

UNIVERSIDADE FEDERAL DE MINAS GERAIS
Faculdade de Educação
Programa de Pós-graduação em Educação: Conhecimento e Inclusão Social

Fernanda Cristina Dos Santos

**ACORDO DE COOPERAÇÃO TÉCNICO-CIENTÍFICO ENTRE BRASIL E
REPÚBLICA FEDERAL DA ALEMANHA (1963-1982): práticas científicas e
pedagógicas para a formação de professores de Educação Física**

Belo Horizonte

2022

Fernanda Cristina Dos Santos

**ACORDO DE COOPERAÇÃO TÉCNICO-CIENTÍFICO ENTRE BRASIL E
REPÚBLICA FEDERAL DA ALEMANHA (1963-1982): práticas científicas e
pedagógicas para a formação de professores de Educação Física**

Versão final

Tese apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação: Conhecimento e Inclusão Social da Faculdade de Educação da Universidade Federal de Minas Gerais, como requisito parcial à obtenção do título de Doutora em Educação.

Orientadora: Profa. Dra. Meily Assbú Linhales

Coorientador: Prof. Dr. Alexandre Fernandez Vaz

**Belo Horizonte
2022**

S237a
T

Santos, Fernanda Cristina dos, 1990-

Acordo de cooperação técnico-científico entre Brasil e República Federal da Alemanha (1963-1982) [manuscrito] : práticas científicas e pedagógicas para a formação de professores de Educação Física / Fernanda Cristina dos Santos. - Belo Horizonte, 2022.

309 f. : enc, il., color.

Tese -- (Doutorado) - Universidade Federal de Minas Gerais, Faculdade de Educação.

Orientadora: Meily Assbú Linhales.

Coorientador: Alexandre Fernandez Vaz.

Bibliografia: f. 273-284.

Apêndices: f. 285-297.

Anexos: f. 298-309.

1. Educação -- Teses. 2. Educação -- História -- Teses. 3. Educação física -- História -- Teses. 4. Professores de educação física -- Formação -- História -- Teses. 5. Cooperação intelectual -- Brasil -- Alemanha -- Teses. 6. Cooperação universitária -- Brasil -- Alemanha -- Teses. 7. Educação -- Cooperação intergovernamental -- Teses. I. Título. II. Linhales, Meily Assbú, 1964-. III. Vaz, Alexandre Fernandez, 1967-. IV. Universidade Federal de Minas Gerais, Faculdade de Educação.

CDD- 370.9

Catálogo da fonte: Biblioteca da FaE/UFMG (Setor de referência)

Bibliotecário: Ivanir Fernandes Leandro CRB: MG-002576/O



UNIVERSIDADE FEDERAL DE MINAS GERAIS
FACULDADE DE EDUCAÇÃO
Pós-Graduação em EDUCAÇÃO - CONHECIMENTO E INCLUSÃO SOCIAL

FOLHA DE APROVAÇÃO

**Acordo de Cooperação Técnico-científico entre Brasil e República Federal da Alemanha (1963-1982):
práticas científicas e pedagógicas para a formação de professores de Educação Física.**

FERNANDA CRISTINA DOS SANTOS

Tese submetida à Banca Examinadora designada pelo Colegiado do Programa de Pós-Graduação em EDUCAÇÃO - CONHECIMENTO E INCLUSÃO SOCIAL, como requisito para obtenção do grau de Doutor em EDUCAÇÃO - CONHECIMENTO E INCLUSÃO SOCIAL.

Aprovada em 26 de maio de 2022, pela banca constituída pelos membros:

Prof(a). Meily Assbu Linhales - Orientador
UFMG

Prof(a). Alexandre Fernandez Vaz
UFSC

Prof(a). Marcus Aurelio Taborda de Oliveira
UFMG

Prof(a). Felipe Quintão de Almeida
UFES

Prof(a). Danielle Torri
UFPR

Prof(a). Cynthia Greive Veiga
UFMG

Belo Horizonte, 15 de junho de 2022.

Professora Dra. Rosimar de Fátima Oliveira
Coordenadora do Programa de Pós-Graduação em Educação:
Conhecimento e Inclusão Social - FAE/UFMG



Documento assinado eletronicamente por **Rosimar de Fatima Oliveira, Coordenador(a) de curso de pós-graduação**, em 15/06/2022, às 10:17, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 5º do [Decreto nº 10.543, de 13 de novembro de 2020](#).



A autenticidade deste documento pode ser conferida no site https://sei.ufmg.br/sei/controlador_externo.php?acao=documento_conferir&id_orgao_acesso_externo=0, informando o código verificador **1527338** e o código CRC **E5ADE07A**.

À toda gente que aposta na educação, na produção do conhecimento e no afeto, como práticas fundamentais para a construção de uma sociedade mais esclarecida, justa e solidária.

AGRADECIMENTOS

Chegar para agradecer e louvar. Louvar o ventre que me gerou, o orixá que me tomou, e a mão da doçura de Oxum que consagrou. Louvar a água de minha terra, o chão que me sustenta, o palco, o massapê, a beira do abismo, o punhal do susto de cada dia. Agradecer as nuvens que logo são chuva, sereniza os sentidos e ensina a vida a reviver. Agradecer aos amigos que fiz e que mantém a coragem de gostar de mim, apesar de mim. Agradecer a alegria das crianças, as borboletas que brincam em meus quintais, reais ou não. Agradecer a cada folha, a toda raiz, as pedras majestosas e as pequeninas como eu, em Aruanda. Agradecer o sol que raia o dia, a lua que, como o menino Deus, espraia luz e vira os meus sonhos de pernas para o ar. Agradecer as marés altas e também aquelas que levam para outros costados todos os males. Agradecer a tudo que canta no ar, dentro do mato, sobre o mar. As vozes que soam de cordas tênues e partem cristais. Agradecer aos senhores que acolhem e aplaudem esse milagre. Agradecer, ter o que agradecer, louvar e abraçar!

Maria Bethânia (2015)

Chegar para agradecer e abraçar a todas as pessoas que partilharam comigo da caminhada até aqui, contribuindo para que ela fosse mais suave e afetuosa, é uma grande alegria, um presente. Em especial...

À Meily Assbú Linhales, pela parceria que, desde a graduação, muito tem me ensinado. Sou muito grata pelos momentos de orientação cuidadosa e comprometida, sem os quais a produção desta tese não seria possível. Em especial, agradeço profundamente pela relação que estabelecemos ao longo desses anos. Relação que sempre se fundamentou no respeito, na escuta e no afeto. Gratidão pelo entusiasmo com este trabalho, pelo apoio, pela compreensão nos momentos difíceis e por sempre me incentivar a fazer deste um processo meu. Muito, muito obrigada por tanto!

Ao Alexandre Fernandez Vaz, que, desde o mestrado, se colocou disponível, de maneira gentil e cuidadosa, a contribuir com os estudos realizados. Agradeço muito por ter aceitado o convite para a coorientação desta tese. Sua presença trouxe contribuições valiosas a este estudo e afeto a este processo.

Ao professor Marcus A. Taborda de Oliveira, pelas contribuições e os ensinamentos de todos esses anos. Agradeço por acompanhar este trabalho desde a apreciação do projeto, pelas importantes questões apresentadas no exame de qualificação e por, mais uma vez, aceitar o

convite para participar da banca. Muito me alegra partilhar do meu processo de formação com você. Agradeço também aos demais professores que aceitaram, tão generosamente, compor a banca e dedicar uma leitura cuidadosa a este trabalho. Ao Felipe Quintão, pelas contribuições valiosas apresentadas na qualificação e por estar presente nesse momento de finalização da tese. Às professoras Danielle Torri, Michelle Gonçalves e Miriam Hermeto, pela gentileza com que se dispuseram a contribuir com a leitura deste trabalho e com a presença na banca. À Ana Carolina Vimieiro pela participação no processo de qualificação. À Cynthia Greive pela presença afetuosa e comprometida em meu processo de formação na pós-graduação. Gratidão pelo seu entusiasmo com os estudos que venho realizando e por sempre se colocar de forma tão gentil e disposta ao debate e a contribuir com estes trabalhos. Muito obrigada por aceitar fazer parte da banca.

Ao professor Tarcísio Mauro Vago, pela sua importante e afetuosa participação em meu processo de formação como professora. Chegar até aqui teria sido muito mais árduo sem a sua generosidade e o seu cuidado. Muito obrigada por tudo.

Aos professores e colegas do GEPHE, pela partilha de importantes momentos de aprendizado, vivenciados nas disciplinas, nos debates e nos cafés na cantina da FaE. Em especial muito obrigada às minhas amigas queridas, companheiras de turma, que dividiram esse processo de formação comigo, de modo sempre muito carinhoso, companheiro e divertido: Anna Luisa, Iara e Ana Paula.

Aos meus colegas do Conselho Discente da pós-graduação, em especial Neilton, Iara, Dani, Luana, Lorena, Sullivan e Paola, por partilharmos importantes momentos de trabalho coletivo, de cuidado e de afeto. A experiência que vivi junto a vocês foi uma das coisas mais relevantes nesse processo do doutorado. Vocês me estenderam a mão em momentos de dificuldade e conflito e compartilharam comigo importantes reflexões sobre esse processo. Vocês estão no meu coração.

Às professoras Iza Luz, Adriana Borges, Vanessa Neves e Thaisa Liduenha, com as quais tanto aprendi na Comissão de Acompanhamento Discente. Partilhar dessa experiência foi gratificante e me ajudou a construir novos sentidos sobre o meu fazer como pesquisadora e professora.

Aos funcionários do Programa de Pós-Graduação em Educação da FaE/UFMG, que sempre se colocaram de forma solícita e gentil para atender as demandas deste trabalho.

À CAPES, pelo financiamento da bolsa que me proporcionou um caminho mais seguro ao longo do doutorado.

Aos Cemef/UFMG e aos queridos amigos que fiz por lá. Obrigada pelo acolhimento, o carinho, a partilha, as contribuições acadêmicas e de vida. Muito me orgulha fazer parte desse grupo tão bonito. Em especial, agradeço às minhas companheiras do grupo que, carinhosamente, escolhemos chamar de “Modelos...”: Meily, Cassinha, Gio, Aninha, Lu Bicalho, Jacque e Sérgio. Vocês muito contribuíram para que esse processo fosse partilhado e coletivo. Muito obrigada pelas sugestões, pelas conversas, pelo incentivo, os abraços, as comemorações, os textos, as leituras e a amizade. Quem tem um grupo como o nosso tem a chance de viver uma universidade mais afetuosa e humana.

Às pessoas que contribuíram de forma gentil para a concretização desta tese. Aos funcionários dos arquivos que visitei pela disponibilidade e pelo cuidado em contribuir para este estudo a partir da localização e disponibilização dos documentos. À Carol pela contribuição com as traduções do alemão e ao Ednelson pela revisão cuidadosa da tese. Aos professores Pedro, Amadio e Wenceslau, pelas conversas que puderam esclarecer pontos importantes deste estudo.

Às queridas amigas de longa data e aquelas que encontrei nos caminhos vividos na universidade, minha gratidão por estarem sempre presentes, mesmo que em muitos momentos eu estivesse ausente pelas tarefas. Muito obrigada por partilharem comigo esse processo, do lugar de quem oferece apoio, colo, descanso, abraços, reflexões, carinho, comemorações e amizade. Meu abraço carinhoso e cheio de gratidão às minhas irmãs do coração Bárbara e Carol. Gratidão às “migas” queridas, Ana Cláudia, Annalu e, especialmente, Aninha Gontijo, Thata Nodare e Iara. Agradeço a Fabrizia, que chegou no final deste processo dedicando todo seu apoio e incentivo. Obrigada pelo o amor e por me ajudar a manter o entusiasmo mesmo nos momentos de exaustão. Minha gratidão à Carol Manso, que muito me ensinou sobre amor e companheirismo, pela caminhada que partilhamos, pelo apoio, cuidado e incentivo que sempre direcionou a mim, especialmente, enquanto construía este trabalho. Ter todas vocês por perto é mais do que um privilégio, é uma dádiva.

À minha família, pelo amor, o cuidado e o apoio. Aos meus pais, Mariléia e Fernando, pela preocupação e cuidado constantes e pelo imenso amor. Chegar até aqui não seria possível sem tudo que fizeram e fazem por mim. Tenho imensa gratidão por sempre terem entendido a educação como algo valoroso e por me apoiarem nos meus sonhos, mesmo quando isso exigiu muito de vocês. Aquela menininha que colocava a sacola debaixo do braço, calçava o sapatinho de papelão e, no seu mais genuíno desejo, dizia “*Au mãe, Deus! Vou pra cola*”, pôde chegar a um lugar que nem seus melhores sonhos deram conta. Essa vitória também é de vocês. Os amo muito! Agradeço, com todo meu amor, ao meu irmão, João Luiz. Não tenho palavras para

dizer o quão importante tem sido compartilhar a minha existência com você. Obrigada por me incentivar em meus planos e sonhos, por ser presente em minha vida de maneira tão fraterna e carinhosa, por caminhar comigo lado a lado, por torcer e por se preocupar. Você é o melhor presente que mamãe e papai me deram rs. Você é meu amorzinho e é parte de mim. Amo-te imensamente. Gratidão também à Tia Bia, ao Tio Régis, à Ju, à vó Teresa e, aos meus amores, Lucas e Alice. Agradeço de todo meu coração por me acolherem, me amarem sem reservas, por compartilharem comigo dos meus sonhos e me incentivarem sempre a trabalhar por eles. Ter vocês comigo, me torna uma pessoa melhor e eu sou imensamente grata por essa oportunidade. Amo muito todos vocês!

A Deus e à toda a espiritualidade que me acolhe e me auxilia, gratidão sempre.

Sem dúvidas é uma dádiva, uma alegria e um aconchego ter tanto – e a tantas pessoas – o que agradecer, louvar e abraçar.

Enquanto eu tiver perguntas e não houver resposta continuarei a escrever. Como começar pelo início, se as coisas acontecem antes de acontecer? Se antes da pré-pré-história já havia os monstros apocalípticos? Se esta história não existe, passará a existir. Pensar é um ato. Sentir é um fato. Os dois juntos – sou eu que escrevo o que estou escrevendo.

Clarice Lispector (1998)

RESUMO

Este estudo aborda o processo de transformação de algumas práticas científicas e pedagógicas vivenciado pela Educação Física brasileira, entre as décadas de 1960 e 1980, por meio da análise de projetos destinados à formação e qualificação de seus professores, propostos a partir do “Convênio de Assistência Técnica Brasil/Alemanha”. A efetivação de tal convênio promoveu, no Brasil, a circulação de vários docentes e especialistas, dispositivos didáticos e práticas pedagógicas e científicas vindas do país europeu. Como resultado dessa cooperação foi produzido um relatório, sistematizado pela professora da *Deutsche Sporthochschule Köln* e coordenadora do convênio, Liselott Diem, denominado “*Sportförderung in Brasilien: Bericht über die Förderung des Sports in der Föderativen Republik Brasilien durch die Bundesrepublik Deutschland 1963 bis 1982*”. O documento, que versa sobre a realização dos diversos projetos desenvolvidos pelo convênio, foi tomado, neste estudo, como fonte-chave no processo de investigação. Assim, a partir das proposições destinadas à formação e qualificação dos docentes da área, descritas no referido documento, três projetos foram eleitos para uma análise mais detida. O primeiro relaciona-se à realização de cursos de aperfeiçoamento e especialização em diversas instituições brasileiras. O segundo trata da constituição dos primeiros mestrados em Educação Física, que se estabeleceram na Universidade de São Paulo e nas Universidades Federais de Santa Maria, Rio de Janeiro e Minas Gerais. O terceiro diz respeito à produção e circulação de dispositivos didáticos, em especial a “Coleção Educação Física”, produzida pela editora “Ao Livro Técnico”. Além do Relatório, localizado no Centro de Memória da Educação Física, do Esporte e do Lazer (Cemef/UFMG), outras fontes foram acessadas nesse mesmo acervo, assim como no Arquivo Geral da Universidade de São Paulo, no Centro de Memória Inezil Penna Marinho, da Universidade Federal do Rio de Janeiro, e no Centro de Educação Física e Desportos da Universidade Federal de Santa Maria. A imprensa periódica da época também foi consultada. A mobilização desse conjunto documental permitiu compreender, a partir dos modos de fazer e de pensar, dos sujeitos e das instituições envolvidas, as contribuições da presença alemã para um movimento de transformação experienciado pela Educação Física brasileira. Por conseguinte, nota-se um deslocamento nos discursos e nas práticas científicas e pedagógicas da área, bem como nas estratégias para a qualificação de seus docentes, que passam a apostar na ciência e no esporte como signos centrais. A necessidade de estabelecer uma dependência entre aprimoramento didático, que se relacionava às técnicas de ensino e aprendizagem da prática esportiva, e ao aperfeiçoamento conceitual e científico, foi colocada em evidência pelos especialistas do país europeu. Esse movimento exigiu que distintos suportes e estratégias de produção, divulgação e circulação de conhecimentos atinentes à área fossem mobilizados e elaborados, tonando-se ferramentas didáticas frequentemente utilizadas pelos professores do país europeu. Essa dinâmica, que articulou interesses e demandas das políticas do regime militar, de sujeitos e instituições da área, dos especialistas alemães e mesmo do mercado editorial, compuseram um quadro comum que visava, sobretudo, a aposta na qualificação docente para a cientificização e modernização da Educação Física brasileira.

Palavras-chave: História da Educação Física; formação de professores; convênio Brasil/Alemanha; ditadura militar.

ABSTRACT

This study approaches the process of transformation of some scientific and pedagogical practices experienced by Brazilian Physical Education between the 1960s and 1980s, through the analysis of projects aimed at the training and qualification of its teachers, proposed from the "Brazil/Germany Technical Assistance Agreement". This agreement promoted the circulation in Brazil of several teachers and specialists, didactic devices and pedagogical and scientific practices coming from the European country. As a result of this cooperation, a report was produced, systematized by Liselott Diem, a professor at the Deutsche Sporthochschule Köln and coordinator of the agreement, called "Sportförderung in Brasilien: Bericht über die Förderung des Sports in der Föderativen Republik Brasilien durch die Bundesrepublik Deutschland 1963 bis 1982". The document, which deals with the several projects developed by the agreement, was taken, in this study, as a key source in the research process. Therefore, from the proposals aimed at the training and qualification of teachers in the area, described in the document, three projects were chosen for a more detailed analysis. The first is related to the implementation of improvement and specialization courses in several Brazilian institutions. The second is about deals the first master's degrees in Physical Education, which were established at the University of São Paulo and at the Federal Universities of Santa Maria, Rio de Janeiro and Minas Gerais. The third concerns the production and circulation of didactic devices, especially the "Physical Education Collection", produced by the publisher "Ao Livro Técnico". Besides the Report, located in the Centro de Memória da Educação Física, do Esporte e do Lazer (Cemef/UFGM), other sources were accessed in this same collection, as well as in the General Archive of the University of São Paulo, in the Inezil Penna Marinho Memory Center, of the Federal University of Rio de Janeiro, and in the Physical Education and Sports Center of the Federal University of Santa Maria. The press of the time was also consulted. The mobilization of this set of documents allowed us to understand, from the ways of doing and thinking of the subjects and institutions involved, the contributions of the German presence to a transformation movement experienced by Brazilian Physical Education. There is a shift in the scientific and pedagogical discourses and practices of the area, as well as in the strategies for the qualification of its teachers, who started betting on science and sport as central signs. The need to establish an interdependence between didactic improvement, which was related to the techniques for teaching and learning sports practice, and conceptual and scientific improvement, was highlighted by specialists from the European country. This movement demanded that different supports and strategies of production, dissemination and circulation of knowledge related to the area were mobilized and elaborated, becoming didactic tools frequently used by teachers in the European country. This dynamic, which articulated the interests and demands of the military regime's policies, subjects and institutions in the area, German experts, and even the publishing market, composed a common framework that aimed, above all, to focus on teacher qualification for the scientificization and modernization of Brazilian Physical Education.

Keywords: History of Physical Education; teacher training; Brazil/Germany agreement; military dictatorship.

ZUSAMMENFASSUNG

Diese Dissertation befasst sich mit dem Prozess der Transformation wissenschaftlicher und pädagogischer Praktiken der brasilianischen Sportunterricht zwischen den 1960er und 1980er Jahren durch die Analyse von Projekten für Bildung und Qualifikation ihrer Lehrer, die von dem Technisch-wissenschaftliche Kooperationsabkommen zwischen Brasilien und der Bundesrepublik Deutschland (1963-1982) vorgeschlagen wurden. Die Realisierung solches Abkommens förderte in Brasilien das Präsenz verschiedener Dozenten und Spezialisten, didaktischer Geräte sowie pädagogischer und wissenschaftlicher Praktiken aus solchen europäischen Land. Infolge dieser Zusammenarbeit wurde ein Bericht erstellt, der von Deutschen Lehrer Sporthochschule Köln und Koordinator der Vereinbarung, Liselott Diem, unter dem Titel *Sportförderung in Brasilien: Bericht über die Förderung des Sports in der Föderativen Republik Brasilien durch die Bundesrepublik Deutschland 1963 bis 1982* veröffentlicht worden ist. Das Buch, das sich mit der Realisierung der verschiedenen von der Vereinbarung entwickelten Projekte befasst, wurde in dieser Studie als Schlüsselquelle im Untersuchungsprozess aufgenommen. Aus den Aussagen, die für die Bildung und Qualifikation in diesem Dokument beschriebenen Lehrer vorgesehen waren, wurden drei Projekte für Analyse gewählt. Der erste bezieht sich auf Fortbildungs- und Spezialisierungskursen in mehreren brasilianischen Institutionen. Der zweite befasst sich mit der Verfassung des ersten Masters in Sportwissenschaft, der sich an der Universität von São Paulo und den Bundesuniversitäten von Santa Maria, Rio de Janeiro und Minas Gerais niederließ. Die dritte betrifft die Herstellung und Verbreitung von didaktischen Bücherreihe, insbesondere die vom Verlag „Ao Livro Técnico“ produzierte „Coleção Educação Física“. Zusätzlich zu dem Bericht, der sich im Memory Center of Sportunterricht, Sport und Freizeit (CEMEF/UFMG) befindet, wurden in derselben Sammlung sowie im allgemeinen Archiv der Universität São Paulo, am Inezil Penna Marinho Memory Center von der Federal University of Rio de Janeiro und am Zentrum für Sportunterricht und Sport der Federal University of Santa Maria. Die tägliche Presse wurde ebenfalls konsultiert. Die Auswahl dieses Dokumentarfilmsets ermöglichte es, die deutsche Anwesenheit und ihre Auswirkungen zu einer Transformationsbewegung der brasilianischen Sportunterricht. Es ist zu beobachten, dass die Diskurse und die wissenschaftlichen und pädagogischen Praktiken sowie die Strategien für die Qualifikation der Lehrer, anfangen, auf Wissenschaft und Sport zu wetten. Die Notwendigkeit beziehen, eine gegenseitige Unabhängigkeit zwischen der didaktischen Verbesserung zu ermitteln, die sich mit den Lehr- und Lerntechniken des Sports, und der konzeptionellen und wissenschaftlichen Verbesserung, wurde von deutschen Experten hervorgehoben. Diese Bewegung erforderte, dass verschiedene Unterstützungen und Strategien für die Produktion, Verbreitung und Verbreitung von Kenntnissen im Sportwissenschaft mobilisiert und ausgearbeitet wurden. Damit wurden sie didaktische Instrumente, die häufig von Lehrern Deutschland schon verwendet worden waren. Diese Dynamik, die die Interessen und Anforderungen der Politik des Militärregimes, der Personen und Institutionen, deutschen Spezialisten und sogar des Verlagsmarktes artikulierte, stellte ein gemeinsames Bild zusammen, das vor allem die Wette auf die Lehrerausbildung für die Wissenschaft und für Modernisierung des brasilianischen Sportunterrichts.

Schlüsselwörter: Geschichte des Sportunterrichts; Brasilien/Deutschland Abkommen; Geschichte der Lehrerausbildung; Militärische Diktatur.

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

- AAD – *Akademischer Austauschdienst* (Serviço de Intercâmbio Acadêmico)
- ABE – Associação Brasileira de Educação
- APCN – Apresentação de projeto para implantação do curso de Pós-Graduação – Mestrado em Educação Física
- BMBF – *Startseite des Bundesministeriums für Bildung und Forschung* (Ministério Federal para a Educação e Pesquisa da Alemanha)
- BMZ – *Bundesministerium für wirtschaftliche Zusammenarbeit Und Entwicklung* (Ministério Federal para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico)
- BNDE – Banco Nacional de Desenvolvimento Econômico;
- Capes – Comissão de Aperfeiçoamento de Pessoal do Nível Superior (CAPES);
- CBCE – Colégio Brasileiro de Ciências do Esporte
- CEFD-UFSM – Centro de Educação Física e Desportos da Universidade Federal de Santa Maria
- CEME/UFRGS – Centro de Memória da Educação Física da Universidade Federal do Rio Grande do Sul
- Cemef/UFMG – Centro de Memória da Educação Física, do Esporte e do Lazer da Universidade Federal de Minas Gerais
- CFE – Conselho Federal de Educação
- CIESP – Conselho Internacional de Educação Física e Desportos
- CNED – Campanha Nacional de Esclarecimento Esportivo;
- CNPq – Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico;
- COB – Comitê Olímpico Brasileiro
- Conarq – Conselho Nacional de Arquivos;
- COPEDE – Comissão de Pesquisa em Educação Física e Desportos
- DAAD – *Deutscher Akademischer Austauschdienst* (Serviço Alemão de Intercâmbio Acadêmico)
- DED/MEC – Departamento de Educação Física e Desportos do Ministério da Educação e Cultura;
- DHfL – *Deutsche Hochschule für Leibesübungen* (Escola Superior Alemã de Exercício Físico)
- DSHS – *Deutsche Sporthochschule Köln* (Escola Superior Alemã de Esportes de Colônia)

EEFD-UFRJ – Escola de Educação Física e Desportos da Universidade Federal do Rio de Janeiro

EEFE-USP – Escola de Educação Física e Esportes da Universidade de São Paulo

EEF-MG – Escola de Educação Física de Minas Gerais;

ENEFED – Escola Nacional de Educação Física e Desportos

EPT – Esporte para Todos

FAPEMIG – Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado de Minas Gerais

FENAME – Fundação Nacional do Material Escolar

FIEP – Federação Internacional de Educação Física

FINEP – Ministério do Planejamento, da Financiadora de Estudos e Projetos;

GEPHE – Centro de Pesquisa em História da Educação

GTZ – *Deutsche Gesellschaft für Technische Zusammenarbeit* (Agência de Cooperação Alemã)

I PNPG – I Plano Nacional de Pós-Graduação;

II PNPG – II Plano Nacional de Pós-Graduação;

LABOFISE/UFRJ – Laboratório de Fisiologia do Esforço

LDB – Lei de Diretrizes e Bases

MEC – Ministério da Educação e Cultura;

ONU – Organização das Nações Unidas

PICD – Programas Institucionais de Capacitação Docente

PNED – Plano Nacional de Educação Física e Desportos

PNPG – Planos Nacionais de Pós-Graduação

RBCE – Revista Brasileira de Ciências do Esporte

RDA – República Democrática da Alemanha;

RFA – República Federal da Alemanha

SEED/MEC – Secretaria de Educação Física e Esportes

UERJ – Universidade Estadual do Rio de Janeiro

UFMG – Universidade Federal de Minas Gerais;

UFRJ – Universidade Federal do Rio de Janeiro;

UFRN – Universidade Federal do Rio Grande do Norte

UFMS – Universidade Federal de Santa Maria

USAID – Agência Norte-Americana de Desenvolvimento Internacional

USP – Universidade de São Paulo

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 – Capa do relatório alemão produzido a partir das ações desenvolvidas pelo <i>Convênio de Assistência Técnica Brasil/Alemanha</i>	30
Figura 2 – Matérias de jornal, ilustração e panfleto informativo apresentados no Relatório alemão.....	77
Figura 3 – Modalidades esportiva e locais de realização dos cursos de “Metodologia e didática do esporte específico” (1972 a 1981)	100
Figura 4 – Localidades dos cursos de atletismo ministrados por Ulrich Jonath nos anos de 1973, 1974, 1976 e 1978	102
Figura 5 – Itinerário percorrido por Hartmut Riehle e Wilfried Lange no ano de 1974.....	104
Figura 6 – Chamada para a reportagem “Ginástica olímpica é ensinada por alemães”, referente ao curso de ginástica em aparelhos e exercícios realizado na cidade de Curitiba em 1978...	109
Figura 7 – Chamada para reportagem publicada pelo “Jornal Estado do Paraná” sobre a realização do curso de ginástica em aparelhos e exercícios realizado na cidade de Curitiba em 1978	110
Figura 8 – Ano e localidade de realização dos Cursos de Esportes Aquáticos: Natação, Polo Aquático e Remo	111
Figura 9 – Localidades em que foram realizados os Cursos de Handebol.....	118
Figura 10 – Capa da edição de 1975 do livro “Ginástica Escolar Especial”.....	148
Figura 11 – Conjunto de exercícios que compõe o programa atividades da “ginástica escolar especial”.....	150
Figura 12 – Herbert Dutra em aula de ginástica para crianças de seis meses na Alemanha, 1980	171
Figura 13 – Sequência de imagens do filme <i>Zwanzig Vierzig</i>	209
Figura 14 – Primeiro modelo de capas da “Coleção Educação Física”	228
Figura 15 – Segundo modelo de capa da “Coleção Educação Física” – Série “Fundamentação”	230
Figura 16 – Segundo modelo de capa da “Coleção Educação Física” – Série “Prática”	232
Figura 17 – Descrição de exercício com representações gráficas de sua execução	235
Figura 18 – Sequência fotográfica que retrata o movimento da corrida no atletismo	243
Figura 19 – Utilização de diagramas na descrição de exercícios físicos.....	249

Figura 20 – Sequência de cenas do filme “ <i>Wahrnehmungstraining durch Bewegungsspiele in den Ersten 3 Lebensjahren</i> ”	254
Figura 21 – Sequência de cenas do filme “Ordem para o progresso!”	258

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 – Acordos entre Brasil e Alemanha assinados entre as décadas de 1960 e 1980	69
Quadro 2 – Relação dos especialistas alemães que ministraram os seminários sobre “Didática geral do esporte e a pedagogia do esporte”	94
Quadro 3 – Relação de cursos realizados por localidade e instituição	122
Quadro 4 – Lista de instituições participantes do “Curso sobre bases científicas e problemas da teoria curricular”	125
Quadro 5 – Disciplinas com participação de especialistas alemães entre 1977 e 1981	183
Quadro 6 – Materiais doados pela Embaixada Alemã à EEFE-USP	185
Quadro 7 – Disciplinas ofertadas à primeira turma de alunos do Curso de Mestrado no CEFD/UFSM.....	189
Quadro 8 – Disciplinas ofertadas à primeira turma de alunos do Curso de Mestrado no CEFD/UFSM.....	197
Quadro 9 – Trabalhos ganhadores do Prêmio de Literatura Desportiva entre 1973 e 1984...	212
Quadro 10 – Conjunto de livros da “Coleção Educação Física” da editora “Ao Livro Técnico”	220
Quadro 11 – Ano de publicação e reimpressão dos livros de autores alemães da “Coleção Educação Física”	236
Quadro 12 – Conjunto de temáticas dos livros da “Coleção Educação Física”	237
Quadro 13 – Ano de publicação dos livros originais e de suas traduções para o português ..	239

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	19
Uma história feita de muitas histórias: compreensões iniciais para a construção da trama	22
Outros fios, outras histórias: notas sobre a ciência e o esporte no contexto do convênio teuto-brasileiro para a Educação Física	38
Seguindo fios, construindo a trama: as fontes e os caminhos metodológicos	45
Organização da Tese.....	52
1 RELAÇÕES DE INTERCÂMBIO ENTRE BRASIL E ALEMANHA: O ACORDO DE COOPERAÇÃO TÉCNICO-CIENTÍFICO PARA A EDUCAÇÃO FÍSICA E O ESPORTE	54
1. 1 A Cooperação Brasil/Alemanha na política externa brasileira e o lugar do Convênio de Assistência Técnica para a Educação Física e o Esporte.....	58
1. 2 O Relatório sobre a “Promoção do Esporte no Brasil”: um olhar sobre o convênio teuto-brasileiro para a Educação Física	75
2 APERFEIÇOAR E ESPECIALIZAR PROFESSORES NAS DIFERENTES REGIÕES BRASILEIRAS: A AÇÃO MISSIONÁRIA ALEMÃ NA PROMOÇÃO DE CURSOS LATO SENSU	89
2. 1 “Reforma das aulas de esporte/EF– revisão curricular”: projetos para o aperfeiçoamento didático e técnico-científico dos professores de Educação Física	93
2. 2 Cursos em didática e metodologia do esporte: atletismo, ginástica em aparelhos e exercícios de solo, esportes aquáticos, handebol e dança/jogos performáticos.....	101
2. 3 “Estruturação da Ciência do Esporte”: projetos para a qualificação técnico-científica dos professores de Educação Física	121
2. 3. 1 Pedagogia do Esporte / Didática do Esporte.....	125
2. 3. 2 Psicologia do Esporte / Habilidades Motoras	129
2. 3. 3 Sociologia do Esporte / Filosofia do Esporte	132
2. 3. 4 Teoria administrativa e organizacional/direito esportivo	135
2. 3. 5 Medicina do Esporte / Teoria do Treinamento	138
2. 3. 6 Fisiologia do Esporte	140

2. 3. 7 Biomecânica	142
2. 3. 8 Ginástica Escolar Especial / Reabilitação.....	147
3 FORMANDO MESTRES EM CIÊNCIA DO ESPORTE: A CONSTITUIÇÃO DOS PRIMEIROS PROGRAMAS DE PÓS-GRADUAÇÃO STRICTO SENSU EM EDUCAÇÃO FÍSICA	154
3. 1 A face modernizadora do regime militar: a pós-graduação nacional e o lugar da Educação Física.....	158
3. 2 Qualificando os quadros docentes do ensino superior: a criação e implementação dos primeiros cursos de mestrado em Educação Física	179
3. 2. 1 EEFE-USP.....	180
3. 2. 2 CEFD/UFSM.....	186
3. 2. 3 EEFD-UFRJ	192
3. 2. 4 EEF-UFMG	199
4 A PRODUÇÃO E CIRCULAÇÃO DE DISPOSITIVOS DIDÁTICOS PARA A EDUCAÇÃO FÍSICA: COMO CONTRIBUÍRAM OS ESPECIALISTAS ALEMÃES?	204
4. 1 Divulgando o conhecimento em Educação Física: as iniciativas do convênio teuto-brasileiro	206
4. 2 Com vistas à fundamentação teórica e ao aperfeiçoamento técnico da prática: a “Coleção Educação Física” da Editora “Ao Livro Técnico”	218
4. 2. 1 O impresso: alguns elementos do processo de produção da “Coleção Educação Física”	218
4. 2. 2 O texto: o que as séries “Fundamentação” e “Prática” nos revelam sobre as contribuições alemãs para a qualificação dos docentes em educação física?	241
5 CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	261
REFERÊNCIAS	273
APÊNDICES	285
Apêndice 1 – Índice traduzido para o português do Relatório “ <i>Sportförderung in Brasilien: Bericht über die Förderung des Sports in der Föderativen Republik Brasilien durch die Bundesrepublik Deutschland 1963 bis 1982</i> ”	285
Apêndice 2 – Aspectos abordados no curso de Aprendizagem Motora ministrado pelos professores Hermann Rieder e Klaus Bös na Universidade de São Paulo	289
Apêndice 3 – Listagem de livros doados pela Embaixada da República Federal da Alemanha para a Escola de Educação Física e Esportes da Universidade de São Paulo (1978).....	291

Apêndice 4 – Trabalhos defendidos no Programa de Pós-graduação do CEFD/UFSM entre 1981 e 1990	292
Apêndice 5 – Lista de publicações da RBCE: 10 primeiros volumes	295
ANEXOS	298
Anexo 1 – Lista de alunos inscritos no <i>Curso de Especialização em Métodos e Técnicas de Aprendizagem nos Esportes</i>	298
Anexo 2 – Prova final do <i>Curso de Especialização em Métodos e Técnicas de Aprendizagem nos Esportes</i>	299
Anexo 3 – Programa de curso da disciplina de Biomecânica Desportiva (Curso de Especialização em Biomecânica Desportiva, 1976).....	302
Anexo 4 – Lista de mestrandos e doutorando em IES estrangeiras.....	306

INTRODUÇÃO

Meu enleio vem de que um tapete é feito de tantos fios que não posso me resignar a seguir um fio só; meu enredo vem de que uma história é feita de muitas histórias. E nem todas eu posso contar.

