao se contar a história deste centro, muito terá que se falar de Érico Strätz Júnior*”.

A departamentalização das universidades, imposta pela Reforma de 68, podia claramente ser vista na configuração organizacional da ESEF. As disciplinas curriculares, classificadas e agrupadas por suas afinidades, com vistas a constituir uma área fundamental e comum aos conhecimentos que transitavam no interior da Escola, seriam adequadas aos seguintes departamentos: Departamento de Biologia Terapêutica, Departamento de Pedagogia, Departamento de Ginástica, Rítmica e Recreação, além do Departamento de Atividades Desportivas (Regimento Interno, 1972, Art. 15). No que tange à organização didática, a ESEF firmava-se sob a responsabilidade do ensino de Educação Física em três níveis: Curso de *Graduação*, aberto à matrícula de candidatos que tivessem concluído o ciclo colegial ou equivalente como estudo de 2º grau e tivessem sido classificados em concurso vestibular, Curso de *Especialização e Aperfeiçoamento*, abertos à matrícula de candidatos diplomados em curso de graduação ou que apresentassem títulos equivalentes, Curso de *Extensão Universitária*, ministrado por professores do Curso de Graduação ou por outros de reconhecido valor, propostos pelo Conselho Departamental e seriam abertos aos candidatos que satisfizessem os requisitos exigidos (Regimento Interno ESEF, 1972, Art. 16).<sup>49</sup>

Passados os momentos iniciais de criação, o Curso Superior da ESEF recebe autorização para funcionar em 6 de fevereiro de 1973, por meio do Decreto Federal nº 71.810. Em consonância com a legislação vigente, na qual observávamos a Resolução Nº. 69/1969 do CFE, fixando o currículo mínimo, a duração e a estrutura dos cursos de Licenciatura em Educação Física, o curso Superior apresentava a duração de três anos. A distribuição de suas 1850 horas em seis semestres letivos repousava seu funcionamento sobre uma estrutura curricular ainda em construção, atravessada por uma breve alteração antes mesmo da formação da primeira turma, em 1975. Após essa data, tal estrutura permaneceu incólume durante os próximos sete anos de permanência da Escola<sup>50</sup>. É interessante apontarmos na

---

<sup>49</sup> Embora convivendo no mesmo espaço físico - o Curso Normal e o Superior - em momento algum o Regimento Interno da ESEF do ano de 1972, assim como os que o seguiram, fazem qualquer menção à existência e funcionamento do Curso Normal. A inserção do conceito “Superior” ao nome da Escola parecia ter uma dupla finalidade: ao mesmo tempo em que legitimava e alargava os domínios da nova formação em nível de terceiro grau, procurava causar certa opacidade e esquecimento ao antigo curso de segundo grau. Tomando para si o espaço que fora primeiramente conquistado pelo Curso Normal, o Curso Superior firmava a construção de seus alicerces sob conceitos como autoridade, prestígio e reconhecimento perante a sociedade catarinense.

<sup>50</sup> Esta legislação foi substituída, em 1987, pelo Parecer n. 215/87 e Resolução n. 3/87 do Conselho Federal de Educação, que fixou novas diretrizes a serem cumpridas pelos cursos superiores de formação docente na área:

trajetória curricular da ESEF, a passagem por três grandes reformas: em 1983 (último ano de funcionamento da ESEF), 1988 (quando Centro de Educação Física e Desportos da UDESC), e 1996 (quando Centro de Educação Física, Fisioterapia e Desportos da UDESC). As modificações da última reforma permanecem até os dias de hoje.

Reconhecido em 16 de dezembro de 1976, através do Decreto nº. 78.967, o curso superior de Educação Física da Escola fora responsável por habilitar e projetar ao mercado de trabalho 594 professores de Educação Física, ao longo de suas dezessete turmas. No ano de 1983, atravessada por uma considerável reforma curricular, a antiga Escola Superior de Educação Física passou a chamar-se Centro de Educação Física e Desportos. Incorporando às suas dimensões o curso de Fisioterapia, em 1991, nova modificação na nomenclatura: Centro de Educação Física, Fisioterapia e Desportos. Atualmente (2008), em compasso com as novas categorizações por áreas e com as referentes conquistas no reconhecimento de seu espaço no mercado, o curso superior de Educação Física da UDESC, que a partir de 1987, atendendo às exigências do Parecer Nº. 215/87 do CFE estendeu sua duração para quatro anos, integraliza, juntamente com o curso de Bacharelado em Fisioterapia, o Centro de Ciências da Saúde e do Esporte da UDESC<sup>51</sup>.

### **3.3.1 A ESEF e o Diploma de Licenciado em Educação Física: um título de nobreza cultural em Santa Catarina**

“As nobrezas são essencialistas”, afirma Bourdieu (2007, p. 28). Separados por uma diferença *de natureza* daqueles simples “plebeus da cultura” que não os detém, o autor afirma que os portadores de títulos de nobreza cultural, baseados numa hierarquia dos seres, são por eles definidos e legitimados em suas posições, transformando o que fazem na manifestação de uma *essência* tão anterior quanto superior às manifestações aparentes. Mas Bourdieu nos alerta ainda que, para compreendermos plenamente o efeito acarretado pelas marcas e títulos escolares, é necessário considerarmos outra característica própria a toda nobreza: não se deixando aprisionar nos limites de uma definição, a essência em que elas se reconhecem é

---

Art. 4 O curso de graduação em Educação Física terá a duração mínima de 4 anos ( ou 8 semestres letivos) e a máxima de 7 anos (ou 14 semestres letivos), compreendendo uma carga horária de 2.880 horas / aula (Parecer n. 215/87).

<sup>51</sup> A partir do ano de 1996, o currículo de Licenciatura Plena em Educação Física foi subdividido nas habilitações Licenciatura e Bacharelado.

*liberdade*, por natureza. Assim, livre é aquele que, sendo possuidor de um título de nobreza cultural, tem a proteção da instituição escolar para fazer uso dos conhecimentos por ela protegidos e difundidos. Destarte, a “cultura livre legítima”, altamente valorizada *no e pelo* detentor de diplomas, em quem está subtendida a posse de uma “cultura geral”, coloca-se em oposição à “cultura livre ilegítima” do autodidata, acumulada à custa da “experiência” *na e pela* prática, fora do controle da instituição oficialmente encarregada de inculcá-la e de sancionar legitimamente sua aquisição. Assim também, a cultura legítima do detentor do diploma universitário se contrapõe àquela profanizada, trazida pelos detentores de diplomas de níveis de ensino inferiores. Sendo a universidade a detentora por excelência, dos mais elevados louvores na hierarquia dos méritos escolares, é nesse sentido que Bourdieu (1992, p. 158) nos alerta para a pretensão aristocrática de não serem reconhecidos outros valores senão aqueles que a instituição é a única capaz de reconhecer plenamente. Com tal lógica, a corrida por um espaço legítimo no mercado de trabalho é atravessada pelo que chamou de *ambição pedagocrática*, ou seja, o desejo de submeter ao magistério moral da Universidade, todos os atos da vida civil e política. Acompanhemos Bourdieu no seu pensamento:

[...] se a Escola detém simultaneamente uma função técnica de produção e comprovação das capacidades e uma função social de conservação e de consagração do poder e dos privilégios, compreende-se que as sociedades modernas forneçam ao sistema de ensino múltiplas ocasiões de exercer seu poder de converter vantagens sociais em vantagens escolares, elas mesmas reconversíveis em vantagens sociais, porque tal permite que se apresentem as preliminares escolares, por conseguinte implicitamente sociais, como pré-requisitos técnicos do exercício de uma profissão (BOURDIEU, 1992, p.175).

Na esteira dessas diferenciações, o *efeito de imposição simbólica* produzido pelo diploma que consagrava a formação oferecida pela ESEF, ou seja, seu *efeito de certificação*, irradiou-se por diversas direções atingindo o campo educacional catarinense de uma forma geral, mas, sobretudo, modificando para sempre o campo da formação de professores de Educação Física no Estado. Muitas são as características que fizeram do diploma de Licenciado em Educação Física expedido pela ESEF um objeto raro, passível de conferir à raridade escolar que ele produz ou decreta, uma raridade social. Nesse caminho, procurando entender o lugar ocupado pela formação oferecida pela ESEF em ambos os contextos acima citados anteriormente, o relatório apresentado por Sachet aos seus companheiros da ADESG,

em 1970, pode novamente nos auxiliar, fornecendo-nos alguns dados relativos ao quadro de formação profissional que aqui se delineava.

Baseando seu estudo em dados do Ministério da Educação, do IBGE e da própria Reitoria da UDESC, Sachet demonstrava a seguinte proporção, vigente no ano de 1970: na população brasileira, que neste ano era de 95.000.000, havia ao todo 400.000 matrículas no ensino superior, perfazendo uma relação de 4,2 alunos a cada mil habitantes. No estado de Santa Catarina, onde, na mesma ocasião, a população chegava a 2.877.000, havia um total de 6.666 matrículas no ensino superior, totalizando, por sua vez, 2,3 alunos a cada grupo de mil habitantes. Sendo assim, utilizando dados recrutados do estudo “A Situação do Ensino Médio em Santa Catarina”, publicados pelo Instituto de Pesquisas Pedagógicas da UDESC, as insuficiências na formação dos professores que atuavam nesse nível de ensino também foram alvo das reflexões de Sachet.

Segundo o autor, era a seguinte a situação do professorado de nível médio no Estado, quanto à sua formação: do total de 4.267 professores atuantes, 1.398 possuíam o diploma de licenciaturas em Faculdades de Filosofia e Educação ou outros diplomas superiores ou, ainda, estavam cursando a formação em nível superior. O total apresentado incluía, também, 2.003 professores com formação em Cursos Normais, 698 professores com outra instrução secundária e ainda, 279 professores com formação primária. O quadro sofria considerável agravamento quando o número de 36 professores não apresentava sequer a formação primária, no exercício de suas funções no ensino médio. Assim, o estudo indicava que quase 50% do professorado catarinense de nível médio, no ano de 1969, era constituído por professores cuja única formação era o Curso Normal<sup>52</sup>. Nesse sentido, o diploma de um curso de licenciatura em nível superior em Santa Catarina, na década de 1970, parece ter projetado seu detentor a uma posição social de distinção no campo. Se o recorrente era se ter a formação secundária, aqueles que apresentassem a formação em nível superior tornavam-se elementos diferenciados e diferenciadores, cuja raridade e glória eram determinadas e asseguradas pela posse do título.

Mas, paradoxalmente às denúncias de defasagem e aos anseios de qualificação profissional, ao que parece, a universidade não era entendida como um lugar que fazia parte

---

<sup>52</sup> O estudo de Sachet aponta ainda que os cursos intensivos patrocinados pelo MEC e pela Secretaria de Educação e Cultura do Estado não atendiam as necessidades apresentadas pelo quadro descrito. As objeções ao bom funcionamento de tais tentativas de qualificação profissional centravam-se na dificuldade encontrada pelos professores do interior para freqüentar os cursos, além dos irrisórios salários a eles oferecidos, que serviam de obstáculos a qualquer esforço de aperfeiçoamento.

do destino de todos os cidadãos catarinenses. Não raras vezes é possível encontrarmos mencionada na legislação educacional do Estado, a premissa de que a universidade se constituía num espaço de oportunidade de aperfeiçoamento e valorização de recursos humanos destinado, no entanto, quase que exclusivamente aos jovens mais bem dotados da sociedade. O diploma reforçava, então, sua raridade naqueles poucos jovens catarinenses que, retirados da massa pela manifestação de sua essência naturalmente superior aos demais, protegiam-se e consagravam-se em sua singularidade no campo de atuação. Por outro lado, se conforme vimos, a UDESC é apontada por Melo (1967, p. 13) como a maior expressão da educação moderna e com vistas à construção do desenvolvimento em terras catarinenses, ou pelo próprio Sachet (1970, p. 8) como “entidade destinada, muito mais do que simplesmente a ministrar o ensino superior [...] comunicar e difundir valores de conhecimento, promover a educação [...]”, esses jovens, nobres por natureza, pareciam carregar sobre seus ombros uma responsabilidade maior sob o compromisso assumido pelo Estado, em nível nacional. Muito além que os demais, os jovens universitários pareciam sustentar a contribuição do estado catarinense, ao desenvolvimento nacional.

Se adentrarmos particularmente o campo da formação de professores de Educação Física no Estado, teremos a reafirmação do peso funcional que possuía o diploma conferido pela Escola. Uma primeira análise nos permite apontar sua autoridade e prestígio perante o antigo curso de formação de professores em nível de 2º Grau e, nesse sentido, é interessante destacarmos a discrepância de carga-horária que prevaleceu entre ambos, até o ano de 1987. Se em 1973, o primeiro currículo da ESEF estava materializado em 1850h, em 1976, quando da emergência do Curso de 2º Grau, seu primeiro currículo, por sua vez, já compreendia uma duração bem superior, perfazendo 3158h, aumentando para 3222h, no ano seguinte. Somente em 1987, com sua expansão para quatro anos, o Curso Superior apresentava uma grade curricular aproximada daquela vivenciada no Curso de 2º Grau, pautada em 3210h. Em alguma medida, a raridade escolar e a raridade social trazidas pelo diploma se mostravam independentes da *raridade técnica* das capacidades exigidas pelo posto ao qual o mesmo dava legitimamente acesso. No entanto, assim como nos revela a fala da Prof.<sup>a</sup> Alva Neves Pessi, essa possível distância não fazia abalar a posição ocupada pelo diploma da Escola Superior na hierarquia dos títulos escolares que se desencadeava no Estado:

*Eu fui fazer o Superior porque eu não valia nada sem o diploma. Eu só vali por causa do papel. Porque eu era conhecida, eu fazia, eu já tinha o*



*curso de um ano (Curso Normal de Educação Física), todo mundo me conhecia na Educação Física, era atleta, era tudo... Mas pra poder lecionar na Federal jamais poderia sem ter o diploma, né? Então eu, a minha vida subiu, melhorou por causa do diploma, mas não que o diploma...claro que aumentou o meu saber em todos os sentidos, mas...*

Nesse sentido, o diploma de Licenciado em Educação Física projetava seus detentores a uma posição profissional e social mais elevada. Mais elevadas também, foram as exigências trazidas pelo Estatuto do Magistério Público do Estado, em 1975, relacionadas à carreira do magistério. Subdivididos em dois Grupos de Categorias Funcionais - Docentes e Especialistas em Assuntos Educacionais -, os professores catarinenses eram obrigados legalmente a apresentar habilitação específica para o exercício de suas funções. Para os professores de Educação Física, as exigências pautavam-se na obtenção do diploma em nível de graduação e, em alguns casos determinados, em nível de pós-graduação. Na fala do Prof. Iberê Rosa, encontramos a correspondência entre os ganhos qualitativos na formação profissional propriamente dita e esse sentido “mercadológico” do diploma:

*Lógico que (possuir o diploma) é uma forma de você resgatar tudo aquilo que você foi semeando, semeando...então são frutos que você colheu...porque há um...é evidente que isso não é tudo, é pra você iniciar um trabalho com base,. Quer dizer, a base é o que? Não só o conhecimento como aquilo que é legado do conhecimento que é a própria, sua própria formação universitária. Então isso aí te dá direito da sua profissão...de profissionalização, pela sua formação. Então você trabalha com mais confiança, com mais dignidade porque você tem uma prova de que você é uma pessoa formada.*

Uma segunda análise da situação em foco nos projeta a entender o valor agregado ao diploma da ESEF, ao revelar o peso simbólico que a própria Instituição possuía diante do campo. Se nos propomos a analisar o campo da formação de professores no estado catarinense, é mister reconhecer a iniciativa da cidade de Joinville que, já no ano de 1970, desponta na área com a criação de sua Escola Superior de Educação Física. Ser a primeira, no entanto, não foi motivo suficiente para ofuscar a autoridade que irradiava da ESEF da capital cujo respaldo, entre outras razões, justificava-se, sobretudo, por sua vinculação direta à tão conceituada Universidade para o Desenvolvimento do Estado.

### 3.3.2 O Título e a Ditadura Militar: uma correspondência direta?

Se nossa intenção inicial era buscar rastros deixados pela Ditadura Militar nas diversas dimensões que compunham a Escola, talvez esse, em particular, fosse um dos que mais animava nossas investigações. Em 20 de dezembro de 1975, desembarcava em Florianópolis, especialmente para paraninfar a primeira turma de formandos da ESEF, que efetivamente foi integralizada por 40 alunos, o então Diretor Geral do Departamento de Educação Física e Desportos do Ministério da Educação e Cultura (MEC), Coronel Osny Vasconcellos<sup>53</sup>, cuja solenidade ocorrera às 20 horas do mesmo dia, nas dependências da Assembléia Legislativa do Estado (O ESTADO, 20 de dezembro de 1975). Se, como teremos oportunidade de demonstrar, os objetivos que o contexto teve com a educação em nível superior resultaram, entre outras medidas, na instalação, na ESEF, de uma política de imposições, privilégios ou opacidade de algumas disciplinas curriculares e modificações nas formas de sua organização como instituição de ensino; um militar, membro do governo, paraninfo da primeira turma formada pela Escola? Nada parecia tão fortemente propício a afirmarmos a invasão da Ditadura Militar nos limites da ESEF, fazendo-a refém de seus propósitos disciplinares e controladores. Afinal, como “descobriu” uma vasta bibliografia na área, sobretudo em fins dos anos oitenta e começo dos noventa, a Educação Física não foi sempre isso, um instrumento educativo poderoso transformado em arma ideológica nas mãos dos militares?

Se antes corajoso e necessário, o engessamento de um conceito como esse não nos levaria hoje a outro resultado que não fosse a construção de uma História da Formação de Professores de Educação Física no Estado Catarinense, de segunda ordem. Imersos no terreno da Nova História Cultural, conforme nos propusemos a estar, implica necessariamente que deixemos emergir uma nova maneira de se trabalhar a cultura, não no sentido da construção de uma *história do pensamento*, ou uma *história intelectual* que estudaria as grandes correntes de idéias e seus nomes mais expressivos e, não raras vezes nos remeteria a lugares comuns, como aquele do qual partimos. Trata-se, pois, como afirma Gaüzère (apud CARVALHO e NUNES, s/d, p. 45), de pensar a cultura como um conjunto de significados partilhados e construídos pelos homens para explicar o mundo. O que importará, segundo a história cultural, “será conduzir a análise num percurso que vai do significante para o significado, do

---

<sup>53</sup> Como requisito ao processo de reconhecimento do curso, previsto ao ano seguinte, o Diretor aproveitou a ocasião para anunciar ao então Reitor da UDESC, Antônio Niccoló Grillo, a concessão de CR\$ 600.000,00, destinados à construção de uma piscina semi-olímpica na ESEF (O ESTADO, 21 de dezembro de 1975).

veículo para a mensagem e, desta, para os grupos sociais que a produzem ou que se apropriam dela”.

Foi a partir dessa abertura àquilo que não se mostrava como oficial e encerrado, que tivemos a possibilidade de ver emergir diante de nós um novo entendimento da relação que se estabeleceu entre o contexto e a ESEF, ou seja, entre a Ditadura Militar e os nossos jovens professores de Educação Física. Estremecendo nossas antigas certezas, a vigência do governo militar, longe de ser alvo de protestos ou revoltas, é acolhida pelos jovens da ESEF e enaltecida como um tempo frutuoso e marcado por grandes conquistas. Acompanhemos a fala do Prof. Iberê Rosa:

*Exatamente quando ele (Coronel Ortiga) foi transferido de Brasília pra cá, ele veio como Secretário de Segurança do Estado[...] E ele então ficou como Presidente do Figueirense. Então ele reergueu o Figueirense, num período ele contratou muitas pessoas, inclusive eu, fui contratado através dele. Isso em 72, exatamente. Então isso aí (inaudível) deve ter tido uma influência da Ditadura, mas uma influência que veio para o povo! Veio favorecer, porque o Figueirense realmente é uma massa grande de torcedores [...] É popular, então de lá pra cá que o Figueirense começou a se projetar, cresceu...fomos campeões em 72, fomos campeões em 74...depois foi em 94 quando eu participei do campeonato fomos também campeões, fomos três anos campeões pelo Figueirense no Estado...então provavelmente é por isso, quem sabe, que eu não possa te dizer sobre a Ditadura. Sempre fui bem tratado pelo Presidente, cumpriu o que ele combinou comigo...então eu não posso fazer uma crítica assim mais profunda ou com razão, com motivo que desse, que me desse condições de criticar [...]Era por isso, porque correu comigo tudo certinho, tranqüilo... Pra mim foi (um período positivo). Porque trabalhei normalmente, recebi meu salário normalmente [...] Vou contar que foi na época dessa Ditadura que eu consegui o que eu tenho hoje.*

Por sua vez, a ausência de qualquer movimentação contrária às medidas governamentais adotadas, inclusive àquelas destinadas às universidades, é lembrada na fala da Prof.<sup>a</sup> Alva Neves Pessi:

*Não, eu acho que naquela época eu não me lembro de nada disso que acontece hoje. Eu não me lembro de revoltas de ninguém, eu não me lembro de nada disso. Hoje a gente fica bem apavorada com tudo que escuta Não sei se era menos televisão, menos jornal, menos notícia que a gente vê toda hora. Pode ser até que tinha mas, de conhecimento meu, não [...]Era outro esquema, não tinha nada disso de revolta, nada, nada, nada. Era tudo gente muito assim, nós éramos assim, nossa! Muito amigos todo mundo, dos professores e tudo, sabe? Era muita união, muita união, mesmo. Eu me lembro de turmas seguintes que continuou a mesma coisa. Nós ainda, com as turmas seguintes, nos damos, conhecemos as pessoas, sabemos onde trabalham...claro que não todos. Mas a gente lembra*

*bastante mesmo deles [...] Era como eu estou te dizendo. Eu não lembro de nada que se sobressaísse.*

Se para muitos jovens universitários desse período a extinção da UNE (União Nacional dos Estudantes) em 1968, e a conseqüente política de criação, nos limites de cada centro, de diretórios acadêmicos para representá-los foi encarada como uma medida imposta pelo governo militar com vistas à sua desunião e desmobilização, em nível nacional, aos alunos da ESEF a criação do Diretório Acadêmico Seis de Fevereiro (DASEFE), consistia em motivo de orgulho. Na qualidade de órgão oficial de coordenação do corpo discente da Escola, em 4 de dezembro de 1987, por meio da Lei Nº. 2.723, o então prefeito de Florianópolis, Edison Andrino (1986-1988), declara ser o DASEFE entidade civil “de utilidade pública”. Salvo nos casos de natureza técnica, o Regimento previa a representação dos estudantes, com direito a voz e a voto, junto aos órgãos colegiados da Escola. Os primeiros representantes estudantis da ESEF foram escolhidos entre aqueles alunos regularmente matriculados no curso, que não obtinham notas inferiores a 6,0 (seis), não fossem dependentes ou repetentes e, sobretudo, “que nada tivessem que desabonasse sua conduta moral e cívica” (Regimento ESEF, 1972). Criadas para “fins específicos de manutenção de obras de caráter assistencial, esportivo e cultural de interesses de alunos da Escola” (Regimento ESEF, 1973), as associações estudantis, incluindo o DASEFE, parecem ter funcionado de forma tranquila e racional aos olhos do contexto social: nenhum registro de resistência pôde ser encontrado entre as ações propostas e vivenciadas pelo diretório<sup>54</sup>. Em contrapartida, movendo-se conforme o fim para o qual fora criado, é por meio do DASEFE que o Departamento de Apoio e Orientação ao Estudante envia a documentação para pedido de bolsas escolares aos estudantes da ESEF com carência de recursos. Uma vez que o Curso Superior, quando vinculado à FESC era de cunho privado, nem todos os estudantes apresentavam condições financeiras de arcar com seu custo

---

<sup>54</sup> Em 30 de novembro de 1979, chegava em visita a Florianópolis o então Presidente da República, João Batista Figueiredo. Sendo um dos conflitos entre estudantes e policiais, causados pelo período militar, de maior repercussão nacional, tal visita resultou no episódio que ficou conhecido na história do Brasil como “Novembrada”. O realce que conferimos caminha no sentido de pontuarmos e destacarmos a procedência institucional dos estudantes catarinenses envolvidos: entre todas as existentes no período, a Universidade Federal de Santa Catarina ganha unanimidade neste cenário, despontando na liderança do ato estudantil público. Robert Henry Srouer (1982) alarga e incita nossa reflexão ao entrevistar os sete estudantes universitários presos em decorrência do acontecido. Destacamos um trecho de sua narrativa a partir de uma delas: “Às seis horas da manhã do domingo, três homens armados da Polícia Federal chegaram ao apartamento de Geraldo Barbosa, estudante de Medicina da UFSC e vice-presidente do intercâmbio do DCE. Os pais atenderam, assustados, e informaram os policiais que Geraldo não ainda havia voltado de uma festa na casa de um amigo. Os policiais decidiram aguardar sua chegada. Duas horas mais tarde, Geraldo ouviu a leitura da ordem de prisão, perguntou se podia tomar um banho e café - licença cavalheirescamente concedida -, abraçou a mãe e pediu-lhe desculpas por ser preso” (SROUR, 1982, p. 116).

mensal. Segundo O ESTADO de 01 dezembro de 1973, os estudantes contemplados com a bolsa teriam suas mensalidades total ou parcialmente subsidiadas pela UDESC durante o período de um ano. Em 1975, a universidade desenvolve, em convênio com o Ministério da Educação e Cultura, além de empresas particulares e órgãos públicos, o Programa de Bolsas de Trabalho. Justificado pela possibilidade de auxílio financeiro ao aluno em sua manutenção no ano letivo, o programa oferecia ao estudante uma quantia de CR\$ 360,00, correspondente a quatro horas diárias de serviços prestados à universidade. É interessante destacarmos que, das 70 bolsas vigentes a serem distribuídas entre as unidades de ensino da UDESC, 43, portanto, 61,4% do total, foram destinadas a alunos da ESEF (O ESTADO, 06 de abril de 1975).