Clarice Lispector (1999)

Poderíamos comparar os fios que compõem esta pesquisa aos fios de um tapete. Chegamos a este ponto, vemo-lo a compor-se numa trama densa e homogênea. A coerência do desenho é verificável percorrendo o tapete com os olhos em várias direções.

Carlo Ginzburg (2002)

Este estudo aborda o processo de transformação das práticas científicas e pedagógicas vivenciado pela Educação Física brasileira, entre as décadas de 1960 e 1980, por meio da análise de projetos destinados à formação e qualificação de seus professores, propostos a partir do “Convênio de Assistência Técnica Brasil/Alemanha¹”. Tal acordo, estabelecido entre o governo federal brasileiro e o governo da República Federal da Alemanha, foi firmado em função da necessidade que ambos os países possuíam, naquele contexto, de expandir suas políticas de desenvolvimento nacional, atendendo a demandas específicas e projetos de governo de cada um e fortalecendo pautas de impacto internacional.

Embora as propostas apresentadas pelo convênio afirmassem como objetivo o fomento a questões culturais, econômicas e sociais tanto do Brasil quanto da Alemanha, podem ser observados indícios de um equilíbrio diferenciado de poder na relação entre eles. O país europeu emergia como um centro de referência, detentor de práticas e saberes desejáveis ao avanço da Educação Física brasileira, a partir dos quais a área poderia se modernizar. O acordo contemplou ações em diferentes aspectos, com destaque para aquelas relacionadas à expansão e ao aperfeiçoamento do campo científico e acadêmico da Educação Física, nos interessando, mais especificamente, os projetos direcionados à formação e qualificação dos docentes dos cursos superiores. Para o estudo que aqui se apresenta, importou compreender as contribuições vindas da Alemanha, a partir dos modos de fazer e de pensar, dos sujeitos e das instituições

¹ Todas as menções realizadas neste estudo à Alemanha referem-se exclusivamente à República Federal da Alemanha – RFA (Alemanha Ocidental). Essa delimitação torna-se importante dada a divisão do território alemão pós-Segunda Guerra Mundial até 1990, que teve como consequência a criação de dois estados-nação distintos: a República Federal da Alemanha (RFA) e a República Democrática da Alemanha (RDA).

envolvidas, para um processo de transformação nos discursos e nas práticas científicas e pedagógicas da área naquele momento.

É relevante pontuar que a problemática à qual a tese busca responder deriva-se de um movimento anterior de estudo sobre essa relação entre Brasil e Alemanha, apresentado ainda na investigação do mestrado². Na ocasião, foi possível verificar que a presença de especialistas, projetos e ideias vindos da República Federal da Alemanha, passava a figurar lugar de relevância nas ações relativas à Educação Física e ao Esporte, desenvolvidas pelo governo federal brasileiro a partir da década de 1960 e relatadas em documento oficial produzido pelo governo alemão. Dentre as proposições anunciadas pelos alemães, a formação de professores recebeu destacada atenção e diferentes projetos foram apresentados nessa direção. Pode-se observar que tais projetos previam, prioritariamente, a qualificação dos docentes do ensino superior, concretizada por meio de cursos sobre temáticas pertencentes à chamada Ciência do Esporte³, realizados em diversas localidades do território brasileiro. Além disso, foram efetivados investimentos no âmbito da pós-graduação, a partir da criação de cursos de mestrado em algumas instituições brasileiras, mais especificamente na Universidade de São Paulo (USP), na Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ), na Universidade Federal de Santa Maria (UFSM) e na Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG). Nessa esteira, também foram ofertadas aos professores, principalmente universitários, bolsas de estudo em instituições do país europeu (SANTOS, 2017).

A partir deste trabalho desenvolvido no curso de mestrado, foi despertada a atenção para as contribuições que essa marcada presença alemã ofereceu ao processo de transformação atravessado pela área entre as décadas citadas. Tendo em vista que a qualificação dos quadros docentes das Escolas Superiores de Educação Física e a cientificização da área foram tratados como prioridade, a resposta a algumas questões basilares se colocaram como fios a serem perseguidos ao longo da investigação proposta para esta tese. Nessa direção, tornou-se fundamental compreender e produzir reflexões acerca de indagações, tais como: de que modo o acordo teuto-brasileiro se configurou na Educação Física brasileira durante o regime militar? Como esse processo se relacionou com as políticas promovidas pelo governo federal para a

² SANTOS, Fernanda Cristina dos. Bola em jogo entre Brasil e República Federal da Alemanha: cientificidade e modelagem pedagógica na formação de professores na Escola de Educação Física da UFMG (1963-1982). Dissertação (Mestrado) – Faculdade de Educação da Universidade Federal de Minas Gerais. Belo Horizonte, 2017.

³ No processo de constituição desse campo de conhecimento no Brasil, o termo foi consolidado como “Ciências do Esporte”. Contudo, é importante ressaltar que para o termo em alemão “Sportwissenschaft” a tradução correta não comporta o indicativo do plural, assim seria “Ciência do Esporte”. No texto aqui apresentado utilizou-se as duas possibilidades de escrita no português, respeitando assim a tradução literal do alemão e a forma adotada no Brasil.

educação e para a Educação Física? Quais contribuições e/ou prescrições essa presença alemã trouxe para os discursos e para as práticas científicas e pedagógicas da área naquele momento? Quais reverberações essas contribuições apresentaram à qualificação e formação de professores de Educação Física e a partir da realização de quais projetos? Quais representações de Educação Física e da formação de seus professores estiveram presentes nesses projetos? Quais instituições e sujeitos estiveram envolvidos na consecução desses projetos e como eles ocorreram? Quais foram os saberes mobilizados na sua realização?

Trata-se de uma intenção de pesquisa de significativa complexidade, não apenas pelo rigor do fazer historiográfico que se espera de uma tese de doutoramento, mas pelos “fluxos de ondas causais múltiplos” a partir dos quais a história que aqui se investiga ocorreu e por meio dos quais busquei compreendê-la (BLOCH, 2002). Certamente que esta questão não se coloca como um enfrentamento exclusivo deste estudo, visto que se refere a um exercício próprio ao ofício do historiador. Desse modo, buscou-se lançar o olhar sobre diferentes instâncias que compuseram a Educação Física naquele contexto histórico intrincado, tomado por uma pluralidade de modos de pensar e agir na sociedade, na cultura. Contexto esse que, no âmbito nacional, foi constituído pela instauração de um governo autoritário que se estabeleceu por vinte e um anos (1964-1985), e, no âmbito mundial, foi atravessado pelas disputas políticas da Guerra Fria. Assim, ao trazer à cena discussões acerca da qualificação docente, da tônica científica e esportiva, da internacionalização da área, das políticas para a Educação Física/Esporte e para a educação, dentre outras temáticas de relevância para esta pesquisa, objetivou-se apreender as dinâmicas relacionais nos diferentes lugares dos quais emergiram as práticas, as prescrições, as estratégias, os sujeitos, os saberes, os instrumentos, etc., que, em um movimento dialético, fabricaram esse processo de transformação da área e por ele também foram fabricados. Se abordar essas instâncias diversas, buscando também considerá-las a partir de perspectivas distintas, tornou-se uma tarefa dificultosa, criando, em alguns momentos, um “enleio” no movimento de compreensão dessa história, “me resignar a seguir um fio só” seria abdicar da necessidade de construção de uma “trama densa e homogênea”. Ainda que se trate de “uma história feita de muitas histórias” e que “nem todas eu possa contar” (LISPECTOR, 1999) – reconhecendo, assim, as limitações impostas pelo próprio fazer –, o exercício de construir uma trama na qual se “verifique” a “coerência do desenho” aposta em uma prática historiográfica que produz uma versão possível da história, mas não a mutila (GINZBURG, 2002).

Ao abordarmos neste estudo a implementação de projetos destinados à formação e qualificação dos professores dos cursos superiores em Educação Física por meio do convênio teuto-brasileiro, tornou-se relevante a compreensão do contexto e dos processos vivenciados

pela área, naquele momento, que possibilitaram o acordo e a efetivação dessas atividades. Além disso, se fez necessário demarcar que projetos eram esses, como se estruturavam e o lugar por eles ocupado na proposta ampla de “promoção do esporte no Brasil” apresentada pelos especialistas alemães.

Uma história feita de muitas histórias: compreensões iniciais para a construção da trama

A partir da segunda metade da década de 1960, a Educação Física brasileira enfrentou uma significativa transformação em suas práticas científicas e pedagógicas. Forjado com base em uma multiplicidade de ações e interesses, nem sempre consonantes, tal movimento apostou fortemente na constituição e implementação de novos projetos, estratégias e exigências à formação de professores, à produção de conhecimento e à criação de políticas para a área. A construção dessa nova modelagem para a área apoiava-se em argumentos que apelavam para um ideário de modernização e desenvolvimento, que apostava na ciência e no esporte como signos centrais. Esteve alinhada às expectativas e aos projetos elaborados pelo regime militar para o desenvolvimento nacional, e foi endossada não apenas pelas políticas específicas para a Educação Física, mas também por aquelas destinadas à educação e às relações externas brasileiras (LINHALES; SILVA; SANTOS, 2021).

Essa dinâmica entre Educação Física e a sua relação com um desenvolvimento nacional de caráter modernizador se constituiu como aspecto fundamental para os novos contornos tomados pela área durante o regime militar. Entretanto, nota-se que essa imbricação já encontrava seu lugar ainda na década de 1950. O trabalho de Luciana Cunha (2017), ao abordar o contexto de recepção e divulgação da Educação Física Desportiva Generalizada em terras brasileiras, explicita claramente como a inserção da Educação Física no debate desenvolvimentista da época permitia “um movimento de atribuição de sentidos ao seu fazer, ao mesmo tempo que permitia a inclusão de novos padrões de conduta, capazes de construir outros desenhos para a área” (CUNHA, 2017, p. 35). Ao analisar as relações estabelecidas entre Educação Física e desenvolvimento nacional, a autora revelou o que, à época, parecia ser uma das representações atribuídas à questão. Dando destaque para uma apreciação escrita pelo professor Alberto Latorre de Faria, em 1958, onde o docente afirma que “sem desenvolvimento econômico não pode haver programas amplos de educação e, especialmente, de educação

física”⁴, Cunha (2017) sinaliza que Latorre “enxergava o desenvolvimento econômico, a industrialização e o nacionalismo como ferramentas de alavanque da Educação Física e dos esportes no Brasil” (CUNHA, 2017, p.35). Além disso, argumenta, ainda a partir da perspectiva apresentada pelo professor, que havia uma compreensão de “que a educação e a Educação Física serviam ao desenvolvimento do país, ao mesmo tempo que seus frutos deveriam e poderiam ser direcionados para o incremento esportivo nacional, contribuindo assim para o ‘engrandecimento do Brasil’” (CUNHA, 2017, p.35).

Como é possível perceber na própria fala do professor Alberto Latorre, não apenas a Educação Física estaria implicada com o desenvolvimento nacional. A educação também teve o seu lugar marcado nessa dinâmica, o que se caracterizou como aspecto fundamental para as práticas e estratégias relacionadas à qualificação de professores, à universidade, à produção científica e ao aperfeiçoamento tecnológico. Um conjunto de estudos que abordam temáticas relativas à educação nas décadas de 1950 e 1960 (CHAVES, 2006. XAVIER, 2012. MONARCHA, 2007. TANURI, 1998. LUGLI E SILVA, 2014) demarcam os debates em torno da necessidade de renovação e pesquisa no âmbito educacional como um movimento marcante do clima social e cultural brasileiro daquele período. Tão amplo e plural quanto o próprio debate, eram os sujeitos e as instituições que dele se ocuparam, fazendo concorrer projetos distintos de sociedade e apresentando uma gama de possibilidades para o desenvolvimento das ações propostas. Nessa esteira, de acordo com Carlos Monarcha (2007), o clima do nacional-desenvolvimentismo, próprio daquelas duas décadas, viabilizou a criação de instituições e a implementação de ações objetivando solucionar os problemas da educação brasileira. Podemos citar, por exemplo, a constituição, em 1951, do Conselho Nacional de Pesquisa (CNPq) e, já no fim da década seguinte, a instauração, em 1968, da Reforma Universitária. Ambos, movimentos de significância para a educação e, conseqüentemente, para o desenvolvimento nacional, especialmente o ensino superior.

Demarcar aqui essa relação entre Educação Física, desenvolvimento nacional e educação, ainda na década de 1950, torna-se significativo ao compreendermos o “tempo verdadeiro” da história como um “tempo continuum” (BLOCH, 2002). Desse modo, as medidas, os projetos e as ideias nas quais a Educação Física e a educação se estruturaram nos anos que antecederam o regime militar e o acordo Brasil/Alemanha produziram, inevitavelmente, reverberações sobre os acontecimentos aos quais nos debruçamos neste estudo. Quer seja na perspectiva de, a partir deles, serem confrontados, quer seja como

⁴ FARIA, Alberto Latorre de. A Educação Física e o momento atual da sociedade brasileira. Arquivos da Escola Nacional de Educação Física e Desportos. Ano XI, n.12. 1958, p. 9-24, grifos do autor.

afirmação de permanências. Além disso, o valor dessa apreensão mais alargada reafirma-se quando consideramos que projetos importantes, desenvolvidos no regime militar, tiveram suas bases desenhadas nos governos que antecederam o golpe de 1964, a partir de iniciativas e políticas tidas como “reformistas” e que, não incomum, poderiam ser lidas como divergentes a algumas ideias difundidas pela ditadura (REIS, 2014; 2014a). É o caso, por exemplo, da Reforma Universitária, assinada ainda no Governo do General Costa e Silva, mas levada a cabo durante o governo do General Emílio Garrastazu Médici (1969-1974), que acabou se caracterizando com uma das políticas de maior representação do intento modernizador do regime (MOTTA, 2014).

Entretanto, vale pontuar que naquele contexto ditatorial, desenvolvimento nacional e modernização carregaram suas marcas singulares, apresentando, em complementaridade, características próprias àquele regime de governo. Nesse sentido, somada a essa face modernizadora da ditadura militar, encontrava-se um significativo movimento pela busca e manutenção de um impulso conservador que se ligava à ordem originária do golpe levado a cabo em 1964. Havia a perspectiva de sustentação de uma ordem social e dos valores tradicionais, assim como o combate a uma ação revolucionária⁵. Essa retórica de ordem conservadora-autoritária, como denomina Motta (2014), encontrou ecos nas mais distintas esferas daquela sociedade e a Educação Física não esteve imune a esse movimento. No editorial do Boletim Técnico Informativo de Educação Física⁶ nº 8, publicado no ano de 1969, o Tenente

⁵Vale esclarecer que a dinâmica política na qual o golpe de 1964 esteve imerso foi composta por uma multiplicidade de fatores. Pode-se dizer, em linhas gerais, que a proposta reformista apresentada pelo governo de João Goulart (1960-1964), a preocupação com o avanço de ideias filiadas ao pensamento político de esquerda, somado ao contexto político internacional, marcado por uma polarização rígida e pelas disputas entre EUA e URSS, contribuiu para o medo de uma revolução social e acabou por se transformar em um indicativo do caminho a ser seguido pela política brasileira (REIS, 2014). Assim, liderado por militares das forças armadas e apoiado por civis que comungavam do mesmo ideário e que estavam preocupados em não perder seus privilégios, o golpe político realizado em março de 1964 teve como principal justificativa o combate às forças esquerdistas, ou de forma mais direta, ao comunismo. Entretanto essa “bandeira comum”, que unira militares e civis na instauração do regime, era frágil e a heterogeneidade da base de sustentação do novo poder exigiu exercícios de acomodação e a construção de estratégias, por parte do governo, em relação às propostas almejadas para o regime. Essa pluralidade nas alianças foi marca latente nas contradições, nos paradoxos e nas dissonâncias provenientes da “própria ossatura política do regime, resultado da aproximação de grupos ideologicamente distintos” (MOTTA, 2014a, p. 52). Assim, pode-se dizer que os programas da ditadura militar “resultaram das negociações e dos conflitos entre grupos apoiadores do regime, que foram influenciados por pressões internacionais, pelo contexto econômico, pelas ações dos opositores e também pelas tradições do país, sem esquecer que as preferências pessoais dos detentores do poder igualmente entram em conta” (MOTTA, 2014a, p. 50).

⁶ O “Boletim Técnico Informativo de Educação Física” corresponde à primeira denominação atribuída a “Revista Brasileira de Educação Física e Desportos”. O nome “Boletim” permaneceu até seu número oito, publicado em 1969, ainda pela então Divisão de Educação Física (DEF-MEC). Posteriormente, já sob responsabilidade do Departamento de Educação Física e Desportos (DED/MEC), o periódico teve o nome alterado para “Revista Brasileira de Educação Física e Desportiva” (1970), em seguida para “Revista Brasileira de Educação Física” (1971) e, finalmente, “Revista Brasileira de Educação Física e Desportos” (1975), nome com o qual permaneceu até sua última edição, em 1984 (TABORDA DE OLIVEIRA, 2001).

Coronel Arthur Orlando da Costa Ferreira, que havia sido diretor da Divisão de Educação Física (DEF/MEC), explicita de maneira clara a necessidade de manutenção de uma ordem social, ancorada em princípios muito bem delimitados, e ainda delega à Educação Física um papel significativo de contribuição com esse movimento:

Não importa que o Brasil tenha sido descoberto há mais de quatro séculos. O que importa é que os brasileiros como vós o descubram também. Temos de conquistá-lo com o nosso esforço e com o nosso patriotismo, enfrentando os novos invasores travestidos de missionários das idéias novas, mas na verdade missionários de ideologias perniciosas que pretendem inocular no espírito desavisado da nossa juventude para fragmentar a unidade nacional e corroê-la de dentro para fora. Divulga-se, promove-se a Educação Física através de cursos, encontros, estágios, campanhas, visando ao nascimento da necessidade inadiável e imprescindível da prática de exercícios físicos em massa, capaz de sublimar-se nos estados de desenvolvimento do nosso povo que os tempos atuais reclamam, o qual é o clímax, é o topo, a conseqüência, a finalidade da Educação Física. Combate-se a malquerência, a maledicência, a crítica destrutiva, que dividem, que desunem e obstam aos nossos esforços em ajudar o nosso atual governo a construir uma grande Nação, mais forte, mais acatada e acreditada no conceito das demais Nações: O BRASIL GRANDE. (FERREIRA, 1969, p. 11. Destaque no original).

Assim, “conservadorismo” e “modernização” passaram a ser faces de uma mesma moeda. Retratava um Brasil que se pretendia grande sem abandonar tradições e que sustentava um forte apelo à manutenção de uma ordem social. Considerando tal perspectiva, o regime passou a afirmar ideologicamente o lema de um “desenvolvimento com segurança”, que era capaz de sintetizar a coexistência dos impulsos “modernizador” e “conservador-autoritário”, características centrais naquele sistema de governo que se impunha (MOTTA, 2014). Pode-se dizer que, naquele contexto, por “desenvolvimento” e “modernização” compreendia-se, especialmente, ações e políticas que permitissem o avanço econômico e tecnológico do país. Entretanto, esse avanço não poderia ser levado a efeito sem a contribuição de outras esferas e a Educação Física certamente que tinha seu papel, como considerou, mais uma vez, o Ten. Cel. Arthur da Costa, no mesmo editorial do Boletim Educação Física:

Revelam nossas estatísticas que o Brasil apresenta, presentemente, cerca de trinta milhões de analfabetos. Sua população total já é calculada em torno de 90 milhões de habitantes. Estarão os 60 milhões considerados alfabetizados em condições de participar efetivamente do progresso técnico científico que o nosso país deve empreender? No que toca à Educação Física, que é o nosso setor específico, não se pode estender o conceito de alfabetizado a esses 60 milhões, muito menos aos outros 30 milhões. Ele se aplica a uma minoria irrisória. Há que desenvolver os recursos humanos, sem o que esses jovens não terão condições para realizar o verdadeiro descobrimento do “Brasil Grande” em que tanto sonhou o saudoso presidente Costa e Silva quando perseguia a meta - O HOMEM (FERREIRA, 1969, p. 8).

Na perspectiva apresentada pelo Tenente Coronel é possível captar o ideal de que o desenvolvimento do país ocorreria de modo “verdadeiro” com o desenvolvimento dos recursos humanos, o qual estaria atrelado à Educação Física. O avanço do setor contribuiria então para a formação do homem brasileiro, mas não qualquer homem. Um “HOMEM” aperfeiçoado, instruído, “jovem”, ao qual caberia “descobrir o Brasil Grande”, que a partir disso empreenderia o seu progresso técnico-científico. Vale pontuar que a lógica central expressa no texto de Arthur da Costa também compôs outras publicações relacionadas à área naquele mesmo contexto. É o caso da introdução apresentada no próprio “Diagnóstico da Educação Física e Desportos no Brasil”, publicado em 1971. Na referida obra, os relatores, ao abordarem a importância do estudo empreendido, argumentam que:

A decisão de realizar esse estudo foi uma consequência natural das preocupações do Governo Revolucionário com a política nacional de recursos humanos, dirigida no sentido de aperfeiçoar o homem brasileiro em todos os seus aspectos e melhorar sua qualidade de vida. As atividades de Educação Física e Desportos estão intimamente ligadas às políticas de saúde e educação, dado o seu papel condicionador da aptidão física e mental da população; possuem, outrossim, vinculações com a política de bem-estar, em seus aspectos de lazer e recreação. A par dessas implicações, que por si só justificariam a execução deste trabalho, já não podem ser ignoradas as manifestações psicossociais ligadas ao setor, que também projeta sua influência no plano da política internacional (DA COSTA, 1971, p. 07).

Assim como no trecho retirado do editorial do Boletim (1969), nesse texto apresentado pelo Diagnóstico, a Educação Física e o Esporte são mais uma vez atrelados explicitamente ao “aperfeiçoamento do homem brasileiro” e à “política nacional de recursos humanos”. Há algo ainda mais interessante que reafirma o lugar conferido à área como um setor estratégico para o desenvolvimento nacional: trata-se de um estudo realizado a partir de uma demanda do governo federal, em “consequência natural das preocupações” desse governo com o “melhoramento da qualidade de vida”, o “aperfeiçoamento” e a “política de bem-estar” do “homem” de sua nação, implicações que “justificariam a execução deste trabalho”. Trabalho esse que, diga-se de passagem, se caracteriza como um estudo detalhado e bastante abrangente sobre a condição da Educação Física e do Esporte no Brasil. A partir desses lugares distintos, mas que possuíam ligação direta com o governo federal, pode-se dizer que a lógica economicista (desenvolvimento) e de caráter nacionalista marcante (TABORDA DE OLIVEIRA, 2001), que permeia a argumentação apresentada em ambos os textos, também se fazia fortemente presente no ideário do regime sobre a Educação Física e, em alguma medida, compunha o tom das políticas e dos projetos destinados à área.

Cabe ainda lembrar que, de acordo com Rodrigo Motta (2014), “nos anos de 1960, era forte e sedutor o apelo por desenvolvimento e modernização, pauta que tinha impacto internacional” (MOTTA, 2014, p. 65). Nessa perspectiva, alcançar os patamares mundialmente esperados para um país considerado do terceiro mundo, como era o caso do Brasil, não seria possível sem o auxílio de outros países, especialmente aqueles considerados do primeiro mundo. Dessa forma, a política internacional brasileira também foi chamada a integrar ativamente esse abrangente espectro de setores considerados estratégicos para o desenvolvimento nacional, dos quais a Educação Física e a educação também faziam parte. Esse movimento foi decisivo para o expressivo investimento em projetos de cooperação internacional, estreitando laços com outras nações, especialmente com os Estados Unidos e com a Alemanha Ocidental. Pode-se dizer que a partir do estabelecimento dessas estratégias não apenas a expansão industrial e a entrada de capital estrangeiro – do qual o novo governo brasileiro necessitava fortemente – foram favorecidas, mas também a circulação de ideias, conhecimentos, sujeitos e práticas, direcionados às mais variadas esferas da cultura.

Foi em decorrência dessas complexas circunstâncias de ordem política, cultural, social e econômica, que o Brasil apostou no estabelecimento de convênios de cooperação com a República Federal da Alemanha, em diferentes esferas, a partir do início da década de 1960. Dentro do conjunto dos aparatos legais assinados por ambos os países, os projetos vinculados à Educação Física e ao Esporte se relacionavam, especificamente, aos chamados Acordos Culturais (DIEM, 1983). De modo geral, tais acordos previam a promoção de “intercâmbio educacional, cultural e científico entre alemães e brasileiros”, que poderia ocorrer a partir de diferentes estratégias, inclusive por meio do fomento às “relações entre as suas universidades, outros estabelecimentos de ensino superior e demais instituições culturais e científicas”. Além disso, previa o favorecimento do “intercâmbio de professores universitários, secundários e primários, de cientistas e de estudantes” (ALEMANHA/BRASIL, 1970, art. 1 e 4)⁷.

As estratégias para a realização dos projetos, apresentadas pela legislação do acordo, favoreceram o estabelecimento de atividades de cooperação mais autônomas, na maior parte, entre universidades do país europeu e diversas Escolas Superiores de Educação Física do Brasil. Agências de promoção de pesquisa e desenvolvimento científico e/ou de apoio a ações de intercâmbio internacional, em diversas ocasiões, apoiaram e mediarão as atividades de cooperação, financiando e organizando os projetos e o trânsito de sujeitos. No caso da

⁷ No intervalo entre a década de 1960 e 1980, os governos de Brasil e Alemanha estabeleceram um total de sete acordos de cooperação com uma abrangência interessante de setores. Tais convênios serão mais bem abordados no capítulo 2 desta tese.

Alemanha, as ações de interação acadêmico-científico foram realizadas em conjunto com o governo germânico por meio do *Deutscher Akademischer Austausch Dienst – DAAD* (Serviço Alemão de Intercâmbio Acadêmico). Esse instituto, diretamente ligado às universidades do país, tornou-se responsável pela concretização da grande maioria das iniciativas de intercâmbio ligadas à Educação Física e ao Esporte. No caso do Brasil, identificamos a intervenção de órgãos como o então Conselho Nacional de Pesquisa (CNPq), a Comissão de Aperfeiçoamento de Pessoal do Nível Superior (CAPES) e o Departamento de Educação Física e Desportos do Ministério da Educação e Cultura (DED/MEC). Pode-se dizer, inclusive, que a colaboração de instâncias como essas guardava relação com o fato de que uma das principais ações do convênio estava vinculada ao fomento de projetos para o desenvolvimento da área científica e para a qualificação dos professores do Ensino Superior.

Assim, diversos professores da Alemanha vieram ao Brasil para ministrar cursos e prestar consultorias em diferentes universidades federais e estaduais, ao mesmo tempo em que muitos docentes brasileiros foram convidados a fazer cursos de pós-graduação no país europeu. Além das atividades citadas anteriormente, como observa Celi Taffarel, outras proposições também foram apresentadas: “Somos testemunhos históricos dessa cooperação materializada em visitas científicas, assessorias, orientações, eventos, pesquisas, publicações e capacitações [...]” (2004, p. 86). Ainda sobre essa abrangência do acordo para a área da Educação Física e Esporte, o professor Reiner Hildebrandt-Stramann esclarece que:

O intercâmbio na área do esporte, entre Alemanha e o Brasil, existe oficialmente desde 1963. Durante esses 40 anos houve inúmeras iniciativas individuais e uma variedade de projetos que não excluíram quase nenhum setor do esporte: a educação pré-escolar, o esporte escolar, o ensino e a pesquisa nos estabelecimentos de ciência esportiva das universidades, o esporte geral e de alto rendimento, a organização e construção de estabelecimentos esportivos. Um testemunho bem documentado dessa colaboração é fornecido pelo livro de Diem, publicado em 1983, sobre “promoção do esporte no Brasil” (HILDEBRANDT-STRAMANN, 2004, p. 33).

Essas múltiplas ações foram promovidas a partir do “Convênio de Assistência Técnica Brasil/Alemanha” e perduraram, oficialmente, de 1963 a 1982. Coincidindo com o clima da abertura política, pós-ditadura, os acordos estabelecidos entre os dois países, de maneira geral, ficaram mais restritos a instituições e grupos de pesquisa, ocorrendo de modo mais individualizado. Como ressalta o professor Hildebrandt-Stramann (2004), parte dessas iniciativas, juntamente com a análise da questão esportiva no Brasil, foram relatadas pela

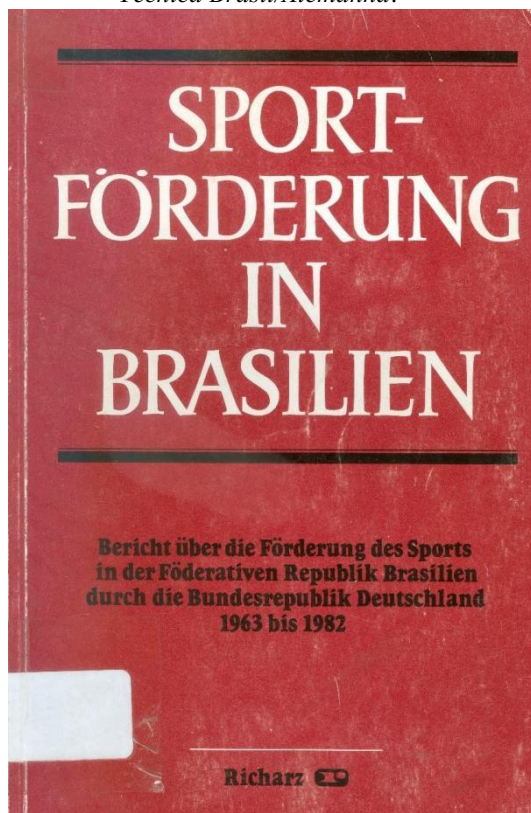
professora Liselott Diem, docente da *Deutsche Sporthochschule Köln*⁸ e coordenadora do convênio. Assim, como produto desses mais de vinte anos de trabalho em conjunto entre Brasil e Alemanha na área da Educação Física e do Esporte, foi produzido um relatório a pedido do governo alemão (figura 1), sistematizado pela referida professora e que recebeu o título de “*Sportförderung in Brasilien: Bericht über die Förderung des Sports in der Föderativen Republik Brasilien durch die Bundesrepublik Deutschland 1963 bis 1982*”⁹.

Apresentando de forma detalhada as ações realizadas a partir do convênio, foi publicado em formato de livro e pode ser considerado, tanto por sua estruturação quanto pelo conteúdo abordado, um documento revelador dos vestígios da presença dos especialistas alemães e de suas contribuições para a Educação Física brasileira. Para este estudo, tal relatório constituiu-se como fonte-chave de análise, visto que é a partir das pistas e dos “rastros” nele contidos que outros “fios” puderam ser perseguidos para a composição dessa trama (GINZBURG, 2002). A relevância de tomá-lo como o indício que orienta esta pesquisa se estabeleceu também a partir da evidência de que é esse um documento que não circulou ou foi utilizado na área, caracterizando-se, assim, como uma fonte ainda não explorada na realização de estudos em história da Educação Física. Pode-se dizer, desse modo, que se trata de um material original para a investigação no campo. Ainda por tais características, a periodicidade demarcada no Relatório foi tomada como recorte temporal para esta investigação, que vai do ano de 1963 ao ano de 1982, mesmo que algumas questões anteriores ou posteriores a essa temporalidade sejam abordadas.

⁸ A tradução livre poderia ser lida como “Escola Alemã Superior de Esporte de Colônia” (cidade onde a instituição está localizada na Alemanha). Por se tratar de um nome próprio, a opção será por manter a grafia no idioma original ao longo do texto. Maiores detalhes sobre essa instituição e o seu papel no convênio teuto-brasileiro serão abordados no capítulo 2 desta tese.

⁹ O título original pode ser traduzido em “Promoção do Esporte no Brasil: relatório sobre a promoção do esporte na República Federativa do Brasil pela República Federal da Alemanha 1963-1982” (DIEM, 1983, tradução livre).

Figura 1 – Capa do relatório alemão produzido a partir das ações desenvolvidas pelo *Convênio de Assistência Técnica Brasil/Alemanha*.



Fonte: *Sportförderung in Brasilien: Bericht über die Förderung des Sports in der Föderativen Republik Brasilien durch die Bundesrepublik Deutschland 1963 bis 1982* (DIEM, 1983). Acervo do Cemef/UFGM – Biblioteca do Arquivo Pessoal Herbert de Almeida Dutra.

Diante do objetivo central proposto para este estudo, três projetos apresentados no referido Relatório foram eleitos para uma análise mais detida. Pode-se dizer que, embora se constituam como ações distintas dentro da proposta geral apresentada pelos alemães à Educação Física brasileira, tais projetos estão articulados entre si e compõem um quadro comum que visava, sobretudo, a aposta na qualificação docente para a cientificização e modernização da área. Nesse sentido, cabe destacar que os dois primeiros projetos analisados partem de uma caracterização inicial comum: ambos são atividades de pós-graduação. Assim, ao pensarmos em como tais projetos se estruturaram dentro do convênio teuto-brasileiro, tornou-se significativo compreender a dinâmica de operação da pós-graduação brasileira naquele contexto.

De acordo com Karla Almeida (2017), há uma ampla produção de investigações, especialmente no campo da educação, que versa a respeito do processo de constituição histórica da pós-graduação no Brasil. A partir de um extenso trabalho de revisão de literatura, a autora explicita certa diversidade no modo de compreensão, apresentado por autores que tratam da temática, sobre a origem e o desenvolvimento da pós-graduação, assim como de matrizes

teórico-metodológicas às quais se filiam essas pesquisas. De modo geral, Almeida (2017) localiza quatro “posicionamentos” de análise. Dentre eles, a autora considera como significativos os estudos que apresentam “uma afirmativa muito forte e contundente nas reflexões sobre pesquisa e pós-graduação no Brasil de que o Parecer nº 977/65 de Newton Sucupira” (p. 37) foi um marco na política referente à questão e estabeleceu uma espécie de compreensão renovada sobre a pesquisa e pós-graduação nacional. Ainda sobre esse posicionamento analítico no entorno da temática, Almeida (2017) argumenta ser indiscutível a importância do Parecer Sucupira

para a compreensão que temos hoje do que vem a ser pós-graduação no Brasil, ou seja, sem sombra de dúvidas, no que se refere à história da pesquisa e da pós-graduação, existe um antes e um depois do Parecer nº 977 de Sucupira, não apenas do ponto de vista das conceituações que o parecer traz para a matéria, mas, e principalmente, por instituir novas práticas referentes ao processo de titulação de quadros, de formação de pesquisadores e de produção de conhecimento (ALMEIDA, 2017, p. 37).

Entendendo que não cabe a este estudo a realização de uma crítica da historiografia da pesquisa e da pós-graduação no Brasil, valho-me das contribuições de Almeida (2017) a partir do entendimento de que foi o Parecer nº 977, emitido pelo Conselho Federal de Educação (CFE), no ano de 1965, o instrumento legal que conferiu às atividades de pós-graduação contornos mais claros do ponto de vista de sua organização e institucionalização. Além disso, como afirma a autora, essas delimitações apresentadas no Parecer conceberam novos modos de produzir conhecimento, formar pesquisadores e qualificar os quadros das instituições de ensino superior. Assim, pode-se afirmar que o propósito central do documento foi de apresentar uma conceituação da pós-graduação e tomá-la como uma importante instância do projeto de modernização do sistema nacional de ensino. Nessa perspectiva, a pós-graduação estava sendo “convocada” a assumir um papel no caminho para o desenvolvimento nacional, a partir de sua acomodação nas universidades, na medida em que foi reconhecida como “integrante do complexo universitário, necessária à realização dos fins essenciais da universidade” (BRASIL. MEC/CFE, 1965, p. 165). Para levar a efeito tal propósito, o Parecer, ao solicitar a regulamentação desse nível de ensino, apontou os “três motivos fundamentais que exigem, de imediato, a instauração de sistema de cursos pós-graduados”:

1) formar professorado competente que possa atender à expansão quantitativa do nosso ensino superior garantindo, ao mesmo tempo, a elevação dos atuais níveis de qualidade; 2) estimular o desenvolvimento da pesquisa científica por meio da preparação adequada de pesquisadores; 3) assegurar o treinamento eficaz de técnicos

e trabalhadores intelectuais do mais alto padrão para fazer face às necessidades do desenvolvimento nacional em todos os setores (BRASIL. MEC/CFE, 1965, p. 165).

Pelo exposto no documento do CFE, nota-se claramente os rumos almejados não apenas pela pós-graduação, mas pelo sistema universitário como um todo. Havia uma aposta na formação e qualificação dos “recursos humanos”, que se ancorava nos pressupostos da prática científica e que se direcionava ao desenvolvimento do país. Desse modo, pode-se dizer que a Educação Física, embora tenha ocupado lugar de valor nessa dinâmica, não assumiu papel central no contexto que foi se constituindo para a universidade e os sistemas a ela relacionados, como a pós-graduação, por exemplo. Na verdade, acabou integrando um processo amplo e complexo que envolveu diferentes áreas do saber e imprimiu a todas elas condições mais ou menos iguais de avanço.

O Parecer de 1965 não foi o único documento que buscou oferecer alguma normatização para o sistema de pós-graduação no Brasil. Ela voltou a ser pauta dos interesses do projeto educacional do regime militar no texto da Lei da Reforma Universitária, em 1968 (Lei nº 5.540/68). Na ocasião do documento sistematizado pelo “Grupo de Trabalho da Reforma Universitária”, vale destacar que a constituição dos cursos de pós-graduação foi estabelecida como uma ação promovida pelo governo federal. Havia a proposta de que significativos recursos fossem a ela direcionados, almejando uma iniciativa de grande repercussão. O Grupo de Trabalho também considerou como urgente o incentivo à consolidação dos cursos de pós-graduação já existentes, argumentando sobre a necessidade do país em constituir seu próprio quadro de docentes, cientistas e técnicos. Nessa direção, atribuiu-se uma significância ainda mais contundente à criação do Sistema Nacional de Pós-Graduação¹⁰. Assim, é diante dessa breve análise sobre o processo de constituição e consolidação da pós-graduação nacional durante a ditadura, ao qual retornaremos mais adiante, que ações dessa natureza, desenvolvidas

¹⁰ Destaco ainda que esse cenário de institucionalização da pós-graduação brasileira foi reforçado por outras medidas instituídas no fim da década de 1960 e durante a década seguinte. Dentre elas destacam-se a Lei nº 5.539/68 e o Decreto nº 73.411, de 1974. A primeira normatização produziu modificações sobre o “Estatuto do Magistério Superior”, estabelecendo a titulação de pós-graduação *stricto sensu* como condição para a progressão na carreira dos professores das universidades. Já no Decreto de 1974, constituiu o Conselho Nacional de Pós-Graduação. Tal instância almejava uma implementação mais sistemática dos cursos de pós-graduação, além da execução de ações de incentivo ao seu crescimento. Com esse objetivo buscou agregar os esforços do Ministério da Educação e Cultura, do Conselho Nacional de Pesquisa (CNPq) – hoje denominado Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq), do Ministério do Planejamento, da Financiadora de Estudos e Projetos (FINEP) e do Banco Nacional de Desenvolvimento Econômico (BNDE). A partir dessa iniciativa foi criado o I Plano Nacional de Pós-Graduação (I PNPG), implementado entre os anos de 1975 e 1979 e que deveria integrar-se às políticas de desenvolvimento social e econômico, e o II Plano Nacional de Desenvolvimento (II PND), gestado no período 1975-1980 (CURY, 2005).

no âmbito do acordo teuto-brasileiro, vão ser organizadas e realizadas em diferentes universidades do Brasil.

Desse modo, o primeiro projeto que se buscou compreender neste estudo esteve relacionado à realização de cursos de qualificação de professores de Educação Física, que se encaixavam na modalidade *lato sensu* da pós-graduação, conforme legislação do período. Nesse caso, incluíam-se atividades de extensão universitária com 30 horas/aula, os cursos de aperfeiçoamento, com 240 horas/aula, e os cursos de especialização, com carga horária de 360 horas/aula. De acordo com a definição apresentada pelo Parecer do Conselho Federal de Educação, de 1965, essa modalidade “designa todo e qualquer curso que se segue à graduação”. Nesse sentido, seu objetivo seria de caráter

técnico-profissional específico sem abranger o campo total do saber em que se insere a especialidade. São cursos destinados ao treinamento nas partes de que se compõe um ramo profissional ou científico. Sua meta, como assinala o conselheiro Clóvis Salgado em sua indicação, é o domínio científico e técnico de uma certa e limitada área do saber ou da profissão, para formar o profissional especializado. [...] Cursos pós-graduados de especialização ou aperfeiçoamento podem ser eventuais [...]. (BRASIL. MEC/CFE, 1965, p. 165).

Os cursos de especialização e aperfeiçoamento que constam no Relatório (DIEM, 1983), foram realizados por todo o Brasil e ocorreram, em sua maioria, a partir das Escolas Superiores de Educação Física. Contavam com a participação de docentes alemães e, usualmente, se concentravam em uma única área de saber ou em uma modalidade esportiva específica. Podemos citar o Curso de Especialização em Biomecânica Desportiva, realizado na Escola de Educação Física e Esportes da USP e na Escola de Educação Física da UFMG, no ano de 1976. Outro exemplo foi um curso de aperfeiçoamento, com foco em técnicas para a modalidade de ginástica, realizado na cidade de Curitiba, em 1978. Ambos foram efetivados em parceria com docentes da Alemanha. Embora tais cursos, pela própria natureza das atividades, pudessem ser acessados pelo professorado em educação física, é possível observar uma adesão prioritária de docentes já atuantes no ensino superior. Vale pontuar que cursos como esses não foram desenvolvidos apenas no Brasil. Outras oportunidades similares também foram oferecidas por instituições alemãs, para onde docentes brasileiros puderam realizar viagens (SANTOS, 2017). Ao empreender esforços de compreensão sobre tais práticas, buscou-se captar os modos como essas instituições e esses sujeitos, envolvidos com ações direcionadas à formação de professores da área, construíram estratégias de consolidação de seus quadros docentes e como esse processo reverberou sobre os modos de ensinar e de produzir conhecimento na Educação Física brasileira. Além disso, foi possível revelar indícios dos caminhos almejados para a formação

de seus docentes, em meio ao processo de transformação científico e pedagógico enfrentado pela área naquele contexto, possibilitando a produção de novas representações sobre a própria Educação Física e sobre seus professores¹¹.

Cabe destacar que ações objetivando o aperfeiçoamento dos professores da área não se inauguraram com a política da ditadura militar para a pós-graduação ou com o convênio teuto-brasileiro. Essa preocupação com a qualificação do professorado em Educação Física é temática que atravessa sua constituição histórica ao longo do século XX. De um modo que podemos considerar mais sistemático, é possível localizar na década de 1950 a promoção de diversos cursos que atuavam nessa direção, contando inclusive com a participação de especialistas vindos de várias partes do mundo a fim de compor a realização dessas atividades. Nessa perspectiva, Cassia Lima (2012, 2021) aborda a realização das “Jornadas Internacionais de Educação Física” (1957-1962) a partir do contexto da Escola de Educação Física de Minas Gerais (EEF-MG), mas pontua em seu estudo a realização de vários outros cursos de natureza similar nas mais diferentes regiões do país. Evidentemente, tais cursos, ainda que tratados como de “aperfeiçoamento”, possuíam características diferentes daqueles que passaram a ocorrer a partir do final da década de 1960. Isso porque, pareciam se referir muito mais a “uma atividade pedagógica que englobava uma diversidade de ações acadêmicas que ultrapassam o que se esperava de um curso” (LIMA, 2012, p.21). Vários deles se denominavam, inclusive, “curso de aperfeiçoamento técnico pedagógico” e muitas vezes mantinham essa rubrica nos objetivos oficiais de realização das atividades.

Como um segundo projeto desenvolvido pelo acordo teuto-brasileiro analisado neste estudo está o processo de constituição, no Brasil, dos primeiros cursos de pós-graduação em Educação Física, em nível de mestrado – modalidade *stricto sensu*. Cabe aqui pontuar que o estabelecimento desses programas esteve intimamente ligado à realização dos cursos apresentados no projeto anterior. Isso porque alguns cursos de especialização e até mesmo de aperfeiçoamento acabaram se constituindo como uma espécie de precursores, como “atividades-piloto” para implementação dos programas de mestrado. Além disso, é possível

¹¹Sobre “representação”, utilizo-me das proposições de Roger Chartier (1990), compreendendo-a como “um instrumento de um conhecimento mediado que faz ver um objeto ausente através da substituição por uma imagem capaz de o reconstituir em memória e de o figurar tal qual ele é” (CHARTIER, 1990, p. 20). O autor propõe três modalidades para a relação da “representação” com o mundo social: as variadas formas de ver o mundo, as práticas que promovem uma identidade social, e as formas institucionalizadas que visam marcar a existência do grupo, da comunidade e ou da classe. As representações de uma dada realidade social, prática ou contextual são sempre determinadas pelos interesses dos grupos que as criam, implicando assim em embates simbólicos para a imposição, ou a tentativa, de concepções, valores e domínios ligados a determinados grupos sociais, que acabam por exercer certa relação de poder e domínio sobre outros.

observar, a partir do Relatório, que alguns daqueles cursos de curta duração, como eram comumente chamados, se constituíram, em determinadas universidades, como uma espécie de disciplina vinculada ao curso de mestrado.

A criação desses cursos ocorreu a partir da segunda metade da década de 1970 e, até o final dos anos de 1980, totalizaram quatro programas, os quais tomamos como foco de análise. Foram implementados nas Escolas Superiores de Educação Física da Universidade de São Paulo, da Universidade Federal de Santa Maria, da Universidade Federal do Rio de Janeiro e da Universidade Federal de Minas Gerais, nos anos de 1977, 1979, 1980 e 1989, respectivamente. O interesse central foi compreender como tais cursos se constituíram em meio ao forte impulso de cientificização que atravessava a área e como as contribuições dos especialistas alemães balizaram os caminhos tomados por esses programas. Nesse sentido, atentar para os seus modos de organização e estruturação, quer seja do ponto de vista administrativo, didático-pedagógico ou científico, foi capaz de revelar as bases sobre as quais a Educação Física desejava se constituir enquanto campo de conhecimento. Evidencia ainda as atribuições, habilidades e saberes que os seus professores deveriam dominar. Além disso, foi significativo apreender o lugar da pós-graduação em Educação Física como parte do processo de ampliação e, até mesmo, consolidação da política universitária implementada pelos governos militares. Nesse aspecto, nota-se que a constituição desses programas de pós-graduação objetivava, de modo amplo, conferir grau acadêmico – inicialmente, a titulação de mestre – que se caracterizaria como “atestado de uma alta competência científica em determinado ramo do conhecimento” (BRASIL. MEC/CFE, 1965, p. 165). Desse modo, tal modalidade de pós-graduação se diferenciava daquela relacionada aos cursos de especialização e aperfeiçoamento nos seguintes aspectos:

Em resumo, a pós-graduação *sensu stricto* apresenta as seguintes características fundamentais: é de natureza acadêmica e de pesquisa e mesmo atuando em setores profissionais tem objetivo essencialmente científico, enquanto a especialização, via de regra, tem sentido eminentemente prático-profissional; confere grau acadêmico e a especialização concede certificado; finalmente a pós-graduação possui uma sistemática formando estrato essencial e superior na hierarquia dos cursos que constituem o complexo universitário. Isto nos permite apresentar o seguinte conceito de pós-graduação *sensu stricto*: o ciclo de cursos regulares em segmento à graduação, sistematicamente organizados, visando desenvolver e aprofundar a formação adquirida no âmbito da graduação e conduzindo à obtenção de grau acadêmico (BRASIL. MEC/CFE, 1965, p. 166).

Ao demarcar características relacionadas fundamentalmente à pesquisa, à produção de conhecimento e ao vínculo acadêmico, o estabelecimento de programas de pós-graduação, inclusive na Educação Física, parecia almejar a constituição de um lugar de excelência na

qualificação de docentes e cientistas, especialmente dos quadros do ensino superior. Além disso, é no seio da instituição universitária e nos cursos superiores em Educação Física que propostas ditas “renovadoras” para a área vão se instaurar, tais como a produção mais sistemática de pesquisa científica, a legitimação de alguns saberes e o intercâmbio acadêmico técnico-científico com outros países, entre outras questões. Isso porque a própria universidade vai ser atravessada pelo “impulso de modernização” difundido pelo regime militar, materializado na implementação da Reforma Universitária de 1968, movimento representativo da busca pelo desenvolvimento tecnológico e científico daquele governo (MOTTA, 2014). Na consolidação desse processo, a universidade vai se afirmar como *lócus* principal para abrigar e fomentar as práticas científicas, manifestas em práticas laboratoriais e de grupos de investigação (MOTTA, 2014). Nessa trama, a pesquisa foi estabelecida como uma das principais práticas constituintes do sistema universitário e, portanto, a promoção e o fortalecimento da pós-graduação, que foi tomada como o lugar de sistematização e institucionalização de uma cientificidade particular àquele espaço. Nessa lógica, a Educação Física, ao reivindicar presença nesse sistema e a ele ser incorporada, buscou se acomodar ali de modo cada vez mais orgânico. Esse movimento da área acabou, inclusive, eclipsando suas outras “maneiras de fazer”, negando práticas e ideias que não passavam por esses códigos científicos, em especial, a forte dimensão pedagógica dominante até a década de 1960.

Como terceiro e último projeto analisado nesta tese tem-se a produção de dispositivos didáticos que objetivavam tanto as contribuições na formação docente nos cursos superiores de Educação Física quanto a ampliação de uma produção científica que, naquele momento, era escassa no contexto brasileiro. Nesse sentido, ganhou centralidade na investigação o conjunto de livros da “Coleção Educação Física”, publicados em fins dos anos de 1970 e ao longo dos anos de 1980 pela “Editora Ao Livro Técnico”. A Coleção contou com obras de autores de diferentes países, somando trinta e oito volumes em seu total, dos quais vinte e quatro são de autores alemães traduzidos para o português. O conjunto foi dividido em quatro séries: “Fundamentação”, “Prática”, “Aperfeiçoamento” e “Diversos”. Tratando de temáticas referentes à área, identifica-se que as obras de professores alemães estão concentradas nas séries “Fundamentação” (oito livros) e “Prática” (dezesesseis livros), as quais foram priorizadas aqui. Embora as obras da “Ao Livro Técnico” tenham se constituído como foco da análise, outros materiais também foram apresentados. Dentre eles estão “filmes educativos”, produzidos pelo *Institut Für Film und Bild in Wissenschaft und Unterricht* (Instituto para Cinema e Imagem em Ciência e Ensino) e pela *Deutsche Sporthochschule Köln*, publicações do Prêmio Liselott Diem de Literatura Desportiva, bem como periódicos de divulgação científica. Buscou-se apreender

como essa diversidade de suportes e estratégias de produção e divulgação do conhecimento em Educação Física foram utilizadas e fizeram circular ideias, conceitos e práticas que visavam contribuir para o projeto de desenvolvimento da área e de qualificação de seus professores.

Ressalta-se que, ao eleger tais materiais como objetos de investigação, produzindo uma espécie de limitação do campo de observação, a proposta é de, como sugere Jacques Revel (1998), buscar compreender a representatividade de uma amostra circunscrita, atentando para a questão levantada pelo autor: “que pode ela nos ensinar que seja generalizável?” (1998, p. 32). Nesse sentido, voltar o olhar para esse reduzido conjunto de dispositivos didáticos implica lançar mão de um modo de análise que relaciona, ao mesmo tempo, escolhas e percursos mais individualizados a processos de larga escala, procurando captar regularidades no conjunto mais amplo sem perder de vista aquilo que se constituiu como particular de uma determinada experiência (REVEL, 1998). Em outras palavras, tratou-se de buscar compreender nesses materiais sua condição de “excepcional normal” – para utilizar a ideia do historiador italiano Edoardo Grendi (1998) – considerando suas especificidades e captando as relações mais ampliadas, visto que os processos de sua produção estavam inseridos em uma complexa trama de transformação da Educação Física brasileira.

Nessa perspectiva interessou a análise de questões relacionadas aos conteúdos apresentados nesses dispositivos didáticos e, em alguma medida, suas condições de produção, seus suportes físicos e sua disposição material. Além disso, perseguir pistas sobre seus possíveis usos, especialmente na formação de professores, também se constituiu como uma tarefa. Por meio desse movimento de investigação, o propósito é apreender as diferentes concepções de Educação Física e esporte que estavam em construção naquele momento, atentando para o modo como eram apresentadas aos professores em formação. Vale demarcar que a produção de parte desse material (especialmente as traduções dos livros) e sua distribuição no Brasil, guardou estreita relação com as ações apresentadas nos dois projetos anteriormente mencionados. Isso porque as fontes acessadas mostraram que tais dispositivos foram utilizados pelos especialistas alemães na realização de vários dos cursos ministrados para a qualificação dos professores e posteriormente eram doados às Escolas de Educação Física.

Ao destacar tais projetos relacionados à formação e qualificação docente como os lugares privilegiados para compreender o processo de transformação das práticas pedagógicas e científicas da Educação Física naquele contexto, mostrou-se profícuo a apreensão de outras temáticas que os atravessaram de forma significativa.

Outros fios, outras histórias: notas sobre a ciência e o esporte no contexto do convênio teuto-brasileiro para a Educação Física

Pode-se dizer que o esporte e a ciência foram tomados, no âmbito nacional e internacional, como uma das características centrais atreladas ao desenvolvimento da Educação Física e das práticas a ela relacionadas, especialmente a partir da década de 1960. Sob a perspectiva dos especialistas alemães, os projetos destinados à formação e qualificação docente que aqui foram analisados caracterizavam-se como fatores significativos para o desenvolvimento da “Ciência do Esporte” no Brasil (DIEM, 1983). Tal relação é rapidamente evidenciada a partir do próprio modo de estruturação do Relatório, visto que dentre os sete tópicos que compõem a seção intitulada “*Aufbau der Sportwissenschaft*” (Estruturação da Ciência do Esporte) encontram-se apresentadas as ações desenvolvidas no âmbito dos três projetos. Além disso, o documento descreve explicitamente que os aconselhamentos do grupo de consultoria formado pelos especialistas alemães para a constituição da Ciência do Esporte, se concentraram em quatro pressupostos básicos, dentre eles estava “a qualificação dos estudos e da formação dos professores de esporte/educação física, incluindo o desenvolvimento de cursos de pós-graduação” (DIEM, 1983, p. 114. Tradução livre). Como temáticas que atravessam o objeto central deste estudo, a “ciência” e o “esporte” constituíram-se aqui como os dois sistemas que, postos em relação, passaram a dar o tom na Educação Física, produzindo significativas reverberações nos processos de qualificação e formação de seus professores. Nesses termos, buscou-se apresentar a nova relação que a área estabeleceu com a ciência e com o esporte no processo de constituição de um novo modo de produzir conhecimento e de ensiná-lo naquele contexto. Especialmente porque a própria Ciência do Esporte acabou se estabelecendo, ela mesma, em uma espécie de novo e significativo sistema de saberes e práticas na Educação Física.

De acordo com argumento apresentado no Relatório (DIEM, 1983), empreendimentos para a constituição da Ciência do Esporte no Brasil se caracterizavam como fator importante no processo de promoção do próprio esporte. Dentro de uma certa compreensão de como este sistema deveria se estruturar, notam-se subdivisões caracterizadas pelas seguintes áreas do conhecimento: ciências humanas, sociais; ciências da educação; ciências naturais e a medicina esportiva. Nesse sentido, as ações previstas para o desenvolvimento da Ciência do Esporte deveriam contemplar temáticas dentro das áreas anteriormente indicadas. Vale pontuar que tal modo de estruturação parece reforçar a ideia apresentada no livro intitulado “*Terminologie der*

Leibeserziehung” (Terminologia da Educação Física), publicado no início da década de 1960, na Alemanha. A obra de autoria de Hajo Bernett, apresenta uma discussão acerca de diversos termos empregados na área, propondo definições e argumentando sobre a constituição de cada noção tratada. Dentre os termos abordados, Bernett (1962) desenvolve uma breve definição sobre a “*Sportwissenschaft*” (Ciência do Esporte). Argumenta que sua origem se deve a uma aplicabilidade linguística mais fácil e versátil, bem como à forma especialmente enfatizada que o Esporte tomou em todo o campo do exercício físico. Para esse argumento o autor relaciona o termo com uma outra noção empregada até aquele momento – “*Wissenschaft von den Leibesübungen*” (Ciência dos Exercícios Físicos) –, mas que, segundo sua avaliação, não se constituía de forma clara, apesar dos esforços de estudiosos, como a própria professora Liselott Diem, e que acabou se caracterizando como uma ciência que integraria outras ciências, como a sociologia, a geografia e as ciências da comunicação. Diante disso, duas questões chamam atenção. A primeira revela que a terminologia “Ciência do Esporte” parecia ter surgido para “substituir” aquela anteriormente empregada, basicamente por uma questão de uso e, de maneira interessante, pelo lugar hegemônico que o esporte ocupava naquele contexto. A segunda demarca uma ideia de que a Ciência do Esporte se caracterizaria como uma “ciência agregadora”, constituída de diferentes campos de saberes.

É possível dizer que tal característica também foi assumida no processo de adoção do termo na Educação Física brasileira, acarretando, inclusive, em uma diferenciação na sua grafia, que passou a comportar o indicativo do plural: Ciências do Esporte. Para uma área que buscava certa renovação e afirmação do seu campo científico e epistemológico, parecia relevante o acolhimento de uma grande ciência agregadora, com recomendações internacionais, que fosse capaz de abarcar os diferentes aspectos possíveis de investigação da área da Educação Física e do movimento corporal humano. Além disso, a Ciência do Esporte já havia alcançado considerável legitimidade na Europa (especialmente na Alemanha) e nos Estados Unidos como “lugar científico” de comprovação de um fenômeno em uma dada realidade, por meios de padrões universalmente aplicáveis e mensuráveis (BRACHT, 1999). Elas pareciam elevar a Educação Física a outro patamar, distanciando-a gradativamente de uma prática social que se baseava, primordialmente, na elaboração de modelos práticos e experienciais do “como fazer”, do “como executar” o exercício físico, aproximando-a de um modelo que buscava o refinamento dessa prática por meio de inquirição, pesquisa e teoria, ou seja, de um *status* científico. Assim, cabe dizer que havia a necessidade constante da área por um apelo a uma ordem científica que parecia representar, na compreensão de Taborde de Oliveira (2001, p. 104), “a possibilidade de dotar a Educação Física, enfim, de legitimidade, de um

reconhecimento social, a partir da racionalização das suas práticas, que passariam ter mais sentido na direta proporção do seu atrelamento aos cânones científicos”.

A utilização do termo “Ciência do Esporte”, por aqui, ganhou mais espaço na década de 1970, a partir de uma confluência de fatores. O mais significativo deles foi a tendência internacional de seu emprego, especialmente a partir da Alemanha e dos EUA, conforme explicitado anteriormente (BRACHT, 1999. SANTOS, 2017). Embora alcançasse cada vez mais visibilidade naquele cenário, as Ciências do Esporte não apresentavam definições claras sobre quais práticas e saberes pertenciam aos seus domínios (PAIVA, 1994). Com frequência, converteu-se em um sinônimo da Educação Física, em outros momentos foi tratada como uma grande ciência que abarcaria toda a área do movimento humano em seus distintos aspectos. Por fim, de modo mais usual, as Ciências do Esporte pareceram operar sobre um conjunto de ciências que tem como objeto comum, de pesquisa e análise, o fenômeno esportivo que, naquele contexto, figurava lugar hegemônico dentre as práticas relacionadas à Educação Física. Assim, termos como pedagogia do esporte, sociologia do esporte, fisiologia do esporte e psicologia do esporte passaram a compor o espectro de campos científicos sobre os quais as Ciências do Esporte eram constituídas.

Esse movimento de estabelecimento e emprego de uma nova nomenclatura que delimitava um novo conjunto de saberes e práticas, em muito se relacionou à necessidade do campo em se valer de uma retórica científica amplamente difundida no regime militar (e também no cenário da Guerra Fria), almejando a instituição de um processo de legitimação de suas práticas e do seu lugar como área produtora de conhecimento¹². Tal questão é reforçada de maneira significativa com a criação, em finais da década de 1970, do Colégio Brasileiro de Ciências do Esporte (CBCE), entidade científica do campo, fundada com o “intuito de ‘solucionar’ os problemas emergentes nas/das tão pouco precisas Ciências do Esporte” (PAIVA, 1994, p. 62) e que apresentava como ideais de sua atuação “o estudo científico, a racionalização do trabalho, o treinamento embasado na ciência e a importância multidisciplinar” (RBCE, v. 1, n. 1, 1979, p. 5).

¹² Embora esse momento de renovação na produção científica da Educação Física tenha se constituído a partir de “impulso de cientificização”, é importante observar que há muito a Educação Física se vale de um lugar junto à ciência para sua legitimação, como bem argumenta Taborda de Oliveira (2001): “Não que esse elemento não estivesse presente anteriormente nas formulações teóricas sobre a Educação Física; basta visualizar o profundo tom “cientificista” das mais diversas teorias higienistas que tanto informaram a Educação Física no início do século XX no Brasil, bem como dos próprios métodos ginásticos desenvolvidos na Europa a partir dos primeiros anos do século XIX, *célula mater* daquilo que viria a ser conhecido como Educação Física escolar no ocidente. Negando as práticas corporais de caráter popular desenvolvidas nas feiras e praças por equilibristas, funâmbulos, anões e gigantes, a Educação Física, a partir do desenvolvimento da ciência moderna passa a se afirmar e se legitimar a partir de um discurso de forte apelo científico, orientado basicamente, pelas ciências naturais” (TABORDA DE OLIVEIRA, 2001, p. 104).

Esse contundente apelo a um discurso sobre a ciência também se fez presente nas mais diversas políticas dos governos militares para a área. O próprio “Diagnóstico da Educação Física e Desportos” manifesta, logo no seu texto de introdução, a presença desse ideário ao afirmar que o documento em questão determinaria para o país “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 disponíveis no Brasil” (DA COSTA, 1971, p. 8. Grifos nossos). Ainda que, em princípio, não apresentassem contornos bem definidos sobre a que se referiam, tais ideias já revelavam os indícios de um apelo cada vez mais incisivo, dentro do campo, à ciência e às práticas ligadas ao seu fazer. Em uma mesma direção, o Plano Nacional de Educação Física e Desportos (PNED), implementado entre 1976 e 1979, expõe como medidas para a área questões como o provimento de “recursos tecnológicos, dotando a educação física e os desportos de tecnologia mais avançada” (BRASIL/PNED, 1976, p. 64) ou ainda “incentivar as pesquisas científicas e difusão de métodos e técnicas necessários ao desenvolvimento do setor” (BRASIL/PNED, 1976, p. 75).

Em complementaridade à retórica científica, o esporte ganha tom acentuado dentro do campo. Analisar as particularidades desse movimento de esportivização vivenciado pela área a partir dos anos de 1970, compreendendo os “novos” modos de produção dessa relação, também se constituiu como questão significativa para este trabalho. A ideia de pensar as “especificidades” desse movimento se coloca aqui, considerando que não havia um ineditismo na relação da Educação Física com o fenômeno esportivo. Nessa direção, pode-se dizer que, no âmbito social brasileiro, desde finais do século XIX o esporte já se configurava como uma prática cultural desejada e que provocava certo entusiasmo (MELO, 2014; 2015). Ao adentrar o século XX, especialmente em sua primeira metade, foi se constituindo como um fenômeno que era capaz de representar novos modos de comportamento, de expressão social a serem estabelecidos, afirmando, assim, novos padrões e valores. Quer seja pela sua prática, quer seja pela condição de espectador, observador ou crítico, a interação com o esporte tornava possível a assimilação de novos códigos na vida cotidiana de grupos e indivíduos. Além disso, à sua lógica e ao seu conteúdo passaram a ser atribuídas noções de civilidade, de controle de si e de polidez, ideias comuns na sociedade daquele período.

Nessa direção, como apresenta um conjunto significativo de trabalhos da historiografia da Educação Física e do Esporte, cabe afirmar que essa prática cultural ocupou lugar assentado na sociedade brasileira ainda no primeiro quartel do século XX, inclusive nas escolas, como conteúdo nas aulas e nos processos de formação de professores (SOUSA, 1994. MELO, 1997; 1998. CUNHA JÚNIOR, 1998. LINHALES, 2006. CUNHA, 2011. FERNANDES, 2013.

SILVA, 2017). Se analisarmos o modo como essa prática cultural foi se constituindo historicamente no Brasil até a temporalidade desta investigação, certamente que ao longo dessas décadas os sentidos atribuídos ao esporte variaram conforme a cultura e a sociedade também se modificavam. Talvez por isso se possa falar em “processos de esportivização” da Educação Física, que aconteceram conforme as particularidades de cada tempo e espaço de sua inserção. Sobre as décadas de 1940 e 1950, por exemplo, os trabalhos de Luciana Cunha (2017) e Cássia Lima (2021) mostram que o esporte compôs, em lugar de relevância, duas importantes propostas pedagógicas que adentraram as aulas de educação física e a formação de seus professores. De acordo com Cunha (2017), a Educação Física Desportiva Generalizada se configurou como uma “inovação tecnológica” que possibilitou o ensino do esporte de modo estruturado e codificado para escola, onde o papel formativo do esporte ganhou destaque. Já sobre o Método Natural Austríaco, Lima (2021) argumenta que tal proposta pedagógica “buscava um meio-termo entre o vínculo com as antigas escolas de ginástica e a adoção incondicional do esporte” (p. 216), onde a Educação Física não deveria ser resumida “apenas em jogo e que as crianças não precisavam jogar o tempo todo” (Idem).

Se na historiografia da área a discussão sobre a incorporação do esporte como prática significativa na formação de professores e nas aulas de educação física tem mostrado sua potencialidade ainda na primeira metade do século passado, coube a este estudo o questionamento sobre “O que de ‘novo’ esse processo de esportivização da área, ocorrido a partir de fins da década de 1960, comportou?”. Ou ainda, “Quais foram as contribuições dos projetos desenvolvidos, a partir do convênio com a Alemanha, a esse novo lugar ocupado pelo esporte nas práticas científicas e pedagógicas da área?”. Mobilizada por tais indagações, a chave foi pensá-lo a partir da constituição do seu lugar como um fenômeno de massa e da priorização de uma rubrica do alto rendimento, dois modos de operar com a prática esportiva que foram latentes, tanto no cenário mundial quanto no regime militar brasileiro.