Onde estava, portanto, aquela juventude transgressora e insatisfeita, aquela universidade invadida e, sobretudo, aquela formação docente manipulada e transformada em instrumento ideológico, que tanto esperávamos encontrar? Diante das evidências que se mostram a nós, a olhos vistos, não nos parece provável que todo esse universo tenha pertencido à ESEF. Muito mais do que se oporem como concorrentes, a questão formação de professores e Segurança Nacional parece ter sido equacionada, na ESEF, como duas faces de uma mesma moeda que deram força e sentido a um mesmo projeto educacional. Assim, com os interesses e objetivos em comum, a ideologia militar parece ter entrado na Escola “pelas portas da frente”, convidada a permanecer e, sobretudo, a ocupar um lugar vazio, que se mostrava à sua espera, ao qual ela preencheu adequadamente.

#### 4. DA SELEÇÃO DAS PRÉ-DISPOSIÇÕES À CONSTRUÇÃO DE DISPOSIÇÕES PROFISSIONAIS PARTICULARES: UM OLHAR SOBRE O PRIMEIRO CONCURSO VESTIBULAR E O CURRÍCULO DA ESEF

O mundo social constrói o corpo como realidade sexuada e como depositário de princípios de visão e de divisão sexualizantes. Esse programa social de percepção incorporada aplica-se a todas as coisas do mundo e, antes de tudo, ao *próprio corpo*, em sua realidade biológica: é ele que constrói a diferença entre os sexos biológicos, conformando-a aos princípios de uma visão mítica do mundo, enraizada na relação arbitrária de dominação dos homens sobre as mulheres, ela mesma inscrita, com a divisão do trabalho, na realidade da ordem social (BOURDIEU, 2005, p. 18 e 20).

O dia 20 de março de 1973 marca o início do primeiro concurso vestibular realizado pela Escola. De acordo com o jornal O Estado, de um universo de 161 candidatos submetidos aos exames, apenas 50 seriam considerados aptos a adentrarem o curso e desfrutarem das possibilidades geradas pela formação oferecida. A dinâmica estabelecida determinava ainda que esse total de vagas fosse disponibilizado igualmente entre candidatos do sexo feminino e masculino, sob a principal justificativa da existência de modalidades esportivas desenvolvidas nas aulas, que não poderiam ser praticadas por ambos os sexos, a saber, os testes de força para os homens e os testes rítmicos para as mulheres. As provas se deram num período relativamente curto em virtude da iminência do período letivo e, de uma maneira notadamente hierárquica, realizavam-se em cinco etapas distintas: Prova de Português, Conhecimentos Gerais, Natação, Teste Desportivo e Atletismo, Testes de Aptidão Física (Circuito) somente para os homens, Teste Gimno-Rítmico somente para as mulheres e por fim, o Exame Clínico Geral. O interessante e fundamental para nossa análise é destacarmos que tal hierarquização, desviando-se da comum soberania da teoria sobre a prática ou do intelectual sobre o corpóreo, ordenava-se em sentido contrário: se de um lado as provas intelectuais *classificavam* o candidato em sua posição, o exame clínico representava a possibilidade, ou não, de sua *eliminação* do processo. Sendo assim, não bastava aos candidatos serem dotados de grandiosos conhecimentos ou mesmo aptidões no tocante aos esportes, o que, à primeira vista, justificaria o discurso apresentado. Para além de todo e qualquer parâmetro de seleção, os alunos deveriam portar perfeita saúde física e mental, afastando seus corpos e mentes de quaisquer doenças, males ou necessidades especiais: sob os ditames de uma prática eugênica estava, pois, inscrita na biologia de seus corpos a possibilidade de um futuro profissional mediado pelas dimensões da ESEF.

Inspirados no conceito de *rito de instituição* desenvolvido por Bourdieu (1998, p. 98) apreendemos que o vestibular de 1973 representou um limite arbitrário do qual, mais do que as exigências e o processo de sua passagem, nos é particularmente interessante seu entendimento como uma linha divisória, algo que finda e começa na convergência de um mesmo ponto. Verdadeiramente, o que buscaremos analisar são os significados do que representa essa consagração das diferenças que carregam em si o conjunto de “corpos instituídos” na ESEF. Ainda que inevitavelmente diferentes pela própria natureza da condição humana, uma vez que investidos das pré-disposições exigidas para cruzar tal linha, os primeiros alunos parecem ter partido de uma situação de relativa igualdade de oportunidades, rumo à formação profissional.

Na mesma direção será pautada nossa análise sobre o currículo oficial em vigor durante os dez anos de existência da ESEF. A partir dessa configuração discente e em compasso com as distinções de gênero que nortearam o processo seletivo, a lógica educacional da Escola previu a existência de dois currículos oficiais, um destinado aos homens e outro às mulheres. Características muito particulares configuravam a estrutura de cada um e, delas, procuraremos (a partir da análise de carga-horária, presença e/ou ausência de determinadas disciplinas, corpo docente) ter um indicativo das diferentes marcas que deveriam ser impressas nos corpos dos alunos e alunas que adentravam a ESEF.

Novamente no rastro de Bourdieu (1982, p.44), se entendemos o vestibular como um processo de seleção das *pré-disposições* exigidas dos alunos, o currículo oficial, por sua vez, será estudado sob a ótica de elemento legitimador de *disposições profissionais* a serem adquiridas para a ocupação da *posição profissional e social* em questão. Seu conceito de *hexis corporal* nos auxiliará a pensar e discutir a profundidade desses elementos curriculares. Assim, a arquitetura pedagógica da ESEF parece ter sido construída sobre pilares diferenciados e diferenciadores de identidades profissionais e sociais com base, sobretudo, em questões advindas das relações desiguais de gênero. Em alguma medida, nossa reflexão é atraída pela idéia de que sendo esta uma questão com dimensões anteriores e para além do campo profissional, tais identidades já estariam construídas, legitimadas e incorporadas pelo contexto social, cabendo, verdadeiramente à ESEF, sua “inovadora manutenção”.

#### **4.1 20 de Março de 1973: Esperanças, Escolhas e Eliminações**

[...] para compreender como uma simples exigência de seleção profissional, imposta pela necessidade de escolher os mais aptos a ocupar um número limitado de postos especializados, pôde servir de

pretexto - à religião tipicamente francesa - da classificação, é preciso situar a cultura escolar no universo social em que ela foi formada, isto é, nesse microcosmo protegido e fechado em si mesmo [...] (BOURDIEU, 1992, p. 159).

A temática dos exames de seleção suscita uma pluralidade de questões relativas à organização do sistema de ensino, sua lógica e finalidades, podendo ser estudada sob a ótica de diferentes apropriações teóricas. A complexidade que envolve esse campo de pesquisa foi alvo das reflexões de Bourdieu (\*1930 +2002), já em 1970 em capítulo especial dentro de *A Reprodução*; sendo reiterada incisivamente em 1998, sob o título de “*Os Ritos de Instituição*”<sup>55</sup>. Tal reflexão inspirou, por sua vez, inúmeros outros estudos que o sucederam, dos quais, alguns deles, juntamente com os citados anteriormente, conduzem as análises teóricas que compõem e norteiam aquelas desenvolvidas no capítulo ora apresentado. Nesse sentido, a linha que possibilita tanto quanto consagra os destinos profissionais dos que adentraram os portões da ESEF de Florianópolis no ano de 1973, integralizando o “conjunto dos alunos” torna-se particularmente interessante, sobretudo, no que diz respeito a seus aspectos e impactos sociais gerados a partir do poder de suas exigências e de suas promessas de um futuro profissional mediado pelas dimensões pedagógicas da ESEF.

Presentes há tempos nos exércitos e nos conventos, os processos disciplinares são estudados por Foulcault (1987, p. 23) numa tentativa de traçar uma “história correlativa da alma moderna e de um novo poder de julgar”. Instrumento por excelência da disciplina<sup>56</sup>, o exame se define, segundo o autor, como

Um controle normalizante, uma vigilância que permite qualificar, classificar e punir. Estabelece sobre os indivíduos uma visibilidade através da qual eles são diferenciados e sancionados (FOULCAULT, 1987, p.154).

<sup>55</sup> “Os Ritos de Instituição” compõem o Capítulo 2 da obra “A economia das trocas lingüísticas: o que falar quer dizer”, escrita em 1982 no original e publicada no Brasil em 1996.

<sup>56</sup> É válido destacarmos que Durkheim (\*1858 +1917) anunciava em “Educação e Sociologia” uma reflexão acerca da relação existente entre a disciplina, a educação e o alcance do que denominou “ser social”. Se para o autor em foco, a constituição deste ser em cada um de nós era o fim último da educação, tal processo deveria ser vigilantemente mediado a fim de que seu resultado não fosse outro que a assimilação de determinadas normas e princípios balizadores da conduta do indivíduo no grupo. No entanto, “espontaneamente”, diz o autor, “o homem não se submeteria à autoridade política, não se submeteria à disciplina moral, não se devotaria, não se sacrificaria. Nada há em nossa natureza congênita (*ser individual*) que nos predisponha a tornar-nos necessariamente servidores da divindade, ou de emblemas simbólicos da sociedade, a render-lhes culto, a nos privarmos em seu proveito ou em sua honra” (DURKHEIM, 1978, p. 83). Na perspectiva foulcaultiana, por nós aqui adotada, **disciplina** corresponde “aos métodos que permitem o controle minucioso das operações do corpo, que realizam a sujeição constante de suas forças e lhes impõem uma relação de docilidade-utilidade” (FOULCAULT, 1987, p.118).



Combinando as técnicas da hierarquia que vigia com as da sanção que normaliza (FOUCAULT, 1987, p. 154), o exame se constitui numa tecnologia de poder que, no narrar de Kreimer (2000, p. 7) deve ser entendido como um mecanismo de fabricação de uma “subjetividade celular”, em que o indivíduo é “processado, corrigido, classificado, normalizado ou excluído”. Nesse sentido, Kreimer inspirada no ideário foucaultiano, afirma a presença de elementos velados/explicitos que fazem do exame, em todos os dispositivos de disciplina, “um processo altamente ritualizado”.

Bourdieu (1998, p. 98-99), por sua vez, ao lançar-se ao estudo dos elementos recorrentes aos rituais sociais entendidos como *ritos de instituição*, revela que o efeito principal causado pelo rito é justamente o que passa, na maioria das vezes, completamente despercebido: “o rito consagra a diferença, ele a institui [...] e instituir é consagrar, ou seja, sancionar e santificar um estado de coisas, uma ordem estabelecida”. Sendo assim, no rastro do autor citado, entendemos que a investidura da diferença exercida por tal processo “quase mágico” que se esforça por atribuir propriedades de natureza social como se fossem propriedades de natureza natural, mostra sua outra face ao exigir/criar/ratificar uma identidade particular pretendida ao conjunto de alunos selecionados a frequentar a ESEF, no exame de 1973. Nessa reflexão, diferença e identidade são lados opostos - tanto quanto complementares - de uma mesma moeda.

Sob a mira de olhares atentos e interessados, fomentados pelas mais diversas expectativas que encerravam a criação do curso, a escolha do conjunto de alunos da Escola, em oposição ao seu complemento, ou seja, o conjunto de todos os outros, constituía-se, portanto, como peça-chave do projeto de legitimação e de conquista de um espaço no campo o qual o Curso Superior se propôs a conquistar. Sendo assim, o conjunto de alunos eleitos deveria *legitimar* e *ser* a expressão - nas formas, nos valores, nos objetivos e nas finalidades - da identidade que a Escola se esforçava por construir e outorgar a si mesma. Fazendo-se conhecer, sublinhando sua raridade e fazendo-a existir enquanto diferença social, conhecida e reconhecida tanto por si quanto por seus pares, a ESEF selecionava os alunos baseada em altos graus de exigência, sobretudo de caráter técnico, conforme veremos mais adiante, sob a promessa do status social que de sua glória emanava.

Animados por esse olhar, entendemos que analisar as exigências de entrada no curso não nos permite ficar alheios ao fato de que estamos abordando um dos acontecimentos considerados como mais significativos no campo da formação de professores de Educação Física na capital catarinense: a abertura de um curso em nível superior. Ainda que as

organizações das formas de seleção se aproximem sobremaneira daquelas já apresentadas pelos cursos de formação que há tempos vigoravam no campo como forma de ingresso de seus candidatos, não somente dialogamos com o ineditismo da formação em nível superior quanto e, sobretudo, com o valor simbólico que a raridade dessa formação agregava aos portadores do diploma a que ela dava ensejo. É na mesma direção que Bourdieu (1998, p. 99) nos alerta para a eficácia simbólica dos ritos de instituição, ou seja, para o poder que lhes é próprio de “agir sobre o real ao agir sobre a representação do real”. Se, por um lado, a investidura exerce uma transformação efetiva na pessoa consagrada, modificando, sobretudo, a representação que os demais agentes dela possuem, por outro, desestabiliza e transforma a representação que a pessoa faz de si mesma, bem como as ações e pensamentos aos quais ela própria se condiciona a adotar para se adequar a tal representação.

A reflexão sobre essa faceta da formação em particular, originada intencionalmente ou não, no seio do exame de seleção, é impulsionada pelos estudos de Goffmann<sup>57</sup> (1975, p. 29), ao considerar o uso do termo *representação* a “toda atividade de um indivíduo que se passa num período caracterizado por sua presença contínua diante de um grupo particular de observadores e que tem sobre estes alguma influência”. Sendo assim, seria conveniente, em alguma medida, avançarmos nas reflexões do autor e denominarmos de *fachada* os ideais, conceitos, formas de pensamento e habilidades corporais que precisaram ser evidenciados e enaltecidos pelos candidatos, sob o preço da possibilidade de sua classificação ou desclassificação ao grupo dos alunos eleitos. Com um funcionamento regular e diante da principal finalidade de definir a situação para aqueles que observam a representação do ator, a *fachada* é entendida, portanto, como “o equipamento expressivo de tipo padronizado intencional ou inconscientemente empregado pelo indivíduo durante sua representação” (GOFFMANN, 1975, p. 29).

O Regimento Interno da ESEF, redigido já no ano de 1972, traz elementos que evidenciam os objetivos oficiais/prescritos que pretendiam justificar e regulamentar a adoção do concurso vestibular para a seleção dos candidatos ao Curso Superior, bem como legitimar sua organização e funcionamento. Com o intuito aparentemente lógico e imerso em todos os tipos de neutralidades de “*classificar os candidatos ao Curso de Graduação*” (ESEF, Art. 30. Regimento Interno, 1972), o primeiro concurso vestibular da ESEF inicia suas atividades em

---

<sup>57</sup> A apropriação dos conceitos de *representação* e *fachada* desenvolvidos por Erving Goffmann (\*1922 +1982) em sua obra *Representações do eu na vida cotidiana*, de 1975, foi feita com extrema cautela. Ainda que seu ideário se aproxime bastante àquele da base teórica que sustenta a edificação de nossa pesquisa, alguns pontos substanciais de convergência entre elas nos fazem questionar seu uso nesse momento, ainda que o julguemos oportuno.

20 de março de 1973, sendo notícia de destaque nos principais jornais que circulavam na capital catarinense:

Educação Física: UDESC dá início ao Vestibular: Um total de 161 estudantes está concorrendo as 50 vagas da Escola Superior de Educação Física da UDESC, cujos exames vestibulares foram iniciados ontem com a prova escrita de português. Houve apenas um caso de desistência. Hoje será realizada a prova de Conhecimentos Gerais - atualidades, História e Geografia do Brasil, Biologia, Física, História Natural e Química. (O ESTADO, 20/03/1973).

Seguindo o rastro de muitos processos de acesso aos cursos de formação na área, não somente no estado catarinense, mas, em cenário nacional de uma maneira ampla, o vestibular da ESEF dividia-se em duas partes distintas, opostas e ao mesmo tempo condicionadas. As provas teóricas, ou “intelectuais” como eram chamadas, foram as primeiras a serem realizadas e, segundo a opinião geral dos candidatos, não se constituíram em grandes obstáculos a serem suplantados, conforme já previa o Artigo 60 do Regimento Interno. De caráter classificatório e abrangendo os conhecimentos comuns às diversas configurações de educação referentes ao segundo grau e com o objetivo de “*avaliar a formação recebida pelos candidatos e sua aptidão mental para os estudos superiores*” (ESEF, Regimento Interno, Art. 60, 1973), tais provas teriam sido elaboradas de forma a não ultrapassar esse nível escolar de exigências. Segundo esta mesma pesquisa de opinião, a prova de Português, cujas perguntas referiam-se ao texto “*A saúde está nas pernas*”, foi ainda considerada mais elevada em nível de complexidade do que a prova de Conhecimentos Gerais (O Estado, 21/03/1973). Nossa reflexão é conduzida pela idéia de que embora esta primeira etapa faça parte integrante do arranjo burocrático que envolvia o processo do exame, sendo sua superação pré-requisito para o “sobreviver” no jogo, não estava, pois, em suas dimensões e significados, o centro tão simbólico quanto real do peso funcional da seleção. Assim, tudo se passa como se o avançar do processo seletivo que conduzia, aos poucos, a uma crescente em grau de dificuldade e especificidade, concorresse de forma tanto a *firmar* quanto a *afirmar* sua identidade e seus mais importantes interesses.

Aos candidatos que concluíram com êxito a primeira etapa na qual o “conhecimento intelectual” regia e reunia todas as atenções, iniciava-se a segunda fase do processo em que, por sua vez, as exigências advindas das práticas esportivas dividiam a cena com o Exame Médico. Num clima de grande tensão, temos, de acordo com as análises de Foucault (1987),

que esta atmosfera se constitui característica própria à natureza do exame ao nos remeter à sua lógica inaugural de deslocar o castigo infligido ao corpo do aluno ao infligido a sua alma - os candidatos dirigiam-se ao segundo momento da seleção, imersos em receios e expectativas. A soberania da fase em questão sobre a precedente se mostrava evidente entre o grupo concorrente:

A maioria [dos candidatos] acha que a verdadeira seleção começará hoje com o exame médico. Acreditam que nele muitos serão eliminados. Quanto às provas escritas, para a maioria não houve grandes problemas. A grande preocupação é com os testes práticos, principalmente a prova de 200 metros de natação (O ESTADO, 21/03/1973).

Curiosamente não previstas no Regimento Interno, onde apenas poderíamos achar meros indícios de sua existência na fala “*a seleção de matérias e a modalidade de provas serão estabelecidas pelo Conselho Departamental*” (ESEF, Regimento Interno, Art. 60, caput 1º, 1973), as “provas práticas” representavam o que parece ter se constituído na maior concentração de forças e interesses de todo o exame. Se antes de prosseguirmos, cruzarmos, ainda que brevemente, pelos resultados gerais de cada prova em particular e do processo como um todo, encontraremos um ponto de partida para alicerçar e alargar, em alguma medida, os rumos de nossa constatação.

Em compasso com a opinião dos candidatos de que as provas intelectuais não constituíram elemento diferenciador no processo estava, pois, a proximidade das médias finais de cada grupo: se as mulheres finalizaram a prova de Português com uma média de 4,6 e a prova de Conhecimentos Gerais com 6,2; os homens as concluíram com uma média final de 4,7 e 6,04, respectivamente. No que tange aos resultados das provas práticas, no entanto, duas considerações podem ser feitas. A primeira delas recai sobre as provas de Natação, Teste Desportivo e Atletismo, as quais ainda que bastante disputadas e consideradas difíceis, não apresentaram uma diferença muito significativa entre os resultados dos dois grupos. Nessa ordem, as mulheres concluíram as provas com uma média final de 7,09; 7,02 e 7,18; enquanto que os homens alcançaram respectivamente as médias 8,2; 7,89 e 7,11, caracterizando uma leve superioridade em seus êxitos em relação ao grupo feminino. Em contrapartida, a segunda consideração que nos é possível fazer é gerada a partir da análise dos resultados daquelas provas que se fizeram exclusivas aos grupos. A prova de Circuito, privilégio do grupo masculino, encerrou suas exigências com o melhor dos resultados possíveis: todos os candidatos alcançaram a nota 10,0, elevando consideravelmente a média geral dos homens. O

mesmo não se deu, entretanto, com o seu equivalente feminino - o Teste Gimno-Rítmico - que, com poucas exceções, qualificou as candidatas em uma posição final cuja média ficou em torno de 7,2 pontos. Sendo assim, o grupo feminino se classificava no exame com uma média geral de 6,45 pontos, ao passo que o grupo masculino se sobressaía com 7,36 pontos. Ao que parece, a diferença que os separava, privilegiando os homens, orientou e definiu a organização das matrículas no curso. Sobrepondo-se à neutralidade da ordem alfabética, as 25 primeiras matrículas foram destinadas ao grupo masculino e as 25 últimas e/ou seguintes, ao grupo feminino.