Dessa forma, cabe destacar que, a partir do fim da Segunda Guerra, o cenário esportivo mundial sofreu, de modo geral, uma reconfiguração. Tal processo relaciona-se a uma paulatina adaptação desse fenômeno às novas configurações sociais, que possibilitaram uma certa “popularização” da prática esportiva que, até então, era predominantemente praticada por uma elite social (GUTTMANN, 2004. TERRET, 2019). A partir da separação das grandes potências mundiais em dois blocos econômicos (socialista e capitalista), o esporte passou a ser visto como uma forma de manifestar superioridade frente a outros povos e a ele foi conferido o lugar de ferramenta política para os Estados. Ao tecer considerações sobre a temática, Tiago Bartholo e Antônio Soares (2006) argumentam que os Jogos Olímpicos, entre outras práticas sociais,

tornaram-se lugar de relevo para a afirmação de hegemonias, relacionando a efetividade dos estados nacionais ao simbolismo das conquistas esportivas. Essa caracterização do fenômeno esportivo favoreceu, sobremaneira, seu processo de mundialização, popularização e ainda provocou o fortalecimento de sua perspectiva espetacular “pois, para que seu uso político fosse eficiente, era necessário divulgá-lo, fazer desse fenômeno uma manifestação cultural importante, que gerasse interesse e que unificasse formas de comunicação entre todo o mundo” (MARQUES, GUTIERREZ E ALMEIDA, 2008, p.03).

Assim, a propagação e a transformação do esporte em uma manifestação cultural capaz de promover e aglutinar a sociedade, com vistas a uma espécie de unificação nacional, encontrava-se em consonância com as estratégias discursivas adotadas em todo o mundo (TABORDA DE OLIVEIRA, 2009; VILELA JR, 1995). Significativos investimentos foram realizados sobre esse fenômeno, estabelecendo, inclusive, todo um mercado econômico a ele relacionado. Tal processo se relacionou de forma íntima com o clima global de disputa que permeava o contexto da Guerra Fria e que conferiu ao esporte um poder simbólico ante aquela conjuntura política e social. De acordo com Alexandre Vaz (2006), tal dinâmica de disputa acabou favorecendo o desenvolvimento do treinamento esportivo que, nas palavras do autor, ocorreu de “forma espantosa, levando os resultados a patamares não imaginados e também a um incremento maciço dos procedimentos de doping” (p. 1). Nesse sentido, os investimentos realizados para a instituição esportiva passaram a contar com forte apelo tecnológico, principalmente no que se refere à melhoria da performance dos atletas de alto nível, o que levou ao que Vaz (2006) chamou de “tecnologização da performance” (p. 2). Esses investimentos, além de estimularem a disseminação global do esporte de alto rendimento, promoveriam resultados satisfatórios em dois sentidos: o primeiro possuía ligação com a conquista de medalhas em eventos de cunho internacional, como as Olimpíadas e os campeonatos mundiais das modalidades, que passaram a se constituir como uma das vitrines para o sucesso e o poder simbólico de uma nação; o segundo relacionava-se ao fator de mercado, já que as mais diversas práticas de consumo do esporte começavam a gerar significativos lucros (BROHM, 1982. FÖLDESI, 1991. HOULIHAN, 2000. ALLISON; MONNINGTON, 2002. MARQUES; GUTIERREZ; ALMEIDA, 2008. KEYS, 2012. TERRET, 2019).

Naquele contexto, a valorização dessa cultura esportiva amparada em um enaltecimento do rendimento, da performance e da mercadoria passou a ser confrontada por um movimento de crítica ao esporte, sobretudo ao de alto nível. Cabe pontuar que tal movimento despontou, na década de 1960, a partir de uma nova agenda da esquerda na Europa, especialmente na França e na Alemanha (VAZ, 2006. CASCO, 2018). Esse movimento de crítica somou-se à

aspiração da conservação de um estado de direito e de bem-estar social¹³ no mundo ocidental – em decorrência dos impactos provocados pela Segunda Guerra Mundial – reverberando no engendramento de um movimento de âmbito internacional em defesa da democratização do direito à prática esportiva e ao lazer. De acordo com alguns estudos da historiografia do esporte (HOULIHAN; WHITE, 2005. CUBILLAS, 2015. CANAN, 2018. TERRET, 2019), esse contexto favoreceu a abertura de um processo de reavaliação da relação entre o Estado e o esporte, a partir de uma perspectiva mais humanista. Nesse sentido, em vários países, é a partir do estabelecimento desse contexto que o Estado se envolveu de forma mais contundente com o esporte, inclusive tomando-o, muitas vezes, como meio de desenvolvimento de ideias e discursos nacionalistas e estadistas. É nessa conjuntura que consideráveis investimentos passaram a ser realizados em políticas direcionadas à participação em massa da população na prática esportiva (CUBILLAS, 2015. TERRET, 2019). Desse modo, nota-se que a dinâmica global de investimento no esporte de rendimento passou a dividir espaço com aquela direcionada à massificação esportiva e, em alguma medida, colocaram-se também em diálogo.

Claramente, o Brasil não ficou apartado dessa discussão e nem dessa dinâmica de relação com o fenômeno esportivo. Especialmente a partir do final da década de 1960, nota-se que o regime militar brasileiro se empenhou em diferentes movimentos de promoção dessa massificação esportiva. Nesse sentido, objetivou-se a partir desses movimentos o estabelecimento de uma atmosfera popular de incentivo às práticas relacionadas à Educação Física e ao Esporte, assim como a constituição de uma espécie de “vitrine” dos benefícios e dos progressos que poderiam promover ao povo e a nação (TABORDA DE OLIVEIRA, 2009. SANTOS, 2017). Além disso, buscava-se a constituição de uma identidade nacional, de uma “brasilidade” por meio da exaltação ao esporte, como propõe Taborda de Oliveira (2009). Vale aqui ressaltar que o investimento no esporte de massa, colocava-se naquele contexto como base para o sistema de organização esportiva utilizado pelo DED-MEC: o modelo piramidal. Tal modelo apresenta como patamar inicial o “desporto de massa”, que teria participação do Estado no seu incentivo e financiamento, mas que seria organizado basicamente pela própria comunidade (TABORDA DE OLIVEIRA, 2009). O estágio superior da pirâmide era constituído pelo “desporto de elite”. Esse modelo foi considerado “ideal” por produzir a “elite desportiva” a partir da massa praticante e também por ser um “modelo universal de alocação

¹³ O “Estado de bem-estar social” (ou *welfare state*) foi desenvolvido em maior escala na Europa, principalmente nos países escandinavos, após a Segunda Guerra Mundial. Trata-se de um modo de organização política e econômica que apresenta o Estado como agente da promoção social organizador da economia, significando, sobretudo, o compromisso em promover o bem-estar social à população (ARRETCHE, 1995).

de estratégia e de recursos para o desenvolvimento do setor”, como relata Lamartine Pereira da Costa, no Diagnóstico da Educação Física e Desporto no Brasil (1971, p. 67). Nota-se que a partir da instituição desse modelo como aquele que deveria subsidiar a estruturação da área no Brasil, o esporte de massa é apresentado em conformidade com o que vinha sendo proposto no cenário mundial. Receberia a intervenção do Estado para sua promoção, mas deveria organizar-se de modo mais autônomo. Esse movimento fomentou o crescimento do que foi chamado de esportes casuais e desorganizados/informais (casual; *unorganized sports*) (TERRET, 2019).

Outra medida importante nessa direção, instituída pelo governo federal brasileiro a partir do DED/MEC, foi a criação da “Campanha Nacional de Esclarecimento Esportivo” (CNED) no início da década de 1970. A referida Campanha objetivava “criar e desenvolver uma mentalidade favorável à Educação Física para produzir uma mentalidade desportiva” (BRASIL/MEC, 1971, p. 21). Por meio de diferentes ações educativas, buscou-se esclarecer a população sobre a prática de esportes, inclusive a partir de significativos investimentos no programa “Esporte para Todos” que, naquele contexto, tinha repercussão mundial¹⁴. Como ferramentas para a propagação da CNED, o governo federal utilizava de meios de comunicação em massa, tais como rádio e impressos periódicos, cartilhas, filmetes e panfletos, que eram distribuídos aos diferentes setores da população, almejando que “o esporte passasse a fazer parte do dia a dia dos brasileiros” (TABORDA DE OLIVEIRA, 2009, p. 390). Nesse sentido é importante atentar para as representações veiculadas pelos diferentes mecanismos de difusão constituídos pelo regime em torno da Educação Física e dos Esportes. Tais representações eram uma poderosa ferramenta para a construção da tão almejada “mentalidade esportiva” da população brasileira, e é previsível que, ao disseminá-las, fosse utilizado um leque de mecanismos familiares à população.

Seguindo fios, construindo a trama: as fontes e os caminhos metodológicos

As ponderações apresentadas a partir das referências abordadas ofereceram contribuições para uma melhor delimitação do objeto de estudo desta tese, bem como para a

¹⁴A expressão “Esporte para Todos” (EPT) nasceu na Noruega e desde meados da década de 1960 balizava no Brasil os debates em torno da massificação esportiva, buscando ressaltar que qualquer pessoa, independentemente de suas condições, quer sejam físicas, quer sejam sociais ou econômicas, deveria desenvolver algum tipo de atividade física. Para mais detalhes e aprofundamento sobre a temática ver Pazin (2014), Teixeira (2015) e Navarro (2020).

construção de uma problematização possível para as fontes, determinando, assim, a constituição do arcabouço de questões balizadoras deste trabalho. Ao buscarmos analisar um período tão complexo da história do Brasil e também do processo de transformação experimentado pela Educação Física, é imprescindível que a narrativa desenvolvida atente para diferentes aspectos dessa história, buscando realizar um consistente diálogo com as fontes, sem a ingenuidade de se pretender escrever a história tal qual ela aconteceu.

Desse modo, é possível identificar certo destaque para a dimensão das políticas de Estado como lugar de constituição do objeto aqui apresentado. Ao tratarmos de ações governamentais que, em alguma medida, foram essenciais para a efetivação do convênio de cooperação, se mostrou fundamental o esforço de compreensão sobre as estruturas relacionais das instituições, dos sujeitos, das relações de poder, das ideias políticas, das configurações e demandas sociais, etc. Por conseguinte, abordar tais processos políticos não implica em qualquer hipótese falar de um Estado – e suas práticas – como algo desencarnado e destituído de ações que são instituídas no âmbito das relações particulares.

De modo geral, são nas microrrelações e nas partilhas de pequenos grupos que as práticas, ideias, projetos e políticas são gestadas, passando a compor a tradição de relações diplomáticas e a orientar as medidas governamentais. Esse aspecto torna-se ainda mais evidente em uma cultura política com características personalistas, como é o caso da brasileira (MOTTA, 2018). Essas diferentes esferas e as formas relacionais entre elas podem ser lidas a partir de um jogo de escalas, em conformidade com o que apresenta Jacques Revel (1998). É importante compreendermos que não há aqui uma sobrepujança de uma escala "micro" sobre uma "macro" ou vice-versa. O que deve ser levado em conta é o princípio da variação entre elas e não a escolha de uma em particular. É justamente nessa articulação entre "macro" e "micro" que se encontra a potencialidade de uma análise que não busca apenas “representar uma realidade constante em tamanho maior ou menor, e sim em transformar o conteúdo da representação (ou seja, a escolha daquilo que é representável)” (REVEL, 1998. p. 20). Desse modo, podemos considerar que escalas de grande alcance social se interpelam com escalas de menor alcance, produzindo uma leitura menos simplista e dicotômica da realidade sociocultural do contexto e considerando, de forma semelhante, o poder de ação dos indivíduos, grupos sociais e esferas institucionais na conformação de um fenômeno, de uma prática cultural.

Há de se considerar ainda que a predominância, naquele contexto, de uma cultura política modernizadora-autoritária (MOTTA, 2014) parece ter claramente sustentado princípios de modernização, cientificização e inovação apresentados pelos especialistas alemães e almejados pelo próprio campo da Educação Física/Esporte brasileira. A essa altura vale pontuar

que ao abordar a noção de cultura política, a fim de investigar um regime de governo de caráter autoritário, especialmente em um tempo histórico que ainda nos tangencia – quer seja pela sua proximidade cronológica, quer seja pelas reverberações que ainda ecoam no presente – convoca o historiador à necessidade de operacionalização com as condições de se fazer uma história do tempo presente e, por consequência, com as implicações contidas nisso. Em linha gerais, o pensamento autoritário na América Latina se fez presente desde os processos de independência e se atualiza até os dias de hoje. De forma mais ou menos marcada, ao longo dessa atualização, algumas características foram perpetuadas e a faceta autoritária se revela a partir de um padrão na crise política em cada contexto. De acordo com Claudia Wasserman (2013), diversos analistas políticos, cientistas sociais e jornalistas internacionais creditam o fantasma autoritário, constantemente a assombrar a América Latina, aos “problemas ‘congênitos’, que impediram o desenvolvimento do exercício democrático e que são responsáveis por uma instabilidade política ‘crônica’” (WASSERMAN, 2013, p. 179). Essa espécie de padrão no comportamento político dos países latino-americanos vem gerando indagações não apenas sobre o seu passado, mas suscita atenção para os caminhos em relação ao seu futuro, apontando, assim, para a pertinência de buscar uma compreensão mais alargada da história política dessas nações. Assim, é possível considerar que um olhar sobre a cultura política pode revelar, ao mesmo tempo, leituras comuns do passado e projeções do futuro vividas em conjunto.

Ao se trabalhar com o encontro e a troca de culturas e práticas distintas, em espaços e modos que apresentam dinâmicas próprias, tornou-se significativa a tentativa de compreender os dispositivos e os sujeitos que constituíram esses processos e também neles se constituíram. Assim, acreditamos na pertinência de persegui-los como mediadores culturais, já que são eles agentes de mobilização, sobre os quais deve-se “atentar para suas experiências, nos tempos e lugares diversos onde e quando estiveram e atuaram, que contatos estabeleceram, de que dinâmicas coletivas participaram” (FONSECA, 2013, p. 70). É importante salientar que falar de “mediadores culturais” não se restringe aos sujeitos. Os dispositivos materiais, por exemplo, também são capazes de cumprir esse papel, ao se configurarem como meio possível para a circulação de ideias e proposições sobre uma determinada prática. No caso do estudo aqui apresentado, tanto os livros da “Coleção Educação Física”, da Editora Ao Livro Técnico, quanto os filmes educativos vindos da Alemanha foram tomados como dispositivos relevantes de mediação cultural. Deve-se destacar ainda que a dimensão circulatória desses sujeitos e dispositivos é característica fundamental para a mediação, produzindo novas configurações com os elementos e/ou os fragmentos das culturas com as quais tiveram contato (FONSECA, 2013). Assim, ao pensarmos em proposições, ideias, materiais e pessoas que circularam e

promoveram contribuições para a constituição de um pensamento científico ou de uma modelagem de ensino para determinado campo, por exemplo, é importante considerarmos as dinâmicas que envolvem esses processos.

Por fim, vale ressaltar o caráter de profunda e complexa relação entre os diferentes lugares, as práticas e os sujeitos de uma mesma história. É justamente nesse construir múltiplo e nas diferentes interconexões das partes que se dá o emaranhado da história. Nesse sentido, falar do processo de constituição da Educação Física naquele contexto – de suas práticas e da formação de seus professores – é falar, inevitavelmente, de relações e processos de internacionalização. Ao tomar práticas e concepções de Educação Física de diferentes partes do mundo como referência, múltiplas representações foram produzidas sobre a área, anunciando, assim, que esse constante processo de diálogo com o estrangeiro sempre se mostrou decisivo para os rumos do campo.

Na perspectiva de conferir materialidade à essa narrativa, a constituição de um quadro de fontes se deu a partir de um *corpus* documental plural, atinente à temática e ao objeto proposto. Uma parcela desse conjunto foi reunida e organizada ainda na realização da pesquisa de mestrado¹⁵ e outra levantada no decurso desta investigação de doutorado, a partir da visita a alguns acervos e centros de documentação localizados em diferentes estados do Brasil.

As instituições escolhidas para que o levantamento das fontes fosse realizado corresponderam àquelas destacadas no relatório da professora Liselott Diem (1983), indicadas como as de maior atuação nos três projetos relacionados à formação de professores eleitos aqui como o foco de análise. Dentre esses acervos acessados, encontra-se a documentação pertencente ao Acervo do Centro de Memória da Educação Física, do Esporte e do Lazer (Cemef/UFMG), localizado na Escola de Educação Física, Fisioterapia e Terapia Ocupacional da Universidade Federal de Minas Gerais. Na instituição foi encontrado o próprio relatório produzido por Diem (1983) sobre as ações dos especialistas da Alemanha realizadas no Brasil, além de uma substancial documentação referente à presença alemã na EEF-UFMG, como materiais didáticos, filmes, programas de aula, documentação referente a cursos de pós-graduação, cartilhas de campanhas, informativos e correspondência institucional.

¹⁵ Dentre as fontes reunidas durante a realização da pesquisa de mestrado que merecem destaque estão as cinco entrevistas realizadas com ex-docentes da Escola de Educação Física da UFMG que tiveram envolvimento direto com ações relacionadas ao convênio: Ivany de Moura Bomfim e Theresinha Ribeiro Bomfim; Élcio Paulinelli; Isabel Montandon Soares; Pedro Américo de Souza Sobrinho e Luiz Oswaldo Carneiro Rodrigues.

Para além do acervo pertencente à Escola de Educação Física da UFMG¹⁶ e localizado no Cemef/UFMG, outras três instituições foram visitadas. Uma delas foi a Escola de Educação Física e Desportos da Universidade Federal do Rio de Janeiro (EEFD-UFRJ). No Centro de Memória Inezil Penna Marinho, sediado na referida Escola, foi localizado um conjunto de documentos com referência à presença dos alemães naquela instituição, bem como sobre professores da EEFD-UFRJ que foram realizar cursos de qualificação docente na Alemanha¹⁷. Foi possível acessar um relatório de viagem, bem como relatórios parciais sobre os projetos que eram executados na instituição, além de materiais didáticos referentes a cursos ministrados por professores alemães na Escola carioca.

Outro lugar visitado foi o Arquivo Geral da Universidade de São Paulo, que contém documentação de diferentes unidades de ensino da instituição¹⁸. Em seu acervo foram localizados documentos referentes à criação do curso de pós-graduação, que contou com o auxílio direto de especialistas da Alemanha em sua elaboração e relatórios de atividades desenvolvidas em conjunto com docentes vindos do país europeu. Além disso, foi acessado material referente à realização de um curso de especialização que contou com a participação de professores alemães, assim como documentos relacionados ao próprio convênio, contendo as cláusulas e informações sobre os projetos a serem desenvolvidos na instituição paulista.

Por fim, uma visita também foi realizada ao Centro de Educação Física e Desportos da Universidade Federal de Santa Maria (CEFD-UFSM)¹⁹. Em meio à documentação da instituição foram encontrados documentos relativos à implementação do curso de mestrado, que contou com apoio significativo de professores alemães, materiais referentes a cursos realizados com a colaboração desses docentes, relatórios de atividades de alguns especialistas do país europeu que passaram por aquele Centro de Educação Física, bem como alguns documentos administrativos, como contratos, ofícios, cartas institucionais e outros.

¹⁶ Essa denominação foi conferida à Escola a partir de sua integração, no ano de 1969, à Universidade Federal de Minas Gerais. Permaneceu com este nome até o ano de 2001, quando passou à Escola de Educação Física, Fisioterapia e Terapia Ocupacional da UFMG. No que se refere à documentação institucional custodiada pelo Cemef/UFMG, os documentos correspondentes a essa temporalidade estão organizados no “Fundo Institucional Escola de Educação Física da Universidade Federal de Minas Gerais (1969-1979)”.

¹⁷ Agradeço o gentil auxílio dos servidores do Centro de Memória Inezil Penna Marinho, no acesso à documentação.

¹⁸ Quando visitei o Arquivo Geral da USP, realizei conversas informais com os professores Alberto Amadio e Pedro Winterstein, a quem agradeço a disponibilidade e generosidade nas contribuições. Agradeço ainda a Eliana Rotolo, servidora do Arquivo Geral que muito gentilmente me auxiliou no acesso aos documentos.

¹⁹ Agradeço ao professor Elenor Kunz pela indicação do contato do professor Wenceslau Leães Filho, ex-docente do Centro de Educação Física da UFSM, com quem pude realizar uma conversa informal e a quem também agradeço a generosidade em contribuir com este estudo. Destaco ainda o gentil auxílio dos servidores do CEFD da UFSM, William e Rosany, no acesso à documentação da instituição.

Além da documentação institucional foram localizadas notícias na imprensa da época e em boletins informativos sobre a vinda de alguns dos principais nomes da Educação Física/Esporte alemã. É o caso da professora Liselott Diem e dos professores Gerhard Hecker e August Kirsch. Parte desse material foi acessado por meio do Lumes – Repositório digital do Centro de Memória da Educação Física da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (CEME/UFRGS) –, no qual ainda foram acessadas entrevistas com alguns professores brasileiros que realizaram parte de sua formação na Alemanha. Acreditamos que esse conjunto diverso e amplo de documentos contribui, de maneira ampliada e detalhada, na produção de uma narrativa sobre a presença alemã na Educação Física brasileira do período e sobre a circulação e atuação dos principais sujeitos envolvidos no convênio.

Ao elegermos o conjunto de documentos que irá sustentar a investigação proposta, é importante atentarmos para o processo de sua composição como fontes potenciais para a pesquisa e o indiscutível papel do próprio pesquisador na construção deste processo (CERTEAU, 2010). Faz-se necessário perseguir o sujeito da produção, as injunções durante esse processo, as modificações sofridas, o destino e os destinatários desse material, para que sejam problematizados e mais bem compreendidos (LOPES; GALVÃO, 2001). É importante frisar que a história não é o documento em si, mas as questões feitas a cada fonte e ao conjunto delas. Desse modo, parece fundamental que, ao lidarmos com as fontes, nos seja suscitado o seu lugar como algo que detém em si a representação de um espaço e tempo.

Ainda sobre a produção dos caminhos metodológicos deste estudo, me parece relevante tecer algumas considerações a respeito dos desafios enfrentados com a tradução das fontes em alemão, especialmente do relatório sistematizado por Diem (1983). Tendo em vista que parte relevante da documentação utilizada neste estudo encontra-se escrita em um idioma sobre o qual não possuo fluência, tornou-se necessária uma espécie de fabricação de um modo particular de tradução para que as fontes pudessem ser lidas e interpretadas. Assim, o método de trabalho que adotei ao longo desta pesquisa desenvolveu-se a partir de uma leitura preliminar, com os conhecimentos rudimentares que possuo sobre o idioma, com o objetivo de identificar elementos básicos no texto, como temática, nomes dos sujeitos e instituições, etc. Em seguida, efetuei uma tradução mais completa, utilizando o auxílio de um *site* específico para a execução deste tipo de trabalho. Por fim, realizei uma espécie de leitura conjunta com uma professora de alemão, para que a tradução feita previamente pudesse ser ajustada.

Vale destacar que a fabricação desse processo comportou idas e vindas, buscando alcançar o maior rigor possível quanto à qualidade da tradução, especialmente no que se refere

à interpretação das informações acessadas. A respeito desse rigor, cabe ressaltar que não se trata de garantir um trabalho de exatidão ou de algo absolutamente fidedigno ao texto original. Se tomarmos a tradução como um processo de mediação cultural, essa pretensão torna-se inclusive infundada, visto que esse processo sempre comportará, em alguma medida, desvios, reordenamentos, ressignificações, produção de interpretações e leitura de elementos culturais tanto de seu lugar originário quanto do lugar para onde se pretende ir (GRUZINSKI, 2001. FONSECA, 2013, 2012). Nessa direção, apostar no trabalho de tradução como recurso metodológico necessário, torna-se “transitar entre dois mundos”, o que requer considerar mais do que o domínio do idioma. Demanda a busca por compreender sobre as dinâmicas culturais, os trânsitos dos sujeitos, a produção de práticas e os sentidos a elas atribuídos, bem como as relações políticas e sociais estabelecidas.

Cabe pontuar que esta pesquisa buscou contribuir para a ampliação e a consolidação dos estudos históricos relativos à Educação, e mais especificamente à Educação Física, no que se refere às possibilidades de compreensão do processo de transformação das práticas científicas e pedagógicas da área e das estratégias de formação e qualificação de seus professores. Além disso, houve a expectativa de colaborar com a investigação sobre a Educação Física no período do regime militar e também seu processo de constituição como área produtora de conhecimento, buscando alargar as perspectivas de análise já existentes na historiografia do campo.

Por fim, considero importante destacar que este estudo se constitui como parte de um exercício coletivo, ao passo que sua construção esteve sempre inserida nos debates do grupo de pesquisa do qual faço parte desde a graduação. Desde 2012, a temática dos modelos pedagógicos está presente em nosso grupo que reúne pesquisadores e alunos de doutorado, mestrado e iniciação científica. Como uma linha de investigação, constitui parte das atividades de pesquisa do Centro de Memória da Educação Física, do Esporte e do Lazer (Cemef/UFG), sediado na Escola de Educação Física, Fisioterapia e Terapia Ocupacional, e integra o GEPHE - Centro de Pesquisa em História da Educação, sediado na Faculdade de Educação da UFG. Nesse percurso, os estudos receberam fomento do Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq) e da Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado de Minas Gerais (FAPEMIG)²⁰.

²⁰ Os projetos foram contemplados nos seguintes editais: Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq) Chamada Pública Universal 14/2011 e Chamada MCTI/CNPq/MEC CAPES 43/2013. Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado de Minas Gerais (FAPEMIG) – Edital Universal – 1/2013 e 1/2017.

Organização da Tese

A partir dos caminhos aqui traçados, este estudo foi apresentado em quatro capítulos. No primeiro capítulo, intitulado “Relações de intercâmbio entre Brasil e Alemanha: o Acordo de Cooperação Técnico-científico para a Educação Física e o Esporte”, foram analisados, brevemente, os principais acordos estabelecidos entre Brasil e Alemanha na temporalidade estudada, atentando para seu lugar no contexto da política internacional brasileira daquele período e ainda para as implicações estabelecidas por eles no que se refere à Educação Física e aos Esportes. Interessou ainda compreender o lugar das instituições de Brasil e Alemanha e dos docentes e especialistas envolvidos nos projetos de qualificação e formação docente aqui analisados. Além disso, a investigação buscou apreender o panorama geral do convênio expresso pelo Relatório produzido por Diem (1983), a partir da estruturação por ele apresentada, assim como o processo de produção do próprio documento.

O segundo capítulo, denominado “Aperfeiçoar e especializar professores nas diferentes regiões brasileiras: a ação missionária alemã na promoção de cursos *lato sensu*”, buscou investigar os cursos classificados como especialização e aperfeiçoamento, realizados nas diferentes universidades brasileiras. Para tal, foram abordadas questões referentes à estruturação e realização dos cursos, conteúdos, sujeitos envolvidos e suas reverberações no processo de qualificação dos quadros docentes em Educação Física.

O capítulo 3, “Formando mestres em Ciência do Esporte: a constituição dos primeiros programas de pós-graduação *stricto sensu* em Educação Física”, objetivou compreender a presença alemã no estabelecimento dos primeiros cursos de mestrado em Educação Física. Nessa direção, a análise se voltou para o processo de constituição destes programas, destacando elementos de sua estruturação, os sujeitos e as instituições envolvidos, a relação com o forte impulso de cientificização que atravessava a área e com as políticas do governo federal para o ensino superior. Além disso, buscou apresentar vestígios dos modos distintos de organização científica, pedagógica e teórico-conceitual, sobre os quais se estabeleceram esses cursos, nas diferentes universidades.

Com o título de “A produção e circulação de dispositivos didáticos para a Educação Física: como contribuíram os especialistas alemães?”, o quarto capítulo analisou alguns materiais didáticos que se constituíram como suporte e estratégia de produção e divulgação do conhecimento em Educação Física, apresentando contribuições à qualificação dos docentes da área e também ao movimento de cientificização engendrado. O foco da análise recaiu sobre os

livros de autoria de especialistas alemães publicados na “Coleção Educação Física”, da Editora “Ao Livro Técnico”. Tornou-se significativa a apreensão dos conteúdos e das representações de Educação Física e formação docente ali veiculados, bem como dos elementos que possibilitaram a produção e circulação desses dispositivos. Além disso, captar os sujeitos e as instituições envolvidas, bem como as condições de produção desses materiais se caracterizou como movimento importante para compreender o seu lugar na Educação Física daquele momento.

1 RELAÇÕES DE INTERCÂMBIO ENTRE BRASIL E ALEMANHA: O ACORDO DE COOPERAÇÃO TÉCNICO-CIENTÍFICO PARA A EDUCAÇÃO FÍSICA E O ESPORTE

Diante de realidades que convém estudar a partir de múltiplas escalas, o historiador tem de converter-se em uma espécie de electricista encarregado de restabelecer as conexões internacionais e intercontinentais que as historiografias nacionais desligaram ou esconderam, bloqueando as suas respectivas fronteiras.

Serge Gruzinsk (2001)

As relações de intercâmbio entre Brasil e Alemanha não foram algo exclusivo do período do regime militar. Trocas culturais, comerciais e científicas se estabeleceram a partir de meados do século XIX, estendendo-se pelo século seguinte, com interrupções apenas durante as duas guerras mundiais (MENEZES, KOTHE, 1997; LOHBAUER, 2000; SILVA, 2010, 2013, 2013a). Como exemplos desses diversos movimentos de aproximação entre os dois países pode-se destacar, além da ocorrência de uma intensa imigração alemã para o Sul do país, iniciada ainda na segunda metade do século XIX, o diálogo cultural também se mostrou vívido, com a vinda de artistas alemães, especialmente da pintura e da música (DUISBERG, 1997; RÖMER, 1997). Para além de ações como essas, nos primeiros anos de 1900, especialistas alemães começam a vir à jovem república brasileira, para prestar contribuições a áreas como arquitetura, geografia política e direito (BÜHLER, 1997; STEINBERGER, 1997; HENCKEL, 1997).

Além disso, deparamo-nos com o estabelecimento de bancos, companhias elétricas e mineradoras alemãs. Por sua vez, o Brasil passou a incrementar o comércio de café, borracha e tabaco no país europeu, intensificando a oferta desses produtos (LOHBAUER, 2000). Somados a essas trocas comerciais e culturais, ainda na primeira metade do século XX, é possível observar o intercâmbio intelectual e científico na área biomédica entre os dois países. A partir da presença de cientistas alemães em instituições brasileiras, como a Escola de Medicina da USP, por exemplo, e da formação de cientistas do Brasil no país europeu, conhecimento, tidos como inovadores naquele contexto, puderam ser desenvolvidos e circularam tanto no Brasil quanto na Alemanha (SILVA, 2010, 2013, 2013a).

Esse momento primeiro das relações teuto-brasileiras também produziu reverberações sobre o processo de constituição da Educação Física, compondo, inclusive, uma espécie de “histórico” sobre as relações entre os dois países para a área. Tal ideia foi explicitada pelo Dr. Lothar Lahn no prefácio do Relatório sistematizado por Liselott Diem (1983) sobre o convênio realizado entre as décadas de 1960 e 1980. Nas palavras do chefe do Departamento de Política Cultural Estrangeira alemão, ao promover “relações desportivas” com o Brasil naquele momento, pôde-se recorrer “a séculos de relações amistosas”, que acabaram constituindo uma “base especial” para a cooperação entre os dois países nessa área. Ao se remeter a essa parceria de outrora, e que é apresentada como parte do argumento que reforça a importância do acordo em questão, o Dr. Lahn retoma o movimento de fundação de clubes esportivos²¹ – em alguns casos ainda no século XIX – realizado por imigrantes vindos da Alemanha e que recebeu impulsos significativos do país europeu, tanto no período anterior à Primeira Guerra Mundial quanto no entreguerras (DIEM, 1983, p. 9. Tradução livre). Ancorada nos estudos de Evelise Quitze (2011; 2016), é possível dizer que para além da criação de clubes, cabe ainda mencionar que, naquele mesmo contexto, o método ginástico alemão, caracterizou-se como uma das primeiras influências europeias no processo de constituição da educação física brasileira, ganhando apoio especialmente no meio militar, como elemento de preparação de suas tropas, e se tornando pauta de debate em diferentes instâncias.

Na esteira desse conjunto de ações realizadas ao longo de vários momentos históricos, pode-se considerar que o período pós-Segunda Guerra Mundial trouxe para as relações entre Brasil e Alemanha um novo ciclo de intercâmbios de cooperação (CHACON, 1997; LOHBAUER, 2000; VALENTE, 2007; OSÓRIO, 2011)²². Essa nova dinâmica contribuiu diretamente para o acordo estabelecido, ainda na primeira metade da década de 1960, entre ambos os países para a área da Educação Física/Espportes. Como consta no Relatório (DIEM, 1983), essa primeira aproximação ocorreu por meio de um curso avançado de formação de professores de educação física para a escola primária, na cidade do Rio de Janeiro. Tal curso foi ministrado pela própria professora Liselott Diem, juntamente com seu compatriota, o professor Irma Nikolai, ambos docentes da *Deutsche Sporthochschule Köln*, na Alemanha

²¹ Como exemplos, podemos citar, ainda no século XIX, a criação, no Rio Grande do Sul, do *Ruder-Club* (Clube de Remo) e da *Deutscher Turnverein* (sociedade ginástica). Já no início do século XX, imigrantes e descendentes do país europeu, criaram clubes que se tornaram conhecidos no futebol brasileiro, como o Grêmio Foot-Ball Porto Alegrense e o Coritiba Foot Ball Club.

²² Com um ponto de vista mais enfático a respeito do fortalecimento das relações teuto-brasileiras após Segunda Guerra Mundial, Christian Lohbauer (2000) argumenta que o Brasil se tornou, a partir desse período, mas sobretudo na década de 1970, “o “Eldorado” dos investidores alemães” (p. 52), recebendo mais de dois terços dos investimentos do país europeu na América do Sul.

(DIEM, 1983). Os projetos constituídos para o campo da Educação Física a partir dessa aproximação inicial viriam endossar um movimento importante para a área naquele contexto: o alinhamento ao internacional. Nesse sentido, é possível observarmos um expressivo esforço, tanto na promoção de políticas pelo governo quanto nas práticas engendradas pelo próprio campo, para que a Educação Física brasileira pudesse alcançar as discussões, projetos e prescrições que se estabeleciam nos chamados “grandes centros mundiais”.

O apelo ao estrangeiro não foi nem de longe uma exclusividade da Educação Física. Na verdade, compunha uma agenda política do regime militar, instituído em 1964, que buscou nas trocas com outros países incentivo ao projeto de modernização que almejava. Essas influências internacionais permearam os mais distintos setores estatais e vieram de diferentes países, embora de forma mais destacada dos Estados Unidos da América. De acordo com Hélio Jaguaribe (2006), esse alinhamento com o país norte-americano, especialmente nos dois primeiros governos militares (1964-1967 e 1967-1969), teve forte assento nas questões ideológicas provocadas pela Guerra Fria e pela cisão do mundo em dois blocos. O autor ainda afirma que foi somente a partir do governo do Gen. Ernesto Geisel (1974-1979) que o país se empenhou, de um modo mais coerente, “numa política externa encaminhada para maximizar os interesses nacionais” (JAGUARIBE, 2006, p. 31). Nessa direção, o Brasil se afastou “dos remanescentes da política de fronteiras ideológicas” (JAGUARIBE, 2006, p. 42), adotando uma política de “pragmatismo responsável”²³, com vistas a uma potencialização dos interesses brasileiros no plano internacional. A instituição de tal política provocou um sensível afastamento dos Estados Unidos e possibilitando, em contrapartida, uma expansão da política externa nacional, oportunizando, inclusive, a assinatura de um conjunto maior de acordos com outros países, como foi o caso da Alemanha Ocidental.

Cabe esclarecer que essa nova dinâmica da política externa brasileira, adotada a partir da década de 1970, atuou, mais especificamente, no sentido de proporcionar maior abertura para o intercâmbio entre Brasil e Alemanha. O respaldo na legislação de cooperação internacional brasileira já estava presente nas primeiras ações estabelecidas entre os dois países lá no ano de 1963, ainda que tratassem de projetos ligados mais diretamente a ações

²³ O termo "Pragmatismo Ecumênico e Responsável" foi o nome dado à política externa brasileira realizada durante a administração do general Ernesto Geisel (1974-1979). Seguindo a tradição dos presidentes do regime militar que o antecederam, o conjunto de orientações e atos dos representantes brasileiros no exterior recebia um "título", que de certa forma guardava o conceito sob o qual iria se orientar a política externa brasileira naquele determinado período. O termo eleito pelo Presidente Geisel dava a ver uma política externa que deveria estar desvinculada de princípios ideológicos, visto o momento bastante marcado pela Guerra Fria e, ainda, o intuito de se buscar uma unidade entre setores da sociedade para que se alcançasse um bem comum. Tal pragmatismo deveria ser conduzido de forma responsável, em conformidade, sobretudo, como os interesses nacionais. Para mais detalhes ver Matias Spektor (2004).

personalizadas. Pode-se dizer, inclusive, que esse amparo assegurou um grau de legitimidade às aproximações estabelecidas entre as duas nações. Isso porque, na mesma época, o governo brasileiro assinou com a República Federal da Alemanha o “Acordo Básico de Cooperação Técnica”. Ele previa ações nas áreas técnicas, científicas, relativas à infraestrutura e à qualificação profissional, para “desenvolvimento e colaboração mútua” (BRASIL/ALEMANHA, 1963, p. 2) entre as duas nações. Para além desse primeiro acordo estabelecido no início do governo autoritário, Brasil e Alemanha assinaram outros seis convênios até a década de 1980, destacando-se o “Acordo Nuclear Brasil-Alemanha”, assinado em junho de 1975, que foi considerado como aquele que colocou em cena, de modo mais destacado, a aproximação teuto-brasileira (VALENTE, 2007) naquele período. A assinatura desse acordo nuclear para fins pacíficos foi acompanhada por uma significativa repercussão internacional, desencadeando, inclusive, algumas indisposições para o Brasil no cenário mundial, especialmente com os Estados Unidos.

As ações de formalização da parceria estabelecida entre as duas nações promoveram a aproximação e o trabalho em conjunto de órgãos governamentais que se responsabilizavam por levar a efeito os diferentes projetos almejados e autorizados, como as atuações, por exemplo, do *Deutscher Akademischer Austauschdienst – DAAD* (Serviço Alemão de Intercâmbio Acadêmico), órgão de intercâmbio do governo alemão e do Conselho Nacional de Pesquisa (CNPq) – hoje chamado de Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico – órgão de pesquisa do governo brasileiro. Tais instituições foram de grande importância para os vínculos estabelecidos entre os dois países para a área, inclusive financiando o trânsito mútuo de professores e especialistas alemães e brasileiros.

No âmbito da Educação Física e dos Esportes, o convênio oficial durou de 1963 a 1982, ano a partir do qual os acordos entre os dois países, de maneira geral, sofreram um declínio. Como produto desses mais de vinte anos de trabalho em conjunto na área foi produzido um Relatório (1983), a pedido do governo alemão, sistematizado pela professora Liselott Diem, da Escola Superior de Esportes de Colônia, na Alemanha. Nesse Relatório, a professora realiza uma espécie de prestação de contas dos projetos estabelecidos entre os dois países, detalhando de forma cuidadosa as ações realizadas, bem como tecendo uma análise desses processos e os resultados alcançados em diferentes regiões do Brasil. Desse modo, o Relatório nos apresenta grande potencial de análise, possibilitando que se revele tal processo com alguns detalhes e numa visão alargada sobre os anos do acordo.

Diante disso, neste capítulo são analisados, brevemente, os principais acordos entre Brasil e Alemanha na temporalidade estudada, atentando para seu lugar no contexto da política

internacional brasileira e para suas implicações no que se refere à Educação Física e ao Esporte. Interessou ainda compreender o lugar das instituições de Brasil e Alemanha e dos docentes e especialistas envolvidos nos projetos de qualificação e formação docente aqui analisados. Além disso, busca apreender, a partir do Relatório produzido por Liselott Diem (1983), como o convênio foi estruturado e executado ao longo das diferentes fases de sua implementação.

1. 1 A cooperação Brasil/Alemanha na política externa brasileira e o lugar do Convênio de Assistência Técnica para a Educação Física e o Esporte

Conforme argumenta Renata Valente (2007), iniciativas para programas de assistência técnica entre Brasil e Alemanha puderam ser observadas já na segunda metade da década de 1950 e sofreram incentivo ainda maior nas duas décadas seguintes. A constituição de tais programas ainda nos anos 1950 guardou relação com o fortalecimento da política externa brasileira que passou a ocupar lugar de relevância dentre as ações governamentais para o desenvolvimento nacional. Há de se destacar que, embora já naquele momento a Alemanha fosse considerada um país parceiro para o estabelecimento dessas políticas, o lugar de protagonismo das cooperações internacionais brasileiras foi ocupado pelos Estados Unidos. Ainda que os governos que antecederam o regime militar (Jânio Quadros e João Goulart) tenham reconhecido a necessidade de expansão das relações internacionais brasileiras e, nesse sentido, desenvolvido medidas a respeito²⁴, esse cenário de fortes marcas da influência do país norte-americano e das políticas estabelecida com ele foi retomado de modo significativo a partir da efetivação do golpe militar. De acordo com Paulo Vizentini (1998), o governo do General Castelo Branco (1964 – 1966) apresentou à política externa brasileira “um projeto estratégico centrado na estreita associação com os Estados Unidos” (p. 37). O autor afirma ainda que a própria instauração do regime autoritário contou com o apoio direto do governo estadunidense, que imediatamente reconheceu o novo governo brasileiro e ofereceu apoio diplomático e econômico-financeiro visando a estabilização do regime.

²⁴ Como exemplo pode-se destacar a chamada “política externa independente”. Tal movimento, que caracterizou o governo de Jânio Quadros e depois o de Goulart, tinha por base “ideias como a mundialização das relações externas do Brasil, a ampliação dos mercados com objetivos comerciais, uma atuação isenta de compromissos ideológicos comprometida com os valores do bloco ocidental e a ênfase na segmentação Norte-Sul” (LOHBAUER, 2000, p. 18). Para mais detalhes sobre o assunto, consultar Amado (2006).

Os investimentos vindos do país norte-americano compunham um programa de ajuda massiva direcionado à América Latina, que recebeu o nome de “*Alliance for Progress*” (Aliança para o Progresso), lançado pelo presidente John Kennedy, em março de 1961. Tratava-se de um plano de dez anos para o desenvolvimento nacional dos países latino-americanos. No mesmo ano, o governo dos Estados Unidos criou a *United States Agency for International Development* (USAID), que se tornou o “braço operativo” de todo o programa (RIBEIRO, 2006). De acordo com Rodrigo Motta (2010), o objetivo central do referido programa era “injetar recursos financeiros e técnicos na América Latina, com a meta de fomentar a modernização na esperança de que isso esvaziasse o apelo da Revolução [comunista]” (MOTTA, 2010, p. 239). O autor segue sua argumentação a respeito da intenção de desenvolvimento do programa sinalizando que “na ótica das teorias da modernização, a revolução comunista representava ameaça maior nas áreas atrasadas, em que a pobreza e a desigualdade extremas serviam de estímulo ao questionamento radical da ordem social e política” (Idem). Assim, o governo estadunidense partiria do seguinte diagnóstico para efetivar sua proposta com Aliança para o Progresso: “se os países atrasados pudessem seguir a trilha da modernização, com desenvolvimento econômico, melhoria dos indicadores sociais e estabilidade política, os defensores da revolução perderiam poder de convencimento” (MOTTA, 2010, p. 239). Nota-se que a preocupação dos EUA com a ameaça comunista vai ao encontro de um dos pilares ideológicos da instauração do regime militar brasileiro, o que também acaba compondo o conjunto de justificativas para o financiamento e apoio vindo daquele país.

A agência estadunidense financiou, no Brasil e em outros países do continente americano, projetos nas mais diferentes áreas consideradas estratégicas pelo país norte-americano. Como sugere Rodrigo Motta (2014), os que alcançaram maior destaque foram os acordos estabelecidos com o Ministério da Educação e Cultura (MEC) e a *USAID*, agência americana para o desenvolvimento internacional, que financiava projetos em outros países, além de também atuar em áreas consideradas estratégicas pelos EUA²⁵. Tal instituição já operava junto às políticas brasileiras desde a década de 1950, mas após a instauração do regime

²⁵ De acordo com Rodrigo Motta (2010), “a *United States Agency for International Development* (*Usaid*) surgiu para dar continuidade, em escala ampliada, ao trabalho da *ICA* (*International Cooperation Administration*), que desde 1954 vinha financiando projetos de interesse do governo norte-americano em várias áreas do mundo, sempre com a justificativa de ajudar os países pobres. No Brasil, [...] na década de 1950 a *ICA* custeou, principalmente, atividades de treinamento para produtores rurais, ensino técnico e formação de professores do nível elementar. A partir de 1961 a *Usaid* assumiu os programas mantidos pela *ICA*, entretanto os recursos disponíveis tornaram-se maiores e os objetivos mais ambiciosos, respondendo às ansiedades crescentes de Washington em relação à América Latina e, em particular, ao Brasil” (p. 238-239).

autoritário suas ações aumentaram a passos largos e foram especialmente fortes nos primeiros anos da ditadura. Os acordos entre o MEC e a agência estadunidense, firmados em meados de 1965, previam para a educação brasileira, em seus diferentes níveis de ensino, projetos de grande abrangência e ambição, na perspectiva de “modernizar” o sistema de ensino nacional. Entre as previsões estabelecidas estavam a tradução e a publicação de livros, auxílio para mudanças estruturais e curriculares nos níveis básicos da educação, reestruturação de programas de ensino e planejamento da reforma do ensino superior. Além disso, a *USAID* financiou programas voltados à pesquisa científica, segurança pública, agricultura, habitação popular, formação de mercado de capitais e obras de infraestrutura (MOTTA, 2010).

A intenção de que uma perspectiva mais “universalista” fosse assumida dentro da política externa brasileira resultou em uma mudança de diretrizes ao final da década de 1960. Uma aposta em um certo grau de autonomia em relação ao país norte-americano foi engendrada a partir das crescentes dificuldades nas relações com os Estados Unidos. Esse processo provocou uma reavaliação na conduta da diplomacia nacional. O Brasil passou a implementar uma estratégia de diversificação de parcerias para compensar a queda nas relações com o EUA e o “multilateralismo” deu o tom na política de cooperação brasileira. O movimento de ampliação das relações internacionais encaminhado pelo governo federal promoveu a expansão da interlocução com outros países em diferentes partes do mundo. A política externa brasileira buscou a África, como grande perspectiva para as exportações nacionais, aproximou-se de seus vizinhos latino-americanos, alcançou o Japão, dirigiu-se à Europa Ocidental, em razão de afinidades ideológicas e políticas e da importância econômica, e assim, estreitou laços especialmente com a República Federal da Alemanha (CERVO, 1997). Tal movimento ocorreu em consonância com uma tendência mundial de cooperação internacional. Rubens Ricupero (2006) mostra, a partir de alguns acontecimentos do período, como a dinâmica dessas relações em âmbito mundial se configuraram em um ambiente propício e até incentivador de uma nova estratégia política para o Brasil:

No modelo de política externa produzido pelo revisionismo, a convergência ideológica é substituída pelo desejo de afirmação de um ator médio num espaço onde o interesse brasileiro é contribuir para o maior grau de multipolarização possível. Esse desejo encontra terreno propício num sistema internacional onde a derrota americana no Vietnã, os acordos de desarmamento da *détente* Nixon-Kissinger, a reintegração da China, a *Ostpolitik* de Willy Brandt e o fortalecimento econômico da Europa (Alemanha) e do Japão criam oportunidade para um jogo mais aberto aos que na época se denominam “potências emergentes”. É significativo, nesse sentido, como o governo brasileiro explora a opção alemã (p. 69).

Pode-se dizer que uma outra contribuição na direção dessa expansão da política externa brasileira relaciona-se à criação de agências ligadas à Organização das Nações Unidas (ONU). Além disso, houve ainda o estabelecimento de outros órgãos internacionais que estimularam a circulação de recursos financeiros e de conhecimentos especializados entre os países, objetivando promover o desenvolvimento dessas nações. Em território brasileiro, a criação dessas instituições também viabilizou a constituição das políticas de promoção de desenvolvimento, que levaram o nome de políticas de assistência técnica (VALENTE, 2007). Toda essa movimentação se caracterizou como uma ação fundamental para que uma parceria de relevância política, econômica e cultural tenha sido estabelecida com a Alemanha.

Ademais, também a partir da década de 1970, a hegemonia estadunidense na América Latina passou a ser afetada por um conjunto de questões de ordem política e econômica, que ocorreram em diferentes partes do mundo, o que, de acordo com Lohbauer (2000), contribuiu consideravelmente para o fortalecimento da parceria entre Brasil e Alemanha²⁶. Assim, “no quadro das relações exteriores do Brasil, marcado pelo ‘Pragmatismo Responsável’, a Alemanha Ocidental tornou-se uma alternativa aos Estados Unidos [...]” (VALENTE, 2007, p. 138) e representou o mais significativo país parceiro da chamada “opção europeia”²⁷ para a política externa brasileira (LOHBAUER, 2000)²⁸.

Ainda sobre essa dinâmica das relações internacionais brasileiras que possibilitaram a aproximação com a Alemanha, o argumento apresentado por Felipe Osório (2011) caminha em uma mesma direção daqueles propostos por Christian Lohbauer (2000) e Renata Valente (2007). O autor destaca que:

Foi o vácuo de poder no sistema interestatal que permitiu a aproximação Brasil e Alemanha, munidos da intenção em fomentar seus interesses nacionais, acertaram uma parceria inovadora e emblemática, no sentido da cooperação nuclear entre um país desenvolvido e outro em desenvolvimento. O acordo não foi, entretanto, um fato

²⁶ De acordo com o autor, a hegemonia dos Estados Unidos acabou comprometida pela conquista de determinados mercados pelos produtos e serviços de países da Europa. Além disso, Lohbauer (2000) aponta como fatores significativos que agiram conjuntamente a esse movimento “o fortalecimento econômico da RFA [República Federal da Alemanha] e do Japão, o permanente déficit comercial dos EUA nos anos 70, a nova ordem política do mundo árabe, a perda do monopólio norte-americano das novas tecnologias, a descolonização da África e a Guerra do Vietnã” (p. 64).

²⁷ Esse termo foi utilizado a partir da argumentação proposta por Christian Lohbauer (2000) para designar uma “vertente europeia” nas parcerias estratégicas da história da política externa brasileira, mais especificamente em um período de maior aproximação do Brasil com algumas nações da Europa, entre as décadas de 1960 e 1980.

²⁸ Ainda de acordo com Lohbauer (2000), foi a visita do presidente alemão Lübke, em 1964, e a oferta, logo depois, de cooperação científica e tecnológica, que trouxeram contribuições de grande importância para a autonomia desejada pelo governo do Gen. Costa e Silva. Em maio de 1964, veio ao Brasil o presidente da Alemanha, Heinrich Lübke, destacando em seu discurso a importância da cooperação alemã no desenvolvimento do Brasil; em setembro de 1968, foi a vez de Willy Brandt, em uma primeira visita realizada por um Ministro do Exterior ao Brasil, que foi seguida pela visita do Ministro de Relações Exteriores, Magalhães Pinto, a Alemanha para consolidar o programa bilateral de cooperação técnico-científica na área nuclear.

isolado, mas o apogeu de um período iniciado ainda em 1968, momento em que se questionava a viabilidade da hegemonia estadunidense. Nesse diapasão, Alemanha e Brasil passavam por condições políticas e econômicas favoráveis à intensificação da parceria. (OSÓRIO, 2011, p. 44-45).

É possível observar que a parceria teuto-brasileira se estreita à medida que o país norte-americano deixa espaço em cena, o que não ocorre apenas em relação ao Brasil. A partir de meados dos anos de 1960, a Alemanha também passou a caminhar mais intensamente no sentido de expansão de suas relações internacionais e de uma maior autonomia ligada às parcerias estabelecidas com os EUA. Na ambiência da Guerra Fria, após ter sido devastada pela Segunda Guerra, a República Federal da Alemanha passou a ser assistida de perto pelo país norte-americano, que a incorporou à sua esfera de influência, sob a forma de ocupação militar e econômica, e com investimentos e fomento para a recuperação estrutural do país europeu (OSÓRIO, 2011). De acordo com argumento apresentado pelo Chanceler Federal alemão, Ludwig Erhard, no livro intitulado “A Alemanha de Hoje”, produzido pelo Departamento Federal de Imprensa e Informação da Alemanha, “foi o auxílio estrangeiro que criou as primeiras premissas da sobrevivência e da reconstrução econômica” (ERHARD apud ARNTZ, 1965, p. 5). O Chanceler completa expondo que a população alemã “agarrou, com gratidão as mãos que se lhe estendiam, oferecendo auxílio, e, desenvolvendo uma extraordinária actividade e dando provas da sua vontade de trabalhar, nas aldeias e nas cidades, realizou uma recuperação econômica sem precedentes” (Idem). A afirmação da autonomia da política exterior da Alemanha e o distanciamento nas relações com os EUA ganharam força a partir dos anos de 1970, embora desde a década anterior já fosse almejada pelo governo germânico a promoção de uma política de integração europeia. O crescente dinamismo da economia alemã permitiu uma aproximação maior com a América Latina. Segundo Luiz Osório (2011), essa ampliação da política externa do país europeu acabou favorecendo a cooperação com o Brasil, assim como o alargamento da influência germânica, que também buscava consolidar posição para além de seu continente.

No que se refere ao setor esportivo/educação física, o livro “A Alemanha de Hoje” (1965) apresenta uma sessão específica abordando as questões referentes à área. Nela, Helmut Arntz, redator da obra financiada pelo governo alemão, explicita que o país europeu vinha desde o fim da Segunda Guerra Mundial imprimindo transformações no setor, que estabeleceu estreitas ligações com as políticas do governo germânico para a juventude. Ainda de acordo com o exposto pelo autor, a reestruturação esportiva no país passou a se fortalecer a partir de meados da década de 1950 e compunha um conjunto de ações e medidas relacionados

diretamente ao projeto de reconstrução do país. Tal questão ocorreu principalmente por meio de iniciativas locais realizadas pela própria população alemã e também a partir da reconstituição expressivamente rápida de clubes de esporte e de ginástica por todo o país, com aumento significativo de sócios (ARNTZ, 1965).

Considero que, para que se possa compreender essa necessidade de reinvestir e reestruturar o esporte/educação física que a Alemanha pós-Segunda Guerra viveu, torna-se pertinente recuar de modo breve ao regime nacional-socialista comandado por Adolf Hitler (1939-1945). Isso porque o regime nazista fez expressivo uso do fenômeno esportivo e das práticas ligadas a ele (inclusive a Educação Física nas escolas) tanto para a promoção de seus ideais políticos quanto para a preparação para a guerra²⁹. Exemplo mundialmente conhecido a respeito desse lugar ocupado pelo esporte naquele contexto foram as Olimpíadas de Berlim, em 1936, que ficaram marcadas por seu contexto de realização bastante controverso. É interessante ainda pontuar que a questão do uso político das práticas corporais pode ser observada no contexto alemão desde longa data. Como é apresentado no trabalho de Leomar Tesche (2002), já no processo de constituição do *Turnen*, idealizado por Friedrich Jahn ainda no século XIX, é possível identificar uma relação entre Estado, escola, nacionalismo e militarismo. Tal relação vinculava corpo, disciplina, convívio social, preparação militar, nacionalismo e germanismo, movimento que explicava a “articulação do ensino e a meta do bem do Estado” (TESCHE, 2002, p. 22).

O fim da Segunda Guerra e a posição ocupada pela Alemanha naquele cenário, produziram a necessidade de que o país europeu se desvinculasse de qualquer símbolo, característica, prática e discursos que pudessem ser associados ao ideário do regime nazista. Além disso, as condições econômicas, sociais e políticas do país encontravam-se totalmente comprometidas. Tendo em vista a força que tais aspectos ganharam naquele contexto, Helmut Arntz (1965) explicita que o governo alemão decretou que deveriam ser dissolvidas as associações de ginástica e esportes, bem como a educação física deveria ser retirada das escolas, o que comprometeu ações e políticas direcionadas ao esporte e às questões a ele relacionadas. Foi a partir da retomada dos investimentos financeiros, que eram realizados pelos governos dos estados alemães e pelos clubes, e também a partir da reorganização social para o investimento

²⁹ Cabe lembrar que essa ligação do Estado com as práticas ligadas à educação física/esportes na Alemanha não se restringiu ao regime comandado por Hitler (1939-1945). Já no processo de constituição do *Turnen*, idealizado por Friedrich Jahn ainda no século XIX, é possível identificar uma relação entre Estado, escola, nacionalismo e militarismo. De acordo com Leomar Tesche (2002), tal relação vinculava corpo, disciplina, convívio social, preparação militar, nacionalismo e germanismo, movimento que explicava a articulação do ensino e a meta do bem do Estado.

na prática, que a área do esporte/educação física passou a alcançar expressivos resultados. Nessa direção, ainda na década de 1960, cresceram os números de pavilhões de ginástica, piscinas e campos para a prática esportiva, assim como de setores tais como a imprensa desportiva e federações de modalidades (ARNTZ, 1965). Além disso, o autor pontua que a formação de atletas e o esporte de competição também se fortaleceu em expressiva medida e o esporte/educação física escolar, após ter sido retomado, foi paulatinamente ampliado e melhorado. A formação de professores para a área e a criação de centros de pesquisa também foram fortemente qualificados, com destaque para a *Deutsche Sporthochschule Köln* (ARNTZ, 1965).

Tendo em vista o lugar de relevância ocupado pela *Deutsche Sporthochschule Köln* no convênio teuto-brasileiro das décadas de 1960 a 1980, cabe, aqui, um destaque sobre a instituição. Fundada em 1947, foi criada como sucessora da *Deutsche Hochschule für Leibesübungen – DHfL* (Escola Superior Alemã de Exercício Físico) instituída em 1920, na cidade de Berlim. A Escola precursora, localizada na capital alemã, foi inaugurada como uma instituição gratuita, direcionada às associações esportivas. Sua administração ficou, inicialmente, a cargo do professor da Universidade de Berlim, August Bier, que ocupou a posição de reitor. Juntamente com Bier, Carl Diem, secretário-geral do *Deutschen Reichssausschusses für Leibesübungen* (Comitê de Exercício Físico do Reich Alemão), assumiu o posto de vice-reitor da Escola³⁰. O propósito central da instituição era ofertar o curso de *Diplomstudium*, que incluía a formação em todos os ramos do esporte, bem como na área da saúde, educação e administração³¹.

Após o fim da Segunda Guerra Mundial, o investimento foi na criação de uma “universidade desportiva” democrática e interdisciplinar, que deveria ensinar o esporte como parte do desenvolvimento do sujeito³². A cidade de Colônia foi a escolhida para abrigar a instituição, visto sua disponibilidade e compromisso em ceder o estádio de *Müngersdorf* e assumir os investimentos financeiros necessários. Assim, em 1947, foi criada a então *Sporthochschule Köln (Escola Superior de Esportes de Colônia)*, sendo Carl Diem nomeado

³⁰ De acordo com informações acessadas no site oficial da *Deutsche Sporthochschule Köln*: “a orientação liberal da DHfL terminou abruptamente em 1933, quando os nacional-socialistas chegaram ao poder e o corpo docente foi demitido. Em 1936, o *Reichsakademie für Leibesübungen* (Academia do Reich de Exercício Físico) substituiu a DHfL. A partir de então, a formação era de “*Sportführer*”, realizada em cursos de apenas um ano com foco no treinamento militar e no treinamento ideológico. A instrumentalização do esporte para propaganda e guerra tornou-se algo fatal para milhões na Segunda Guerra Mundial, que foi deflagrada pela Alemanha (Tradução livre). Disponível em: <https://www.dshs-koeln.de/hochschule/profil/chronik/>. Acessado em: agosto de 2021.

³¹ Informações apresentadas pelo site oficial da *Deutsche Sporthochschule Köln*. Disponível em: <https://www.dshs-koeln.de/hochschule/profil/chronik/>. Acessado em: agosto de 2021. Tradução livre.

³² Idem.

como seu reitor e fundador. A instituição permaneceu com este nome até 1964, quando, no ano seguinte, passou a ser denominada *Deutsche Sporthochschule Köln* (Escola Superior Alemã de Esportes de Colônia)³³. A mudança na denominação relaciona-se ao fato de ter sido conferido à instituição o *status* de universidade “*sui generis*” (BORGES; QUANZ, 1998). De maneira concomitante, foram fundados os seus primeiros institutos e preenchidas as cadeiras docentes. Segundo Arntz (1965), a tarefa da nova instituição alemã se relacionava ao ensino e à investigação no domínio da educação física, referindo-se à instituição como “o centro de formação de professores de educação física” do país europeu.

A década de 1970 trouxe à *Deutsche Sporthochschule Köln (DSHS)* uma nova dinâmica e um novo lugar no cenário da Educação Física e do Esporte alemão. No ano de 1970, o estado alemão Nordrhein-Westfalen (onde se localiza a cidade de Colônia) concedeu à *DSHS* o direito à oferta do curso de doutorado e, assim, foi elevada ao *status* de instituição acadêmica e científica de nível universitário. Esse movimento parece se relacionar diretamente ao estabelecimento de uma nova legislação a respeito do ensino superior e das “universidades científicas” no estado de Nordrhein-Westfalen. De modo geral, a nova lei, aprovada em abril de 1970 pelo parlamento estadual, instituiu um conjunto de normatizações direcionadas à constituição e funcionamento dessas instituições, levando em consideração questões como: estatuto jurídico e a tarefa das “universidades científicas”; os membros da universidade; estudos e exames; auto-gestão universitária; planejamento e orçamento; desenvolvimento social dos estudantes; direitos de participação e supervisão do Estado e conferência universitária (NORDRHEIN-WESTFALEN, 1970, p. 254, tradução livre).

Ainda que outras instituições de formação superior na área do esporte/educação física existissem na Alemanha, como, por exemplo, a *Universität Mainz* e a *Universität Oldenburg*, a *DSHS* acabou ganhando maior notoriedade e projeção. O novo lugar ocupado pela Escola, como a única instituição com *status* de universidade esportiva da Alemanha, proporcionou a ela um desenvolvimento dinâmico, refletido nos investimentos sobre sua estrutura e seus docentes. Cabe destacar que este movimento se inseria em um contexto de interesses mais amplos a respeito das questões em torno da educação física e do esporte naquele contexto alemão. De acordo com Christopher Young (2012), havia um certo despertar político-esportivo em torno dos Jogos Olímpicos de 1972, que foi sediado pela cidade de Munique. Além disso, encontrava-se em curso um processo cientificista direcionado à própria teoria e aos “modos de

³³ Vale pontuar ainda que, entre os anos de 1960 e 1963, ocorreu a construção do novo edifício que abrigaria a instituição. Em 1962, a Escola é assumida pela administração do estado alemão onde se localiza a cidade de Colônia.

fazer” ligados à Ciência do Esporte. Esse movimento era considerado um avanço para o campo, promovendo certa diversificação nas áreas de investimento no ensino, na pesquisa e no esporte. Somado a isso, observava-se mudanças no âmbito do esporte e das profissões a ele relacionadas (BORGES, QUANZ, 1998). Decerto, tais questões reverberaram diretamente no processo de desenvolvimento da área e também da própria *Deutsche Sporthochschule Köln*. seja pela possibilidade de produção de conhecimento, seja pela oferta de uma estrutura que poderia favorecer o desempenho esportivo da Alemanha e a execução dos Jogos em Munique; em outras palavras, pelas possibilidades de significativa contribuição ao campo – duas questões que, naquele momento, se interligavam –, a instituição localizada na cidade de Colônia se caracterizou como uma das principais destinadas à formação profissional e à pesquisa em Ciência do Esporte no país europeu, alcançando, inclusive, reconhecimento internacional.

Podemos citar como exemplo desta projeção da *DSHS* para além das fronteiras alemãs, uma reportagem sobre o acolhimento de estudantes estrangeiros na instituição. A reportagem apresentada pelo jornal mineiro “Diário da Tarde”, na década de 1960, ressalta o prestígio e a qualidade da formação docente e da estrutura oferecidas pela Escola. Após a descrição de um breve histórico, a notícia apresenta alguns detalhes sobre o modo como se organizava a formação de professores na *Deutsche Sporthochschule Köln*:

O período para a formação de professores de esporte diplomado é de três anos, segundo um programa letivo severo. Professores para as escolas primárias são aí formados em cursos de apenas um ano. Para cada especialidade há cursos adicionais de um ano, como por exemplo, técnico de futebol, além de outras possibilidades de aperfeiçoamento, como líder ou assistente para a juventude. Os estudantes que ainda não tenham alcançado o nível universitário, tem de cursar primeiro um “vestibular” em uma das universidades alemãs, podendo, então, decorrido um ano, fazer exame para o diploma de professor de esporte.³⁴

Duas questões merecem atenção nesse trecho: o destaque conferido pelo veículo de comunicação à formação especializada, bem como a utilização do termo “professor de esporte”. No que se refere à primeira questão destacada, é possível afirmar que a ideia da construção do especialista vai constituir forte presença na área da Educação Física e do Esporte no contexto brasileiro. Essa busca por uma formação mais focada e verticalizada em alguma temática ou fazer, relaciona-se diretamente com a ideia de produzir certo esmero e detalhamento na construção do saber, do conhecimento, especialmente científico, sobre as questões referentes ao campo. Cabe ressaltar que a aposta nessa formação especializada promoveu espécie de

³⁴ Reportagem intitulada “Universidade Esportiva de Colônia congrega centenas de estudantes estrangeiros” – Jornal Diário da Tarde, 1964. Fonte: Fundo Institucional Escola de Educação Física da Universidade Federal de Minas Gerais (1969-1979). Função: Direção. Atividade: -. Cx 52/Pt 03.

pormenorização desse conhecimento, como um movimento que contribuiria para conhecer mais e melhor sobre cada área ou temática. Nesse sentido, é possível identificar, em vários momentos, a Escola de Colônia como uma referência nessa formação de especialistas. Decerto que o *status* de universidade, composta por vários institutos correspondentes a diferentes áreas de saber relacionadas à Educação Física/Espportes, desenvolvendo estudos e pesquisas científicas em nível considerado avançado para o período, contribuiu fortemente para que a instituição ocupasse esse lugar. Tal aspecto também fica evidenciado no Relatório, quando nos deparamos com a quantidade de especialistas alemães vinculados à *DSHS*, das mais diversas áreas do conhecimento, que participaram das ações e dos projetos promovidos pelo convênio com o Brasil. Na listagem apresentada no documento organizado por Diem (1983), encontramos a vinda de especialistas em algumas modalidades esportivas, em biomecânica, em pedagogia e didática do esporte, em fisiologia, em arquitetura e infraestrutura esportiva, em administração e direito esportivo, em comportamento motor, em medicina do esporte, em filosofia e sociologia do esporte, entre outros. Inclusive, a partir dessa especialização do conhecimento e das áreas de pesquisa, formação e atuação, revela-se um ponto importante desse processo, o qual nos leva à segunda questão a ser ressaltada a partir do texto supracitado, que é a centralidade tomada pelo esporte dentro das questões relacionadas ao campo.

Assim, pode-se dizer que essa segunda questão apresenta indícios relevantes sobre certa concepção de educação física apresentada pelos especialistas alemães ao Brasil. Ao contrário do que uma primeira leitura das fontes parecia sugerir, a denominação “professor de esporte” não se referia ao ensino específico de alguma modalidade esportiva, como uma espécie de técnico. Para o modelo de educação física apresentado pelos docentes do país europeu, o termo equivalia em significado à denominação “professor de educação física”. A utilização do termo “esporte” como sinônimo de educação física é evidenciada em diferentes documentos, inclusive no Relatório, em que aparece já no título da obra: “Promoção do Esporte no Brasil”. Nesse sentido, a preocupação maior na intervenção dos especialistas vindos da Alemanha parecia recair sobre o fomento ao **esporte** brasileiro. Nesse sentido, as ações efetivadas deveriam incidir sobre todos os setores nos quais a prática esportiva poderia se desenvolver, bem como sobre os movimentos que garantiriam cada vez mais a sua institucionalização. Ao analisar a forma como o termo é empregado, fica claro que o modelo alemão para a educação física caminhava no sentido de que toda prática do movimento humano, de atividades e exercícios físicos, desde a menor idade, deveriam servir de base para a aprendizagem, o desenvolvimento e o aperfeiçoamento das técnicas esportivas. Portanto, o esporte se caracteriza como o estágio fim

da aprendizagem. Isso se torna mais nítido ao observarmos a argumentação da professora Liselott Diem citada no livro de Maria Lenk (1982):

O homem ingressa na escola da vida no dia em que nasce, data em que também inicia a educação desportiva. O esporte, a exemplo da linguagem, pressupõe desde o início, o estabelecimento de uma experiência básica em termos essencialmente objetivos, e é imperativo que esta se concretize nos primeiros anos de vida da criança. Por isto mesmo, nunca é *cedo demais para iniciar a atividade desportiva* (DIEM apud LENK, 1982, p. 172. Grifos do autor).