De volta às provas práticas, as mesmas assumiam, assim como as primeiras, um caráter classificatório que, além de produzir hierarquias entre os pares, instituía e demarcava distinções de gênero. Tais distinções se baseiam, em uma primeira análise, na exigência legal contida no edital do concurso que previa o preenchimento de cinquenta vagas no curso, devendo ser ocupadas igualmente por candidatos de ambos os sexos. A adotada pela organização da Escola foi alvo de muitos descontentamentos e protestos por parte dos candidatos que, em grande medida, sentiram-se prejudicados pela proclamada “justiça formal” que envolvia o processo. Independentemente da soma de pontos obtida como resultado, o imperativo de entrarem na Escola o mesmo número de homens e mulheres se fazia categórico nas palavras do então diretor Érico Stratz Júnior:

*Se não houvesse essa classificação seria criado um grande problema para a Escola na distribuição das aulas. Na Escola de Educação Física os alunos têm aulas práticas, onde são separados por sexo. Pois existem modalidades esportivas que não podem ser praticadas por ambos, como é o caso dos testes de força para os homens e os testes gimno-rítmicos para as mulheres (O ESTADO, 21/03/1973).*

Ao seguirmos em sua explicação, arriscamo-nos a ver na sutileza de suas entrelinhas algo que parecia operar como uma previsão. Se o espaço aos homens estava, por certo, garantido e legitimado por si próprios, aquele destinado às mulheres deveria, ao que se mostra, estar protegido, resguardado e, sobretudo, assegurado:

*[...] Se acontecesse de passar 45 alunos do sexo masculino, ficaríamos com apenas 5 do sexo feminino. Nessas condições, não nos seria possível dar as aulas pois o número ideal de alunos é de 20 a 25. Essa foi a única solução que achamos para equilibrar as aulas (O ESTADO, 21/03/1973).*

É interessante o quanto sua fala nos instiga ao exercício de agregar outros ângulos de interpretação ao processo analisado. Quando pensamos em uma situação como a descrita pelo Prof. Érico, certamente inviável e pouco produtiva em muitos sentidos educativos e, sobretudo, sociais, torna-se bastante coerente e justificada não só a medida de definir as vagas do curso por sexo, como também, a elaboração de provas distintas. Se considerássemos que nenhuma dessas determinações fizesse parte do processo, ou seja, se as provas práticas fossem baseadas nas modalidades esportivas que se faziam iguais e, ao mesmo tempo, as cinquenta vagas da Escola fossem indistintamente destinadas aos candidatos aprovados, é bastante provável que a grande maioria dos professores formados pela ESEF fosse homens, dadas as suas condições naturais de melhor resposta das valências físicas como, por exemplo, a força ou a explosão muscular, quando comparadas às mulheres. Um confronto direto, no caso, representaria a provável ausência de mulheres na Escola, o que, certamente, não iria ao encontro dos interesses e objetivos tanto institucionais quanto do próprio campo que se legitimava. Sendo assim, é possível considerarmos, em alguma medida, que a organização do exame de seleção da Escola proporcionou tanto quanto colaborou com o engendramento do campo da formação de professores de Educação Física no Estado catarinense, possibilitando a representatividade de ambos os sexos na esfera maior de formação. Desse modo, identidades profissionais diferenciadas e, posteriormente, diferenciadoras pareceram estar entre os principais interesses que envolviam o projeto da Escola.

#### **4.1.1 Construindo identidades profissionais diferenciadas e diferenciadoras**

De acordo com Bourdieu (2005, p. 17), a divisão entre os sexos parece estar incorporada na ordem das coisas: ao mesmo tempo em que está presente no estado *objetivado* nas coisas e em todo o mundo social (na casa, nas ruas, nas instituições), está também presente no estado *incorporado* nos corpos e nos *habitus* dos agentes, operando como sistemas de esquemas de percepção, de pensamento e de ação. Nesse sentido, selecionar os homens e mulheres aptos a integralizar o conjunto de alunos da ESEF significava privilegiar características particulares inscritas em seus corpos, estas mesmas preexistentes ao exame ou, num amplo sentido, existentes para além dele. Sublinhando certas diferenças e ofuscando determinadas semelhanças, o vestibular de 1973 se constituía, assim, na primeira instância prática da organização da Escola a se interessar e a se responsabilizar pelo forjar das identidades profissionais pretendidas. O trabalho de torná-los aptos, produtivos e ajustados – cada qual ao seu destino (LOURO, 2000, p.90) estava na dependência de uma seleção rigorosa

e afinada com os objetivos institucionais. Nesse sentido, ao analisarmos o conteúdo das provas práticas que compunham o exame vestibular de 1973, torna-se possível apontarmos alguns indícios das características que deveriam ser trazidas pelos candidatos ante a linha divisória e que, num movimento duplo de adequação ou rejeição, poderiam significar a passagem ou não ao grupo instituído. Passemos, então, a elas.

Para que, nesse sentido, sua função própria de seleção e classificação se efetivasse diante do universo de candidatos, as provas práticas constituíram-se na instância certificadora, por excelência, dos méritos corporais pautados nas diferenças de gênero. Elaboradas a partir de conteúdos diferenciados, tais provas apresentavam-se aos dois grupos de candidatos com a seguinte configuração: as mulheres seriam submetidas aos testes de *Natação* (200m), *Desportivo*, *Atletismo* (corrida de 50 e 200m; salto em altura e salto em distância) e *Gimno-Rítmico*; enquanto os homens, para além dos dois primeiros, que permaneceram iguais, diferenciavam-se nos testes de *Atletismo* (corrida de 75 e 400m, salto em altura e salto em distância) e de *Aptidão Física (Circuito)*. É interessante destacarmos que nesse momento, além da realização das provas de *Atletismo*, *Aptidão Física (circuito)* e teste *Gimno-Rítmico*, a então Escola de Educação Física não possuía instalações próprias que comportassem a dimensão física das demais modalidades esportivas envolvidas no exame. Por tal motivo, a prova de *Natação* ocorrera na piscina da Escola de Aprendizes Marinheiros e os testes *Desportivos*, nos pátios do Instituto Estadual de Educação (O ESTADO, 21/03/1973).

Por aí nosso entendimento de que os corpos femininos que se pretendiam alunos da ESEF deveriam apresentar-se ante a linha divisória com características a colocarem-nos em um espaço complexo, oscilando entre a força dos músculos e a leveza da alma. Da força necessária para o cumprimento das provas de *Atletismo* e *Natação*, passava-se à doçura e à beleza da plasticidade exigida pelas provas rítmicas num movimento contínuo que afirma e nega, ao mesmo tempo, características que há tempos foram remetidas a uma provável essência feminina<sup>58</sup>. Além da *oposição* de *posições* entre homens e mulheres, entendemos que a ESEF operava sob um princípio de masculinidade que se fazia presente em grande parte de suas dimensões, inclusive no exame de seleção, e que subordinava, em alguma medida, ambas as identidades profissionais que ela se esforçava por produzir. No entanto, esse vôo que as levava próximo aos corpos masculinos, permitido tanto quanto exigido às candidatas, encontrava seu porto seguro, seu repouso e suas certezas nas garantias emanadas pelos

---

<sup>58</sup> Para maior aprofundamento sobre a essa temática, ver: GOELLNER, Silvana Vilodre. **Bela, maternal e feminina: imagens da mulher na Revista Educação Physica**. Ijuí: Unijuí, 2003. 152 p.; e DEVIDE, Fabiano Pries. **Gênero e Mulheres no Esporte: História das Mulheres nos Jogos Olímpicos Modernos**. Ijuí: Unijuí, 2005. 142 p.

territórios seguros, marcados pelas exigências exclusivamente femininas do processo. Era, portanto, necessário apropriar-se desse universo de masculinidade com o corpo e a alma imersos em feminilidade.

Aos homens, uma posição mais definida era posta em evidência. Diante de tantos testes que punham à prova sua força e aptidão físicas, não nos resta dúvidas de que seus corpos deveriam carregar marcas atléticas, capazes de superar tamanhas exigências de desempenho (performance) a que foram submetidos. Ser, sobretudo, apto aos esportes de uma maneira geral e, ao atletismo de modo particular, era condição primordial para se lograr êxito na etapa que se *definía* ao *definir* o que parecia ser o momento de maior peso do processo.

Um tanto distante do que se passava com as mulheres, as exigências de entrada que a ESEF impunha aos homens expressavam tanto quanto ratificavam seu papel social: de acordo com os ditames da seleção, os corpos masculinos deveriam negar ou ofuscar qualquer traço de sensibilidade e/ou fraqueza que os aproximasse, em alguma medida, do universo feminino. Força física, vigor, explosão e resistência muscular eram características que, impostas aos corpos masculinos à porta de entrada da ESEF, além de selecionar os mais aptos, cumpria a função de legitimá-los em suas identidades “naturalmente” masculinas. Evidenciando-se pelo fato de que dispensa qualquer tipo de justificção (BOURDIEU, 2005, p.18), a ordem masculina que imperava objetivada nas diversas dimensões da Escola selecionava os candidatos ao Curso Superior, reconhecendo, legitimando e, sobretudo, instituindo diferenças e/ou identidades.

O poder de instituí-las, no entanto, ainda que emergente de uma atribuição cultural - segundo o entendimento que nos é caro de que a identidade sempre “é dita e nomeada no contexto de uma cultura” (LOURO, 2005, p.90) - passava pelas mãos daqueles que se responsabilizavam pela consumação do ato de selecionar. Uma vez que, segundo Kreimer (2000, p. 24) a prática do exame nasceu na universidade medieval e se generalizou na modernidade quando a aspiração de objetividade da pedagogia positivista se assenta em crescentes domínios do sistema educativo sob a égide de um mecanismo democrático, neutro, isento de subjetividades ou, tanto quanto defende Walzer (1993, p. 122), dirigido por um ideal de objetividade, pressupõe-se a participação de um professor/ avaliador que, por sua vez, mostrando-se imparcial e, em certa medida justo, concorra para a constituição dessa identidade original conferida ao processo.

Empenhada em apagar todas as marcas de subjetividade, Kreimer (2000, p. 24) sustenta que a lógica dos exames exclui ou obscurece o fato de que examinadores e examinados possam se conhecer antes de encontrar-se frente à instância de avaliação, ou seja,



interesses concorrentes ou divergentes podem estar envolvidos ao mesmo tempo em que envolver o processo de seleção. A autora nos alerta que, se num primeiro momento essa circunstância pode não ter peso significativo algum, em seguida pode mostra-se fator de grande proveito aos interessados nos resultados do processo, comprometendo consideravelmente o “ideal objetivo de ‘tábula rasa’ proposto pelo regime de exames”. A partir desses elementos teóricos, nosso olhar é conduzido a outras formas de seleção que parecem ter estado presentes na escolha do grupo de alunos selecionados pela ESEF, no ano de 1973.

#### **4.1.2 Subjetividade no processo: uma escolha interessada?**

Em entrevista cedida a nós pela Prof<sup>a</sup> Alva Neves Pessi, aluna da primeira turma de formandos da Escola, encontramos elementos que podem ter representado, no seio do processo, traços de familiaridade com tal subjetividade. Importa, nesse sentido, considerarmos o alerta que Thompson (1992) faz em “*A Voz do Passado*”, a respeito da relação existente entre a capacidade de lembrar e o interesse despertado pelo algo a ser lembrado, no próprio indivíduo. Segundo o autor,

Quanto mais significativo um nome ou um rosto, maior a probabilidade que seja lembrado; os outros é que são gradualmente descartados da memória por um processo muito lento de esquecimento. O processo da memória depende, pois, não só da capacidade de compreensão do indivíduo, mas também de seu interesse (THOMPSON, 1992, p.152-153).

E ao ser indagada acerca dos professores responsáveis pela aplicação dos testes que compunham o exame vestibular, eis os nomes que surgiram em meio às suas lembranças:

*Professores que participaram dos testes práticos: Mafalda Marselha Sprigmann, Érico Stratz Junior, Marina Haidrich, Neusa Búrigo, Hercides José da Silva, José Carlos Becker, Dênia Brandeburgo Zanatta, Clarisse Tomazzi. Os testes teóricos foram organizados por equipe de prof.: Agostinho Sielski, Alvaro Araújo, Airton Ramalho, Alvaro José, Humberto Pederneiras, todos da área médica, outros da física, química, português não lembro os nomes. Se tiveram outros, não lembro.*

Por meio de suas palavras, entendemos que a lembrança dos nomes acima citados veio à memória da Prof<sup>a</sup>. Alva não de forma desinteressada e aleatória, mas, imersa em significados e representações. Assim como grande parte do primeiro grupo de alunos que ingressaram na Escola, a Prof<sup>a</sup>. Alva era formada pelo antigo Curso Normal de Educação Física, a partir do qual ingressou na área em carreira profissional. Desse modo, a formação de normalista os possibilitava, além da habilitação legal ao magistério primário, a aproximação com os professores do curso que, reunindo os nomes mais consagrados no cenário da Educação Física catarinense naquele momento, viria a constituir o corpo docente da ESEF, quando de sua fundação. A análise de fontes documentais do Curso Normal permite-nos apontar que dos doze nomes de professores evidenciados pela memória da Prof<sup>a</sup> Alva, que se fizeram presentes no vestibular da ESEF, pelo menos sete deles integralizavam o quadro de professores do antigo Curso Normal. Na esteira dessas possíveis aproximações vale ainda considerar que quatro alunos selecionados no exame da ESEF, já atuavam há pelo menos dois anos como monitores de ensino, auxiliando os professores do referido curso.

No entanto, não queremos dizer, com isso, que os alunos formados pelo Curso Normal de Educação Física, por sua prévia aproximação e estreitamento de laços com aqueles professores, os quais foram posteriormente seus avaliadores no processo de seleção à Escola Superior, não sofreram, a exemplo dos outros, as altas exigências impostas pelo exame. O que nos move aqui a “evidenciar as evidências” que parecem ter feito parte do processo, é o esforço de entender o grupo de alunos eleitos pelo exame de 1973 como a “vitrine”<sup>59</sup> de todos os ideais minimamente gestados e pretendidos para o impacto que deveria causar, no campo da formação de professores da capital catarinense, o ineditismo do curso em nível superior.

É possível ainda nos lançarmos a uma segunda análise, que conserva mesmo sentido, com Bourdieu (1992) a nos instigar a ver nesse processo de escolha, ou seja, “nessa exigência de seleção social”, aquilo a que ele classificou como uma tendência propriamente professoral de autopropetuação<sup>60</sup> do corpo docente que, incorporada na lógica dos sistemas de exame, tende a “maximizar o valor das qualidades humanas e das qualificações profissionais que eles produzem, controlam e consagram” (BOURDIEU, 1992, p.157). Reunindo características particulares e interessantes e, ao mesmo tempo, incumbidos da mensagem da distinção profissional, o grupo de alunos eleitos era também, nessa óptica, a projeção das

---

<sup>59</sup> Termo inspirado no estudo “Vitrines da República: Os Grupos Escolares em Santa Catarina (1889-1930)”, da Prof<sup>a</sup> Vera Lúcia Gaspar.

<sup>60</sup> Bourdieu (1992, p. 160) ainda utiliza o termo “autoproteção do corpo docente”.

potencialidades, dos valores e das certezas de seus avaliadores. Contemplado em seus julgamentos, provendo em alguma medida, ele mesmo a sua própria conservação, o corpo docente responsabilizado pela seleção<sup>61</sup> produzia tanto quanto reproduzia identidades profissionais que se mostrassem capazes e à altura de ‘mantê-lo vivo’ em sua raridade, incorporado na lógica do processo de formação. Sob a égide da glória irradiada pela aura da instituição universitária, o exame que selecionara cuidadosa e interessadamente o corpo discente escolhido para integralizar o primeiro grupo de alunos da ESEF de Florianópolis, concorria, desta forma, de acordo com os estudos de Weber (1991, p.114), para um duplo movimento de restringir a oferta para tais posições e, ao mesmo tempo, garantir seu monopólio por parte dos possuidores de seus diplomas por ela expedidos.

Guardadas as reivindicações particulares aos sexos e protegida, em certa medida, de qualquer traço de subjetividade, algo, portanto, atravessava de maneira linear as exigências impostas aos dois grupos de candidatos: a necessidade de corpos saudáveis. Ocorrendo simultaneamente às provas práticas, o Exame Médico definia o “veredicto” da seleção servindo-se, para tanto, da unanimidade de seu caráter eliminatório.

Tal poder de definição fora questionado desde o início do exame pelos candidatos, no sentido de criticar o modo de organização como as etapas do processo foram distribuídas, uma vez que a hierarquia de seus valores agregava o maior peso ao último momento. A espera e a esperança de muitos, invalidadas pela arbitrariedade imposta pela avaliação do médico responsável, faziam recair sobre o próprio indivíduo a responsabilidade pelo seu sucesso ou fracasso. A análise da presença ou ausência da *saúde* nos corpos, entendida naquela ocasião como o não acometimento de “doenças transmissíveis, evitáveis e psíquicas”, ao mesmo tempo em que não possuir “defeitos físicos”<sup>62</sup>, fazia com que a “hierarquia dos méritos escolares”<sup>63</sup>, legitimada pelos resultados das provas ocorridas até então, fosse submetida ao governo dos “méritos biológicos”, espaço onde, por sua vez, não era admitidas hierarquias mas sim, sanções. Nesse sentido, a posição ocupada pelo *indivíduo saudável* estava em oposição àquela ocupada pelo *indivíduo não saudável*. Os corpos que se localizassem entre

---

<sup>61</sup> Num mesmo movimento de autopetuação, os avaliadores do exame de 1973 compunham, por sua vez, parte do corpo docente da ESEF.

<sup>62</sup> Dados retirados do Atestado de Sanidade Física e Mental, documento exigido quando do ato da matrícula dos alunos já selecionados. A análise desse documento nos possibilita levantar indícios das qualidades físicas e mentais exigidas pelo Exame Médico, parte do processo de seleção de entrada à ESEF.

<sup>63</sup> A expressão “*hierarquias dos méritos escolares*” foi inspirada na utilizada por Bourdieu (1995, p. 158), “*hierarquia dos valores escolares*”.

elas não correspondiam aos padrões do processo de seleção e, portanto, ficavam para aquém da linha divisória. Tal elemento de “eugenia”, que aparece norteando a escolha que originária do grupo instituído foi responsável pela eliminação de aproximadamente 10% do total de 161 candidatos que estiveram presentes em todas as etapas do vestibular de 1973. Desse percentual, 6,42% correspondeu aos candidatos do sexo masculino e 3,58% aos do sexo feminino (O ESTADO, 22/03/1973).

#### **4.1.3 Aptidões esportivas em corpos saudáveis: o triunfo do bom, velho e interessante perfil**

É nesse caminho que avistamos a “hierarquia das hierarquias”, presente no primeiro exame da ESEF, valorizando sobremaneira os saberes e qualidades corporais em detrimento daqueles advindos do campo do intelecto. Ainda que todas as dimensões humanas participassem, em alguma medida, das avaliações do processo, o olhar que se lançava sobre o universo dos candidatos ao Curso Superior era atraído, eminentemente, pela presença de aptidões esportivas encarnadas em corpos saudáveis. Se na modernidade, de acordo com o que nos mostra Kreimer (2000, p.4), o conceito de mérito é equiparado ao talento desenvolvido no campo do trabalho, mais méritos teriam os profissionais cujos corpos sustentassem tais características e potencialidades. Muito além de distinções intelectuais, o curso parecia pretender legitimar distinções corporais entre os futuros professores de Educação Física. Ao observarmos o grupo de alunos eleitos, é possível entendermos que uma das medidas tomadas pela Escola para dar vazão a tal distinção foi a ação sobre corpos previamente já distintos. Na fala do Prof. Iberê Rosa, aluno da primeira turma de formandos da ESEF, contemplamos nossa reflexão:

*Eu sempre pratiquei atividade física [...] a gente que trabalhava com atividade física sempre teve essa preocupação na alimentação, no estilo de vida diferente para o objetivo que a gente queria [...] é certo que havia muitos concorrentes porque foi o primeiro concurso, o primeiro vestibular, então veio muita gente ‘de fora’, a nossa turma era uma turma que tinha muita gente do interior [...] e a maioria era atleta, a maioria trabalhava com esporte [...] a maioria da turma era esportista, desportista.*

O mesmo pode ser pensado a partir da lembrança da Prof. Alva:

*A gente (eu) não estava muito por dentro em teorias, mas, na prática, a gente vivenciou muit [...] A nossa turma era uma turma já experiente quase todos o tinham feito (Curso Normal de Educação Física) então*

*tinha uma base muito boa. Muitos atletas não tinham, mas tinha muitas pessoas que atuavam na Educação Física nas escolas, já davam aulas. Mas todos tinham aptidão para o esporte.*

É interessante nos perguntarmos se, nesse sentido, faz-se verdadeiro, efetivo ou minimamente neutro, o conteúdo do artigo 32 do Regimento Interno da Escola: “Art. 32- O concurso vestibular será aberto a todo candidato que haja terminado o curso colegial ou equivalente.” Diante de tantas exigências, possivelmente marcadas por elementos de naturezas tão diversas quanto ocultas, parece-nos possível contestá-lo em sua veracidade e/ou neutralidade. Se por um lado figurava no campo como um mecanismo democrático de seleção, em que o acesso à formação e posteriormente ao mercado de trabalho estaria mediado por uma esfera onde todos os candidatos se encontrassem em igualdade de condições - satisfazendo algo muito próximo do que Bourdieu denominou de “*ideário pequeno burguês de equidade formal*” (BOURDIEU, 1992, p.156) -, por outro, o exame de 1973 escolhia minuciosamente seus eleitos, servindo-se, principalmente, do expediente de selecionar os candidatos que já carregavam em si aptidões incorporadas.

A trajetória profissional do Prof. Iberê é-nos um exemplo claro dos objetivos de tal medida de seleção. Atleta de futebol profissional, jogador de times de destaque em cenário nacional, como o Clube de Regatas Vasco da Gama e o Sport Club Internacional, de Porto Alegre, posteriormente preparador físico do Figueirense Futebol Clube, de Florianópolis, ingressou na Escola em 1973, dividindo os espaços e tempos acadêmicos com a prática esportiva nos gramados catarinenses. A atuação no campo de trabalho há muito preexistia quando do início do Curso Superior que veio, segundo ele, a reforçar seus objetivos e a regulamentar legalmente sua carreira já bastante consolidada naquele momento. Casado e com filhos, aos trinta e oito anos de idade iniciava sua formação profissional nas dimensões da ESEF, onde a sua presença, com uma significativa bagagem profissional, se fazia particularmente interessante.

Interesses semelhantes pareciam atravessar o processo de seleção da Prof. Alva. Atleta de voleibol envolvida desde cedo em campeonatos estaduais e nacionais, formou-se no Curso Normal de Educação Física em 1965, do qual, após sua conclusão, passou a integralizar o quadro de monitores de ensino nas disciplinas de Música, Basquetebol, Voleibol e Futebol até o início do Curso Superior. Por seus méritos e dedicação ao campo, recebera anos antes uma bolsa de estudos para ingressar no curso de Educação Física da Escola Nacional, no Rio de Janeiro, tendo sua ida impossibilitada por questões familiares. Foi então que, em 1973, aos trinta e seis anos de idade, casada e mãe de duas filhas, ela inicia a tão esperada formação

superior na capital catarinense, para a qual dedicava-se integralmente. Com isso, é possível concluir que, além da exigência de aptidões para os esportes, refletida, em grande medida, pela entrada de atletas no curso, determinados traços se faziam familiares às características que concorriam para a formação de um certo *perfil* dos candidatos selecionados pelo exame. Ao aproximarmos os históricos de vida acadêmica do primeiro grupo de alunos formados pela ESEF, algumas evidências se tornam significativas e merecem ser destacadas.