Consideramos que tal argumentação merece observação mais contida em um aspecto: uma determinada concepção alemã de educação física/esporte e sua proximidade com aquilo que vinha sendo vulgarizado no campo, como discurso e prática, aqui no Brasil. Nesse sentido, é possível percebermos como o esporte/educação física aparece como uma dimensão capaz de educar os sujeitos desde a mais tenra infância, sendo equiparado, como no caso do trecho supracitado, ao aprendizado da língua. Além disso, tal argumentação reforça o lugar da atividade esportiva nas práticas educativas ligadas à Educação Física, em especial no espaço escolar, como conteúdo de primordial relevância. Somado a isso, o esporte também vai ser tratado como temática central na realização de pesquisas científicas, assim como sua prática recebeu significativos investimentos financeiros, de divulgação e de infraestrutura.

Embora tenha encontrado forte apelo na Educação Física brasileira naquele momento, essa concepção apresentada por alguns especialistas alemães, que abordam educação física e esporte como sinônimos, foi alvo de críticas dentro do campo, especialmente a partir da segunda metade da década de 1980. Ao analisar de forma breve o Relatório sistematizado por Diem (1983) a partir de um ponto de vista didático-metodológico, Elenor Kunz (1991) ressalta as inúmeras limitações que essa abordagem sobre o ensino-aprendizagem da educação física apresentava. Concordando em partes com o argumento apresentado pelo autor, é possível pensar em um certo empobrecimento das possibilidades educativas e experienciais ao considerar prioritariamente um único conteúdo num universo de práticas tão rico, amplo e complexo. Entretanto, ao afirmar uma perspectiva de operação colonizadora, que foi tratada a partir da noção de “invasão cultural”, inspirado em Paulo Freire, Kunz (1991) parece pouco considerar a dimensão dialética na relação Brasil-Alemanha. Ao olharmos para esse processo sob uma perspectiva histórica, pode-se pensar que não seja possível apostar exclusivamente num movimento de colonização por parte do país europeu, como indicia a crítica estabelecida pelo autor. Embora, em muitos momentos de análise do convênio, seja identificada certa superioridade da Alemanha em relação ao Brasil quanto aos conhecimentos, técnicas e

equipamentos, cabe destacar que de modo algum tal discurso se colocou de maneira impositiva ou unilateral. Considerando o contexto político no qual o Brasil se encontrava e o lugar que vinha sendo conferido à Educação Física/Esporte, é possível perceber como os caminhos sugeridos pelos especialistas alemães puderam ser bem acolhidos no campo brasileiro. Naquele contexto específico do regime militar, a Educação Física passava por um forte processo de esportivização e, assim, parece-nos plausível ponderar que as ações referentes a ela, em âmbito governamental, se direcionassem para projetos e ações que pudessem legitimar essa premissa.

Foram imersos nessa complexa dinâmica política, social e econômica que Brasil e Alemanha estabeleceram entre as décadas de 1960 e 1980 um conjunto múltiplo de acordos de cooperação. Conforme apresentadas no quadro 1, tais parcerias se espalharam por diferentes áreas consideradas estratégicas ao desenvolvimento das duas nações e foram estabelecidas conforme os interesses específicos de ambas.

Quadro 1 – Acordos entre Brasil e Alemanha assinados entre as décadas de 1960 e 1980.

Denominação do Acordo	Data em que entrou em vigor
1. Acordo Básico de Cooperação Técnica entre o Governo dos Estados Unidos do Brasil e o Governo da República Federal da Alemanha.	25 de maio de 1964
2. Acordo de Cooperação em Pesquisa Científica e Desenvolvimento Tecnológico.	17 de setembro de 1969
3. Acordo Cultural entre o Governo da República Federativa do Brasil e o Governo da República Federal da Alemanha.	17 de dezembro de 1970
4. Convênio entre o Governo da República Federativa do Brasil e o Governo da República Federal da Alemanha sobre a Entrada de Navios Nucleares em Águas Brasileiras e sua Permanência em Portos Brasileiros.	04 de setembro de 1974
5. Acordo entre o Governo da República Federativa do Brasil e o Governo da República Federal da Alemanha sobre Cooperação no Setor Agrícola.	21 de janeiro de 1975
6. Acordo entre o Governo da República Federativa do Brasil e o Governo da República Federal da Alemanha sobre Cooperação no Campo dos Usos Pacíficos da Energia Nuclear.	18 de novembro de 1975
7. Acordo entre o Governo da República Federativa do Brasil e o Governo da República Federal da Alemanha sobre Transporte Marítimo.	22 de outubro de 1983

Fonte: Site da Embaixada e Consulado Gerais da Alemanha no Brasil (acesso em: dezembro de 2020).

Apesar do forte conteúdo comercial, as relações da Alemanha com países como o Brasil não se restringiram a esse aspecto, extrapolando-o para outras esferas que envolviam acordos políticos, culturais, tecnológicos e científicos. Vale lembrar que, embora as questões econômicas pudessem ganhar destaque nessas políticas de cooperação, muito em função do

ideário do desenvolvimento nacional, era necessário um investimento mais amplo, até mesmo perspectivando o êxito desse processo. Outros setores também compuseram esse movimento, incluindo aí a educação e a própria Educação Física. Assim, é possível observar tais intenções de colaboração mais ampliadas entre os dois países já no texto introdutório do primeiro acordo assinado entre eles, que entrou em vigor em 1964:

O Governo dos Estados Unidos do Brasil e o Governo da República Federal da Alemanha.

Desejando fortalecer e aprofundar as relações de amizade existentes entre os dois Estados e Povos.

Considerando de interesse comum promover e estimular o progresso técnico-científico e o desenvolvimento econômico e social de seus respectivos países.

Reconhecendo as vantagens que resultarão para ambos os países de uma cooperação técnica e econômica mais estreita e melhor ordenada.

Resolveram concluir, em espírito de cordial colaboração, um *Acordo Básico de Cooperação Técnica* [...] (BRASIL. Decreto 54.075, 1964, p. 2. Grifos nossos).

Celebrado pelo Ministro de Estado da Indústria e Comércio do Brasil, Egydio Michaelsen, e pelo Ministro alemão Gerhard Schröder, representante do Ministério Federal dos Negócios Estrangeiros, esse acordo de cooperação técnica integrou a “Coleção de Atos Internacionais” de responsabilidade do Ministério das Relações Exteriores e foi assinado na cidade de Bonn, na Alemanha (BRASIL. Decreto 54.075, 1964). Tal acordo entrou em vigor em maio de 1964, ainda que tenha sido firmado pelos dois ministros em novembro de 1963. Cabe pontuar que cerca de quinze dias antes do acordo ser oficialmente validado, o presidente alemão Heinrich Lübke esteve de visita à capital federal brasileira³⁵.

De acordo Lohbauer (2000), durante a viagem do chefe de Estado da Alemanha, o então presidente Gen. Castelo Branco reafirmou as vantagens das quais os dois países poderiam gozar com o estabelecimento daquela parceria. Além disso, o General argumentou que, para o Brasil, o acordo “acentuaria a importância da cooperação alemã no desenvolvimento econômico do país, bem como no combate aos graves problemas sociais que atingiam várias regiões” (LOHBAUER, 2000. p. 34).

³⁵ Sobre a ocasião em específico, Lohbauer (2000) ressalta o destaque que este teve na ocasião e também certa empatia do governo alemão pela tomada do poder pelos militares: “[...] tratando-se da primeira visita oficial de um chefe de Estado estrangeiro ao Brasil sob novo regime, o fato adquiriu maior relevância. Sua visita já havia sido agendada antes do movimento de 1964. O governo da RFA tranquilizou-se com a queda de Goulart, principalmente em função da cooperação que o PEI estabelecera com o Leste Europeu, precisamente com a RDA” (LOHBAUER, 2000. p. 33). Ao que tudo indica, a Alemanha também apresentava interesse em incentivar e “manter” o regime militar brasileiro, o que não era algo exclusivo dos EUA. Tal questão levanta a hipótese de o país europeu investir em acordos de cooperação mútua com foco em setores estratégicos para o desenvolvimento da nação e para a criação de certa imagem diante das nações parceiras.

Assim, no sentido da formatação do acordo é explicitado já nas primeiras linhas do Artigo 1º a “responsabilidade” que ambas as partes teriam em se empenhar para uma colaboração com base em contribuições mútuas, relativas a assuntos de comum interesse que pudessem “acelerar e assegurar o progresso e o bem-estar social dos dois países” (BRASIL. Decreto 54.075, 1964, art. 1). É possível notar que noções como “progresso”, “melhoria da nação”, “modernização” constam com grande frequência no discurso sobre as diferentes ações políticas do regime militar e se expressam igualmente na redação do convênio.

Merece destaque ainda no mesmo artigo a alegação de que: “Com base no presente instrumento, as Altas Partes Contratantes concluirão *convênios complementares sobre projetos individuais de cooperação técnica*” (BRASIL. Decreto 54.075, 1964, art. 1. Grifos nossos). Por diversas vezes, as trocas estabelecidas entre Brasil e Alemanha para a área da Educação Física e Esportes partiram de iniciativas individuais ou de pequenos grupos, com caráter personalizado, tomando depois dimensões de políticas de Estado por um interesse do regime. Esse caráter personalista na constituição e na realização de projetos é, segundo Motta (2014), característica marcante da cultura política brasileira. O fato de tais ações encontrarem respaldo na legislação brasileira, de certa forma, pôde assegurar um grau de legitimidade aos projetos realizados e, além disso, o direcionamento de recursos para tal, já que a Educação Física se constituía também em um setor estratégico para o país. Entretanto, embora houvesse um instrumento legal que previa e incentivava a realização de projetos de forma mais autônoma, há nesse movimento uma significativa e habitual faceta arraigada no jogo político brasileiro: a força e o privilégio das relações interpessoais e a acolhida de projetos individuais como interesse de Estado. Chamo atenção para essa questão a fim de que não se incorra na interpretação de um Estado como entidade desencarnada, provedor absoluto de políticas e ações isentas dos interesses daqueles que ocupavam os lugares de poder.

Vale ainda ressaltar como o acordo delegou as atribuições de Brasil e de Alemanha para o funcionamento ideal dessa parceria e, conseqüentemente, o êxito da cooperação. Nessa perspectiva, em linhas gerais, foram atribuídas ao governo alemão, prioritariamente, responsabilidades no sentido de auxiliar na formação e na qualificação profissionais, com a disponibilização de equipamentos tecnológicos, criação de centros de referência, oportunidades de cursos de aperfeiçoamento e especialização na Alemanha em áreas de conhecimento ou técnicas prioritárias para o progresso tecnológico e científico, assim como para o desenvolvimento econômico e social do Brasil. Além disso, previa-se ainda o envio de especialistas alemães para prestação de serviços consultivos e de assessoria (BRASIL. Decreto 54.075, 1964).

Já ao governo brasileiro, caberia a disponibilização de terrenos, instalações, edifícios, bem como sua manutenção e conservação, além dos bens e serviços necessários à realização dos projetos estabelecidos. Ademais, concedeu-se isenções de tributos de importação das máquinas vindas do país europeu, assim como dos pertences trazidos por profissionais que vinham residir no Brasil. O governo brasileiro ainda deveria conceder a outorga do visto oficial e de forma gratuita para os especialistas alemães diretamente envolvidos nos projetos, bem como para seus cônjuges e filhos. O pagamento de despesas com moradia e deslocamento, de acordo com o tempo de permanência do especialista alemão em terras brasileiras, também constava como uma das atribuições. Com um acordo de abrangência tão ampla era de se esperar que tivessem sido realizadas concessões correspondentes, de modo a possibilitar de fato a execução dos inúmeros projetos que viriam a surgir. Entretanto, o discurso de cooperação mútua operava no velho movimento vertical das relações econômicas dos países do Norte para os países do Sul, ou seja, no sentido dos países desenvolvidos para os subdesenvolvidos (LOHBAUER, 2000; OSÓRIO, 2011), reforçando assim um traço de aparente desequilíbrio de poder que o Brasil acabou por constituir em suas relações internacionais.

Nesse movimento, a Alemanha, como país desenvolvido, oferecia as condições de melhoramento das demandas brasileiras, e o Brasil colocava-se como uma espécie de receptáculo dos benefícios advindos do país europeu, contribuindo para a promoção política, científica e cultural da Alemanha em escala mundial e para sua expansão comercial, ao criar estruturas para que o país germânico enviasse equipamentos e empresas. Mesmo com uma relação “verticalizada”, Brasil e Alemanha pareceram estabelecer acordos que, em âmbitos distintos, foram capazes de promover benefícios mútuos. Nesse sentido, a parceria teuto-brasileira trouxe importantes avanços e, segundo Osório (2011), por isso foi baseada no que chamaram de uma interdependência horizontal, chegando até ser considerada como “exemplo perfeito” de cooperação bilateral, “configurando a possibilidade de se estabelecer uma identidade de interesses, ainda que provisória, entre países com estágios diferentes de desenvolvimento” (OSÓRIO, 2011, p. 49).

Na perspectiva de promover continuidade do que havia sido proposto pelo primeiro acordo estabelecido em 1963/1964, logo no ano de 1970, uma nova parceria entre os dois países entrou em vigor. O “Acordo Cultural entre o Governo da República Federativa do Brasil e o Governo da República Federal da Alemanha”, assinado durante a visita do Ministro das Relações Exteriores, José de Magalhães Pinto, à Alemanha no ano de 1969. Ele visava “manter e expandir, num espírito de amizade, a cooperação no domínio cultural e a fim de incrementar as relações culturais e a compreensão mútua tradicionalmente existente entre os dois países

[...]” (ALEMANHA/BRASIL, 1970). Como é possível verificar a partir das proposições contidas no artigo 1º do aparato legal do convênio, foi explicitado que as questões de âmbito educacional e científico também seriam compreendidas como “domínio cultural”:

Cada Parte Contratante propõe-se a promover o intercâmbio educacional, cultural e científico entre alemães e brasileiros, estimulando a criação, em seu território, de instituições culturais dedicadas à difusão do idioma e demais valores culturais da outra Parte, com vista à realização dos objetivos gerais do presente Acordo (ALEMANHA/BRASIL, 1970, art. 1).

O mesmo artigo estabelece, como ação subsidiada pelo convênio, a realização de intercâmbio acadêmico e científico. Essa, aliás, acabou se tornando uma das principais atividades dentro dos projetos desenvolvidos a partir da cooperação entre os dois países para a área da Educação Física/Esportes. Pode-se considerar que o incentivo à vinda de especialistas alemães, assim como à ida de professores brasileiros para o país europeu, se caracterizou como uma das ações mais expressivas para a área, especialmente no que concerne às políticas que buscaram promover o contato com saberes e práticas estrangeiras. Nota-se, em artigo posterior do referido Acordo, que o interesse por esse movimento de intercâmbio é reforçado, tornando-se ainda mais evidente o seu valor:

Cada Parte Contratante procurará estimular as relações entre as suas universidades, outros estabelecimentos de ensino superior e demais instituições culturais e científicas da outra Parte, bem como favorecer o intercâmbio de professores universitários, secundários e primários, de cientistas e de estudantes (ALEMANHA/BRASIL, 1970, art. 4).

Ao analisarmos o texto integral do Acordo, é possível constatar que, ao longo de seus 18 artigos, as propostas apresentadas no documento direcionam-se claramente para a difusão cultural de ambos os países, pontuando questões relevantes como o ensino dos idiomas alemão e português; os intercâmbios de divulgação científica; as traduções de obras acadêmicas, literárias e científicas das duas nacionalidades; a admissão, por cada uma das partes, de instrumentos científicos e tecnológicos, obras de arte, materiais pedagógicos, documentos, livros, entre outros. Todas essas prescrições, descritas no documento oficial, que legitimavam o intercâmbio e a circulação de materiais, práticas culturais, conhecimentos e instrumentos científicos e tecnológicos entre Brasil e Alemanha, caminharam em conformidade com as ações colocadas em pauta e em prática pelos projetos do convênio teuto-brasileiro direcionados à qualificação dos professores de Educação Física e objeto desta pesquisa.

Ainda no Acordo firmado em 1970, merece atenção a proposta de instituição de uma “Comissão Mista Brasil-Alemanha”. De acordo com o apresentado no referido acordo, a efetivação dessa ação contribuiria de maneira substancial para a permanência das parcerias estabelecidas entre os dois governos. À tal Comissão foi atribuída a responsabilidade de executar reuniões periódicas de avaliação e fazer encaminhamentos. Além disso cabia a ela apresentar sugestões e recomendações, bem como realizar consultas entre as partes envolvidas. Criada em 1974, passou a operar como uma instância por meio da qual investidores dos dois países poderiam apresentar suas percepções e pleitos diretamente a seus governos, que por sua vez passavam a trabalhar coordenadamente para estabelecer um ambiente de negociações e trocas cada vez mais favorável. Desde sua criação, foi constituída por especialistas em diferentes áreas, dentre eles estavam cientistas, diplomatas e administradores envolvidos com ciência e tecnologia.

A visita do ministro Magalhães Pinto à Alemanha no ano de 1969 parece ter culminado não apenas na assinatura do Acordo Cultural entre os dois governos. Com ela, celebrou-se ainda um convênio para a área de ciência e tecnologia, que estabeleceu a cooperação entre os dois países no domínio e utilização da pesquisa científica e do desenvolvimento tecnológico, sempre com fins pacíficos. Nesse sentido, tal acordo possibilitou, entre outras ações, a realização de pesquisas atômicas e prospecção de urânio, bem como pesquisa aérea e espacial.

A viabilização de tais frentes de trabalho entre as duas nações constituiu-se em um importante passo para a consolidação de um acordo entre Brasil e Alemanha, firmado no ano de 1975, que veio a ser considerado o mais relevante e o mais polêmico dentro da parceria teuto-brasileira: o, já mencionado, “Acordo de Cooperação no Campo dos Usos Pacíficos da Energia Nuclear”. O caráter polêmico desse convênio em específico e sua repercussão mundial se deram porque, no contexto da Guerra Fria, estabeleceu-se um interesse de que era necessário evitar novos conflitos políticos mundiais. Nesse sentido, vários países, inclusive a Alemanha e o Brasil, já haviam assinado um documento mundial que previa a não proliferação de armamento atômico, o que fazia daquele Acordo Nuclear uma contradição política. Outro fator de grande contribuição para o contexto conturbado que se instalou em torno da questão foi a forte reprovação dos EUA em relação à assinatura da parceria teuto-brasileira para a utilização da energia nuclear, já que o país norte-americano vinha perdendo espaço nas negociações com ambos os países e ainda via, de algum modo, sua hegemonia em relação às questões nucleares ser questionada. Tal Acordo parece ter adquirido contornos de “movimento decisivo” para os vínculos estabelecidos entre os dois países, inclusive na perspectiva de que os demais convênios

já firmados continuassem a operar de maneira expressiva (OSÓRIO, 2011; LOHBAUER, 2000; VALENTE, 2007; MOREL, 1979).

Portanto, os acordos de estado assinados por Brasil e Alemanha nos anos do regime militar constituíram um movimento amplo de aproximação e trocas entre os dois países. O contexto político, tanto na esfera nacional quanto global, apresentou-se como alicerce que possibilitou a efetivação dessa cooperação, na qual a Educação Física ocupou um lugar próprio e, em alguma medida, estratégico para ambas as nações. Ainda que com variações de planejamento, investimento, execução e resultado, o acordo teuto-brasileiro para a área vigorou oficialmente por vinte e um anos, produzindo importantes reverberações na Educação Física brasileira. A produção do Relatório sistematizado pela professora Liselott Diem pode ser considerada o movimento de síntese e registro desse longo período de trocas e o próprio documento uma expressão material da amplitude e do envolvimento dos especialistas alemães com os projetos desenvolvidos.

1. 2 O Relatório sobre a “Promoção do Esporte no Brasil”: um olhar sobre o convênio teuto-brasileiro para a Educação Física

Como foi possível observar, os diferentes acordos de estado firmados entre Brasil e Alemanha Ocidental integraram um ampliado movimento de trocas culturais, econômicas, científicas e políticas entre as duas nações. O contexto brasileiro e a dinâmica política internacional tornaram-se alicerces para o estabelecimento e execução desses diferentes acordos e convênios, dentre os quais a Educação Física esteve inserida e, em alguma medida, ocupou um lugar estratégico para os governos dos dois países. Dos projetos desenvolvidos entre as décadas de 1960 e 1980 para a área, um relevante produto foi sistematizado na forma de relatório, perspectivando explicitar de maneira detalhada as ações desenvolvidas e a amplitude da cooperação técnico-científica. Como já mencionado, a principal responsável pela elaboração desse documento foi a professora da *DSHS* e coordenadora geral do convênio, Liselott Diem. A docente contou ainda com as contribuições de Manfred Locken, também professor de Educação Física/Esportes e um especialista de longa data do governo federal alemão³⁶, além de

³⁶ Cabe pontuar que durante o período de vigência do acordo, Manfred Löcken ocupou o cargo de representante alemão no Departamento de Educação Física e Desportos do Ministério da Educação e Cultura (que posteriormente se tornou a Secretaria de Educação Física e Esportes - SEED/MEC) do governo brasileiro.

outro compatriota, Siegfried Hummel, que na época ocupava o cargo de diretor de Assuntos Culturais da cidade de Osnabrück. O Relatório foi produzido ainda na primeira metade da década de 1980, pela *Deutsche Sporthochschule Köln*, em nome do Governo Federal da Alemanha, com o apoio do *Bundesinstitut für Sportwissenschaft* (Instituto Federal de Ciência do Esporte). Contendo no total 228 páginas, foi publicado em formato de livro pela editora Hans Richarz, fundada em 1967, na cidade de Sankt Augustin³⁷.

Do ponto de vista das características de seu conteúdo, a obra pode ser dividida em duas grandes partes. A primeira, que corresponde aos capítulos de 1 a 3, trata, de forma mais abrangente, das condições da Educação Física e do Esporte no Brasil. Seu conteúdo vai na direção de uma síntese explicativa sobre o modo como se constituía a política brasileira sobre a Educação Física e o Esporte, as suas condições de infraestrutura e os objetivos de expansão do setor almejados pelo governo brasileiro. Já a segunda parte apresenta uma espécie de prestação de contas dos projetos estabelecidos entre os dois países, detalhando de forma cuidadosa as ações realizadas e tecendo uma análise desses processos e de seus resultados pelas diferentes partes do Brasil. A partir dessa estruturação, como explicita o Dr. Lothar Lahn³⁸ nas páginas de introdução do Relatório, o documento pode ser lido como uma expressão concreta dos propósitos de cooperação aspirados pelo acordo teuto-brasileiro:

A manutenção e o incentivo das relações esportivas internacionais pertencem às tarefas tradicionais da nossa política cultural externa. Ela inclui o aconselhamento e o trabalho conjunto no desenvolvimento e expansão do sistema de esportes ou disciplinas esportivas individuais em países amigos. Este relatório é um exemplo de como essa cooperação pôde ser mantida por um longo período de tempo e estendida a uma grande parte dos problemas identificados no país parceiro (DIEM, 1983, p. 9, tradução livre).

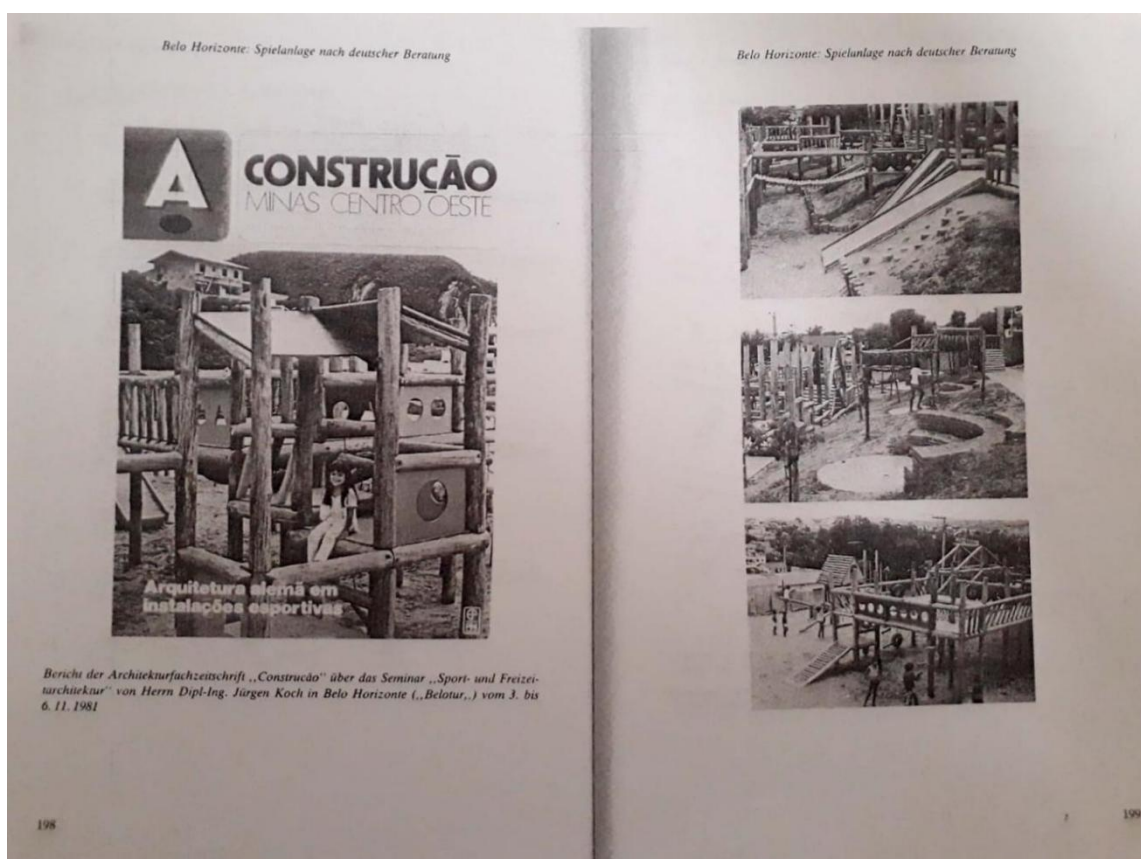
No que se refere a sua materialidade, pode-se dizer que a obra apresenta certa elaboração nos elementos de impressão e produção, como capa colorida e formato em brochura, por exemplo. Ademais, como é possível observar na figura 2, além dos textos referentes às temáticas relacionadas a cada tópico, traz inúmeras tabelas, gráficos, matérias de jornais e ilustrações. De modo geral, esses elementos imagéticos aparecem no documento como forma de exemplificar e/ou reforçar/validar as informações apresentadas no texto. Em algumas

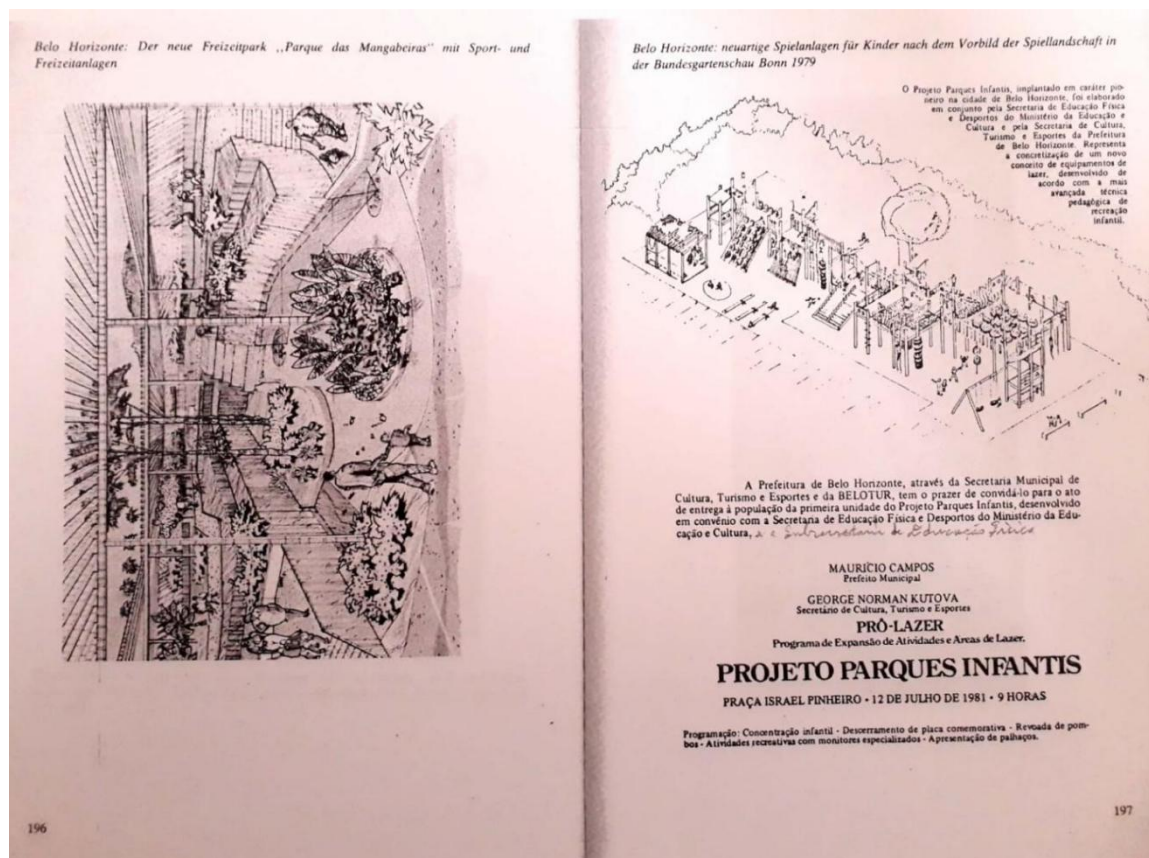
³⁷ A referida editora foi transformada, em 1988, na atual editora alemã “Academia”. De acordo com informações disponibilizadas em seu site, a editora Hans Richarz foi líder de mercado nas décadas de 1970 e 1980, se concentrando na publicação de obras de caráter científico e acadêmico, especialmente nas áreas de filosofia, ciências do esporte, pedagogia, ciência política, história, musicologia e antropologia. Informações acessadas em: <https://www.academia-verlag.de/>.

³⁸ Na ocasião do convênio, o Dr. Lothar Lahn ocupava o cargo de chefe do Departamento de Política Cultural Estrangeira do Ministério das Relações Exteriores da Alemanha e escreveu um pequeno prefácio para o relatório.

ocasiões como, por exemplo, matérias de jornais ou tabelas retiradas de outros documentos, as informações e legendas são apresentadas em português. Entretanto, também encontramos algumas tabelas, quadros, gráficos e legendas traduzidas para o alemão. O documento apresenta ainda, na composição de sua narrativa, fragmentos de relatos produzidos pelos diferentes especialistas alemães a respeito de suas visitas às universidades brasileiras.

Figura 2 – Matérias de jornal, ilustração e panfleto informativo apresentados no Relatório alemão.





Fonte: *Sportförderung in Brasilien: Bericht über die Förderung des Sports in der Föderativen Republik Brasilien durch die Bundesrepublik Deutschland 1963 bis 1982* (DIEM, 1983). Acervo do Cemef/UFMG – Biblioteca do Arquivo Pessoal Herbert de Almeida Dutra.

Conforme o índice do Relatório (apêndice 1), é possível observar uma característica relevante da proposta de colaboração teuto-brasileira: a abrangência das ações, buscando contemplar um espectro amplo da área. O Projeto de cooperação técnico-científico revelado no índice da obra e desenvolvido ao longo das diferentes seções que compõem o documento dá a ver, claramente, as propostas que foram intencionadas e executadas pelo acordo bilateral. Tais propostas de intervenção se relacionavam à criação, reformulação e renovação das políticas nacionais sobre a Educação Física e o Esporte, à elaboração e proposição de práticas de formação e qualificação docente, à realização de pesquisas científicas, à constituição e modernização de uma infraestrutura, ao treinamento de alto nível, ao esporte escolar, entre outras. Nesse sentido, o projeto desenvolvido ao longo dos anos entre os dois países deveria integrar os distintos setores, com capacidade de articular todas as instâncias, conforme descrito no próprio documento (DIEM, 1983):

Essas tarefas das medidas de fomento aconteceram a partir de princípios semelhantes: nenhum evento deve ser isolado, mas preferencialmente integrado, isto é, com medidas conectadas para a melhoria dos esportes nas escolas pré-primárias, primárias

e secundárias, para a otimização da formação dos professores de esportes e para estabelecer a construção da ciência do esporte. Também o esporte recreativo (esportes de lazer, Esporte Para Todos) e o esporte de alta performance foram classificados e associados em vez de considerados como medidas individuais e separadas, assim a qualificação do treinador ou professor deveria permanecer integrado aos Centros de Formação de Professores de Esporte e aos Institutos da Ciência do Esporte (DIEM, 1983, p. 13, tradução livre).

Ainda de acordo com o Relatório (1983), o estabelecimento dos pontos centrais para que o programa de cooperação fosse realizado foi executado em conjunto com os representantes do Departamento de Educação Física e Desportos do MEC, mediante detalhadas análises sobre a situação da Educação Física brasileira e os objetivos desejados para sua melhoria e expansão. Esse movimento buscou, por exemplo, tomar a decisão dos locais onde as medidas de fomento deveriam acontecer, ou seja, em quais universidades seriam implementados programas de pós-graduação ou realizados cursos para a qualificação dos docentes. Procurou, também, discutir e estabelecer os programas de ensino de educação física/esporte que seriam desenvolvidos nos diferentes níveis da escola básica. Além disso, ainda se ocupou da elaboração de planos especiais para o que era chamado de esporte recreativo ou “esporte para todos” e de medidas de promoção do esporte de alto nível.