Uma primeira análise nos leva a reunir o total dos 42 alunos em três grupos menores relacionados com a sua formação em nível médio. Uma maioria de vinte alunos era procedente de *Escolas Normais* espalhadas pelas cidades catarinenses, com uma leve concentração na capital. Os *colégios em nível secundário* vinham em segundo lugar, com um total de doze alunos, sendo que deles, apenas dois eram de cunho privado e o restante, pertencentes à rede Estadual. Abrangendo os outros dez, o terceiro grupo, por fim, concentrava-se na Escola Técnica de Comércio de Santa Catarina. Verticalizando um pouco mais a análise, é oportuno ainda ressaltarmos que os alunos provenientes das Escolas Normais puderam contar com a cadeira de Educação Física, presente na quase totalidade do ensino secundário, legitimada em seus currículos oficiais. No entanto, o mesmo não ocorrera com os alunos procedentes dos Colégios Secundários, onde pouca ou nenhuma expressividade - no caso dos particulares - teve a disciplina e; menos ainda aqueles alunos que cursaram a Escola Técnica de Comércio, onde nenhum dos currículos oficiais apresentava tempo e espaço para o ensino da disciplina.

Um segundo olhar nos leva a entender o Curso Superior da ESEF como um espaço que se pretendeu destinado a pessoas experientes tanto em idade quanto em conhecimento profissional. De acordo com os registros de nascimento, os primeiros alunos a entrarem na Escola obtinham uma média etária de 25,3 anos, sendo que alguns poucos casos apresentavam idade acentuadamente acima - 36 a 38 anos -, ou abaixo, - 20 a 21 anos - dessa referência. Sendo assim, ao cruzarmos os dados relativos às idades com os referentes à finalização do ensino médio, tais evidências nos apontam que houve um tempo médio de 4,5 anos de “espera” para o ingresso na formação profissional, tempo esse que, segundo Dore (1975, p. 257), seria responsável por gerar estudantes mais maduros aos institutos terciários. O autor defende que tais estudantes, obtendo algum conhecimento de mundo exterior à escola, teriam condições de vislumbrar alguma aplicação prática daquele saber específico que haveriam de aprender, assim como suas próprias aspirações e objetivos com a profissão escolhida. É nesse sentido que fatores como a formação prévia no Curso Normal de Educação Física, a atuação como atletas ou mesmo como professores, desempenhando suas funções tanto em escolas

quanto em clubes ou na própria formação docente, fazem com que o grupo de alunos ingressos pareça adequar-se aos atributos de maturidade descritos por Dore. A atuação profissional preexistente ao exame, ou ainda, ao próprio processo de formação, num duplo movimento, parece ter contribuído sobremaneira para que cada indivíduo pudesse, em certa medida, “convencer-se e convencer aqueles que o selecionaram, de que teria certa aptidão para a profissão” (DORE, 1975, p. 258) e encerrado um dos interesses maiores da Escola nos pré-requisitos da seleção, ou seja, a formação superior se pretendeu destinada àqueles que já atuavam no campo. Vale sobrepôr ainda aos mencionados atributos de maturidade o fato de que doze alunos do grupo já estavam casados e muitos deles, com filhos, quando entravam no curso.

Foi quando *O Estado*, de 27 de março de 1973, divulgava em nota de capa:

Saíram os resultados de Educação Física: A Escola Superior de Educação Física divulgou ao final da tarde de ontem a relação dos aprovados no seu primeiro Vestibular. São eles: *Adelaide Lara Vieira, Alva Neves Pessi, Carlos Alberto Santos, Célia Osellame, Célio José Gerent, Dolermi Inês Santos Bastiani, Edívio Egídio Moreira, Elisabete Nunes Cardiga, Estela Maria Broering, Getúlio Corrêa, Geraldo Martins Kindermann, Hélio Nilson Ramos, Iberê Rosa, Ivair de Lucca, Ivan Willain, Jair Wolff, Jamira Lindocir da Silva, João Carlos Amarante, João Carlos Nicolau Farias, José Carlos da Silveira. E mais: José Maria Nunes, Leoni Terezinha Beckhauser, Linéia Coral, Lúcia Maria Delpizzo Ávila, Luiz Everton Rodrigues, Maria Ivone Koerich, Maria Stela da Rosa, Marinete Cechinel, Marlene Mafra Marghoti, Marly Koerich Wagner, Nanete Terezinha Michels, Nilma Neves, Orlando Pessi, Osny César Müller, Pacelli Volpatto, Paulo Roberto Barreto da Silva, Pedro Alexandrinho Pereira Mello, Pedro Maes Filho, Raquel Estela de Sá, Sílvio Discher Bombassaro, Sônia Maria Silvy, Vânia Maria de Faria Silva, Yuta Sandra Balsini, Zali Terezinha Kindermann Meurer e Zenaide Luzia Bunn (O ESTADO, 27/03/1973).*

Estava, pois, consolidado, parte do projeto de instalação da formação superior em Educação Física na cidade de Florianópolis. A Turma A-B, como se chamavam os próprios membros, deixava o universo dos candidatos para integralizar o grupo dos primeiros alunos da Escola Superior de Educação Física de Florianópolis. Transgredir essa linha significava a possibilidade de abertura a novos horizontes profissionais por meio da aquisição de disposições particulares incorporadas na lógica de um novo modo de ser e agir. Formar-se profissional em Educação Física dependeria agora dos êxitos obtidos no novo processo, por vezes tão hierarquizado, qualificador e classificador quanto àquele que agora se encerrava.

## 4.2 Nos rastros da formação profissional: o currículo oficial em questão

Uma das principais lições que o ofício de pesquisadora nos oferece, se nos permitirmos envolver, é a de que temos a possibilidade de interpretar a nossa própria história, reinterpretá-la, viver e revivê-la de muitas formas e intensidades ao mudarmos os ângulos e as distâncias que estamos dela, num movimento inevitável de transformação de nós mesmos. De formas diversas, o esforço que aqui desenvolvemos de alcançar as dimensões que concorreram para a criação da Escola Superior de Educação Física de Florianópolis alimenta o desejo e as expectativas de entendermos a nós mesmos tanto como objetos quanto protagonistas de uma história que há algum tempo passou a ser nossa, também. O fato de não tê-la vivenciado de forma presencial e no momento em que aconteceu não impede que hoje respondamos, com nossa formação, aos legados que nos foram deixados e conscientemente ou não, incorporados em nossa identidade profissional. Nesse caminho, é importante que a formação docente que se fez presente na ESEF seja analisada não somente pela singularidade de sua presença em Florianópolis, no início da década de 1970, mas e, sobretudo, pela relevância e contribuição dada ao processo de constituição e engendramento do campo de formação de professores especializados no Estado.

O que nos deteremos a analisar a partir daqui é o elemento que entendemos como integralizador do projeto sob o qual se edificou a Escola: se o exame vestibular, como discorremos no item anterior, interessou-se pela seleção do primeiro grupo de alunos; o *currículo oficial* em vigor deveria encerrar os saberes profissionais norteadores a serem incorporados em sua trajetória de formação.

### 4.2.1 O currículo oficial da ESEF e a emergência do profissional em Educação Física: construção ou reforço de um *habitus*?

Pensar, portanto, o currículo oficial da ESEF não nos permite concebê-lo, conforme nos ensina Dominique Julia (2001), “como um mundo fechado, fechado aos ruídos do exterior” (JULIA, 2001, p. 23). Instrumento pedagógico gestado e aplicado no ápice da Ditadura Militar Brasileira, carrega em si marcas definidoras do momento histórico-político que o particularizou e, inevitavelmente, o colocou a serviço de um ideal a ser conquistado e legitimado. Por tal razão, para que seja possível entendermos de um modo mais aproximado as relações estabelecidas entre a política educacional imposta e a arquitetura curricular da ESEF, se fez e constantemente se faz importante questionarmos os significados que naquele



momento e naquela cultura foram atribuídos a uma dada identidade corporal a ser construída nacionalmente, a saber: corpos fortes, saudáveis e, sobretudo, produtivos.

De acordo com Silva (2000, p. 29), o currículo constitui um dos espaços privilegiados de construção de identidades sociais. Sendo um lócus onde se entrecruzam práticas de significação, de identidade social e de poder, ostenta sua importância ao ocupar o centro dos projetos de reforma educacional e social. Segundo afirmou em outro momento, o currículo é um *território contestado* (MOREIRA; SILVA, 1995), marcado intensamente por disputas que visam à sobreposição e à vitória de suas verdades.

Aqui se travam lutas decisivas por hegemonia, por domínio, por definição e pelo domínio do processo de significação. Como política curricular, como macrodiscurso, o currículo tanto expressa as visões e os significados do projeto dominante quanto ajuda a reforçá-las a dar-lhes legitimidade e autoridade. Como microtexto, como prática de significação em sala de aula, o currículo tanto expressa essas visões e significados quanto contribui para formar as identidades sociais que lhe sejam convenientes (SILVA, 2001, p.29).

Na esteira do pensamento do autor citado, podemos entender as identidades profissionais forjadas pelo currículo oficial da ESEF como categorias eminentemente sociais e políticas. Não menos importante, privilegiar indivíduos “naturalmente” aptos e saudáveis era apenas o passo inicial para a consolidação do processo de formação de tais identidades que, segundo ele, “muito mais do que essência - *a identidade* - é uma relação e um posicionamento” (SILVA, 2001, p.26). Se, como vimos no item anterior, a seleção recaiu sobre corpos previamente já distintos, notadamente marcados por aptidões e vantagens físicas, aqui é possível vislumbrá-los como corpos potencialmente capazes de *sustentar, ser e irradiar* essa identidade profissional pretendida. Se entendemos, em consonância com as idéias do autor, que as identidades só se definem num processo de produção da diferença, processo esse que, segundo ele é fundamentalmente social e cultural, nos permitimos também seguir em leve descompasso quando da afirmação de que a diferença, e portanto a identidade, não é um produto da natureza. Talvez, em nosso caso, possamos defini-la como não sendo *apenas* um produto da natureza, sob o cuidado de não perdermos de vista o horizonte das pré-disposições exigidas. Na continuidade do processo, ela - *a identidade* - é produzida no interior de práticas de significação, em que os significados são contestados, negociados, transformados (SILVA, 2001, p. 25).

Animados por esses olhares, entendemos que a identidade inscrita no currículo oficial da ESEF, em muitos aspectos, se assemelha àquela já incorporada no grupo de alunos eleitos.

Sendo assim, nossa análise curricular é conduzida por duas idéias centrais, inspiradas, por sua vez, no pensamento bourdieusiano (1992, p. 55): se de um lado o currículo oficial da Escola pode ser considerado um mecanismo de poder que visa à construção de um novo *habitus* - o *habitus secundário* -, por outro é possível entendê-lo como um elemento que objetivava pura e simplesmente confirmar, manter ou reforçar as características edificadas pelo *habitus primário* e/ou outros elementos de socialização secundária. Antes, porém, de iniciarmos nossos esforços de entendimento nos dois sentidos apontados, é interessante e necessário para o embasamento teórico de nossa reflexão que façamos uma incursão, ainda que breve, por alguns conceitos norteadores e seus significados em nosso processo.

Em qualquer um dos dois casos anteriormente citados e ao mesmo tempo, nos dois, o *trabalho pedagógico secundário*<sup>64</sup> realizado pelo currículo oficial da ESEF, é responsável, na esfera profissional, por um dos elementos constituintes do processo de formação identitária denominado socialização secundária. Amplamente estudada por Berger e Luckmann em *A Construção Social da Realidade*, a socialização secundária é assim definida:

A socialização secundária é a interiorização de “submundos” institucionais ou baseados em instituições. A extensão e caráter destes são, portanto, determinados pela complexidade da divisão do trabalho e a concomitante distribuição social do conhecimento [...] podemos dizer que a socialização secundária é aquisição do conhecimento de funções específicas [...] (BERGER e LUCKMANN, 2003, p. 184-185).

Diferenciando-se dos elementos gerais e amplos que caracterizam o “mundo básico” a ser incorporado na socialização primária<sup>65</sup>, os “submundos” a serem internalizados na socialização secundária são apontados pelos autores (Idem, p.185) como realidades geralmente parciais, ainda que se configurem mais ou menos coerentes onde os componentes afetivos, cognoscitivos e normativos se fazem marcantes. Nessa direção, a formação superior oferecida pela ESEF e legitimada no currículo oficial é interpretada como uma “realidade parcial” a ser apreendida pelo grupo de alunos no decorrer de sua socialização secundária. Por se parcial, ou seja, interessada e racionalmente organizada, importava a tal realidade a

---

<sup>64</sup> De acordo com Bourdieu (1992, p. 53-54), enquanto o Trabalho Pedagógico (TP) Primário produz, na primeira educação, um *habitus* primário, característico de um grupo ou de uma classe, e que está no princípio da constituição ulterior de todo outro *habitus*; o TP secundário se caracteriza como todo trabalho pedagógico realizado por outras instâncias de socialização, a exemplo da escola, meios de comunicação, etc.

<sup>65</sup> “A **socialização primária** é a primeira socialização que o indivíduo experimenta na infância e em virtude da qual se torna membro da sociedade. A **socialização secundária** é qualquer processo subsequente que introduz um indivíduo já socializado em novos setores do mundo objetivo de sua sociedade” (BERGER e LUCKMANN, 2003, p.175).

aquisição de disposições profissionais particulares que num mesmo movimento a diferenciasssem enquanto instância legítima de formação superior na área e também aqueles que seriam vistos como os consumidores legítimos de seus saberes, consumindo-os, por sua vez, de forma igualmente legítima (BOURDIEU, 1992, p. 49).

Além de estarem encarnadas em outros espaços escolares<sup>66</sup> igualmente responsáveis pela transmissão da poética disciplinar da Escola, tais disposições encontravam-se encapsuladas<sup>67</sup> nas disciplinas que integralizavam o currículo oficial do curso. Entendê-las na perspectiva foucaultiana apresentada por Veiga-Neto (1996), significou identificar a presença de *disciplinas-saber* e *disciplinas-corpo* no arranjo curricular da ESEF.

Embora estejamos nos baseando nos estudos de Foucault sobre as dimensões e poderes da disciplina, e nesse sentido entendamos com Veiga-Neto (1995, p.46), que “pensar foucaultianamente a disciplinaridade é entendê-la tanto como fragmentação, disposição e delimitação de saberes quanto como um conjunto de normas e regras atitudinais, na forma de preceitos explícitos e implícitos”; a possibilidade, ainda que teórica e restrita, de isolar as duas dimensões/eixos compreendidas pela disciplinaridade - eixos cognitivo (da disciplina-saber) e o corporal (da disciplina-corpo) – nos permitiu, em grande medida, avançar rumo aos dois pontos iniciais que nos propomos a alcançar com nossa reflexão. Sendo assim, as idéias de reforço ou de criação de um *habitus* parecem, respectivamente, estar relacionadas com as dimensões *corpo* e *saber* encapsuladas na lógica das disciplinas curriculares.

#### **4.2.2 As disciplinas curriculares: seus espaços, seus tempos e a legitimação de uma *hexis corporal***

Prevista no Regimento Interno de 1972, a grade curricular, que se constitui no principal elemento norteador da formação do primeiro grupo de alunos da ESEF, era como vimos anteriormente, regulamentada pelo Parecer n. 894/1969 e pela Resolução n. 69, de 06 de novembro de 1969, do Conselho Federal de Educação, que fixava os conteúdos e seus

---

<sup>66</sup> Na perspectiva de RIBEIRO (2004), “o espaço escolar é um constructo gestado por múltiplos interesses manifestos e ocultos que podem afetar a vida dos sujeitos gerando inclusões e exclusões. É, portanto, um elemento significativo do currículo, aqui entendido em uma perspectiva mais crítica que contempla o conceito de currículo oculto, ou seja, normas e valores que embora não estejam explícitos são, efetivamente, transmitidos pela escola” (RIBEIRO, 2004, p.104).

<sup>67</sup> O termo “encapsulado” foi utilizado pelo Prof. Norberto Dallabrida (2001, p. 36), ao referenciar que “para serem transmissíveis e assimiláveis pelos estudantes, os conteúdos culturais selecionados pela educação escolar passa pelo processo de elaboração didática, sendo *encapsulados* sob a forma de ‘disciplinas-saber’. Sua obra apresenta inspiração eminentemente foucaultiana.

tempos relativos ao currículo mínimo que deveria estar presente nos cursos de formação docente em Educação Física.

Tendo estendidas as suas dimensões por um período de três anos, perfazendo uma carga horária mínima de 1850 horas, subdividida, por sua vez, em seis semestres letivos, o currículo em análise vigorou durante os dez anos de existência da Escola, sofrendo apenas uma pequena alteração no fim de 1974, data da entrada efetiva das disciplinas de Futebol e Handebol ao bloco daquelas que compunham o sexto e último período do curso. “Tendo em vista a formação integral do aluno” (Art. 21, Regimento Interno, 1972) e “a título de implantação” (Art. 15), o Regimento determinava a elaboração de um plano de ensino que deveria ser proposto pelo professor titular da disciplina e em seguida aprovado pelo Conselho Departamental. Dando liberdade a esse plano de poder contemplar o ensino dos conteúdos sob a forma “teórica e prática, seminários, palestras, excursões, visitas e simpósios” (Art. 22) e, ao mesmo tempo, estando ciente das limitações de espaço físico que atravessavam as instalações da Escola, o Regimento antecipava a realização das atividades práticas do curso, assim como das palestras e seminários “em locais adequados ao seu objetivo” (Art. 23). Uma vez que as obras de construção da piscina da Escola foram iniciadas apenas em 1976 (O ESTADO, 21 de dezembro de 1975), as aulas práticas de Natação, que até o momento vigente ocorriam na Escola de Aprendizes Marinheiros, na Associação Atlética do Banco do Brasil ou mesmo nas águas da “Praia da Saudade”, próxima ao prédio da Escola<sup>68</sup>, podem ser uma ilustração da referida medida prevista pelo Regimento.

Também prevista pelo Regimento de 1972, e em compasso com as determinações da Lei 5.540/1968, estava a criação dos Departamentos. Entendendo este como “a menor fração da estrutura da Escola para todos os efeitos de organização administrativa, didática, científica e de distribuição de pessoal” (Art. 12, *idem*), cada Departamento criado deveria reunir as disciplinas curriculares que se mostrassem afins, objetivando “constituir uma área fundamental dos conhecimentos humanos estudados em si mesmos ou em vista de ulteriores aplicações” (Art. 12 §1º, *idem*). Nesse sentido ficavam, então, instituídos o “Departamento de Biologia e Terapêutica; o Departamento de Pedagogia; o Departamento de Ginástica, Rítmica e Recreação e o Departamento de Atividades Desportivas” (Art. 15, *ibidem*).

Se inicialmente criados em tese, a constituição docente e a distribuição disciplinar dos Departamentos da Escola se deram efetivamente na reunião dos professores realizada no dia

---

<sup>68</sup> Esta informação foi obtida pelo depoimento do Prof. Hercides José da Silva dado à aluna Alessandra Zocoli Borges, no ano de 1996, na época integrante do Projeto “Resgate da História e da Cultura Material da Escola Catarinense”, sob a coordenação da professora Maria da Graça Vandresen. Hoje, tal depoimento encontra-se arquivado no Acervo de História Oral do Museu da Escola Catarinense.

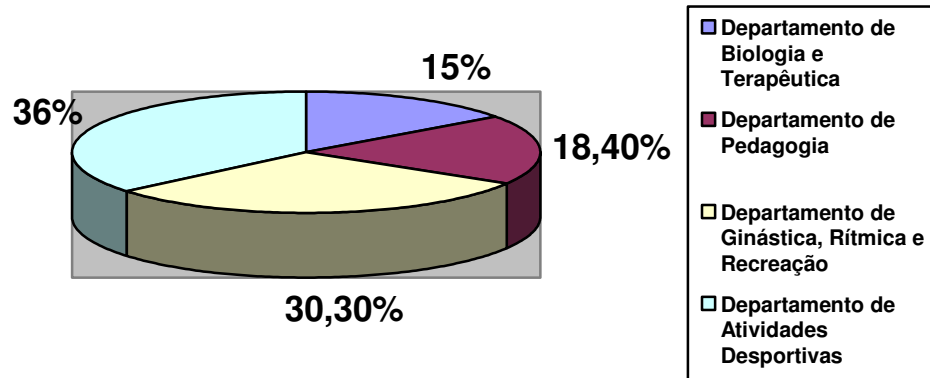
18 de outubro de 1973. A partir daí, a Escola reorganizou-se no sentido de criar espaços disciplinares identitários, que pareceram corroborar, em alguma medida, com certa hierarquia dos saberes que ali circulavam. Na ata redigida na referida reunião, não nos parece ter ficado aleatoriamente registrada a estruturação burocrática e pedagógica a ser assumida por cada Departamento. Descrevendo as atribuições que caberiam ao Departamento A, B, C e D, respectivamente os Departamentos de Biologia e Terapêutica; Pedagogia; Ginástica, Rítmica e Recreação e Atividades Desportivas, tal documento nos leva a pensar sobre os pesos simbólicos que a hierarquia das disciplinas determinou nas diversas dimensões da arquitetura escolar da ESEF, em especial na formação profissional dos novos alunos. Partindo desse ponto, faz-se interessante e profícuo analisarmos a configuração curricular que assumiu a Escola, distribuída em seus departamentos e relacionada às suas respectivas cargas-horárias semestrais. Longe de suas pretensões de “busca de um modelo”, porém, inspirando-se na organização de suas análises, a estrutura que aqui adotamos nos quadros, assemelha-se àquela apresentada por Tojal (1995), ao examinar o currículo de três cursos de graduação em Educação Física criados no Brasil entre as décadas de 50 e 70<sup>69</sup>. O gráfico 1 nos possibilita uma visão aproximada da distribuição total dos Departamentos da ESEF em relação à proporção da carga-horária ocupada por suas respectivas disciplinas.

Importa destacarmos previamente que o jogo de cores escolhido e utilizado nos quadros que seguem, sendo o cinza para designar as disciplinas comuns a ambos os sexos, o magenta para o grupo de disciplinas exclusivamente femininas e o verde para aquele exclusivamente masculino reforça a idéia de uma aproximação inicial na formação profissional de todos os alunos, indistintamente, e o seu posterior distanciamento operado pela categoria sexo.

---

<sup>69</sup> A saber: Escola Superior de Educação Física de São Carlos (1950); Curso de Educação Física do Centro de Ciências Biológicas e Profissões da Saúde da Universidade Metodista de Piracicaba (1970) e Escola Superior de Educação Física de Jundiaí (1974).

**Gráfico 1. Representatividade aproximada das disciplinas dos Departamentos da ESEF, em relação à carga-horária total do curso  
Ano: 1972**



**Quadro 1. Disciplinas do Departamento A da ESEF – Departamento de Biologia e Terapêutica  
Ano: 1972**

1. Anatomia.....	62 horas/aula
2. Biologia.....	64 horas/aula
3. Biometria I.....	30 horas/aula
4. Biometria II.....	45 horas/aula
5. Cinesiologia I.....	30 horas/aula
6. Cinesiologia II.....	45 horas/aula
7. Fisiologia I.....	30 horas/aula
8. Fisiologia II.....	45 horas/aula
9. Higiene.....	64 horas/aula
10. Socorros Urgentes.....	60 horas/aula
<b>TOTAL.....</b>	<b>475 horas/aula</b>

Fonte: Regimento Interno da ESEF, 1972.

Diante da relação de disciplinas agrupadas e oferecidas pelo Departamento A, fica evidente que o objetivo maior de sua criação era cumprir com a obrigação legal imposta pela Resolução 69/1969 do Conselho Federal de Educação. Abrangendo um espaço de 475 horas/aula, o que representava algo em torno de 15% do total de horas ministradas no curso, o caráter biologizante e notadamente descolado de qualquer forma de atuação na prática - ou na prática da pesquisa - que atravessava a estrutura organizacional de tais disciplinas, pode ser notado em alguns dos objetivos que selecionamos dentre o universo de todos aqueles propostos pelos planos de ensino. Para a disciplina de *Biologia*, como primeiro exemplo, o plano pretendia que o aluno pudesse “*Distinguir cada molécula precursora que forma o organismo humano*”; em *Fisiologia I*, o aluno deveria ter conhecimentos básicos sobre “*Fisiologia Renal*”, “*Tráfego dos alimentos*”, “*Fisiologia do Músculo*”; em *Biometria II*, nota-se uma inclinação maior para o que o programa da disciplina denominou “*dimensão morfológica*” do ser humano. Buscou-se, explicitamente, “*Dar aos alunos conhecimentos de antropometria, a fim de que estes possam realizar medidas antropométricas, ou seja, mensurar os segmentos do corpo humano (membros superiores e inferiores, altura tronco encefálica, envergadura, crescimento e desenvolvimento do indivíduo em formação)*”.

É interessante destacarmos a forte presença de médicos na posição de professores nos cursos de formação superior em Educação Física. Barbanti e Massucato (1999, p. 8) nos mostram que, já em 1934, quando da inauguração da Escola de Educação Physica, em São Paulo, o primeiro corpo docente era formado em grande parte por médicos, os quais eram responsabilizados por conceder um “*status de cientificidade*” ao curso. Algumas continuidades desse processo podem ser observadas na estruturação do corpo docente da ESEF de Florianópolis, inaugurada, aproximadamente, quatro décadas mais tarde. As disciplinas curriculares relacionadas à saúde, agrupadas, portanto, neste Departamento, estavam em sua totalidade sob a responsabilidade de médicos profissionais. Para as disciplinas de Anatomia e Higiene, por exemplo, o professor era médico legista, vinculado ao Curso de Formação dos Oficiais da Polícia Militar de Santa Catarina desde o ano de 1964, médico também era o professor a ministrar a disciplina de Socorros Urgentes, exercendo sua função na Escola Normal de Educação Física desde 1965, médicos, por fim, eram também os professores das disciplinas de Biometria, Fisiologia e Cinesiologia, constituindo exceção a disciplina de Biologia, para a qual o professor designado possuía graduação em Odontologia. Por meio das poucas horas curriculares reservadas ao departamento em foco, estava, pois, assegurado o grau de cientificidade necessário ao respaldo e reconhecimento da legitimidade simbólica do curso.

Por fim, é importante destacarmos que, para as disciplinas desse Departamento, as aulas eram realizadas em turmas únicas (quadro 1).

**Quadro 2. Disciplinas do Departamento B da ESEF – Departamento de Pedagogia  
Ano: 1972**

<b>1. Didática I .....</b>	<b>66 horas/aula</b>
<b>2. Didática II.....</b>	<b>60 horas/aula</b>
<b>3. Estrutura e Funcionamento do Ensino de 2º Grau I.....</b>	<b>30 horas/aula</b>
<b>4. Estrutura e Funcionamento do Ensino de 2º Grau II.....</b>	<b>30 horas/aula</b>
<b>5. Estudo de Problemas Brasileiros I.....</b>	<b>30 horas/aula</b>
<b>6. Estudo de Problemas Brasileiros II.....</b>	<b>30 horas/aula</b>
<b>7. Organização e Adm. Da Educação Física e dos Desportos I.....</b>	<b>45 horas/aula</b>
<b>8. Prática de Ensino Masculina I.....</b>	<b>45 horas/aula</b>
<b>9. Prática de Ensino Masculina II.....</b>	<b>60 horas/aula</b>
<b>10. Prática de Ensino Feminina I.....</b>	<b>45 horas/aula</b>
<b>11. Prática de Ensino Feminina II.....</b>	<b>60 horas/aula</b>
<b>12. Psicologia Educacional I.....</b>	<b>47 horas/aula</b>
<b>13. Psicologia Educacional II.....</b>	<b>30 horas/aula</b>
<b>TOTAL GERAL.....</b>	<b>578 horas/aula</b>
<b>TOTAL FEMININO.....</b>	<b>473 horas/aula</b>
<b>TOTAL MASCULINO.....</b>	<b>473 horas/aula</b>

Fonte: Regimento Interno da ESEF, 1972.

O Departamento de Pedagogia (quadro 2) cumpria, por sua vez, suas obrigações para com as determinações da Resolução 69/1969 que diziam respeito aos alicerces ‘psicopedagógicos’, os quais deveriam sustentar o então curso de Licenciatura em Educação Física. Compreendendo uma carga-horária total de 578 horas/aula, as disciplinas reunidas neste Departamento representavam um espaço de 18,4% do total de horas ministradas do curso.

Até o ano de 1987, ano da implementação da Resolução nº 03 do Conselho Federal de Educação, os cursos de formação de professores na área se caracterizavam por uma postura altamente pedagógica, voltada exclusivamente para a formação do professor e não do



profissional. As disciplinas curriculares de um modo amplo e aquelas abrigadas por esse Departamento, de um modo particular, garantiam, assim, a condição pedagógica do currículo estabelecido. Ao mesmo tempo, tal “engessamento profissional” era acentuado pela ausência de disciplinas que favorecessem a pesquisa científica na área. Ainda que inserida entre os objetivos institucionais da Escola, a prática de “realizar estudos e pesquisas nos vários domínios científicos e técnicos, que constituem, direta ou indiretamente, objeto de seu ensino” (Art. 2º, Regimento Interno, 1972, p.220), o currículo em vigor na ESEF não apresentava subsídios e incentivos ao aprendizado do exercício da pesquisa, nem tampouco à formação do pesquisador.

Em relação ao corpo docente, é conveniente destacarmos a parcialidade que se fez presente em sua constituição. Aproximando os campos da política e da educação, para ministrar a disciplina de Psicologia I e II, foi convocado, por designação do reitor da UDESC, o professor da disciplina de Psicologia Educacional da Faculdade de Educação da mesma universidade. Às disciplinas pedagógicas de Didática I e II, reservava-se a cadeira docente a um professor aprovado pelo Conselho Estadual de Educação, para a mesma disciplina na Faculdade de Educação da UDESC e; à disciplina de Estrutura e Funcionamento do Ensino de 1º e 2º Graus I e II, a um professor bacharel em Direito, ex-secretário de Educação do Estado e co-autor do Plano Estadual de Educação. Nessa mesma esteira de interesses, é igualmente relevante destacarmos o fato de o professor designado à cadeira de Estudos de Problemas Brasileiros apresentar formação militar “de longa carreira” com graduações em Cursos de Oficial do Exército na Academia Militar e de Comando do Estado Maior, no Rio de Janeiro.

**Quadro 3. Disciplinas do Departamento C da ESEF – Departamento de Ginástica,  
Rítmica e Recreação  
Ano: 1972**

<b>1. Ginástica Feminina I.....</b>	<b>48 horas/aula</b>
<b>2. Ginástica Feminina II.....</b>	<b>50 horas/aula</b>
<b>3. Ginástica Feminina III.....</b>	<b>45 horas/aula</b>
<b>4. Ginástica Feminina IV.....</b>	<b>45 horas/aula</b>
<b>5. Ginástica Feminina V.....</b>	<b>45 horas/aula</b>
<b>6. Ginástica Masculina I.....</b>	<b>77 horas/aula</b>
<b>7. Ginástica Masculina II.....</b>	<b>60 horas/aula</b>
<b>8. Ginástica Masculina III.....</b>	<b>60 horas/aula</b>
<b>9. Ginástica Masculina IV.....</b>	<b>60 horas/aula</b>

<b>10. Ginástica Masculina V.....</b>	<b>60 horas/aula</b>
<b>11. Recreação Feminina I.....</b>	<b>45 horas/aula</b>
<b>12. Recreação Feminina II.....</b>	<b>45 horas/aula</b>
<b>13. Recreação Masculina I.....</b>	<b>45 horas/aula</b>
<b>14. Recreação Masculina II.....</b>	<b>45 horas/aula</b>
<b>15. Rítmica Feminina I.....</b>	<b>62 horas/aula</b>
<b>16. Rítmica Feminina II.....</b>	<b>66 horas/aula</b>
<b>17. Rítmica Feminina III.....</b>	<b>61 horas/aula</b>
<b>18. Rítmica Masculina.....</b>	<b>30 horas/aula</b>
<b>TOTAL GERAL.....</b>	<b>949 horas/aula</b>
<b>TOTAL FEMININO.....</b>	<b>512 horas/aula</b>
<b>TOTAL MASCULINO.....</b>	<b>437 horas/aula</b>

Fonte: Regimento Interno da ESEF, 1972.

As disciplinas que compõem este Departamento (quadro 3) inauguram de modo efetivo, em nossa análise, aquilo que lentamente vinha sendo anunciado pelas disciplinas anteriores: a formação diferenciada por sexo. Se nos Departamentos precedentes as disciplinas eram ministradas em turma única – a exceção da Prática de Ensino, a partir de agora todo o processo de formação fora pensado e concretizado em turmas separadas, baseando-se, como vimos, nas premissas de número ideal de alunos por turmas e, sobretudo, nas diferenças biológicas que caracterizam cada sexo. Ocupando um espaço de 30,3% das horas totais do arranjo curricular da Escola, as disciplinas do terceiro Departamento diferenciavam-se de um *setor*<sup>70</sup> para o outro no que tange aos conteúdos previstos e ao tempo destinado a cada uma delas.

A disciplina de Ginástica é notadamente um elemento marcante no currículo oficial. Presente do segundo ao último período do curso, a disciplina carrega consigo a responsabilidade por 15% da formação masculina (ou 317 horas/aula) e aproximadamente 12% (ou 233 horas/aula) da formação feminina, agrupando e direcionando, exercícios e fundamentos de diversas modalidades ginásticas que pertenciam aos diferentes públicos. No entanto, a maior preocupação que atravessava a arquitetura da disciplina como um todo se evidencia na quantidade de elementos técnicos que os alunos deveriam não somente aprender, como também dominar. Se aos homens pretendia-se que na Ginástica Olímpica Masculina,

<sup>70</sup> A terminologia *setor*, provavelmente herança da pedagogia tecnocrática que envolvia a organização da Escola, foi aplicada para identificar o Setor Masculino e o Setor Feminino.

pudessem “*Demonstrar desempenho em nível de solo e aparelhos, dominando acrobacias fundamentais: rolamentos, saltos, equilíbrios, paradas e pirâmides*”; às mulheres cabia, por exemplo, os objetivos de “*Praticar elementos acrobáticos de ginástica de solo (reversões, saltos mortais, rolamentos)*” ou “*Praticar, criar e demonstrar elementos básicos nas barras paralelas assimétricas*”. Assim, as diferenciações de formação continuavam e pareciam se acirrar na disciplina de Rítmica, cujo espaço de 189 horas/aula no currículo feminino se sobrepunha verticalmente àquele de apenas 30 horas/aula no currículo masculino.

**Quadro 4. Disciplinas do Departamento D da ESEF – Departamento de Atividades Desportivas  
Ano: 1972**

<b>1. Atletismo Feminino I.....</b>	<b>62 horas/aula</b>
<b>2. Atletismo Feminino II.....</b>	<b>60 horas/aula</b>
<b>3. Atletismo Feminino III.....</b>	<b>45 horas/aula</b>
<b>4. Atletismo Masculino I.....</b>	<b>77 horas/aula</b>
<b>5. Atletismo Masculino II.....</b>	<b>75 horas/aula</b>
<b>6. Atletismo Masculino III.....</b>	<b>60 horas/aula</b>
<b>7. Basquetebol Feminino I.....</b>	<b>31 horas/aula</b>
<b>8. Basquetebol Feminino II.....</b>	<b>46 horas/aula</b>
<b>9. Basquetebol Masculino I.....</b>	<b>32 horas/aula</b>
<b>10. Basquetebol Masculino II.....</b>	<b>45 horas/aula</b>
<b>11. Futebol Masculino.....</b>	<b>35 horas/aula</b>
<b>12. Handebol Feminino.....</b>	<b>45 horas/aula</b>
<b>13. Handebol Masculino.....</b>	<b>45 horas/aula</b>
<b>14. Natação Feminina I.....</b>	<b>48 horas/aula</b>
<b>15. Natação Feminina II.....</b>	<b>45 horas/aula</b>
<b>16. Natação Feminina III.....</b>	<b>47 horas/aula</b>
<b>17. Natação Masculina I.....</b>	<b>62 horas/aula</b>
<b>18. Natação Masculina II.....</b>	<b>60 horas/aula</b>
<b>19. Natação Masculina III.....</b>	<b>45 horas/aula</b>
<b>20. Voleibol Feminino I.....</b>	<b>30 horas/aula</b>
<b>21. Voleibol Feminino II.....</b>	<b>48 horas/aula</b>
<b>22. Voleibol Masculino I.....</b>	<b>34 horas/aula</b>

<b>23. Voleibol Masculino II.....</b>	<b>50 horas/aula</b>
<b>TOTAL GERAL.....</b>	<b>1124 horas/aula</b>
<b>TOTAL FEMININO.....</b>	<b>507 horas/aula</b>
<b>TOTAL MASCULINO.....</b>	<b>620 horas/aula</b>

Fonte: Regimento Interno da ESEF, 1972.

Por fim, parece aqui estarem alojadas as disciplinas curriculares mais importantes para a formação do profissional. Responsável por 36% do total das horas ministradas no curso, ou seja, perfazendo uma carga-horária de 1124 horas/aula, o Departamento de Atividades Desportivas (quadro 4) se sobressaía aos demais num movimento estruturado que evidenciava o lugar de destaque ocupado pelas atividades desportivas não somente nas composições educacionais da Escola como também, nas bases da formação docente por ela oferecida. Se por um lado, como vimos anteriormente, a Escola interessava-se pela formação exclusiva do professor de Educação Física, apto, sobretudo a atuar nos espaços escolares; por outro, ao que nos parece, tal formação, mais do que por conhecimentos pedagógicos, deveria ser atravessada por um grande cabedal de conhecimentos técnico-desportivos, representados pela presença maciça de disciplinas curriculares voltadas aos desportos. Se num mesmo movimento, portanto, o aluno deveria aprender o desporto e ter domínio de sua pedagogia, ou seja, ensinar o desporto, logo, seriam formados professores de desportos? Atletas? Ou de uma maneira mais ampla, qual o *perfil* do profissional formado pela ESEF?

#### 4.2.3 Do perfil à hexis corporal

Talvez esse seja um bom momento de retomarmos o rumo de nossas análises iniciais buscando, a partir de todo o exposto, o entendimento da dupla visão que nos moveu a eleger o currículo oficial da ESEF como objeto de apreciação. Já não tão distantes ou opostas, as idéias de *construção* ou *reforço* de um *habitus* são agora embaladas pela multiplicidade de elementos curriculares que legitimadores da formação docente oferecida pela Escola e que passam a nos servir de lentes de aumento, constituindo os nossos próprios meios e modos de nos aproximarmos dela e entendê-la.

Adentrar esse caminho, no entanto, nos exige uma rápida consideração. O termo *perfil*, marca tecnocrática tão frequente quanto indistintamente utilizada no campo da Educação Física brasileira, que pressupõe o alcance de um ideal exterior ao indivíduo, um patamar

lógico, neutro e livre de qualquer determinação social será aqui ressignificado e assumirá dimensões maiores. Do movimento de busca de um perfil passemos à incorporação do que Bourdieu (1983) fez conhecer por *hexis corporal*:

A *hexis corporal* fala imediatamente à motricidade, enquanto esquema postural que é ao mesmo tempo singular e sistemático, pois é solidário de todo um sistema de técnicas do corpo e de instrumentos, e carregado de uma miríade de significações e de valores sociais: as crianças são particularmente atentas, em todas as sociedades, a esses gestos ou essas posturas onde se exprime a seus olhos, tudo aquilo que caracteriza um adulto, um caminhar, uma postura de cabeça, caretas, maneiras de sentar-se, de manejar instrumentos, cada vez associados a um tom de voz, a uma forma de falar e – como poderia ser de outra forma? – a todo um conteúdo de consciência. (BOURDIEU, 1983, p. 58)

Muito além dos padrões estáticos que poderiam constituir o perfil do profissional formado pela Escola, a aquisição da *hexis corporal* submeteu os alunos a um processo dinâmico de incorporação de determinadas marcas corporais, em que indivíduo e mundo social interagem constantemente sobre a formação do profissional. A partir disso, propomos a reformulação da questão: qual a *hexis corporal* pretendida ao profissional formado pela ESEF? Considerando que existiam dois currículos oficiais em vigor no curso, um construído ao ser pensado para o público feminino que adentraria a Escola e o outro, no masculino, não podemos deixar de entendê-los, nesse sentido, como formadores de duas *hexis corporais* também distintas.

Observando os quadros anteriores, onde expusemos as disciplinas curriculares agrupadas em seus respectivos Departamentos, fica-nos evidente que os homens receberam uma formação que privilegiou a prática trazida pelas disciplinas dos Departamentos C e D - *ou seja, o triunfo das disciplinas-corpo* - ora voltadas à aquisição de elementos técnicos (ginásticos) isolados e descolados de seus contextos e finalidades, ora atravessadas pela presença maciça das práticas desportivas. Se isso fez aproximar sua formação àquela destinada às mulheres, esta, por sua vez, diferenciou-se sobremaneira quando constatamos que leveza, elegância e graça constituíam mitificações de uma gestualidade exclusivamente feminina presente em manifestações gímnico-rítmicas, notadamente privilegiadas no currículo feminino. Ao mesmo tempo e em oposição, aos homens coube a incorporação de uma postura intensa, forte e viril, conforme se fez perceber, de um lado pela distância que o currículo masculino tomou das atividades rítmicas e de outro, pela presença de atividades ginásticas

exclusivamente masculinas e, sobretudo, por sua proximidade e dedicação aos desportos, que se mostrou bem mais abrangente àquela dirigida às mulheres.

As *disciplinas-saber*, por sua vez, entendidas aqui como todas aquelas reunidas nos Departamentos A e B, colaboraram com uma parcela menor, porém não menos importante, para a incorporação dessa *hexis*. Talvez o predicado *menor* não seja o mais adequado quando pensamos no fato de que tais disciplinas ocuparam todo o espaço que deveriam ocupar no projeto: nem maior, nem menor. Em acordo com o que dissemos em outro momento, o efeito biologizante das disciplinas do Departamento de Biologia e Terapêutica fez o trabalho de esquadrinhar o corpo humano como algo isolado, repartido em segmentos e em órgãos desconectados de sua totalidade enquanto indivíduo e, sobretudo, desconectados com algum tipo de aproveitamento prático em outros momentos de formação e à própria atuação do profissional. Com a principal função de fornecer um status científico ao curso, as disciplinas do referido Departamento limitavam-se ao isolamento de seus espaços curriculares, contribuindo assim com a formação de um profissional com algum conhecimento na área biológica e ao mesmo tempo, com o protagonismo dos conhecimentos práticos emergentes das disciplinas que anteriormente descrevemos. No mesmo caminho, as disciplinas do Departamento de Pedagogia parecem ter assumido o principal papel de dar vazão aos conteúdos centrais da formação. Ensinando *como fazer* e, sobretudo, *como ser* as dimensões psico-pedagógicas que caracterizavam as bases das disciplinas em questão pareceram ter preparado o grupo de alunos para as formas de atuar e transmitir aqueles conteúdos centrais. Sendo assim, os conhecimentos gerados pelas disciplinas desse Departamento estariam, pois, submetidos e subordinados às determinações estruturais e educacionais subjacentes aos Departamentos C e D.

Encarando a incorporação da *hexis* como o segundo momento de efetivação do projeto de consolidação da ESEF, iniciado pelo exame de seleção, é possível visualizarmos a engrenagem que o fez funcionar. Se como vimos, o exame se preocupou em selecionar homens e mulheres que apresentassem características particulares, cada um a seu fim, marcadas respectivamente pelas aptidões aos desportos e às atividades rítmicas, aquilo que descrevemos antes como a *hexis corporal* que, legitimada no currículo oficial, pretendeu-se ao profissional em formação, encontrou nesses corpos um campo fértil e acessível para sua incorporação. Inclusive isso reforça o fato, não custa reiterar, de que os indivíduos tenham sido escolhidos justamente por carregarem consigo a possibilidade de identificação com aquilo que estaria à sua espera no decorrer do projeto.

Dáí nosso entendimento de que o currículo oficial da Escola operou, num primeiro momento, como elemento de reforço de um *habitus* preexistente ao poder de suas dimensões. Para serem interessantes à ESEF, os corpos eleitos precisaram, em alguma medida, chegar prontos. O exame de seleção não permitiria a entrada, por exemplo, de um candidato que ainda estivesse por desenvolver as habilidades necessárias às provas de natação: era preciso já saber e conseguir praticar a complexidade dos quatro nados.

Sendo assim, os corpos *habituados* ao universo das aptidões físicas teriam sido preparados por outras instâncias legitimadoras. Em alguns casos, como nos remete o depoimento do Prof. Iberê Rosa, a intimidade e o gosto pela Educação Física foram iniciados já na infância, resultante da primeira socialização, formadora de um *habitus primário*:

*[...] é um quadro que vem se realizando já antecipado ao que provavelmente eu iria semear a atividade, ao ramo da Educação Física [...] e rememorando um acontecimento muito importante, quando eu acho...eu deveria ter o quê uns...12...13 anos...que eu sou Capixaba, sou do Espírito Santo. E lá nós pegávamos uma estação, que eu sou do interior do Estado – Castelo, uma cidade – e lá nós sintonizávamos uma estação de rádio, acho que era... não sei se era Rádio Tamoio que se chamava o nome da Rádio, tinha uma programação de atividade física às 6 horas da manhã. A gente pedia o programa e eles enviavam, era uma cartolina grande com todo o modelo da atividade que era transmitida pela rádio e um bastão. A gente pedia, não me lembro se a gente pagava, como é que era, e eu me interessei por aquilo. E toda a manhã eu escutava o programa. É Osvaldo Diniz Magalhães o nome do meu professor. Então ele, se vê como são as coisas, então aquilo já era o prenúncio da...do que eu poderia no futuro[...] Então eu acompanhava a programação dele e aí vinha os quadrinhos numerados com o tipo de exercício e ele falava o exercício “Ó, agora pega o bastão vai na vertical”, “flexiona a perna” ou então, “alonga”, “lateral”, “vira, alonga lateralmente”, então ia todas as dicas e um bocado de gente acompanhava ali.*

Para outros, a preparação mencionada se deu ou se acentuou em outras instâncias de *socialização secundária*, formadoras, na mesma medida, de um *habitus secundário*, como é o caso da formação oferecida pelo Curso Normal de Educação Física, pela qual a grande maioria dos alunos passou alguns anos antes. E nesse mesmo sentido, para muitos, a atuação profissional que, conforme descrevemos em outro momento, abrangeu um tempo médio de 4,5 anos antes da entrada no curso superior, parece ter contribuído para a construção de tais disposições. Prontos da maneira que estavam, ocuparam seus lugares nas cadeiras da Escola, onde os aguardava um currículo que privilegiava as atividades práticas e exigia sua execução com maestria. Assim, se por um lado, sua arquitetura reforçava a necessidade de uma

preparação prévia, por outro, conseqüentemente, reforçava a necessidade de um corpo socializado em um *habitus* que favorece a preparação exigida.