Essas diferentes frentes de trabalho almejadas pelo acordo teuto-brasileiro não foram desenvolvidas de modo constante ao longo dos vinte anos de parceria. Nota-se, a partir do documento sistematizado por Diem (1983), que o convênio foi constituído por fases distintas de elaboração e execução dos projetos, resultando em diferentes ênfases e estágios de investimento ao longo de sua vigência. O Relatório apresenta uma divisão de quatro momentos distintos na cooperação teuto-brasileira, que parecem revelar as ênfases ou ações de maior impacto em cada um desses momentos. Entretanto, pontua que essa divisão não significa que uma ou outra ação não tenha ocorrido em outros momentos do convênio. Várias iniciativas perpassaram os mais de vinte anos do acordo e estavam sempre ocorrendo de forma simultânea com outros projetos.

O primeiro momento dessa parceria, localizado no documento entre 1963 e 1974, foi denominado de “medidas específicas”. Após ser oficializado a partir da realização do curso de formação de professores ministrado pela professora Liselott Diem no Rio de Janeiro em 1963, o convênio teve suas atividades mais concernidas a pequenos grupos, especialmente na Universidade de São Paulo (USP). Até o início da década de 1970, os projetos se concentraram em questões referentes ao estabelecimento de planos para o aperfeiçoamento da formação em educação física e em algumas modalidades esportivas em específico, além de visitas de consultoria sobre infraestrutura e equipamentos para a prática de atividades. A modificação

desse cenário de trocas mais pontuais e esparsas, no qual a cooperação entre Brasil e Alemanha se encontrava, veio por intermédio do cônsul alemão Dr. Wolfgang Pfeiffer. Em carta destinada à professora Diem, que na época era reitora da *Deutsche Sporthochschule Köln*, o cônsul reforça o apoio destinado à docente para que um projeto de fomento à educação física e ao esporte fosse desenvolvido no Brasil. O incentivo era de que o projeto fosse realizado nos moldes daquele que fora proposto e que também se encontrava em execução na Argentina³⁹. Desse modo, pode-se considerar que foi a partir desse movimento que as ações do convênio teuto-brasileiro se intensificaram e alcançaram seu ápice nas décadas de 1970 e 1980.

Ao final dessa fase considerada de “medidas específicas”, identifica-se já os primeiros movimentos de intercâmbio de docentes alemães e brasileiros. Vale destacar que esse foi um dos principais projetos desenvolvidos ao longo de todo o acordo e que guardava profunda relação com as medidas de qualificação e formação dos professores dos cursos superiores de Educação Física. Essas visitas técnicas e estágios de qualificação, ocorreram amparados em interesses distintos sobre a área. Em 1974, por exemplo, alguns treinadores brasileiros de ginástica olímpica, acompanhados de seus atletas das categorias de base, realizaram, por um período de três meses, um estágio técnico para aperfeiçoamento na *Deutsche Sporthochschule Köln* (SANTOS, 2017).

Além disso, visitas relacionadas às questões de infraestrutura e instalações esportivas também foram recorrentes. Pode-se destacar uma viagem realizada à *DSHS*, em 1971, pela professora Maria Lenk, que na época era diretora da Escola de Educação Física e Desportos da UFRJ, na companhia de cinco arquitetos brasileiros. O principal intuito dessa visita foi examinar as instalações da instituição alemã, com o objetivo de, a partir de sua estrutura, constituir uma espécie de “modelo” para futuras instalações no Brasil. Nesse sentido, a universidade de Colônia cumpriu esse papel de inspiração para a nova sede da Escola de Educação Física da federal carioca, quando a instituição foi transferida da Praia Vermelha para a Ilha do Fundão, na cidade do Rio de Janeiro. Já no ano de 1974, foi a vez do Brasil receber três especialistas da *Deutsche Sporthochschule Köln* que também contribuíram com ações direcionadas às instalações esportivas. Na referida ocasião a análise detalhada de equipamentos, infraestrutura, performance e formação foi direcionada à área do atletismo e da ginástica de aparelhos. Ulrich Jonatha, Hertmut Riehle e Wilfred eram diplomados em Educação Física pela *DSHS*, sendo o primeiro ex-atleta de atletismo, enquanto Langue e Riehle haviam sido atletas

³⁹ Embora não seja o propósito deste trabalho, cabe pontuar que ações similares nesse mesmo período ocorreram também na Venezuela, Colômbia e Argentina. Considero que essa temática merece futuros estudos de maior verticalização.

nas modalidades de ginástica olímpica e ginástica de trampolim, respectivamente. Os três docentes percorreram escolas, universidades e ginásios de várias cidades do Brasil e, além de consultoria sobre a questão de infraestrutura, ministraram cursos de curta duração sobre as suas modalidades de referência. Essa última ação será abordada de modo mais específico no capítulo seguinte.

Ainda com base no Relatório do convênio, é possível constatar que nessa primeira fase da cooperação também ganharam atenção questões relacionadas às políticas para a Educação Física e o Esporte. De acordo com Diem (1983), a criação do DED/MEC e a constituição do Plano de Educação Física (1971) foram movimentos fundamentais para que uma intensificação na relação entre os dois países ocorresse e para que as ações de cooperação fossem estendidas à elaboração de políticas para a área. Assim, o governo alemão convidou, em 1973, os representantes do DED/MEC, na ocasião os diretores Cel. Eric Tinoco Marques e Cel. Otávio Teixeira, para realizarem uma visita ao país europeu. O propósito era de que pudessem conhecer um pouco melhor o processo de formação acadêmica dos professores de educação física da Alemanha, assim como alguns centros de prática esportiva do país, além de discutir e apreender questões relacionadas às Ciências do Esporte. Em um movimento contrário, logo após a visita dos representantes brasileiros, foi a vez do Departamento de Educação Física e Desportos do MEC de solicitar as contribuições dos especialistas alemães para auxiliarem no processo de elaboração de políticas de educação física para aquilo que chamaram de “revisão curricular” e incluía ações para a educação básica (à época: jardim de infância e ensino de 1º e 2º graus) e para a realização de cursos de curta duração visando o aperfeiçoamento dos professores da área. Sobre esse movimento, Diem (1983) argumenta:

Para a revisão curricular urgente e necessária do esporte escolar, a secretaria competente do Estado brasileiro [na ocasião o DED/MEC], convocou em 1973 uma conferência em Brasília com representantes dos estados brasileiros sob a coordenação de Liselott Diem, Augusto Kirsch e Cel. Octávio Teixeira, como vice-diretor do DED/MEC, para avaliar as propostas trabalhadas em conjunto com o “Plano de Esporte”, que foi desenvolvido pelo Departamento nos anos seguintes (DIEM, 1983, p. 15, tradução livre).

O “Plano de Esporte”, ao qual Liselott Diem se refere, trata-se do “Plano Nacional de Educação Física e Desportos” (PNED), implementado a partir de 1976. Conforme a docente explicita em seu relato, a elaboração dessa política implementada pelo governo federal contou com as contribuições vindas dos especialistas alemães, que estavam em constante diálogo com os representantes do DED/MEC e com os representantes dos Departamentos de Educação Física de vários estados brasileiros, bem como das Escolas Superiores (1983). A sistematização e

implementação do PNED 1976-1979 compôs o conjunto de ações desenvolvidas na segunda fase do convênio teuto-brasileiro que, de acordo com o Relatório, recebeu o nome de “Desenvolvimento de projetos I” e foi executado entre 1975 e 1977.

Nessa nova fase da parceria entre Brasil e Alemanha, um “Plano de Projeto” foi assinado entre os dois países. Nele, três seguimentos ganharam destaque para as ações a serem desenvolvidas: a construção de instalações esportivas; a promoção da educação física/esportes escolares, esportes populares e esportes de alto nível; o fomento à medicina do esporte (que, naquele momento, correspondia ao pouco que era produzido como pesquisa na área) (DIEM, 1983). Cada um desses três seguimentos contou com uma descrição mais detalhada das contribuições que seriam ofertadas pelos especialistas alemães:

1) *Nas instalações desportivas sob aconselhamento de:*

- A. Plano geral de edificações individuais e suas localizações;
- B. Desenvolvimento do programa de espaços para modelos de centros de recreação, jogos e esportes e instalações desportivas;
- C. Desenvolvimento de um sistema de princípios para a relação de planos de horários para instalações de recreação, jogos e esportes.

2) *Nos esportes escolares, populares e de alta performance:*

- A. O aconselhamento na relação de planos de educação e treinamento para todos os tipos de escolas e universidades, esportes populares, esportes de alta performance, formação de treinadores, instrutores e professores;
- B. Aconselhamento e Planejamento de modelos de programas e sistemas educacionais, incluindo escolas especiais [escolas para crianças com necessidades especiais];
- C. Provisão de material educacional (filmes, livros, equipamentos).

3) *Na área da medicina do esporte, com aconselhamento em:*

- A. Equipamentos para departamentos centros de medicina do esporte;
- B. Criação de centros de aconselhamento de medicina do esporte na medicina preventiva com realização de exames;
- C. Diretrizes para exames da medicina do esporte;
- D. Diretrizes para a formação de médicos do esporte;
- E. Criação de novos e expansão de centros de pesquisa da medicina do esporte;
- F. Modelos de pesquisa em todas as áreas da medicina do esporte. (DIEM, 1983, p. 15-16. Tradução livre).

Almejando uma execução exitosa dos objetivos propostos nesse novo “plano de projetos”, o governo alemão assumiu o compromisso de enviar ao Brasil especialistas em diferentes áreas. Além disso, possibilitaria que docentes brasileiros pudessem fazer visitas de formação e qualificação a diferentes instituições na Alemanha. No financiamento desses trânsitos e dessas atividades, o país acolhedor se encarregaria dos custos de permanência dos especialistas e docentes. Já as despesas com o deslocamento de um país ao outro deveria ser custeado pela nação de origem (DIEM, 1983). Nesse ponto, considero relevante abordar o lugar de algumas instituições que mediarão a execução dessas atividades com custeio dos

intercâmbios e a administração dos recursos destinados à efetivação das ações de parceria. Diferentes órgãos de fomento à pesquisa e à difusão cultural estiveram envolvidos nos projetos do convênio teuto-brasileiro e estabeleceram relações.

No caso da Alemanha, o Relatório sistematizado por Diem (1983) faz menção sobre contribuições prestadas pela Agência de Cooperação Alemã (*Deutsche Gesellschaft für Technische Zusammenarbeit – GTZ*), o Ministério Federal para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico (*Bundesministerium für wirtschaftliche Zusammenarbeit Und Entwicklung – BMZ*) e, de forma destacada, o Serviço Alemão de Intercâmbio Acadêmico⁴⁰ (*Deutscher Akademischer Austauschdienst – DAAD*), instituição a respeito da qual nos deteremos aqui, em função de seu destaque dentro do acordo de cooperação.

O *DAAD* foi fundado na cidade de Heidelberg, ainda na primeira metade do século XX, pelo sociólogo Carl Joachim Friedrich sob o nome inicial de Serviço de Intercâmbio Acadêmico (*Akademischer Austauschdienst - AAD*). O objetivo principal da organização consistia em promover o intercâmbio acadêmico, especialmente por meio da concessão de bolsas de estudo e do financiamento de atividades relacionadas à pesquisa e à formação e qualificação de docentes, estudantes e cientistas. Embora a instituição alemã já atuasse em território brasileiro, com a divulgação de suas atividades sob responsabilidade da Embaixada da Alemanha, ofertando bolsas a estudantes do Brasil para estágios curtos na Alemanha, foi apenas em 1971 que instalou um escritório-sede na cidade do Rio de Janeiro:

Assim como nos escritórios que foram abertos ao redor do mundo desde o ano de sua fundação, o DAAD no Brasil também tinha o objetivo de internacionalizar as universidades, promover a difusão da cultura e do idioma alemão no exterior e auxiliar países em desenvolvimento a estabelecerem universidades de qualidade em seus países. Esta cooperação com o Brasil foi de grande importância para a Alemanha começar a entender a América Latina e preparar ações voltadas para a C&T (RIBEIRO JR. 2013, p. 40).

Desde o princípio de suas atividades em terras brasileiras, a instituição buscou fomentar ações em áreas distintas do conhecimento, embora certa prioridade tenha sido conferida a ações no campo das ciências naturais e da filosofia. De acordo com Ribeiro Jr. (2013), havia um interesse da organização em respeitar e valorizar os aspectos regionais, buscando estabelecer certa igualdade nos investimentos que realizava. Como exemplo desse movimento, o autor cita o “Programa Especial Nordeste”, implementado em 1977, e que foi conduzido em parceria com

⁴⁰ Seus recursos financeiros são provenientes das seguintes instituições da Alemanha: Ministério das Relações Exteriores, Ministério da Educação, Ciência, Pesquisa e Tecnologia e Ministério da Cooperação Econômica e Desenvolvimento (RIBEIRO Jr. 2013, p. 42).

a CAPES. Tal programa possibilitava a vinda de jovens pesquisadores e especialistas alemães para as universidades do nordeste brasileiro. Deste modo, o empenho por construir um olhar descentralizado em relação às potencialidades do Brasil, possibilitou que universidades localizadas nos estados do nordeste e do norte contassem com significativos incentivos do *DAAD* e, assim, com a colaboração de docentes, cientistas e especialistas da Alemanha. Tal questão torna-se relevante para o convênio na área da Educação Física na medida em que também nos projetos nele realizados havia certa preocupação de que ocorresse um espraiamento das atividades planejadas por todas as regiões do território brasileiro. Além disso, essa ideia também se relaciona com uma das retóricas mais enfatizadas durante o regime militar pelo governo federal: a ideia do “Brasil grande”.

Com a expansão da pós-graduação brasileira a partir da segunda metade da década de 1970, o *DAAD*, que até aquele momento priorizava a concessão de bolsas a alunos de graduação pelo período de um ano, passou também a direcionar seus recursos de financiamento a estudantes de pós-graduação. Essa demanda crescente por cursos de mestrado e doutorado no Brasil acabou favorecendo o trânsito de sujeitos e saberes que o Serviço Alemão de Intercâmbio Acadêmico promovia. Nessa direção, a partir do primeiro convênio firmado, em 1974, entre a organização alemã e o então Conselho Nacional de Pesquisa (CNPq) brasileiro, a mobilidade entre professores e/ou pesquisadores foi amplamente favorecida. O acordo em questão concedia base jurídica para que fosse possível a permanência de pesquisadores e especialistas da Alemanha por um período de até três meses em terras brasileiras, com o objetivo de realizar estágios de pesquisa e cursos de qualificação. Além disso, previa a execução de ações visando a formação de novos centros ou institutos. Desse modo, tais concessões direcionadas aos docentes possibilitaram a implementação de diferentes programas direcionados à formação especializada de recursos humanos.

O desenvolvimento, junto ao CNPq, de convênios como esse, ressalta a importância que tal órgão brasileiro teve nos diferentes acordos firmados entre Brasil e Alemanha Ocidental, inclusive o direcionado à área da Educação Física⁴¹. Tal instituição foi criada em 1951 com a “finalidade de promover e estimular o desenvolvimento da investigação científica e tecnológica em qualquer domínio do conhecimento” (BRASIL. Lei nº 1.310, 1951, art. 1º). Após esse primeiro acordo assinado em 1974 visando o fomento à pesquisa científica e à tecnológica, em

⁴¹ Do lado brasileiro, além do CNPq (Conselho Nacional de Pesquisa), a CAPES (Comissão de Aperfeiçoamento de Pessoal do Nível Superior) também teve participação em ações de intercâmbio entre Brasil e Alemanha, entretanto foi o primeiro órgão que obteve maior relevância nesse processo, especialmente por estar envolvido em projetos de maior alcance e complexidade.

1976, uma adição incluiu a pós-graduação como parte desse intercâmbio. Esse movimento, permitiu que a permanência de orientadores e cientistas alemães no Brasil – e também o contrário – fosse estendida por períodos superiores aos anteriormente acordados.

Nota-se, assim, que as agências de fomento se tornaram vias de coordenação e execução dos projetos firmados entre Brasil e Alemanha. Para tal, vale ressaltar que os acordos e convênios articulados por essas agências, tiveram sua origem lá no ano de 1969 com a assinatura do “Acordo de Cooperação em Pesquisa Científica e Desenvolvimento Tecnológico”, já citado. Esse acordo, assinado em Bonn na Alemanha, previa a cooperação em pesquisa científica e desenvolvimento tecnológico, possibilitando a criação de acordos em vários setores (BANDEIRA, 2011). O convênio entre *DAAD* e CNPq possibilitou uma dinâmica nas relações de intercâmbio entre os dois países que reverberou no aumento de verba direcionada à organização alemã por parte do Ministério Federal para a Educação e Pesquisa da Alemanha (*Startseite des Bundesministeriums für Bildung und Forschung – BMBF*) (RIBEIRO JR, 2013).

Assim, tendo em vista a atuação dessas agências e o crescente investimento nas relações de fomento à pesquisa, tecnologia e formação de recursos humanos, o convênio para a área da Educação Física foi renovado, resultando em sua terceira fase de execução. Nesse sentido, de acordo com o Relatório (DIEM, 1983), o sucesso das ações promovidas na segunda fase da cooperação e da contribuição mútua entre brasileiros e alemães foi fator fundamental para que tal renovação ocorresse, o que concedeu ao acordo de cooperação mais três anos. Esse terceiro momento, que ocorreu de 1978 a 1980, foi chamado de “Desenvolvimento de Projetos II” e apresentou ações que caminharam no sentido de dar continuidade à fase anterior. Desse modo, caracterizou-se como um período de refinamento das propostas que já estavam em andamento, somando a elas mais dois itens de forma detalhada: a formação de professores e a Ciência do Esporte, como relatado por Liselott Diem (1983)

As Partes estabelecerão uma cooperação continuada no domínio do desporto, com o objetivo de promover o desenvolvimento do esporte brasileiro nas seguintes áreas:

1. Instalações Esportivas
2. Esporte escolar/ Formação de professores de esporte
3. Esporte para todos
4. Esporte de alto nível
5. Ciência do Esporte (DIEM, 1983, p. 18, tradução livre).

Cabe ressaltar que ainda que a temática da Ciência do Esporte tenha aparecido de maneira mais específica apenas na terceira fase do convênio, ações para o seu desenvolvimento no cenário da Educação Física brasileira já vinham acontecendo em momentos anteriores.

Ainda no início da década de 1970, especialistas alemães se reuniram com a direção do DED/MEC e com representantes dos laboratórios ligados à medicina do esporte das Universidades de São Paulo, Federal do Rio de Janeiro e Federal do Rio Grande do Sul, para discutirem questões referentes ao fomento desse novo sistema de saberes. Além disso, médicos do esporte brasileiros também tiveram a oportunidade de realizar viagens à Alemanha para debaterem e trabalharem sobre temas de investigação relacionados à Ciência do Esporte.

Esse movimento realizado pela Educação Física a partir dos projetos desenvolvidos no convênio teuto-brasileiro, evidencia os caminhos tomados pela área ao atravessar o processo de transformação de suas práticas naquele contexto. A partir do exposto no Relatório sistematizado por Diem (1983), que encontra confirmação em outras fontes do período, como, por exemplo, o “Diagnóstico de Educação Física e Desportos no Brasil”, nota-se que, em termos de pesquisa, o fazer científico se relaciona prioritariamente ao campo biomédico. A própria medicina do esporte, muitas vezes, foi apresentada como sinônimo de investigação em Educação Física, até mesmo porque era a área de maior tradição e com melhor estrutura em face daquilo que era considerado pesquisa científica naquele momento. À medida que outras áreas do saber começaram a ganhar relevância dentro da Educação Física brasileira e a Ciência do Esporte foi tomada como referência para o campo, a medicina esportiva passou, paulatinamente, a integrar esse sistema científico mais amplo. Desse modo, os termos “medicina do esporte” e “ciência do esporte” – e, conseqüentemente, as práticas e saberes a elas relacionadas – relacionavam-se fortemente ao fazer científico e de investigação da área.

Nessa direção, ao investirem significativamente no desenvolvimento da Ciência do Esporte nessa terceira etapa do convênio, os especialistas alemães foram encarregados de ofertar cursos de aperfeiçoamento e especialização para docentes da área em diferentes localidades do Brasil. Esses cursos, que serão abordados de forma mais detalhada no próximo capítulo, abordaram um conjunto de saberes diversos que constituíam a noção que era apresentada sobre a Ciência do Esporte. Dentre eles, encontramos atividades relacionadas à pedagogia e metodologia do esporte, psicologia esportiva, comportamento motora, sociologia e filosofia do esporte, biomecânica, fisiologia do esporte, medicina do esporte, reabilitação, normas esportivas, organização do ensino, entre outras (DIEM, 1983). Assim, na perspectiva de promover a educação física e o esporte brasileiro em âmbito ampliado de intervenção, os especialistas alemães, ao detalharem as contribuições prestadas para essa nova fase do convênio, relataram de maneira cuidadosa as diretrizes de trabalho que deveriam ser realizadas em três âmbitos da Educação Física: o esporte escolar, o esporte de recreação (esporte de tempo livre, esporte de lazer) e o esporte de alto rendimento. Em qualquer um desses lugares, a

qualificação e o aperfeiçoamento dos “recursos humanos” (docentes, técnicos, cientistas, atletas, professores em formação, etc.) sempre surgiu como pauta importante das ações desenvolvidas.

Ainda nessa terceira fase do programa de cooperação teuto-brasileiro, vale destacar o investimento em ações de pós-graduação, mais especificamente a criação de cursos de mestrado na área. É nesse momento que discussões sobre a estruturação desses programas de mestrado e sua implementação foram intensificadas, levando a sua implementação. A esse respeito, Liselott Diem (1983) relata que o incentivo ao desenvolvimento da Ciência do Esporte em conjunto com a construção dos programas de pós-graduação na área, tiveram suas exigências atendidas com muito cuidado, reforçando a interdependência dos dois movimentos. Além disso, o Relatório chama atenção para a necessidade de se considerar as particularidades regionais, levando em consideração questões geográficas, culturais e socioeconômicas de um país tão extenso quanto o Brasil. Indica ainda a necessidade de priorizar pesquisas e cursos em determinadas áreas das Ciências do Esporte, ponderando os interesses específicos de cada universidade e os especialistas lá presentes (DIEM, 1983). Diante dessa perspectiva, foram criados os cursos de mestrado da USP, em 1977; em seguida, o da Universidade Federal de Santa Maria, em 1979; e o terceiro, em 1980, da Universidade Federal do Rio de Janeiro. O movimento de constituição desses primeiros cursos de mestrado será abordado mais detalhadamente em capítulo posterior.

Os anos posteriores à criação desses programas, 1981 e 1982, caracterizaram-se, de acordo com o Relatório (DIEM, 1983), como o período das “medidas finais” da ampla cooperação técnico-científica firmada entre os governos de Brasil e Alemanha. Liselott Diem (1983) destaca algumas ações que lograram êxito, assim como também demarca questões não concretizadas em função do “encerramento” do convênio. Ainda que o ano de 1982 marque formalmente o fim do contrato assinado entre os dois países, ações em parceria com universidades alemãs continuaram ocorrendo ao longo de toda década de 1980. Desse modo, o “marco oficial” de finalização da cooperação teuto-brasileira parece se relacionar com um certo distanciamento dos especialistas alemães em relação às políticas do regime militar brasileiro para a área da Educação Física e dos Esportes. As atividades de intercâmbio realizadas nos anos posteriores tornaram-se mais concernidas às universidades, que passam a firmar convênios mais restritos, normalmente entre instituições dos dois países. Além disso, é importante considerar que o próprio contexto político nacional começava, naquela ocasião, a passar por um processo de transformação, encaminhando-se para a abertura política e para o fim do regime autoritário. Do ponto de vista econômico, o Brasil também enfrentava dificuldades que envolveram suas

relações externas e a capacidade de manter-se operante nos acordos firmados com outros países (LOHBAUER, 2000). Além disso, a Educação Física, como área de interesse do governo, foi adquirindo, paulatinamente, outros contornos em relação aos investimentos, legislações e intenções que recaíam sobre ela, sempre num jogo dialético de permanências e mudanças.

Nota-se que o documento sistematizado por Liselott Diem (1983) é capaz de revelar questões significativas a respeito desse longo e amplo processo de trocas e interações entre os especialistas alemães e brasileiros. Ainda que se trate de um documento que, em certa medida, apresenta um caráter oficial, visto que sua produção guarda relação com demandas do governo da Alemanha, é importante considerá-lo como um material que expressa as representações, os ideais e as concepções de um determinado tempo e lugar sobre a Educação Física, o Esporte e as práticas e retóricas que a eles se relacionavam naquele contexto. Assim, é possível interpretá-lo como uma fonte que nos permite acessar de forma mais detalhada a estrutura, as ações, a dinâmica, os sujeitos, as instituições, as negociações e os interesses que possibilitaram que esse convênio tenha se tornado algo singular para a Educação Física brasileira e produzido reverberações na transformação e constituição da área. Embora reconheça-se o potencial do Relatório na busca por compreender esse movimento de cooperação entre Brasil e Alemanha, pontuo que a produção de uma sistematização “oficial”, por vezes, parece conferir ao acordo a característica de um projeto quase que exclusivamente de elaboração e execução estatal, homogeneizando e, em alguma medida, produzindo o apagamento das instituições, de suas particularidades nas intervenções realizadas ao longo do convênio. Ainda que brevemente, buscou-se compreender o lugar e o papel de algumas dessas instituições nos acordos entre os dois países e, também, dentro da dinâmica de desenvolvimento e cooperação internacional específica de cada um deles.

Por outro lado, percebe-se que os projetos e intervenções apresentadas no Relatório, indiciam que várias dessas iniciativas acabaram compondo as principais políticas desenvolvidas pelo regime militar para a área da Educação Física e do Esporte. Nessa direção, pode-se pensar que esse mesmo “caráter oficial”, que mostra o movimento de constituição de políticas para o setor e coloca em pauta a relação de Estado firmada entre os dois países, parece revelar que as contribuições dos especialistas que vieram da Alemanha foram maiores do que aquilo que foi oficialmente demonstrado pelos governos da ditadura e pela própria área da Educação Física.

2 APERFEIÇOAR E ESPECIALIZAR PROFESSORES NAS DIFERENTES REGIÕES BRASILEIRAS: A AÇÃO MISSIONÁRIA ALEMÃ NA PROMOÇÃO DE CURSOS *LATO SENSU*

[...] cada tempo "novo" deu lugar a um discurso que considera "morto" aquilo que o precedeu, recebendo um "passado" já marcado pelas rupturas anteriores. Logo, o corte é o postulado da interpretação (que se constrói a partir de um presente) e seu objeto (as divisões organizam as representações a serem reinterpretadas). O trabalho determinado por este corte é voluntarista. No passado, do qual se distingue, ele faz uma triagem entre o que pode ser "compreendido" e o que deve ser esquecido para obter a representação de uma inteligibilidade presente.

Michel de Certeau (2010)

A cooperação técnica-científica firmada entre Brasil e Alemanha parece ter encontrado um lugar relevante na composição das políticas para a Educação Física e Esportes, bem como nos projetos e ações destinadas à área. No tópico do relatório descrito como “Resumo e avaliação”, Liselott Diem (1983) explicita que o documento por ela sistematizado “mostra, substancialmente, o alcance e a diversidade dos trabalhos em conjunto dos especialistas alemães com os colegas brasileiros, bem como os resultados do projeto, que podese concluir e visto como bem-sucedido” (DIEM, 1983, p. 224, tradução livre). Embora a abrangência das ações propostas pelo Acordo recaísse sobre diferentes setores relacionados ao Esporte/Educação Física, é possível perceber no relatório uma clara e especial preocupação com a formação e o aperfeiçoamento dos profissionais da área – os docentes universitários e da escola básica, ou os técnicos esportivos.

Os cursos de capacitação e aperfeiçoamento de professores ministrados nas diferentes universidades do Brasil por especialistas alemães, assim como a ida de docentes e técnicos brasileiros realizando visitas às universidades do país europeu, constituíram-se como as ações de maior relevância e visibilidade dentro do acordo de cooperação. Nesse sentido, as universidades e os cursos de formação de professores de Educação Física se tornaram *locus* prioritários das intervenções dos especialistas vindos da Alemanha (SANTOS, 2017). É possível observar que, em consonância com a ideia de “Brasil grande” difundida pelo regime militar, a presença alemã na Educação Física brasileira percorreu instituições de ensino superior das cinco regiões do país.

Pensando a universidade e a formação docente como espaços e tempos particulares, que

criam seus próprios processos e jogos relacionais, parece-nos importante compreender como esses dois universos acolheram e mobilizaram as prescrições apresentadas no acordo teuto-brasileiro. Ao adentrar as Escolas de Educação Física e a formação de seus professores, aquele projeto alemão de Esporte/Educação Física trouxe na *bagagem* prescrições de práticas corporais consideradas adequadas, bem como as regras para bem executá-las, os procedimentos didáticos a serem observados, os atributos que deveriam ter seus professores e as perspectivas de espaços e de temporalidades para sua realização. Além disso, apresentou objetos, estruturas, aparelhos e equipamentos que, naquele contexto, se relacionavam fortemente às tecnologias em uso, a fim de que um ideal de eficiência e performance pudesse ser atingido.

Essa *bagagem* alemã foi apresentada a uma Educação Física brasileira que já se movia, paulatinamente, para um processo de transformação da área e que acolheu os projetos vindos do país europeu como uma oportunidade de impulsionar e concretizar esse processo. É claro que a produção e legitimação desse novo modo de pensar e fazer Educação Física, do qual os especialistas alemães participaram intensamente, decorreram de inúmeras disputas travadas entre os diferentes sujeitos envolvidos. Assim, algumas práticas, saberes e retóricas se destacaram na construção de um novo projeto de Educação Física/Esporte. Cabe pontuar, ainda, que tal movimento não foi uníssono nas diferentes universidades que estiveram em contato com a experiência alemã. Comportou certas disputas e muitas acomodações de ideia e práticas conforme as particularidades de cada lugar.

Ao longo do Relatório (DIEM, 1983) é possível constatar que, embora ações voltadas à formação e qualificação dos professores de esporte/educação física tenham sido ofertadas tanto para os docentes da educação básica quanto para aqueles que se ocupavam do ensino superior, foram esses últimos que, prioritariamente, participaram dos mais variados cursos realizados pelos especialistas alemães no Brasil. Além disso, também foram eles que receberam a oportunidade de viajar à Alemanha com o mesmo objetivo. Pode-se dizer que o protagonismo dos professores universitários nesse sentido, muito se relacionava ao contexto de expansão do próprio sistema universitário brasileiro, que impunha a necessidade de medidas mais constantes e sistemáticas de aprimoramento de seus quadros docentes (MOTTA, 2014).

Nessa perspectiva, havia também um movimento em via de mão dupla na Educação Física. Por um lado, o próprio processo que a área vinha enfrentando de busca pela constituição e legitimação da produção de conhecimento científico e a modernização de suas práticas – especialmente a partir de um forte processo de cientificização – também se caracterizou como fator que colocava os docentes do ensino superior em lugar de protagonismo. Por outro lado, seria indispensável um aprimoramento da formação (qualificação) dos professores de educação

física para a efetivação desse movimento de transformação. O que parecia se caracterizar como o problema central nessa equação era, de acordo com a argumentação proposta por Liselott Diem (1983), justamente a baixa qualificação dos docentes, especialmente daqueles que eram responsáveis pela formação dos professores da área, ou seja, os professores dos cursos superiores em Educação Física. Assim, os projetos voltados à qualificação docente desenvolvidos a partir do convênio entre Brasil e Alemanha encontravam-se em concordância tanto com o Plano Nacional de Educação Física e Desportos (PNED), que se comprometeu em realizar ações que pudessem elevar o nível dos professores de educação física, quanto com o projeto geral do Ministério da Educação e Cultura que buscava, por meio do estabelecimento de diversas políticas, elevar o nível dos quadros de professores de todo o ensino superior. Como apresentado no relatório alemão, tal aperfeiçoamento do ensino seria alcançado nas universidades por meio dos cursos de pós-graduação *lato sensu* (extensão universitária, aperfeiçoamento e especialização) e *stricto sensu* (mestrado e doutorado) (DIEM, 1983). Não por acaso, a realização de atividades dessa natureza dentro dos projetos desenvolvidos pelo convênio, se afirmou como prática recorrente na Educação Física a partir do ano de 1970, logo após a instituição da Reforma Universitária de 1968, condição fundamental para a reestruturação e modernização de todo o ensino superior brasileiro (MOTTA, 2014). Tanto o conjunto de políticas do governo federal direcionadas às universidades – especialmente no que concernia às práticas relacionadas à pós-graduação e à pesquisa – quanto aquele que era estabelecido para o setor da Educação Física/Espportes tornaram-se determinantes na realização desses cursos em diferentes cidades brasileiras.

Apoiados nessas medidas efetivadas pelos governos militares a partir da segunda metade da década de 1960 e ao longo da década seguinte, tais atividades acabaram assumindo características de cursos de pós-graduação vinculados à modalidade *lato sensu*. De acordo com o previsto pelo Conselho Federal de Educação, especialmente a partir do parecer nº 977 do ano de 1965, os cursos que assumiam essa condição deveriam apresentar caráter “técnico-profissional específico sem abranger o campo total do saber em que se insere a especialidade”. Eram “destinados ao treinamento nas partes de que se compõe um ramo profissional ou científico”, com o objetivo de proporcionar “o domínio científico e técnico de uma certa e limitada área do saber ou da profissão, para formar o profissional especializado” (BRASIL. MEC/CFE, 1965, p. 165). Considerando tais parâmetros, poderiam se organizar em três formatos de estruturação distintos: atividades de extensão universitária com 30 horas/aula; cursos de aperfeiçoamento, com 240 horas/aula, e cursos de especialização, com carga horária de 360 horas/aula. Além disso, eram cursos eventuais, podendo ser ofertados ou não de acordo

com as demandas e especificidades de cada Universidade.

Os cursos direcionados à qualificação dos docentes em Educação Física desenvolvidos a partir do convênio teuto-brasileiro foram apresentados no relatório sistematizado por Diem (1983) como ações que compunham dois grandes projetos de intervenção distintos protagonizados pelos especialistas alemães: “*Reform des Sportunterrichts/ Curriculum-Revision*” e “*Aufbau der Sportwissenschaft*”⁴². Ao analisarmos as atividades desenvolvidas em um e em outro, é possível notar diferentes características quanto à estruturação dos cursos, à diversificação do público participante, às temáticas tratadas e à finalidade conferida a eles dentro do projeto de “promoção do esporte no Brasil”.