Sob outro ângulo, complementar em todos os sentidos ao primeiro, o currículo oficial também é entendido como elemento forjador de um novo *habitus*. Pela incorporação da *hexis* impressa em sua lógica, surgia no campo da Educação Física Catarinense um novo indivíduo social, inédito e admirado em muitos sentidos: o professor formado em nível superior. Conforme tivemos a oportunidade de demonstrar no capítulo anterior, essa autoridade que emanava da formação superior se construiu em oposição a todas as outras configurações assumidas até então pelos cursos que vigoravam na capital, representando uma mudança considerável no status social e profissional dos que a portavam. No entanto, ao que parece, a mudança de que falamos trouxe menos subsídios e inovações aos conhecimentos preexistentes ao universo dos alunos - algo como um conteúdo especial a ser ministrado somente nos limites da formação superior - que um prestígio puramente simbólico. Como agente de socialização secundária, formador, por sua vez, de um novo *habitus*, o currículo oficial da ESEF apresentava brechas estruturais em sua constituição, conforme aponta o depoimento da Prof<sup>ª</sup> Alva:

*Eu não troco o Curso de um ano (Normal) por nada na minha vida...nada. Nem mesmo pelo Superior [...] Teve muitas coisas boas no Curso Superior que aumentaram o conhecimento, mas o CEF...a preparação para as escolas nem se compara [...] em todos os sentidos, até na área esportiva, tudo.*

O fato é que relacionado ou não com sua eficácia, o projeto de consolidação da ESEF iniciado pelo exame e consolidado pelo currículo oficial, encerrava sua participação direta na socialização secundária de seus alunos com a obtenção do diploma, elemento que por seus efeitos simbólicos é, por excelência, legitimador de um *habitus secundário*. Indiretamente, no entanto, a ação provocada pela ESEF e, sobretudo, pelo trabalho pedagógico secundário realizado pelo currículo seria sentida posteriormente no campo profissional, sobretudo nas escolas, espaço este que parece ter despertado maior interesse das idéias governamentais para a implantação da política de uma Nova Educação Física, para um Brasil Grande. De outro modo, o novo *habitus* adquirido autorizaria aos profissionais formados, a circularem por outros espaços, o contato com outros grupos, novas socializações secundárias e, como maior elemento de distinção, a possibilidade de atuação em outras organizações de ensino superior.



Eis o quadro que se delineou ao fim do ano de 1976, quando segundo a Prof<sup>a</sup>. Alva, treze dos alunos formados pela primeira turma da Escola foram admitidos no concurso para professores substitutos na Universidade Federal de Santa Catarina, quase todos para a então cadeira de Prática Desportiva (PDS), hoje, Educação Física Curricular.

## 5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao revisitarmos a história da formação de professores de Educação Física no estado catarinense, deparamo-nos com um legado inicial marcado por ausências e esquecimentos. Quando pensamos nos obstáculos de toda ordem que precisaram vencer, à frente de suas turmas, os primeiros professores que aqui ministraram aulas de Educação Física, podemos ter um indicativo da falta de espaço e incentivo que era dado à disciplina nos currículos dos cursos de formação docente nas duas primeiras décadas do século XX. Não há registros de cursos específicos, nem tampouco de um espaço reconhecido e efetivamente realizado nas grades curriculares dos grupos escolares. Um ensino desqualificado ou, no mínimo, despreparado atravessava as aulas de Ginástica ministradas nos grupos escolares catarinenses. A não obrigação do ensino, além de questões como a falta de espaço físico e preparo profissional convergiam para que a disciplina não fosse oferecida em todos os estabelecimentos de ensino.

**No entanto, o quadro inicial de abandono e de indiferenciação na formação de professores especializados não ofusca o fato de que a Ginástica, inserida no universo maior das disciplinas curriculares dos grupos escolares, concorria para a consolidação de um tipo de escola primária pública que, legitimadora por excelência dos ideais republicanos de fortalecimento da nacionalidade, cidadania e democracia, remetendo-os ao “moderno”, ao “novo”, “à eficácia administrativa” em oposição ao “velho”, “retrógrado” e “ineficaz” regime imperial, se tornaria referência para as demais.** Atravessando o país a vigência do regime do Estado Novo que apresentava como principal preocupação a constituição da nacionalidade brasileira, a consolidação de uma determinada “identidade nacional”, à escola caberia dedicar-se ao processo de homogeneização da população catarinense, então constituída por uma parcela significativa de imigrantes. Nesse sentido, uma vez que a Ginástica se constituía em elemento formador da considerada educação ideal alojada nos grupos escolares, importava se preocupar, ainda que minimamente, com o ensino específico de suas atividades.

Se mesmo restrito aos limites do currículo oficial, é possível constatar que data do ano de 1911 um incipiente movimento de entrada da *Ginástica* na preparação dos professores primários (normalistas), é efetivamente a partir da promulgação da quarta Constituição Federal Brasileira, em 1937, que a formação de professores na área é impulsionada. Embalado pelas ondas da influência higienista que se fazia fortemente presente na política educacional implantada pela Era Vargas e que se baseava nas noções de economia e gasto de energia, de

cultivo da saúde e, sobretudo, na capacidade de se educar e se “desinfetar” efetivamente os corpos, o ensino de Educação Física assume uma posição de destaque nos currículos escolares de todos os níveis e graus de ensino.

Da obsessão pela busca de um *corpo modernizado* expressa, entre outras razões, pela obrigatoriedade da disciplina nas escolas surge a necessidade de se ponderar e concretizar a formação específica de seus professores, inaugurando, de alguma maneira, uma forma de pensar a Educação Física em níveis acadêmicos. Como primeiro fruto do redimensionamento educacional, Nereu Ramos cria em 18 de junho de 1938, a Inspeção de Educação Física do Estado, pelo Decreto-Lei nº. 125, que deveria estar sediada nas dimensões do então Instituto de Educação da capital e, por sua vez, se responsabilizar pela criação de uma Escola de Educação Física em Santa Catarina. No entanto, ciente dos limites que se impunham ao momento inicial de consolidação do campo profissional, Nereu Ramos determina a criação do Curso Provisório de Educação Física, sendo o mesmo justificado pela finalidade maior de especialização do professorado estadual, objetivando a formação de *professores e instrutores* de Educação Física e, ao mesmo tempo, o desenvolvimento, orientação e unificação da prática da Educação Física e em todos os estabelecimentos de ensino do Estado. Com total apoio do Governo do Estado em suas necessidades e iniciativas, a chegada do Curso Provisório de Educação Física a Santa Catarina foi recebida com o impacto de uma alta realização educacional, fato que colocava o Estado em situação de relativa igualdade aos processos ocorridos no Espírito Santo e em São Paulo.

Para que tal missão pudesse ser efetivada à altura de seus anseios e investimentos, o campo educacional catarinense, de uma maneira ampla, e o campo de atuação dos profissionais recém-formados, de uma maneira particular, sofreram alguns reflexos gerados pelo novo projeto. **A figura do professor de Educação Física ganhava e conquistava espaço no cenário educacional.** Os professores recém-formados pelo Curso Provisório foram imediatamente aproveitados para cargos nos Grupos Escolares e nos Institutos de Educação espalhados por todo o Estado: havia urgência e necessidade na (re)orientação da prática que estava em cena. Além de constituírem, juntamente com os Institutos de Educação, os primeiros estabelecimentos de ensino no Estado a se beneficiarem com a criação de cargos específicos para o professorado de Educação Física, os grupos escolares tinham tais cargos preenchidos somente por professores especializados pelos cursos oficiais oferecidos pela Inspeção. Ao mesmo tempo, nas escolas isoladas, um movimento bastante diferenciado daquele que ocorria no interior dos grupos escolares caracterizava o ensino da disciplina: a legitimação de um espaço destinado às práticas físicas no arranjo curricular se deu pela

introdução do ensino teórico da Educação Física nos dois últimos anos do Curso Normal, assinalando, de um lado, a ausência de professores especializados e, de outro, a não disponibilidade e/ou o não incentivo à construção de espaços físicos apropriados. Como outra reorientação, após a obrigatoriedade legal da disciplina em 1937, e a posterior criação do Curso Provisório em 1938, os espaços escolares, num movimento duplo de coerência e incentivo, passaram a ser equipados com aparelhagens e instalações direcionadas à prática. Os grupos escolares construídos a partir de 1938 já contavam com tais elementos, uma vez que edificadas sobre terrenos com capacidade para comportá-los. Fica evidente, diante das enfáticas reportagens jornalísticas da época, que em ambas as situações o Estado catarinense era destaque entre os demais.

As fontes históricas utilizadas nos conduzem a concluir que o Curso Provisório tenha funcionado até meados do ano de 1945, formando um total aproximado de noventa professores quando, em dezembro deste mesmo ano, O Decreto- lei n. 40 o transforma em Curso de Habilitação para Professores de Educação Física, seguindo os moldes daquele Curso de Férias para habilitar professores de Educação Física, que então estava em vigor na cidade do Rio de Janeiro. Por sua vez, o Curso de Habilitação parece ter figurado no campo com uma existência curta, extinguindo-se, ao que nos indicam as fontes, em meados do ano de 1948, depois de alcançados os objetivos de capacitação e orientação docente para a prática e uniformização do ensino de Educação Física em todos os estabelecimentos de ensino em nível estadual.

Ainda que outros interesses pudessem estar envolvidos e envolvendo, a seu modo, o delinear do quadro que se estabelecia, o ano de 1962 parece evidenciar o esgotamento e os limites das formações oferecidas até então. Apesar do crescente movimento de expansão que vinha atravessando o campo da Educação Física catarinense, desde o ano de 1938, em 1962, o número de professores parecia mostrar-se insuficiente para o atendimento de todos os estabelecimentos de ensino que, por sua vez, cresciam a passos largos. Ainda que sob os ditames da obrigatoriedade legal, a lacuna evidenciada no quadro docente especializado, parecia reforçar, no ano de 1963, a carência de um espaço oficial nos currículos escolares destinado às práticas da Educação Física. É fato que o momentourgia por mais mão-de-obra especializada. Com a imensa expansão das escolas e grupos escolares de nível primário no Estado catarinense, tornava-se necessária uma medida educacional de emergência para que fossem supridas as carências apresentadas pelo quadro docente em Educação Física que, há tempos, não mais acompanhava tal crescimento.

Foi então que, após um longo período de silêncio no campo da formação de professores de Educação Física em Santa Catarina, no ano de 1963, o Governo do Estado criou pela Lei nº. 3.351, de 23 de dezembro, o Curso Normal de Educação Física. Além do movimento de expansão das escolas e grupos escolares de nível primário no Estado catarinense e da obrigatoriedade legal da disciplina nos currículos de todos os níveis de ensino, desde a promulgação da Constituição Federal de 1937, a demora do retorno à cena de um curso de habilitação de professores na área parece explicar a grande demanda de candidatos, provenientes das diversas regiões do Estado, atraídos pela nova capacitação profissional. Entre outras razões, tal procura guiava-se pela promessa do direito de inscrição nos concursos para o provimento do cargo de professor de Educação Física, aos egressos diplomados no Curso Normal.

Inscrito na iminência do tenso e conflituoso momento político que atravessou o Brasil, com a instalação da Ditadura Militar, o dia 1º de março de 1964 marca o início das aulas. O referido curso apresentava a duração de um ano letivo, perfazendo uma carga-horária total de 1200 horas/aula. É interessante ressaltarmos a considerável predominância de candidatas mulheres, no Concurso de Habilitação ao Curso Normal, no ano de 1970. As fontes pesquisadas nos levam a um total de e 198 candidatos inscritos, dos quais compareceram efetivamente às provas 33 do sexo masculino e 118 do sexo feminino. Do total de inscritos, 23 professores e 52 professoras de Educação Física concluíam em 12 de dezembro o Curso Normal. **Ainda que se tratasse de conteúdos relacionados à atividade física e, portanto, houvesse exigências de habilidades esportivas e valências físicas como força, agilidade e um bom condicionamento físico, os números encontrados nos indicam que o termo “normalista” parecia ainda estar fortemente atrelado às professoras mulheres. Nesse sentido, importa destacar que o curso deste movimento já vinha sendo anunciado pelos números trazidos pela formação provisória.**

É imprescindível a lembrança de que, no âmbito econômico, atravessávamos o episódio político-administrativo muitas vezes chamado de “Milagre Econômico Brasileiro” (1968 – 1973). Se no terceiro capítulo apresentamos a expansão do ensino superior no Brasil na década de setenta - especificamente os cursos superiores de Educação Física - como uma das principais respostas do regime às demandas populacionais que, arrebatadas com as oportunidades profissionais geradas pelo momento, apostavam na qualificação profissional como a forma mais segura de garanti-las, no segundo, concluímos com o entendimento de que os rumos dados ao Curso Normal de Educação Física refletiram a política emergencial que procurou conter e contentar com a formação técnica, grande parte desses estudantes que

batiam às portas das universidades. Tal reflexão é baseada no fato de que a formação de professores de Educação Física na capital catarinense chegava ao ano de 1976 pautando-se em novos alicerces pedagógico-estruturais que o expandiam para a duração de dois anos e, posteriormente, em 1987, para três anos. **Parecia importar manter vivo o então Curso de Educação Física (CEF) em nível de segundo grau, para que os profissionais dele egressos ao mesmo tempo em que demarcassem suas posições no campo profissional a construíssem em relação de inferioridade àquela legítima, ocupada, por sua vez, pelos egressos do Curso Superior.** Deslocado no ano de 1992 do prédio da ESEF para o Instituto Estadual de Educação e tendo sua administração e gerenciamento devolvidos ao Governo do Estado de Santa Catarina, mais precisamente à Secretaria de Estado de Educação, Cultura e Desporto, o Curso de 2º grau desenvolveu suas atividades até o ano de 2000, quando, formando sua última turma de alunos, rendia-se ao poderio do Nível Superior na exclusividade da função de formar professores de Educação Física no Estado.

A imensa procura pela educação em nível superior figurava como um dos maiores indicadores da nova “fase milagrosa” que causava surpresa e euforia aos brasileiros. A atmosfera de otimismo projetava os cursos universitários ao escalão mais elevado da educação nacional, os quais defendiam como meta, a formação de recursos humanos de alto nível. Nesse sentido, **a Universidade brasileira num sentido amplo, e a catarinense, para nós de um modo particular, representava assim a institucionalização do grande conceito de educação moderna: a educação para o desenvolvimento.** O entendimento de *educação* vinculava-se, deste modo, ao de *desenvolvimento* na medida em que o alcance do sucesso e do crescimento tão almejados pelo Estado e pelo País pressupunha a idéia de integração do planejamento educacional ao planejamento econômico e social. Do ponto de vista sócio-econômico, portanto, a educação figurava como um investimento fundamental a atuar sobre o homem – início e fim das ações do Estado – preparando-o adequadamente para sobre ele assentar-se todo o processo de desenvolvimento. Dados censitários (IBGE) apontavam para as mudanças qualitativas ocorridas no perfil da mão-de-obra brasileira, para o período de 1950 – 1970, havendo uma maior incorporação de pessoal com níveis mais altos de qualificação, ao passo que a exigência de educação, treinamento e aptidão profissional fazia com que as ocupações que demandassem menos qualificação, perdessem sua posição relativa no mercado de trabalho.

No que tange à educação superior no estado de Santa Catarina, os esforços para se estreitar a relação educação - desenvolvimento social - desenvolvimento econômico concentraram-se em alguns pontos específicos, entendidos como sendo os principais

problemas apresentados por tal nível de ensino. Segundo relatório apresentado por Celestino Sachet em 1970, então reitor da UDESC, a posição do Estado no nível de ensino em questão não era boa. Ainda que crescente, a evolução numérica das matrículas entre os anos de 1966 e 1970 não se mostrava suficiente ao desenvolvimento almejado, sob dois aspectos: tanto pela falta de representatividade em relação à população total quanto pela qualidade e especialidade dos ramos de ensino que se estavam desenvolvendo.

Surge, então, em meio ao cenário vigente, em 1965, a nova universidade catarinense que, embalada pelos ares desenvolvimentistas, não poderia receber outra denominação: Universidade para o Desenvolvimento do Estado de Santa Catarina, a UDESC, mantida desde o momento de sua fundação até o ano de 1991, pela Fundação Educacional de Santa Catarina - FESC. Com a criação da UDESC pretendeu-se assim, justamente fugir aos moldes universitários retrógrados, engajando-a no processo de desenvolvimento social e econômico acelerado que se deflagrava no Estado. A preocupação e a preparação para o trabalho com vistas a vitalizar o mercado, foram definidas como os objetivos específicos que sustentaram sua criação.

Se o mercado de trabalho exigia da população brasileira cada vez mais qualificação profissional e no mesmo passo, o *reconhecimento* formalizado do *conhecimento* adquirido - os títulos universitários -, à Educação Física coube ao que parece, o mesmo destino. Se, por outro lado, uma das maiores falhas até então atribuídas ao ensino superior brasileiro tangenciava a inadequação dos cursos existentes à nova e modernizada realidade que se delineava, o fenômeno de expansão ocorrido no campo da formação de professores na área, em nível nacional, nos indica que não só a entrada da Educação Física nas universidades se fazia adequada ao momento como a ela se reservava uma parte importante e destacada na política educacional defendida pelo Governo Militar.

O interesse pela formação especializada de mão-de-obra, nesse sentido, parece ter feito parte de um conjunto maior de interesses que envolviam o campo da Educação Física, onde todos os seus elementos concorriam a um alvo único, norte e base da política educacional militar: **atingir a infância e a juventude brasileira com os ares da saúde e da qualidade de vida**. A incorporação, na universidade, da forma legítima e autorizada de conceber e ensinar a Educação Física encontrava, portanto, na **escola** seu fim maior e seu campo prioritário de atuação. Se conforme vimos anteriormente, toda a educação deveria espelhar-se nos rumos do desenvolvimento e com eles contribuir, a Educação Física, como um de seus mecanismos, deveria fazer a sua parte na grande missão que se impunha.

Se a busca pela aptidão física norteava os objetivos e finalidades da Educação Física e a justificava em caráter obrigatório como parte da educação nacional, *o esporte* figurava no campo como seu conteúdo privilegiado. Os governos militares desenvolveram uma política para a Educação Física na qual o esporte, visto como um setor estratégico para a busca da correspondência entre o desenvolvimento econômico e social, era a máxima expressão, centrando a intervenção pedagógica na iniciação desportiva e na busca de talentos para a nação. Especialmente a partir da conquista do tri-campeonato mundial de futebol, o esporte assumia uma importância simbólica no imaginário social e o Brasil era visto como uma nação vencedora, jovem, destinada ao futuro, ao desenvolvimento e, sobretudo, formado por um povo naturalmente disposto a vencer seus problemas.

Sendo assim, a nova política educacional que emergia (re)inaugurava consigo novas formas pedagógicas de subjugar o corpo e ao mesmo tempo, anunciava e defendia **um novo conceito de saúde**, adequado ao novo momento e subordinado à responsabilidade e à participação do indivíduo. A saúde passava assim a configurar-se como objeto e fim da educação. Importava ao desenvolvimento que a população jovem incorporasse a idéia de que a saúde, longe de ser um estado garantido, era uma conquista incessante dependente diretamente da vontade, da atitude e, sobretudo, da perseverança de cada um deles. Buscava-se com isso estreitar e reforçar os laços entre os conceitos de *saúde e responsabilidade*.

Tão importante quanto fazer da Educação Física um instrumento educativo legítimo nas escolas, era constituí-la e torná-la reconhecida enquanto uma disciplina científica, digna do universo acadêmico. O fato é que, se a Educação Física era uma disciplina de vital importância para a concretização da política educacional dos governos militares, era necessário agregar-lhe um valor superior, produzir a necessidade da crença em sua verdade inquestionável a fim de consagrá-la como ciência. Dessa forma, a busca pela correspondência entre *ciência-verdade-Educação Física* fez emergir no País, sobretudo na década de 1970, 77 novos cursos superiores na área espalhados pelas mais diversas regiões. É em meio a todo um movimento sócio-político que atravessava a educação superior brasileira que surge no cenário catarinense, em 1973, a Escola Superior de Educação Física de Florianópolis (ESEF). Institucionalizada na UDESC, a ESEF, nasce em berço militar sob o signo do ineditismo e da autoridade, investida da missão de abrir as portas para a profissionalização superior na área.

A linha que possibilitou tanto quanto consagrou os destinos profissionais daqueles que adentraram os portões da ESEF de Florianópolis no ano de 1973, integralizando o “conjunto dos alunos” faz-se particularmente interessante, sobretudo, no que diz respeito a seus aspectos e impactos sociais gerados a partir do poder de suas exigências e de suas promessas de um



futuro profissional mediado pelas dimensões pedagógicas da ESEF. Sob a mira de olhares atentos e interessados, fomentados pelas mais diversas expectativas que motivaram a criação do curso, a escolha do conjunto de alunos da Escola, em oposição ao seu complemento, ou seja, o conjunto de todos os outros, constituía-se, desta forma, como peça-chave do projeto de legitimação e de conquista de um espaço no campo que o Curso Superior se propôs a conquistar. Sendo assim, o conjunto de alunos eleitos deveria *legitimar* ao mesmo tempo em que *ser* a expressão - nas formas, nos valores, nos objetivos e nas finalidades - da identidade que a Escola esforçava-se por construir e outorgar a si mesma. Fazendo-se conhecer, sublinhando sua raridade e fazendo-a existir enquanto diferença social, conhecida e reconhecida tanto por si quanto por seus pares, a ESEF selecionava seus alunos baseada em altos graus de exigência, sobretudo de caráter técnico conforme reiteraremos mais adiante, sob a promessa do status social que de sua glória emanava.

Seguindo o rastro de muitos processos de acesso aos cursos de formação na área, não somente em Santa Catarina, mas, em cenário nacional de uma maneira ampla, o vestibular da ESEF dividia-se em duas partes distintas, opostas e ao mesmo tempo condicionadas. As provas teóricas, ou “intelectuais” como eram chamadas, foram as primeiras a serem realizadas. Aos candidatos que concluíram com êxito esta primeira etapa, na qual o “conhecimento intelectual” regia e reunia todas as atenções, iniciava-se a segunda fase do processo em que, por sua vez, as exigências advindas das práticas esportivas dividiam a cena com o Exame Médico.

Nossa reflexão é conduzida pela idéia de que ainda que a primeira etapa - as provas teóricas - faça parte integrante do arranjo burocrático que envolvia o processo do exame, sendo sua superação pré-requisito para o “sobreviver” no jogo, não estava, pois, em suas dimensões e significados, o centro tão simbólico quanto real do peso funcional da seleção. Logo, tudo se passa como se o avançar do processo seletivo que conduzia aos poucos, a uma crescente em grau de dificuldade e especificidade, concorresse de tal forma a firmar tanto quanto afirmar sua identidade e seus mais importantes interesses. Em relação às provas práticas, sustentamos que elas assumiam, assim como as primeiras, um caráter classificatório que, além de produzir hierarquias entre os pares, instituía e demarcava distinções de gênero. Tais distinções se baseiam, numa primeira análise, na exigência legal contida no edital do concurso que previa o preenchimento de cinquenta vagas no curso a serem ocupadas igualmente por candidatos de ambos os sexos. Essa configuração adotada pela organização da Escola foi alvo de muitos descontentamentos e protestos por parte dos candidatos que, em

grande medida, sentiram-se prejudicados pela proclamada “justiça formal” envolvendo o processo.

Se o espaço aos homens estava, por certo, garantido e legitimado por si próprios, aquele destinado às mulheres deveria, ao que se mostra, estar protegido, resguardado e, sobretudo, assegurado. É possível considerarmos, em alguma medida, que a organização do exame de seleção da Escola (distribuição do número igual de vagas e provas distintas aos sexos) proporcionou tanto quanto colaborou com o engendramento do campo da formação de professores de Educação física no Estado catarinense, possibilitando a representatividade de ambos os sexos na esfera maior de formação. **Desse modo, a criação de identidades profissionais diferenciadas e, posteriormente, diferenciadoras estava entre os principais interesses que envolviam o projeto da Escola.**

A fim de que sua função própria de seleção e classificação se efetivasse diante do universo de candidatos, **as provas práticas constituíram-se na instância certificadora, por excelência, dos méritos corporais pautados nas diferenças de sexo.** Entendemos, portanto, que os corpos femininos que se pretendiam alunos da ESEF deveriam apresentar-se ante a linha divisória com características que os colocavam em um espaço complexo, oscilando entre a força dos músculos e a leveza da alma. Era, então, necessário apropriar-se do universo de masculinidade com o corpo e a alma imersos em feminilidade. Aos homens, uma posição mais definida era posta em evidência: diante de tantos testes que punham à prova sua força e aptidão físicas, não nos resta dúvidas de que seus corpos deveriam carregar marcas atléticas, capazes de superar tamanhas exigências de desempenho (performance) a que foram submetidos. Ser, sobretudo, apto aos esportes de uma maneira geral e, ao atletismo de modo particular, era condição primordial para se lograr êxito numa etapa que se definia ao definir o que parecia ser o momento de maior peso do processo. **É nesse caminho que avistamos a “hierarquia das hierarquias” presente no primeiro exame da ESEF valorizando sobremaneira os saberes e qualidades corporais em detrimento daqueles advindos do campo do intelecto.** Ainda que todas as dimensões humanas participassem, em alguma medida, das avaliações do processo, o olhar que se lançava sobre o universo dos candidatos ao Curso Superior era atraído, sobretudo, pela presença de aptidões esportivas encarnadas em corpos saudáveis.

A partir de elementos teóricos e, principalmente, de fontes orais, nosso olhar é conduzido a outras formas de seleção que parecem ter estado presentes na escolha do grupo de alunos selecionados pela ESEF, no ano de 1973, corroborando a falta de objetividade no processo: **a proximidade com os avaliadores e aquilo que entendemos como**

**“autoperpatuação do corpo docente”.** A seleção recaiu sobre corpos previamente já distintos, notadamente marcados por aptidões e vantagens físicas; corpos potencialmente capazes de *sustentar, ser e irradiar* essa identidade profissional pretendida. Animados por tais olhares, entendemos que a identidade inscrita no currículo oficial da ESEF em muitos aspectos se assemelha àquela já incorporada no grupo de alunos eleitos. Sendo assim, nossa análise curricular é conduzida por duas idéias centrais, inspiradas por sua vez, no pensamento bourdieusiano (1992, p. 55): se de um lado o currículo oficial da Escola pode ser considerado um mecanismo de poder que visa à construção de um novo *habitus* - o *habitus secundário*, por outro é possível entendê-lo como um elemento que visa pura e simplesmente confirmar, manter ou reforçar as características edificadas pelo *habitus primário e/ou outros elementos de socialização secundária*. Assim, a escolha interessada do grupo de alunos eleitos pelo exame de 1973 deveria fazê-lo funcionar como a “vitruve” de todos os ideais minimamente gestados e pretendidos para o impacto que deveria causar, no campo da formação de professores do Estado, o ineditismo do curso superior da capital.

A espera e a esperança de muitos, invalidadas pela arbitrariedade imposta pela avaliação do médico responsável, **faziam recair sobre o próprio indivíduo a responsabilidade pelo seu sucesso ou fracasso.** A análise da presença ou ausência da *saúde* nos corpos, entendida naquela ocasião como o não acometimento de “doenças transmissíveis, evitáveis e psíquicas”, ao mesmo tempo em que não possuísse “defeitos físicos”, fazia com que a “hierarquia dos méritos escolares”, legitimada pelos resultados das provas ocorridas até então, fosse submetida ao governo dos “méritos biológicos”, segundo o qual, por sua vez, não eram admitidas hierarquias mas sim, sanções. Nesse sentido, a posição ocupada pelo *indivíduo saudável* estava em oposição àquela ocupada pelo *indivíduo não saudável*. Os corpos que se localizassem entre elas não correspondiam aos padrões do processo de seleção e, portanto, ficavam para aquém da linha divisória. Esse elemento de “eugenia” que aparece norteando a escolha que originou o grupo instituído foi responsável pela eliminação de aproximadamente 10% do total de cento e sessenta e um candidatos que esteve presente em todas as etapas do vestibular de 1973.

Diante da relação de disciplinas agrupadas e oferecidas pelo Departamento de Biologia e Terapêutica, fica evidente que o objetivo maior de sua criação era o decumprir com a obrigação legal imposta pela Resolução 69/1969 do Conselho Federal de Educação. Abrangendo um espaço de 475 horas/aula, o que representava algo em torno de 15% do total de horas ministradas no curso, o caráter biologizante e notadamente descolado de qualquer forma de atuação na prática - ou na prática da pesquisa - que atravessava a estrutura

organizacional dessas disciplinas. As disciplinas curriculares relacionadas à saúde, agrupadas, portanto, no Departamento em questão, estavam em sua totalidade sob a responsabilidade de médicos profissionais. **Por meio das poucas horas curriculares reservadas a esse departamento, estava, pois, assegurado o grau de cientificidade necessário ao respaldo e reconhecimento da legitimidade simbólica do curso.**

O Departamento de Pedagogia cumpria, por sua vez, suas obrigações para com as determinações da Resolução 69/1969 que diziam respeito aos alicerces ‘psicopedagógicos’ com o dever de sustentar o então curso de Licenciatura em Educação Física. Até o ano de 1987, ano de implementação da Resolução nº 03 do CFE, os cursos de formação de professores na área se caracterizavam por uma postura altamente pedagógica, voltada exclusivamente para a formação do professor e não do profissional. As disciplinas curriculares de um modo amplo e aquelas abrigadas pelo mesmo Departamento, de um modo particular, **garantiam, assim, a condição pedagógica do currículo estabelecido.** Ao mesmo tempo, tal “engessamento profissional” era acentuado pela ausência de disciplinas que favorecessem a pesquisa científica na área. Ainda que inserida entre os objetivos institucionais da Escola a prática de realizar estudos e pesquisas, o currículo em vigor na ESEF não apresentava subsídios e incentivos ao aprendizado do exercício da pesquisa, nem tampouco à formação do pesquisador. Em relação ao corpo docente, é conveniente destacarmos a parcialidade que se fez presente em sua constituição, aproximando os campos da política e da educação.

As disciplinas que compõem o Departamento de Ginástica, Rítmica e Recreação inauguram efetivamente, em nossa análise, aquilo que com vagar vinha sendo anunciado pelas disciplinas anteriores: **a formação diferenciada por sexo.** Nesse sentido, a mais acentuada das diferenciações presentes no currículo da Escola é aquela que atravessa a disciplina de Rítmica, na qual um espaço de 189 horas/aula no currículo feminino se sobrepunha verticalmente àquele de apenas 30 horas/aula no currículo masculino. Importa também destacarmos que a disciplina de Ginástica é notadamente um elemento marcante no currículo oficial, cuja preocupação maior que atravessava a sua arquitetura se evidencia na quantidade de elementos técnicos que os alunos deveriam não somente aprender, como também dominar.

**Já no Departamento de Atividades Desportivas parecem estar alojadas as disciplinas curriculares mais importantes para a formação do profissional oferecida pela Escola.** Ele se sobressaía aos demais num movimento estruturado que evidenciava o lugar de destaque ocupado pelas atividades desportivas não somente nas composições educacionais da Escola como também, nas bases da formação docente por ela oferecida. Se, por um lado, conforme vimos anteriormente, a Escola interessava-se pela formação exclusiva do professor

de Educação Física, apto, sobretudo a atuar nos espaços escolares; por outro, ao que nos parece, essa formação, mais do que por conhecimentos pedagógicos deveria ser perspassada por um grande cabedal de conhecimentos técnico-desportivos, representados pela presença maciça de disciplinas curriculares voltadas aos desportos.

Encarando a incorporação da *hexis* como o segundo momento de efetivação do projeto de consolidação da ESEF, iniciado pelo exame de seleção, é possível visualizarmos a engrenagem que os fez funcionar. Se como vimos, o exame se preocupou em selecionar homens e mulheres que apresentassem características particulares, cada um a seu fim, marcadas respectivamente pelas aptidões aos desportos e às atividades rítmicas, aquilo que já descrevemos como a *hexis corporal*, cuja legitimação no currículo oficial se pretendeu ao profissional em formação, encontrou nesses corpos um campo fértil e acessível para sua incorporação. Isso inclusive reforça o fato, não custa reiterar, de que estes indivíduos tenham sido escolhidos justamente por carregarem consigo a possibilidade de identificação com aquilo que estaria à sua espera no decorrer do projeto.

O fato é que relacionado ou não com sua eficácia, o projeto de consolidação da ESEF iniciado pelo exame e consolidado pelo currículo oficial, encerrava sua participação direta na socialização secundária de seus alunos com a obtenção do diploma, elemento cujos efeitos simbólicos o fazem, por excelência, legitimador de um *habitus secundário*. Indiretamente, no entanto, a ação provocada pela ESEF e, mais ainda, pelo trabalho pedagógico secundário realizado pelo currículo seria sentida posteriormente no campo profissional, sobretudo nas escolas, espaço este que parece ter despertado maior interesse das idéias governamentais para a implantação da política de uma Nova Educação Física, para um Brasil Grande. De outro modo, o novo *habitus* adquirido autorizaria aos profissionais formados, a circulação por outros espaços, o contato com outros grupos, novas socializações secundárias e, como maior elemento de distinção, a possibilidade de atuação em outras organizações de ensino superior.

## 6. FONTES HISTÓRICAS E REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

### 6.1 Fontes Históricas:

BRASIL, DECRETO N. 7.247 de 19/04/1879. Dispõe sobre a oficialização da Reforma Leôncio de Carvalho.

BRASIL, Parecer n. 224/1882. Reforma do Ensino primário e Várias Instituições complementares da Instrução Pública – Reforma Leôncio de Carvalho.

BRASIL, *Constituição Federal de 1937*.

BRASIL, *Constituição Federal de 1946*.

SANTA CATARINA, *Constituição do Estado de Santa Catarina de 1989*.

BRASIL, DECRETO-LEI N. 713 de 05/01/1935. Dispõe sobre a transformação das Escolas Normais Públicas em Institutos de Educação.

BRASIL, DECRETO-LEI N.125 de 18/06/1938. Dispõe sobre a criação da Inspeção de Educação Física em Santa Catarina.

BRASIL, DECRETO-LEI N.184 de 10/09/1938. Dispõe sobre o estabelecimento de normas aplicáveis aos professores que se matricularam no Curso Provisório de Educação Física.

BRASIL, DECRETO-LEI N. 508 de 18/08/1938. Dispõe sobre a regulamentação do Curso Provisório de Educação Física do Estado de Santa Catarina.

BRASIL, DECRETO-LEI N. 229 de 18/11/1938. Dispõe sobre a abertura de crédito especial de duzentos contos de réis para a construção de um estádio na Praça General Osório, na capital catarinense.

BRASIL, DECRETO-LEI N.306 de 02/03/1939. Dispõe sobre a reorganização dos Institutos de Educação – Curso fundamental de 5 anos e Normal de 2 anos.

BRASIL, DECRETO N. 1.212 de 12/04/1939. Dispõe sobre a criação da Escola Nacional de Educação Física e Desportos.

BRASIL, DECRETO N. 810 de 29/05/1939. Dispõe sobre a criação do cargo de professor de Educação Física em nove grupos escolares espalhados pelo Estado catarinense.

BRASIL. Resolução n. 6.633 de 28/07/1939 CFE. Dispõe sobre a formalização do primeiro concurso para professores de Educação Física do Estado de Santa Catarina.

BRASIL, DECRETO N. 428 de 23/02/1940. Dispõe sobre a regulamentação e normas relativas ao vencimento dos professores normalistas diplomados em curso de Educação Física reconhecido.

BRASIL, DECRETO N. 7.366 de 10/06/1941. Dispõe sobre o reconhecimento do Curso Provisório de Educação Física do Estado de Santa Catarina.

BRASIL, DECRETO-LEI N. 4.105 de 11/02/1942. Dispõe sobre a concessão do reconhecimento da União Nacional dos Estudantes como unidade coordenadora e representativa dos corpos discentes.

BRASIL, DECRETO-LEI N. 40 de 03/12/1945. Dispõe sobre a transformação do Curso Provisório de Educação Física em Curso de Habilitação para Professores de Educação Física.

BRASIL, DECRETO N. 3.674 de 23/11/1946. Dispõe sobre a regulamentação dos estabelecimentos de Ensino Normal.

BRASIL, DECRETO N. 3.682 de 03/12/1946. Dispõe sobre a expedição do programa aos Cursos Normais Regionais.

BRASIL, LEI N. 4.024 de 20/12/1961. Dispõe sobre as diretrizes e bases da educação nacional.

BRASIL, DECRETO N. 104 de 13/02/1963. Dispõe sobre os currículos dos estabelecimentos de ensino secundário de primeiro e segundo ciclo.

BRASIL, LEI N. 3.351 de 23/12/1963. Dispõe sobre a criação do Curso Normal de Educação Física no Estado de Santa Catarina.

BRASIL, LEI N. 4.464 de 09/11/1964. Dispõe sobre os órgãos de representação dos estudantes e dá outras providências.

BRASIL, DECRETO-LEI N. 4.341 de 13/07/1964. Dispõe sobre a criação do Serviço Nacional de Informações.

BRASIL, LEI N. 5.540 de 28/11/1968. Dispõe sobre a fixação de normas de organização e funcionamento do ensino superior e sua articulação com a escola média, e dá outras providências.

BRASIL, DECRETO N. 8.026 de 12/06/1969. Dispõe sobre a proibição da utilização de títulos como asilo, orfanato e abrigo para a identificação das instituições de assistência aos menores carentes.

BRASIL, DECRETO-LEI N. 705, de 25/07/1969. Dispõe sobre a alteração do Artigo 22 da Lei 4.024/1961.

BRASIL, DECRETO N. 869 de 12/09/1969. Dispõe sobre a inclusão da Educação Moral e Cívica como disciplina obrigatória, nas escolas de todos os graus e modalidades dos sistemas de ensino no País.

BRASIL, LEI N. 5.692 de 11/08/1971. Dispõe sobre a fixação de diretrizes e bases para o ensino de 1º e 2º graus, e dá outras providências.

BRASIL. DECRETO N. 69.450, DE 01/ 11/ 1971. Regulamenta o artigo 22 da Lei número 4.024, de 20 de dezembro de 1961, e alínea c do artigo 40 da Lei 5.540, de 28 de novembro de 1968 e dá outras providências.

BRASIL, DECRETO N. 45 de 17/02/1972. Dispõe sobre a fundação da Escola Superior de Educação Física e Desportos com sede e foro em Florianópolis – SC.

BRASIL, DECRETO FEDERAL N. 71.810 de 06/02/1973. Dispõe sobre a autorização de funcionamento do Curso Superior de Educação Física da ESEF.

BRASIL, DECRETO N. 419 de 19/04/1976. Dispõe sobre a expansão da duração do Curso Normal de Educação Física de um para dois anos letivos.

BRASIL, DECRETO N. 78.967 de 16/12/1976. Dispõe sobre o reconhecimento do Curso Superior de Educação Física da ESEF.

BRASIL, LEI N. 2.723 de 04/12/1987. Dispõe sobre a categorização do “Diretório Acadêmico Seis de Fevereiro” como órgão de utilidade pública.

BRASIL, LEI N. 8.092 de 19/10/1990. Dispõe sobre a transformação da Universidade para o Desenvolvimento do Estado de Santa Catarina em Fundação Universidade do Estado de Santa Catarina.

BRASIL, DECRETO N. 6.414 de 21/01/1991. Dispõe sobre a fixação da data de marco da implantação e funcionamento da Fundação Universidade do Estado de Santa Catarina.

BRASIL, DECRETO N. 6.415 de 21/01/1991. Dispõe sobre a autorização concedida à FESC a praticar os atos necessários à transferência do domínio de parte de seus bens móveis e imóveis à Fundação Universidade do Estado de Santa Catarina.

BRASIL, DECRETO N. 7.247 de 19/04/1879. Oficializa a Reforma Leôncio de Carvalho.

BRASIL. Parecer N. 894/1969 CFE. Dispõe sobre a fixação do currículo mínimo dos cursos superiores de Educação Física.

BRASIL. Resolução n. 69 DE 06/11/1969 CFE. Dispõe sobre a fixação do currículo mínimo dos cursos superiores de Educação Física.

BRASIL. Parecer N. 853/1971 CFE. Dispõe sobre a fixação do Núcleo Comum para os currículos de 1º e 2º graus.

BRASIL. Parecer N. 224/1882 CFE. Reforma do Ensino Primário e Várias Instituições Complementares da Instrução Pública.

SANTA CATARINA. Processo N. 98/1964 SEC. Dispõe sobre o encaminhamento do Programa e Regimento do Curso Normal de Educação Física à apreciação do CEE.

SANTA CATARINA. Parecer N. 69/1964 CEE. Dispõe sobre a aprovação do Programa e Regimento do Curso Normal de Educação Física.



SANTA CATARINA. DECRETO N. 2.802, de 20/02/1965. Dispõe sobre a criação da Universidade do Estado de Santa Catarina.

SANTA CATARINA. DECRETO N. 2.884 DE 25/06/1965. Dispõe sobre a criação da FESC e Aprovação de seu estatuto.

SANTA CATARINA. DECRETO N. 3.354 DE 10/11/1965. Dispõe sobre a aprovação do estatuto da UDESC.

SANTA CATARINA. Parecer CEE N. 100/1965. Dispõe sobre a solicitação de autorização para funcionamento do Colégio Normal Mestre Elpídio Barbosa, na cidade de Itajaí-SC.

SANTA CATARINA. Parecer N. 145/1981 CEE. Dispõe sobre o reconhecimento do Curso de Educação Física da FESC, com a duração de dois anos.

SANTA CATARINA. Parecer N. 163/1966 CEE. Dispõe sobre a aprovação da criação da Escola Superior de Educação Física de Santa Catarina.

SANTA CATARINA. Processo N. 1.029/1986 SEC. Dispõe sobre o encaminhamento da proposição de mudanças na grade curricular do Curso de Educação Física da FESC à apreciação do CEE.

SANTA CATARINA. Parecer N. 282/1987 CEE. Dispõe sobre a aprovação da grade curricular do Curso de Educação Física da FESC.

SANTA CATARINA. Parecer N. 215/87 CEE. Dispõe sobre a aprovação da fixação de novas diretrizes a serem cumpridas pelos cursos superiores de formação docente em Educação Física.

SANTA CATARINA. Parecer N. 419/1988 CEE. Dispõe sobre a aprovação do Regimento Unificado para as unidades de ensino de 1º e 2º graus mantidas pela FESC.

SANTA CATARINA. Parecer N. 535/1989 CEE. Dispõe sobre o reconhecimento do Curso de Educação Física da FESC, com a duração de três anos.

SANTA CATARINA. Processo N. 58.783/1990 PSEE. Dispõe sobre o encaminhamento do processo de reconhecimento do Curso de Educação Física da FESC à apreciação do CEE.

SANTA CATARINA. Processo N. 147 SEC. Dispõe sobre o encaminhamento, por parte da Inspeção de Educação Física, da solicitação da criação de um curso superior nas dimensões da Escola de Educação Física, à apreciação do CEE.

SANTA CATARINA. Portaria N. 63.960/1990 SEC. Dispõe sobre a designação de Comissão Especial para desativação gradativa do Curso de Educação Física de 2º grau.

BRASIL. Portaria n. 113 de 16 de janeiro de 1941. Determina as instruções e diretrizes para o ensino de Educação Física nos estabelecimentos escolares durante o período letivo de 1941.

BRASIL. Resolução N. 03/1987 CFE. Dispõe sobre a fixação de novas diretrizes a serem cumpridas pelos cursos superiores de formação docente em Educação Física.

SANTA CATARINA. Resolução 004/1991 FESC. Dispõe sobre a aprovação da desativação gradativa do Curso de Educação Física de 2º grau.

SANTA CATARINA. INTERVENTOR, 1937 - 1945 (Nereu Ramos). **Relatório apresentado ao Exmo. Sr. Presidente da República, pelo Dr. Nereu Ramos, Interventor Federal no Estado de Santa Catarina.** Florianópolis: Imprensa Oficial, 1938; 1940; 1941; 1942; 1943; 1944.

SANTA CATARINA. GOVERNADOR, 1947 - 1951 (Aderbal Ramos da Silva). **Mensagens anuais: apresentadas à Assembléia Legislativa do Estado, pelo Governador Aderbal Ramos da Silva.** Florianópolis: Imprensa Oficial, 1948; 1950.

SANTA CATARINA. GOVERNADOR, 1951 - 1956 (Irineu Bornhausen). **Mensagens anuais: apresentadas à Assembléia Legislativa do Estado, pelo Governador Irineu Bornhausen.** Florianópolis: Imprensa Oficial, 1952; 1953; 1954.

SANTA CATARINA. GOVERNADOR, 1956 - 1958 (Jorge Lacerda). **Mensagem anual: apresentada à Assembléia Legislativa do Estado, em 15 de abril de 1957, pelo Governador Jorge Lacerda.** Florianópolis: Imprensa Oficial, 1957.

SANTA CATARINA. GOVERNADOR, 1961 - 1966 (Celso Ramos). **Mensagens anuais: apresentadas à Assembléia Legislativa do Estado, pelo Governador Celso Ramos.** Florianópolis: Imprensa Oficial, 1962; 1963; 1964.

SANTA CATARINA. GOVERNADOR, 1966 - 1971 (Ivo Silveira). **Mensagens anuais: apresentadas à Assembléia Legislativa do Estado, pelo Governador Ivo Silveira.** Florianópolis: Imprensa Oficial, 1966; 1967; 1968.

SILVA, Hercides José da. Florianópolis: Arquivo de História Oral do Museu da Escola Catarinense, Florianópolis, 30 set. 1996. Entrevista concedida à pesquisadora Alessandra Zocoli Borges.

ROSA, Iberê. Florianópolis: 03 set. 2008. Entrevista concedida à pesquisadora Vanessa Bellani Lyra.

PESSI, Alva Neves. Florianópolis: 03 set. 2008. Entrevista concedida à pesquisadora Vanessa Bellani Lyra.

Inspetoria de Educação Física do Estado de Santa Catarina - Edital de Matrícula do Curso Provisório de Educação Física. **DIÁRIO OFICIAL DO ESTADO DE SANTA CATARINA**, Florianópolis, ago. 1938.

Inspectoria de Educação Física: alguns dados sobre esse eficiente departamento. **DIÁRIO DA TARDE**, 16 set. 1938.

Alta realização no terreno educacional – o início do Curso provisório de Educação Física - fala à 'A Notícia' o Professor Almir Queiroz de Araújo. **A NOTÍCIA**, Joinville, set. 1938.

Discurso do Interventor Federal no Estado de Santa Catarina – Nereu Ramos – na solenidade de formatura, ao paraninfar a primeira turma de formandos do Curso Provisório de Educação

Física do Estado. **DIÁRIO OFICIAL DO ESTADO DE SANTA CATARINA**, Florianópolis, maio 1939.

Discurso do Inspetor de Educação Física do Estado – Aloir Queiroz de Araujo – na solenidade de formatura da primeira turma de formandos do Curso Provisório de Educação Física do Estado. **DIÁRIO OFICIAL DO ESTADO DE SANTA CATARINA**, Florianópolis, maio 1939.

Discurso do formando Fernandino Caldeira de Andrade – na solenidade de formatura da primeira turma de formandos do Curso Provisório de Educação Física do Estado. **DIÁRIO OFICIAL DO ESTADO DE SANTA CATARINA**, Florianópolis, maio 1939.

Ecos da visita feita à Inspetoria de Educação Física do Estado por representantes do ‘O Esporte’. **O ESPORTE**, Florianópolis, ago. 1939.

Campo de Educação Physica no G.E. Victor Meirelles. **JORNAL DO POVO**, Itajahy, 1939.

Educação Física: UDESC dá início ao vestibular. **O ESTADO**, Florianópolis, p. 12, 20 mar.1973.

Exame médico já eliminou 11 candidatos à E. Física. **O ESTADO**, Florianópolis, p. 3, 21 mar.1973.

Educação Física: mais uma etapa do vestibular. **O ESTADO**, Florianópolis, p. 9, 22 mar. 1973.

Saíram resultados de Educação Física. **O ESTADO**, Florianópolis, p. 1, 27 mar. 1973.

UDESC desenvolve o programa de bolsa de estudos na capital. **O ESTADO**, Florianópolis, p. 9, 06 abr. 1975.

Educação Física. **O ESTADO**, Florianópolis, p. 15, 20 dez. 1975.

CEFID 20 anos. **INFORMATIVO ESPECIAL**. Florianópolis, abr. 1993.

**Revista de Educação Física**, outubro de 1941.

SANTA CATARINA. Relatório da Inspeção às Escolas Reunidas de Araranguá, item 10 “*Da Gymnastica*”, realizado em 07/10/1917, pelo Inspector Escolar Altino Flores.

SANTA CATARINA. Instruções para o ensino de Educação Física nos estabelecimentos escolares no período letivo de 1941.

SANTA CATARINA. FLORIANÓPOLIS. Relatório do Concurso para Provimento da Cadeira de Professor da 4ª Secção do 2º Grupo, 11/08/1939.

SANTA CATARINA. FESC. Relatório das atividades desenvolvidas no ano letivo de 1970.

SANTA CATARINA. UDESC. Relatório das atividades desenvolvidas pela reitoria da UDESC, no ano letivo de 1970.

SANTA CATARINA. Estatuto do Magistério Público do Estado, 1975.

FLORIANÓPOLIS. ESCOLA SUPERIOR DE EDUCAÇÃO FÍSICA. Regimento Interno, 1972. Artigos nº. 30, 60, 32, 21, 15, 22, 12, 2.

FLORIANÓPOLIS. ESCOLA SUPERIOR DE EDUCAÇÃO FÍSICA. Atestado de Idoneidade Moral.

FLORIANÓPOLIS. ESCOLA SUPERIOR DE EDUCAÇÃO FÍSICA. Atestado Médico.

Érico Strätz Junior, Curriculum Vitae, atualizado pelo autor em 25/04/1985.

Site do Centro Esportivo Virtual. Disponível em: <http://www.cev.org.br/br>.

Telegrama do Interventor Federal no Estado do Rio de Janeiro, Ernani do Amaral, ao Interventor Federal no Estado de Santa Catarina, Nereu Ramos. Niterói, 23 de outubro de 1944.

## 6.2 Referências Bibliográficas:

AGUSTINI, M. P. Raízes Históricas da Ginástica em Joinville. 2002. 85f. Dissertação (Mestrado em Educação Física). Universidade Federal de Santa Catarina, [2002].

ALMEIDA, J. *Industrialização e emprego no Brasil*. Rio de Janeiro: IPEA/INPES, 1974.

ALVES, Maria Helena Moreira. *Estado e oposição no Brasil (1964-1984)*. Petrópolis: Vozes, 1984.

ARANHA, M. L. A. *Historia da educação*. 2ª. ed. rev. e atual. São Paulo: Moderna, 1996

AZEVEDO, F. *Da Educação Física: o que ela é, o que tem sido e o que deveria ser* (seguido de Antinoüs). São Paulo: Melhoramentos, 1960.

AZEVEDO, F. *História de minha vida*. Rio de Janeiro: Livraria José Olympio, 1971.

BARDIN, L. *Análise de Conteúdo*. Portugal: Edições 70, 1977.

BECKER, H. S. *Métodos de pesquisa em ciências sociais*. Trad. Marco Estevão e Renato Aguiar. São Paulo: Hucitec, 1994.

BELBENOIT, G. *O Desporto na Escola*. 2ª ed. São Paulo: Martins Fontes, 1974.

BERGER, P. L.; LUCKMANN, T. *A Construção Social da Realidade*. 23ª ed. Petrópolis: Vozes, 2003.

BETTI, M. *Educação física e sociedade: a educação física na escola brasileira de 1 e 2 graus*. São Paulo: Movimento, 1991. v. 1. 230 p.

- BLANK, D. R. O Remo em Florianópolis: Um Resgate Histórico. 1999. Monografia de Graduação (Licenciatura em Educação Física). Universidade do Estado de Santa Catarina, [1999].
- BOGDAN, R.; BIKLEN, S. *Investigação qualitativa em educação*. Porto: Porto Editora, 1994.
- BOURDIEU, P.; PASSERON, J.C. Eliminação e Seleção. In: BOURDIEU, P.; PASSERON, J.C. *A Reprodução – Elementos para uma teoria do sistema de ensino*. 3ª ed., Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1992, p. 151-185.
- BOURDIEU, P. *Esquisse d'une Théorie de la Pratique*. Genève: Droz, 1972.
- \_\_\_\_\_. Algumas propriedades dos campos. In: *Questões de Sociologia*. Rio de Janeiro: Editora Marco Zero, 1983, p. 89 - 94.
- \_\_\_\_\_. Esboço de uma teoria da prática. In: BOURDIEU, P. (Org.). *Sociologia*. São Paulo: Ática, 1983.
- \_\_\_\_\_. *O poder simbólico*. Lisboa: DIFEL, 1989.
- \_\_\_\_\_. Os Ritos de Instituição. In: \_\_\_\_\_. *A economia das trocas lingüísticas: o que falar quer dizer*. 2ª ed., São Paulo: EDUSP, 1998, p. 97-106.
- \_\_\_\_\_. *A Dominação Masculina*. 4ª ed., Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2005.
- \_\_\_\_\_. *A Distinção: Crítica Social do Julgamento*. Porto Alegre: Zouk, 2007.
- BURKE, P. *O que é História Cultural?* Rio de Janeiro: Zahar, 2005.
- CALVINO, I. *Palomar*. 2ª ed., São Paulo: Cia das Letras, 2004.
- CAMARGO, E. A. S. P. A Poesia do Corpo: A Defesa de uma Moral Austera. In: *Educação e Sociedade*. Campinas: vol. 27, n. 94, jan./abr. 2006, p. 13-46.  
Disponível em: <http://www.cedes.unicamp.br>. Acesso em: 21 out. 2008.
- CHARTIER, R. A história hoje: dúvidas, desafios, propostas”. In: *Revista Estudos Históricos*, Rio de Janeiro, vol. 7, n.13, p. 97-113.
- CHRAIM, L. M. História do Xadrez: uma contribuição Acadêmica. 2001. Monografia de Graduação (Licenciatura em Educação Física). Universidade do Estado de Santa Catarina, [2001].
- CORRADINI, I. M. História da Natação nos Jogos Abertos de Santa Catarina de 1960 a 2003. 2004. Monografia de Graduação (Licenciatura em Educação Física). Universidade do Estado de Santa Catarina, [2004].
- CASTELLANI FILHO, L. *Educação Física no Brasil: a história que não se conta*. Campinas: Papirus, 1994.
- CARDOSO, C.F. *Uma introdução   História*. São Paulo: Brasiliense, 1994.

DACOSTA, L. P. *Diagnóstico de Educação Física/Desportos no Brasil*. Rio de Janeiro: Ministério da Educação e Cultura/Fundação Nacional de Material Escolar, 1971.

DALLABRIDA, N. *A Fabricação Escolar das Elites: O Ginásio Catarinense na Primeira República*. Florianópolis: Cidade Futura, 2001.

DANIEL, L. S. O Colégio Coração de Jesus e o Instituto de Educação de Florianópolis: Projetos de formação para as normalistas catarinenses nas primeiras décadas do século XX. VI Congresso Luso Brasileiro de História da Educação - Uberlândia. In: *VI Congresso Luso Brasileiro de História da Educação*, 2006, Uberlândia. Programação e Resumos. Uberlândia : UFU, 2006. p. 407- 408.

DAROS, M.D. Formação de professores em Santa Catarina: breves considerações sobre sua história. In: DAROS, M.D. et al. *Fontes Históricas: contribuições para o estudo da formação dos professores catarinenses (1883 – 1946)*. Florianópolis: NUP/CED/UFSC, 2005, p. 11-22.

DAROS, M.D; SILVA, A.C; DANIEL, L.S. A Reforma curricular dos cursos de formação de professores em Santa Catarina nos anos 1930/1940: o papel estratégico da ciência como fundamento das políticas do estado para a educação nacional. In: DAROS, M.D. et al. *Fontes Históricas: contribuições para o estudo da formação dos professores catarinenses (1883 – 1946)*. Florianópolis: NUP/CED/UFSC, 2005, p. 23-76.

DORE, R. *La Fiebre de los Diplomas*. México: Fondo de Cultura Económica, 1983.

DURKHEIM, E. *Educação e Sociologia*. 11ª ed., São Paulo: Melhoramentos, 1978.

FÁVERO, M. L. A. *A Universidade no Brasil: das origens à Reforma Universitária de 1968*. Curitiba: Editora UFPR, 2006.

FERREIRA, R. A. *A pesquisa científica nas Ciências Sociais: caracterização e procedimentos*. Recife: UFPE, 1998.

FERRAZ, M. V. M. Práticas pedagógicas e sentido utilitário de Educação Física. In: IV ENCONTRO FLUMINENSE DE EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR. **Anais do IV Encontro Fluminense de Educação Física Escolar**. Niterói: Jun 2000.

FERREIRA NETO, A. *A pedagogia no Exército e na escola: educação física brasileira (1880-1950)*. Aracruz: Faculdade de Ciências Humanas de Aracruz, 1999.

FOUCAULT, M. *Vigiar e Punir*. Rio de Janeiro: Vozes, 1987.

FRANCELINO, J.A. **Os determinantes do endividamento externo brasileiro (1964-1979): tentativa de categorização das principais interpretações e análise empírica**. 2004. Dissertação (Mestrado em História Econômica) – Faculdade de Ciências e Letras, UNESP, Araraquara, 2004.

FRIGOTTO, G. *Educação e a crise do capitalismo real*. São Paulo: Cortez, 1999.

GASPAR da SILVA, V.L.; FELGUEIRAS, M. M. L.; ARAUJO, M. M.; SOUZA, R. F.; SILVA, E. F. S. P. E.; ARAUJO, J. C. S. *Vitrines da República: Os Grupos Escolares em*

Santa Catarina (1889-1930). In: GONÇALVES, D. V. (Org.). *Grupos Escolares: Cultura Escolar Primária e Escolarização da Infância no Brasil (1893-1971)*. São Paulo: Mercado de Letras, 2006, p. 341-376.

GASPAR da SILVA, V.L. Vitrines da República: Os Grupos Escolares em Santa Catarina (1889-1930). In: VI CONGRESSO LUSO-BRASILEIRO DE HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO: PERCURSOS E DESAFIOS DA PESQUISA E DO ENSINO DE HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO, 2006, Uberlândia. **Anais do VI Congresso Luso-Brasileiro de História da Educação: Percursos e Desafios da Pesquisa e do Ensino de História da Educação. Uberlândia**: EDUFU: Núcleo de Estudos e Pesquisas em História e Historiografia da Educação, 2006. p. 179-190.

GAÜZÈRE, M. apud CARVALHO, M. M. C. & NUNES, C. *Historiografia da Educação e fontes*. Porto Alegre: Cadernos ANPED, nº5, s/d, p. 45.

GHIRALDELLI JÚNIOR, P. *Educação Física Progressista*. São Paulo: Loyola, 1988.

GOELLNER, S.V. *O Método Francês e a educação física no Brasil: da caserna à escola*. 1992. 214f. Dissertação (Mestrado Educação Física). Universidade Federal do Rio Grande do Sul, [1992].

GOFFMAN, E. *As Representações do eu na vida cotidiana*. Petrópolis: Vozes, 1975.

GOLDENBERG, M. *A arte de pesquisar*. Rio de Janeiro: Record, 1997.

HEROLD JUNIOR, C. Da instrução à educação do corpo: o caráter público da educação física e a luta pela modernização do Brasil no século XIX (1880-1915). In: *Educar*. Curitiba, n. 25, 2005, p. 237-255.

HOBBSAWN, E. *Sobre História*. São Paulo: Companhias das Letras, 1998.

JULIA, D. A cultura escolar como objeto histórico. In: *Revista Brasileira de História da Educação*. n. 1. Campinas: jan/jun 2001.

KREIMER, Roxana. El Examen – Democracia y procedimientos de selección. In: *Historia del Mérito*. Disponível em: <<http://www.geocities.com/filosofialiteratura/>>. Acesso em: 08 mar. 2007.

LIMA, H. L. A. Pensamento Epistemológico da Educação Física Brasileira: uma análise crítica. In: NETO, A. F. (Org.). *Pesquisa Histórica na Educação Física*. Espírito Santo: FACHA, 1999, p. 117-138.

LIMA, H. I. Fernando de Azevedo e o Projeto Liberal de Educação. In: *Revista de Pedagogia - Número Especial sobre Fernando de Azevedo*. Ano 3, número 5, jan/jul, 2002. Disponível em: [www.fe.unb.br/revistadepedagogia](http://www.fe.unb.br/revistadepedagogia). Acesso em: 21 out. 2008.

LOURO, G. L. Corpo, escola e identidade. In: \_\_\_\_\_. *Currículo, Gênero e Sexualidade*. Portugal: Porto Editora, 2000, p. 87-107.

LOURO, G. L. Corpo, escola e identidade. In: *Educação & Realidade*. Porto Alegre: v. 25 jul./dez. 2005, p. 59-76.

LYRA, V. B. *A Pedagogia da Educação Física e a Construção da Autonomia Moral Infantil*. 2004. 59f. Monografia (Graduação em Educação Física) – Centro de Educação Física, Fisioterapia e Desportos, Universidade do Estado de Santa Catarina, [2004].

LYRA, V. B. Hercides José da Silva e a Educação Física Catarinense: Memórias do aluno, Memórias do Mestre. IX CONGRESSO NACIONAL DE HISTÓRIA ORAL - TESTEMUNHOS E CONHECIMENTO – *Anais IX Congresso Nacional de História Oral - Testemunhos e Conhecimento*. São Leopoldo: Oikos, 2008. v. 9.

MARINHO, Inezil Penna. *História da educação física e desportos no Brasil*. Rio de Janeiro: DEF-MES, 1952.

\_\_\_\_\_. *Contribuição para a história da educação física: Brasil Colônia-Brasil Império-Brasil República*. Rio de Janeiro: Imprensa Nacional, 1943.

MASSUCATO, J. G.; BARBANTI, V. J. Histórico da Escola de Educação Física e Esporte da Universidade de São Paulo. In: *Revista Paulista de Educação Física*, São Paulo, v.13, p.7-12, dez. 1999.

MELO, O. F. *Diretrizes para a educação em Santa Catarina: Contribuição do Professor Osvaldo Ferreira de Melo apresentada ao Conselho Estadual de Educação e ao gabinete de Planejamento do II Plano de Metas do Governo*. Florianópolis, maio 1967.

MELO, V. A. *Escola Nacional de Educação Física e Desportos: uma possível história*. 1996. 220f. Dissertação de Mestrado. Faculdade de Educação Física - Universidade Estadual de Campinas, [1996].

MELO, V. A. Por que uma Revista Brasileira de História do Esporte? Breves palavras sobre esse periódico. In: *RECORDE – Revista de História do Esporte*, v. 1, n. 1, jun 2008. Disponível em: <http://www.sport.ifcs.ufrrj.br/recordede/docs/anterior>. Acesso em: 12 dez. 2008.

MELO, V.A. *História da educação física e do esporte no Brasil: panorama e perspectivas*. São Paulo: Ibrasa, 1999.

NEVES, J. L. Pesquisa Qualitativa: Características, usos e possibilidades. In: *Cadernos de Pesquisa em Administração*. vol. 1. n. 3. São Paulo: 1996. Disponível em: [www.ead.fea.usp.br/cad-pesq/arquivos/C03-art06.pdf](http://www.ead.fea.usp.br/cad-pesq/arquivos/C03-art06.pdf). Acesso em: 05 mar. 2008.

NEVES, A. L. O professor Fernando de Azevedo. In: *Revista de Pedagogia - Número Especial sobre Fernando de Azevedo*. Ano 3, número 5, jan/jul, 2002. Disponível em: [www.fe.unb.br/revistadepedagogia](http://www.fe.unb.br/revistadepedagogia). Acesso em: 15 out. 2008.

NIETZSCHE, F. *Os pensadores*. São Paulo: Abril Cultural, 1983.

NOBREGA, P. Grupos Escolares: Modernização do ensino e poder oligárquico. In: Norberto Dallabrida. (Org.). *Mosaico de escolas*. Florianópolis: Cidade Futura, 2003, p. 253-280.



PAIVA, F.S.L. Notas para pensar a Educação Física a partir do conceito de campo. In: *Perspectiva*. vol. 22. Florianópolis: Edição Especial jul/dez 2004, p. 51- 81.

PAZIN, N. P. A. *Do Esporte para Todos à constituição de uma pedagogia corporal no Brasil (1970 – 1985)*. 2006. 137f. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade Federal de Santa Catarina, [2006].

PARO, V. H. *Escola e Formação Profissional: um estudo sobre o sistema regular de ensino e a formação de recursos humanos no Brasil*. São Paulo: Cultrix/Fundação Carlos Chagas, 1979.

PEREIRA FILHO, E. Educação Física: limites da formação e exercício profissional. In: FIGUEIRÊDO, Z. C. C. (Org.). *Formação profissional em educação física e o mundo do trabalho*. Vitória: Faculdade Salesiano, 2005. v.1, p. 47-69.

RIBEIRO, S. L. Espaço Escolar: um elemento (in) visível no currículo. In: *Sitientibus*. n. 31. Feira de Santana: jul/dez 2004, p. 103-118.

ROCHA, J. C. S. *Educação Física Escolar: Condicionantes Legais*. 1991. 117f. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade Federal de Santa Catarina, [1991].

SACHET, C. *Documento complementar à 11ª Conferência Conjuntural, proferida pelo estagiário Celestino Sachet, sobre o tema “Panorama Educacional de Santa Catarina – Nível Universitário”*. Florianópolis, out. 1970.

SAINT-EXUPÉRY, A. *O pequeno príncipe*. Portugal: Agir, 1943.

SANTOS, R.B. *O Fogo da Modernização: tradição e tecnicismo no Abrigo de Menores do Estado de Santa Catarina em Florianópolis (1940-1980)*. 2006. 172f. Dissertação [Mestrado em História] – Centro de Filosofia e Ciências Humanas, Centro de Filosofia e Ciências Humanas Universidade Federal de Santa Catarina, [2006].

SANTOS. S. C. *Um esquema para a educação em Santa Catarina*. Florianópolis: Empreendimentos Educacionais, 1970.

SANTOS, T. *História do Brasil*. Petrópolis: Vozes, 1995.

SARMENTO, M. J. O estudo de caso etnográfico em educação. In: ZAGO, N.; CARVALHO, M. P.; VILELA, R. A. T. (Orgs.). *Itinerários de pesquisa: perspectivas qualitativas em Sociologia da Educação*. Rio de Janeiro: DP&A, 2003, p. 137- 179.

SCHEIBE, L.; DANIEL, L., S. Formação docente para a Educação Básica: um desafio para o Ensino Superior no século XXI. In SCHEIBE, L.; DAROS, M.D. *Formação de professores em Santa Catarina*. Florianópolis: NUP/CED, 2002.

SILVA, T.T. *O que se produz e o que reproduz em educação*. Porto Alegre: Artes Médicas, 1992.

SILVA, T. T.; MOREIRA, A. F. (Orgs.). *Territórios contestados. O currículo e os novos mapas políticos e culturais*. Petrópolis: Vozes, 1995.

\_\_\_\_\_. Sociologia e teoria crítica do currículo: uma introdução. In: \_\_\_\_\_. (Orgs.) *Currículo, cultura e sociedade*. 4ª ed., São Paulo: Cortez, 2000, p. 7-37.

SILVA JUNIOR, J.R; SGUISSARDI, V. *Novas faces da educação superior no Brasil*. São Paulo: Cortez, 2001.

SKIDMORE, Thomas E. *Brasil: de Castelo a Tancredo*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1988.

SOARES, C. L. Sobre a formação do profissional em Educação Física: Algumas Anotações. In: DE MARCO, A. (Org.). *Pensando a Educação Motora*. Campinas, São Paulo: Papirus, 1995.

SOUZA, M. I. S. *Os Empresários e a Educação – O Ipes e a Política Educacional após 1964*. Rio de Janeiro: Vozes, 1981.

SOUR, R.H. *A Política dos anos 70 no Brasil: a lição de Florianópolis*. São Paulo: Econômica, 1982.

THOMPSON, E. P. *A miséria da teoria*. Rio de Janeiro: Zahar, 1981.

THOMPSON, P. *A voz do passado – História Oral*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1992.

TOJAL, J. B. *Currículo de Graduação em Educação Física – A Busca de um Modelo*. 2ª ed., Campinas: Editora da UNICAMP, 1995.

TORLONI, H. *Estudo de Problemas Brasileiros*. 14ª ed. São Paulo: Pioneira, 1981.

VELHO, G. O antropólogo pesquisando em sua cidade: sobre conhecimento e heresia. In: \_\_\_\_\_. (Coord.) *O Desafio da Cidade: novas perspectivas para a Antropologia Brasileira*. Petrópolis: Vozes, 1987, p. 13-21.

VIEIRA, S.L. *O Discurso da Reforma Universitária*. Fortaleza: Edições Universidade Federal do Ceará, 1982.

VIEIRA, S. L.; FREITAS, I. M. S. *Política Educacional no Brasil: introdução histórica*. Brasília: Plano Editora, 2003.

VAGO, T. M. *Cultura escolar, cultivo de corpos: educação física e gymnastica como práticas dos corpos de crianças no ensino público primário de Belo Horizonte (1897-1920)*. Bragança Paulista: EDUSF, 2002.

VALLE, I.R. A obra do sociólogo Pierre Bourdieu: uma irradiação incontestável. In: *Educação e Pesquisa*, São Paulo, v.33, n.1, p. 117-134, jan./abr. 2007. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/ep/v33n1/a08v33n1.pdf>.

VEIGA-NETO, A. *A ordem das disciplinas*. 1996. Tese (Doutorado em Educação) - Programa de Pós-Graduação em Educação, Faculdade de Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, [1996].

WALZER, M. *Las Esferas de la Justicia*. Trad. de Heriberto Rubio. México: Fondo de Cultura Económica, 1993.

WEBER, M. *Qué es la burocracia?* Buenos Aires: Leviatán, 1991.

WERLE, F.O. História das Instituições Escolares. In: LOMBARDI, J.C. e NASCIMENTO, M.I.M. (orgs.). *Fontes, História e Historiografia da Educação*. São Paulo: Autores Associados, 2004, p. 13-35.

## **7. ANEXOS**

### **TERMOS DE DOAÇÃO DE ENTREVISTAS**