O documento alemão mostra que, de modo geral, é possível notar uma variação significativa em seu formato de realização, visto que havia um movimento de adequação das propostas às realidades locais e às universidades onde eram ministrados. Por vezes foram denominados como seminários, em outras, além de se constituírem como práticas de aperfeiçoamento, também se caracterizaram como disciplinas ligadas aos cursos de mestrado. Normalmente, as intervenções realizadas pelos especialistas alemães ocorriam de maneira condensada, em poucos dias, e eram efetivadas em mais de uma universidade, de modo sucessivo. Os cursos, dependendo de sua natureza e da demanda de cada instituição, geralmente eram compostos por atividades práticas, relacionadas ao “como fazer”, e também por intervenções teóricas que, usualmente, ganhavam maior destaque. Do ponto de vista do idioma no qual essas atividades eram realizadas, há indícios de que, em sua maioria, os professores alemães contavam com a presença de colegas brasileiros que realizavam a tradução para o português, como foi o caso, por exemplo, da Professora Maria Lenk, intérprete recorrente dos especialistas vindos da Alemanha. Em alguns casos, quando o docente alemão já havia estado em outros países da América do Sul, tem-se evidências de que cursos também foram realizados em espanhol, o que facilitava a compreensão dos docentes brasileiros⁴³.

Vale notar que essa flexibilização na estrutura formal das atividades desenvolvidas em conjunto com os alemães acabava encontrando brechas no próprio modo de organização da pós-

⁴²Tradução livre: “Reforma das aulas de esporte/educação física – revisão curricular” e “Estruturação da Ciência do Esporte”.

⁴³Como consta no próprio Relatório (DIEM, 1983), alguns especialistas alemães que ministraram cursos no Brasil possuíam fluência no idioma espanhol, como é o caso de Ulrich Jonath, docente da *Deutscher Sporthochschule Köln* e que aqui ministrou cursos na área do atletismo. Além disso, em meio à documentação acessada, nos deparamos com materiais de apoio que foram entregues aos participantes dos cursos também traduzidos para o espanhol. Assim, o idioma parece ter se tornado uma espécie de “idioma intermediário”, que, por vezes, pôde ser acessado com maior facilidade tanto por brasileiros quanto por alemães. Cabe ainda reforçar que a realização dessas atividades no convênio teuto-brasileiro também contou com a ação mediadora de docentes brasileiros que realizavam a tradução tanto de materiais escritos quanto dos próprios cursos.

graduação brasileira do período. Isso porque tratava-se de um movimento ainda em processo de expansão e consolidação dentro do ensino superior (CURY, 2005; MENDONÇA, 2003; RAMALHO, 2006). Além disso, havia uma certa urgência na qualificação do professorado, o que, por vezes, acabou promovendo a realização de cursos posteriores à graduação sem que fosse possível garantir sua qualidade ou uma fiscalização mais restrita ao cumprimento das normas que começavam a vigorar (QUADROS; AFONSO, 2011).

Neste capítulo, buscamos analisar essas práticas de formação e qualificação dos professores, mais especificamente os cursos e seminários classificados como de especialização e de aperfeiçoamento. Interessa-nos compreender seus processos de constituição, a estruturação de suas realizações, os sujeitos e instituições envolvidos, os conteúdos abordados e que lugar ocuparam tanto no conjunto de ações realizadas pelo acordo, quanto na constituição das práticas pedagógicas e científicas vividas pela Educação Física naquele contexto. Para tal, optou-se por organizar este capítulo considerando a lógica de sistematização das sessões do relatório alemão em que há projetos e intervenções que contaram com a participação dos especialistas do país europeu na promoção de cursos/seminários dessa natureza. Atentaremos inicialmente às atividades que estiveram relacionadas ao que foi denominado pelos alemães de “*Reforma das aulas de esporte/educação física – revisão curricular*” e em seguida passaremos às ações relacionadas à “Estruturação da Ciência do Esporte”, em ambas respeitando a divisão temática de cada uma delas.

2.1 “Reforma das aulas de Esporte/EF– revisão curricular”: projetos para o aperfeiçoamento didático e técnico-científico dos professores de Educação Física

Os cursos apresentados dentro do projeto de “Reforma das aulas de esporte/EF – Revisão curricular” constituíram-se em um conjunto de atividades de curta duração realizadas no Brasil por especialistas alemães, assim como de estágios técnicos realizados por professores brasileiros na Alemanha. As ações propostas faziam parte de um projeto maior, iniciado em princípio dos anos de 1970 e discutido no âmbito do Ministério da Educação e Cultura, que visava à revisão curricular e à reforma das aulas de educação física/esportes nos diferentes níveis de educação (DIEM, 1983). Nesse processo, os representantes do Departamento de Educação Física e Desportos (DED/MEC) contaram com a colaboração dos professores alemães August Kirsch e Liselott Diem, que apresentaram propostas específicas para a “didática

do esporte”. Tais propostas foram baseadas nas diretrizes para as aulas de esporte/educação física do estado alemão de Nordrhein-Westfalen – onde se localiza a cidade de Colônia – cujo trabalho foi desenvolvido pelos dois especialistas. Somado a essa consultoria inicial oferecida por Diem e Kirsch, foi estabelecida a realização de seminários introdutórios voltados à “didática geral do esporte e a pedagogia do esporte”, a serem efetivados em diversas instituições de ensino superior brasileiras. Conforme apresentado no quadro 2, tais atividades contaram com a participação de docentes de diferentes universidades alemãs e foram realizadas ao longo da década de 1970 e na primeira metade da década seguinte.

Quadro 2 – Relação dos especialistas alemães que ministraram os seminários sobre “Didática geral do esporte e a pedagogia do esporte”.

Especialista Alemão	Instituição/Local	Ano
Liselott Diem/Jürgen Dieckert	Universidade de São Paulo Universidade Federal de Minas Gerais	1976
	Universidade Federal de Goiás Universidade Federal do Ceará	1978
Liselott Diem/Gerhard Hecker	Universidade Federal de Minas Gerais	1978
Liselott Diem/Jürgen Dieckert	Universidade Federal de Santa Maria	1979
Liselott Diem/Gerhard Hecker	Universidade Federal do Rio de Janeiro	1980
Gerhard Hecker/ Ralf Erdmann	Universidade de São Paulo	1981

Fonte: Informações retiradas do relatório *Sportförderung in Brasilien: Bericht über die Förderung des Sports in der Föderativen Republik Brasilien durch die Bundesrepublik Deutschland 1963 bis 1982* (DIEM, 1983).

A partir das informações apresentadas no quadro 2, cabe ressaltar que alguns desses seminários integraram o conjunto de atividades de formação docente dos primeiros cursos de pós-graduação em Educação Física a nível de mestrado. Foi o caso dos cursos desenvolvidos pela professora Liselott Diem e o professor Jürgen Dieckert na Universidade de São Paulo e na Universidade Federal de Santa Maria, em 1977 e 1979 respectivamente. Isso porque, foi justamente nesses anos que ambas as instituições deram início aos seus programas de formação de mestres. A constituição desses primeiros cursos de pós-graduação da modalidade *stricto sensu* (mestrado) será abordada em capítulo posterior.

Do ponto de vista dos temas tratados ao longo desses seminários, o professor Gerhard Hecker apresenta alguns detalhes em um relato sobre suas contribuições. De acordo com o especialista alemão, “uma particular atenção foi conferida às possibilidades científicas da didática” e questões terminológicas “foram discutidas com entusiasmo pelos participantes”

(DIEM, 1983, p. 73, tradução livre). Hecker assinala ainda a abordagem de diferentes assuntos acerca do processo de aprendizagem. A respeito da problemática das metas, tratou do uso de taxonomias como forma de organizá-las, tornando-as administráveis. Colocou em pauta também os objetivos da aprendizagem, possibilitando, inclusive, uma discussão sobre “até que ponto o que se aprende no esporte pode ser transferido para outras áreas da vida” (idem). Por fim, o docente realizou uma exposição acerca dos fundamentos da motivação para aprendizagem, alegando que se constituíam como fatores relevantes para o planejamento das aulas de esporte/educação física. Na perspectiva de complementar os detalhes relatados por seu colega, a professora Liselott Diem expõe que cada seminário era concluído com a proposta da realização de uma prova escrita ou de uma breve apresentação, que poderia ser trabalhada em grupos, pelos participantes. Como um ponto de sua avaliação a respeito desse conjunto de cursos, a docente expõe ainda no relatório que “os colegas brasileiros não apenas demonstraram interesse, mas também, em alguns casos, excelentes conhecimentos no campo das ciências da educação, que antes não haviam utilizado especificamente para a educação física” (DIEM, 1983, p. 74).

Dentre os cursos de “didática geral do esporte/pedagogia do esporte” ofertados ao longo da década de 1970, localizamos documentos daqueles realizados na EEFE da USP e na EEF-UFMG, ambos ministrados pelos professores Liselott Diem e Jürgen Dieckert. Embora estivessem previstos para ocorrerem em 1976, os seminários apenas se efetivaram em março de 1977, sendo realizado primeiro na Escola da capital paulista e na sequência na instituição mineira. Ainda que a proposta de ambos os cursos fosse derivada daquele estudo apresentado por Diem e Kirsch ao DED/MEC – quando consultados sobre uma possível reforma para as aulas de educação física/esportes – e, assim, apresentassem semelhanças quanto à temática e à estruturação dos conteúdos abordados, do ponto de vista institucional possuíam finalidades distintas em cada uma de suas universidades. Na Escola de Educação Física e Esportes da USP, o curso ministrado por Diem e Dieckert caracterizou-se como uma espécie de disciplina vinculada ao programa de mestrado em Educação Física que iniciava na Escola naquele mesmo momento. Nesse sentido, foi efetivado, por meio da coordenação do curso de pós-graduação, um pedido de credenciamento temporário de ambos os docentes alemães junto ao programa, para que pudessem ministrar o curso que tinha previsão de carga horária de 45 horas/aula (A.G. USP. Processo nº 587627). Além de ter sido tomada como uma disciplina, a atividade também pôde ser acessada por professores que não pertenciam ao programa de mestrado, o que garantiu sua rubrica de curso de atualização.

Já na Escola da UFMG a atividade caracterizou-se especificamente como um curso

compacto de pós-graduação, nível *lato sensu*, que recebeu o nome de “Curso de Atualização de Métodos e Processos de Aprendizagem nos Esportes”. Inicialmente, o curso havia sido planejado para que tivesse suas aulas ministradas ao longo de duas semanas, totalizando uma carga horária de 40 horas/aula. Entretanto, na proposta final do projeto foi estabelecida uma redução em seu total de horas, que foi de 30 horas/aula, distribuídas em uma semana de atividades ministradas no período noturno. Como um curso que, por sua própria natureza, poderia admitir um público diverso – mais amplo do que aquele que poderia frequentar o curso na EEF-USP – foram ofertadas sessenta vagas destinadas a professores que possuíam licenciatura plena em Educação Física e que atendessem a um dos seguintes critérios de seleção: “1) estar atuando na área universitária; 2) estar atuando na área colegial; 3) estar atuando em clubes esportivos”⁴⁴. Embora o curso admitisse uma abrangência maior em relação à área de atuação dos candidatos, como é possível observar na lista de inscritos, presente no Acervo do Cemef/UFMG e apresentada no anexo 1, a maioria absoluta de professores correspondia aos docentes do ensino superior, mais especificamente da própria UFMG.

Ainda na documentação custodiada pelo Acervo do Cemef/UFMG sobre o curso de atualização foram localizadas duas apostilas traduzidas para o espanhol que apresentam identificações de Liselott Diem e August Kirsch, datadas do ano de 1975. A primeira delas, com o título de “*El proceso de aprendizaje desportivo em la escuela primaria*”, traz em suas vinte e duas páginas, além do conteúdo escrito, diversas imagens demonstrando movimentos esportivos a fim de orientar o professor sobre possíveis modos de ensinar os alunos a executá-los. Já em suas primeiras linhas, é possível perceber duas direções – uma relacionada ao conhecimento teórico-científico e outra à prática propriamente dita e ao “como ensiná-la” – que as proposições alemãs parecem indicar como um caminho:

Um *conceito teórico* de aprendizagem, não indica precisamente que ao determinar as metas de aprendizagem, tenha conseguido superar qualificadamente as situações reais existentes. Isso será possível somente através de *estímulos adequados* e do *desenvolvimento de um processo de aprendizagem*. A título de exemplo vamos imaginar um professor com um excelente conhecimento e sabedoria, contudo fracassa, por não ter a suficiente capacidade de transmissão e não haver aplicado o processo de aprendizagem correspondente aos interesses e capacidades de apreensão dos alunos⁴⁵.

⁴⁴ Acervo do Cemef/UFMG. Fundo Institucional Escola de Educação Física da Universidade Federal de Minas Gerais (1969-1979). Função: Extensão. Atividade: Cursos. Cx: 15/Pt 5.

⁴⁵ Acervo Cemef/UFMG. Fundo Institucional Escola de Educação Física da Universidade Federal de Minas Gerais. Função: Extensão. Atividade: Cursos. CX 15/Pt 9 (grifos meus).

Acompanhando o conteúdo da apostila é fácil notar como a proposição de um modo mais adequado de ensinar é sempre remetida a uma correta construção e mobilização de conceitos teóricos e proposições científicas. Nota-se uma constante preocupação com a aprendizagem do esporte nas diferentes faixas etárias, considerando a complexidade das tarefas e a habilidade para a execução ou, ainda, a preocupação com questões motivacionais e com os diferentes métodos de aprendizado que levam sempre em consideração a capacidade cognitiva do aluno e sua habilidade de reação sobre a atividade.

A segunda apostila localizada no acervo apresenta reflexões sobre o aspecto do aperfeiçoamento do professor. Intitulada “*La conducta del profesor*”, as proposições colocadas pelos autores alemães sobre a temática abordam os possíveis estilos de condução de uma classe, passando por uma discussão sobre a integração de alunos “físicamente limitados” e “retardatários”, bem como sobre o linguajar e a forma adequada de se expressar dos professores em sala de aula. A respeito do conteúdo dessa apostila, chama atenção o subtítulo “*Integración de los Rezagados*” que, segundo os autores, correspondem aos alunos ditos com “falta de destreza”. De acordo com o proposto no material, era necessário que esses alunos fossem ajudados de forma especial pelos professores que, embora não tivessem de “tolerar” a falta de rendimento, deveriam tratá-los com paciência para que assim realizassem com cuidado as tarefas a eles direcionadas (DIEM; KIRSCH, 1975). Mais adiante, os autores argumentam sobre o maior esforço que esses alunos necessitariam fazer para alcançar o rendimento dos demais, completando, ainda, que os mais hábeis poderiam contribuir positivamente para isso, trabalhando em equipe e não atribuindo aos colegas apelidos depreciativos.

Ao observar tais argumentos, é possível compreendermos quais prescrições foram enfatizadas para um modo de ensinar educação física, enquanto outras foram eclipsadas. Dessa forma, pode-se pensar que foi a partir do modo de apropriação de uma determinada noção de Educação Física – aquela baseada na esportivização, sistematização de métodos e na conceituação científica que ganhou hegemonia na educação brasileira e que também permeava fortemente as ideias alemãs para o campo – que uma modelagem de ensino foi se constituindo para a área, num fazer elaborado paulatinamente. Na proposta apresentada na apostila, embora os autores atentem para uma dimensão não excludente dos alunos ditos “menos habilidosos”, a busca por mecanismos de “melhoramento do rendimento” é recorrente e tratada com grande relevo. Nela, o aprimoramento da performance não se relaciona a uma conquista individual de cada aluno, mas, sim, ao objetivo de que esses sejam capazes de alcançar um padrão de execução ideal e que não fiquem atrasados perante seus colegas mais aptos. Assim, o que parece estar em jogo é uma proposição orientada por uma primazia da técnica, do método, da progressão, um

tanto quanto esvaziada da dimensão de experiência, seja no sentido de formas de experimentação, seja no sentido de acúmulo ou bagagem. Também um esvaziamento da dimensão subjetiva daqueles alunos-sujeitos no que se refere a suas particularidades, suas possibilidades e potencialidades.

O curso realizado na UFMG contou ainda com uma avaliação final, na qual os alunos responderam a uma prova dissertativa com dez questões elaboradas por Dieckert e outras dez elaboradas por Diem. O anexo 2 apresenta a prova construída pelos docentes alemães, em que é possível percebermos que as questões que compõem a avaliação refletem esse caminho entrelaçado entre aperfeiçoamento da prática docente e qualificação científica e conceitual dos professores, já que são abordadas questões-chave tanto do ponto de vista da Ciência do Esporte quanto do ponto de vista da prática docente cotidiana. Vale ainda destacar a diferença apresentada entre o conjunto de questões elaboradas por cada um dos professores. Aquelas propostas por Dieckert parecem considerar de maneira mais clara a dimensão subjetiva do fazer docente, apresentando ao professor que responderia às questões possibilidades de reflexão e de formação mais ampliada. Ao passo que o conjunto formulado por Diem parece se ater a questões mais pragmáticas e sistematizadas a respeito da intervenção do professor, apontando para o trabalho de assimilação de conceitos e métodos mais rígidos e práticas já estabelecidas.

Já para o curso desenvolvido na Escola de Educação Física e Esporte da USP, Diem e Dieckert produziram um material de apoio que foi utilizado pelos docentes matriculados no seminário. Tratava-se de uma espécie de apostila, contendo dezessete páginas e apresentando uma elaboração genérica, sem elementos de distinção sobre o curso. A temática abordada recaiu mais especificamente sobre possibilidades de elaboração de planos de aula e de utilização de materiais didáticos⁴⁶. Cabe destacar ainda que esse seminário também integrou as atividades do primeiro ano do curso de mestrado daquela instituição. Tal questão nos possibilita pensar que o público dessas atividades possuía objetivos heterogêneos em relação à participação nos cursos.

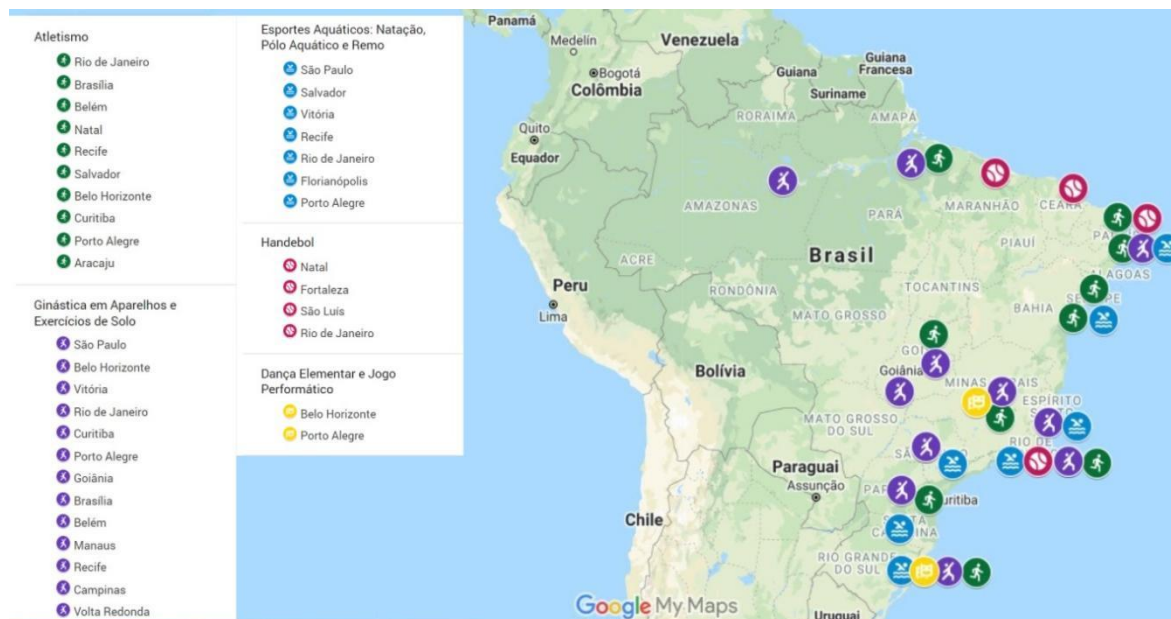
Para além do conjunto de seminários relacionados à "didática geral do esporte" apresentados anteriormente, também foram realizados – dentro das propostas de ações direcionadas à “reforma do ensino do esporte/educação física” – cursos que visavam discutir a metodologia e a didática de ensino de algumas modalidades esportivas em específico. Como consta no documento sistematizado por Diem (1983), tais atividades ocorreram a partir da solicitação dos representantes brasileiros e se direcionaram de modo mais específico ao

⁴⁶ Apostila localizada no Arquivo Geral da USP, junto a um conjunto de documentos referentes ao curso de mestrado em Educação Física. A.G/USP. Processo nº 587627.

atletismo, à ginástica em aparelhos e a exercícios de solo, aos esportes aquáticos (natação, polo aquático e remo), ao handebol e à rítmica/pedagogia da dança. Do ponto de vista de sua estruturação, os cursos eram ofertados em duas sessões de 3 horas diárias de atividade durante dez dias, totalizando, aproximadamente, 60 horas letivas. Inicialmente, tais cursos eram mais voltados aos esportes escolares, passando a desenvolver em momento posterior atividades com foco nos esportes de alto rendimento. Assim, o público constituía-se tanto de professores de Educação Física – das escolas básicas e das universidades – quanto de instrutores e treinadores. Ao trabalharem especificamente sobre a metodologia e a didática de ensino de uma determinada modalidade esportiva, tais cursos combinavam momentos voltados ao ensino da teoria, em que dispositivos didáticos como slides e filmes educacionais eram utilizados, e momentos voltados à prática, com foco na execução de movimentos próprios àquela modalidade (DIEM, 1983).

Como é possível observar na figura 3, diferentemente daquelas atividades voltadas à formação para uma “didática geral do esporte”, os cursos de “metodologia e didático esporte específico” foram efetivados em diversas cidades das cinco regiões do país. Com realização concentrada na década de 1970, contaram com um expressivo número de especialistas alemães envolvidos nas atividades propostas, a maioria deles vinculados a *Deutscher Sporthochschule Köln*. Embora tais especialistas estivessem focados na realização desses cursos, nota-se que a atuação deles em terras brasileiras não se restringiu a esses eventos. Em suas estadias desenvolviam atividades de consultoria, realizavam palestras, visitas a instalações esportivas, entre outras ações.

Figura 3 – Modalidades esportiva e locais de realização dos cursos de “Metodologia e didática do esporte específico” (1972 a 1981).



Fonte: Representação gráfica elaborada a partir de informações retiradas do relatório *Sportförderung in Brasilien: Bericht über die Förderung des Sports in der Föderativen Republik Brasilien durch die Bundesrepublik Deutschland 1963 bis 1982* (DIEM, 1983).

Entre os docentes responsáveis pelos cursos não era incomum encontrar aqueles que fossem, além de professores de educação física, também ex-atletas da modalidade, tendo participado, inclusive, de campeonatos mundiais e olimpíadas. Essa questão torna-se especialmente relevante ao observarmos que a natureza desses cursos em específico parecia se preocupar, particularmente, com a qualificação dos docentes brasileiros sobre as técnicas e os modos do “como fazer”, do “como executar” e do “como ensinar a executar”. O Relatório sistematizado por Diem e algumas reportagens de jornais sobre essas atividades comumente descrevem exercícios e mostram imagens com atividades de demonstração dos movimentos.

A respeito das modalidades contempladas nesse conjunto de curso, há uma indicação recorrente do relatório alemão de que a escolha delas partiu de uma demanda das instituições brasileiras, especialmente representadas pelo DED/MEC. Entretanto, não é possível identificar com clareza as motivações que resultaram na escolha do atletismo, da ginástica, dos esportes aquáticos, do handebol e da dança como conteúdos prioritários de intervenção e qualificação da formação. Ao observarmos os sujeitos e instituições envolvidas, a hipótese que se apresenta mais plausível parece se relacionar aos interesses pessoais e às eventuais facilidades de cada localidade para a realização de uma ou de outra modalidade esportiva. Na busca por compreender com maiores detalhes como tais cursos ocorreram, quais instituições, sujeitos, práticas e saberes mobilizaram, passaremos a apresentá-los a partir de cada uma das

modalidades, pontuando tais elementos.

2. 2 Cursos em Didática e Metodologia do Esporte: atletismo, ginástica em aparelhos e exercícios de solo, esportes aquáticos, handebol e dança/jogos performáticos

O atletismo se constituiu como a primeira modalidade a ter seus cursos apresentados pelo Relatório sistematizado por Liselott Diem (1983). De acordo com o exposto no documento, o principal especialista alemão convidado para a realização dos cursos de formação e das demais atividades relacionadas àquela modalidade específica foi o docente da *Deutscher Sporthochschule Köln*, Ulrich Jonath. Como expresso na figura 4, Ulrich teve um intenso trânsito no Brasil, percorrendo diversas cidades ao longo das quatro visitas que aqui fez. Sua primeira viagem ocorreu no ano de 1973, quando ministrou cursos sobre metodologia de ensino e treinamento do atletismo na cidade do Rio de Janeiro e em Brasília.

De acordo com o relato do docente apresentado no documento sistematizado por Diem (1983), para a realização do curso os participantes tiveram acesso a um compêndio em espanhol preparado pelo próprio especialista alemão, contendo todo o conteúdo do curso, o que, de acordo com sua compreensão, proporcionou um entendimento mais aprofundado do conhecimento oferecido. Além do compêndio, Jonath utilizou filmes educativos produzidos pela própria *Deutscher Sporthochschule Köln* e traduzidos para o espanhol e o português, os quais foram encarados pelo docente como uma grande contribuição na realização dos cursos (DIEM, 1983). Um dado relevante sobre o especialista alemão, para o qual Diem chama atenção no relatório, é o fato de Ulrich Jonath já ter realizado, em momento anterior, um trabalho de longo prazo na Argentina. Tal experiência lhe conferiu fluência em espanhol, o que parece ter contribuído significativamente para a realização de seus cursos no Brasil, dispensando, inclusive, a necessidade de tradução durante sua estadia aqui.

Figura 4 – Localidades dos cursos de atletismo ministrados por Ulrich Jonath nos anos de 1973, 1974, 1976 e 1978.



Fonte: Representação gráfica elaborada a partir de informações retiradas do relatório *Sportförderung in Brasilien: Bericht über die Förderung des Sports in der Föderativen Republik Brasilien durch die Bundesrepublik Deutschland 1963 bis 1982* (DIEM, 1983).

Ulrich Jonath retornaria às terras brasileiras em outras três oportunidades ao longo daquela década: 1974, 1976 e 1978. Todas elas ainda com o objetivo de ministrar cursos sobre o atletismo e oferecer consultoria a respeito de diferentes aspectos relacionados à modalidade. Na ocasião de sua vinda no ano de 1974, Jonath percorreu várias cidades brasileiras, visitando os estabelecimentos de ensino, escolas e universidades com o objetivo de verificar as instalações esportivas relacionadas à prática do atletismo e estudar os requisitos para o desempenho da modalidade. Passando por cidades como Belém, Natal, Recife, Salvador, Brasília, Curitiba, Porto Alegre e Rio de Janeiro, o especialista alemão também esteve em Belo Horizonte, fato recordado pelo professor da EEF-UFMG, Élcio Paulinelli:

Em 1974 teve aí na Escola um professor de Colônia que era do atletismo. Veio ver como era o atletismo aqui. A gente tinha que ficar acompanhando ele para todo lado e ele anotava muita coisa. Falava muita coisa interessante também. Além da universidade ele visitou escolas, falava com os professores, fazia demonstração de exercícios e técnicas com os alunos. Tudo muito interessante. A gente aprendia muito com aquelas coisas.⁴⁷

⁴⁷ Entrevista concedida à pesquisadora Fernanda Cristina dos Santos, pelo professor Élcio Paulinelli, em 07 de junho de 2016, na cidade de Belo Horizonte por ocasião da realização da pesquisa mestrado intitulada “Bola em jogo entre Brasil e República Federal da Alemanha: cientificidade e modelagem pedagógica na formação de

De acordo com o Relatório (DIEM, 1983), a conclusão desse estudo possibilitou ao governo militar, por meio do DED-MEC, a realização de um balanço sobre a situação do atletismo no país. A partir disso, puderam então estabelecer um plano para a modalidade com recomendações detalhadas para a busca de talentos esportivos, para a construção de centros que ofertassem cursos sobre o esporte e formassem professores especializados, para a criação de clubes de atletismo nas universidades e nas escolas, para o estabelecimento de uma indústria de artigos esportivos, entre outras propostas.

Em sua visita seguinte, em 1976, Ulrich Jonath foi a Porto Alegre por ocasião do 8º Jogos Escolares Brasileiros (JEB's) e a Recife, em companhia de seu colega Hans Schenk, também docente na *Deutscher Sporthochschule Köln*, para a realização de outro curso de atletismo. O jornal “Diário de Pernambuco” destacou em reportagem, publicada em 8 de fevereiro daquele ano, a participação dos dois docentes alemães na realização do curso de atletismo para professores de Educação Física. De acordo com a publicação, participariam do curso “cerca de trinta professores de 15 Estados do Norte e Nordeste brasileiros, inclusive de Pernambuco”, que ficariam alojados “no próprio local de realização do certame, no Centro de Educação Física e Desportos Alberto Santos Dumont”. Além disso, a reportagem ainda menciona que esses docentes participantes receberiam “bolsas do Ministério da Educação e Cultura, que visavam incentivar, cada vez mais, entre professores e alunos, o gosto pelo aperfeiçoamento e pela própria prática dos desportos”. Além dos especialistas vindos da Alemanha, o curso contou ainda com as contribuições da professora Cecy Marlene de Melo, coordenadora geral da atividade, e dos professores José Maria Teixeira e Atila Pinheiros. Os três pertenciam à equipe do DED/MEC, órgão que promoveu o curso, que também foi acompanhado de perto pelo diretor do Departamento do Ministério da Educação, Cel. Osny Vasconcelos⁴⁸.

O especialista alemão retornou mais uma vez no ano de 1978, para ministrar em conjunto com o professor Manfred Löcken um curso de aperfeiçoamento na cidade de Aracaju (SE). O referido curso apresentou como objetivo principal a qualificação de 48 professores universitários que atuavam nos cursos de graduação em Educação Física nas diversas instituições de ensino superior do Nordeste brasileiro. Além desses docentes, segundo o relato

professores na Escola de Educação Física da UFMG (1963-1982)”, defendida no Programa de Pós-graduação em Educação da UFMG, em 2017.

⁴⁸Reportagem intitulada “Curso de Aperfeiçoamento em atletismo reunirá, no Recife, mestres do Brasil”, publicada no jornal Diário de Pernambuco em 08 de fevereiro de 1976. Disponível no acervo da Hemeroteca Digital.

aqui permaneceram puderam destacar em seu relatório de atividades alguns aspectos interessantes sobre o desenvolvimento da ginástica de aparelhos no Brasil. Riehle e Lange argumentam sobre uma diferença que consideraram significativa no desenvolvimento da modalidade, quando comparadas as regiões ao norte do país com aquelas localizadas ao sul. Essa distinção seria ocasionada tanto por fatores externos – as diferenças nas condições climáticas e nas grandes distâncias territoriais que dificultavam uma estruturação geral uniforme do setor esportivo – quanto pelas questões relacionadas a uma melhor formação dos professores e maior compreensão e conhecimento sobre os assuntos abordados. Nessa direção, alegam que:

a expansão da ginástica de aparelhos e de trampolim está falhando devido à falta de equipamentos de ginástica suficientes e bons e de professores qualificados, bem como de material didático adequado. Isso significa que, principalmente no Norte, a formação de professores deve ser intensificada. Uma solução para os problemas climáticos também deve ser encontrada na forma de planos de trabalho anuais especiais que levem em consideração as condições climáticas durante um período de treinamento (RIEHLE E LANGE *apud* DIEM, 1983, p.103, tradução livre).

Embora com a avaliação de que o desenvolvimento da ginástica no norte do país acabava não sendo o mesmo da região sul, os dois especialistas refutavam uma certa “opinião geral” de que as cidades localizadas ao sul eram “predestinadas” à ginástica. Nesse aspecto, afirmaram que os sucessos de ensino e aprendizagem foram “particularmente excelentes no norte do país”. Diante desse conjunto de aspectos levantados pelos dois especialistas a respeito das condições regionais para a realização dos cursos, merece destaque a relevância colocada nas questões estruturais referentes à modalidade. Nesse sentido, os docentes parecem conferir maior peso às limitações de ordem técnica e administrativa, em detrimento de uma discussão mais acurada sobre os aspectos sociais e culturais que, certamente, produziam significativo impacto sobre os pontos que consideraram mais defasados na região norte do país.

Do ponto de vista do propósito central dos cursos ministrados, Riehle e Lange argumentam que, tendo em vista que até aquele momento não havia uma metodologia sistemática e que, em particular, os aspectos psicológicos do processo de aprendizagem pouco eram levados em consideração, a principal tarefa foi transmitir uma metodologia que, por meio de uma ajuda direcionada e bem executada, tivesse por princípio trabalhar a sensação de segurança no processo de aprendizagem da modalidade e que, dessa forma, uma experiência de sucesso fosse tornada possível. Reconhecendo os limites de suas intervenções, especialmente devido às restrições de tempo que tiveram, os especialistas pontuam que os cursos por eles realizados não apresentavam programas de ensino completos e que, por isso, outros cursos baseados nos métodos já ministrados deveriam ser realizados, assim como era necessário que o

ensino por eles transmitido fosse aplicado em maior extensão (DIEM, 1983).

Por fim, em seu relatório, Hartmut Riehle e Wilfried Lange apresentam ainda propostas e medidas a serem tomadas, pelo governo federal, em momento futuro, as quais poderiam contribuir para um melhor desenvolvimento da modalidade em território nacional. Sobre tal aspecto realizaram indicações voltadas à formação de professores, a materiais didáticos para o ensino-aprendizagem da modalidade, aos equipamentos necessários e às aulas de educação física/esporte nas escolas. Começando pelo tópico da formação de professores, o argumento dos especialistas do país europeu é de que uma multiplicidade de áreas deveria ser considerada ao longo do processo formativo. Ao demarcarem essa necessidade em eleger um espectro amplo de áreas de saber sobre os quais esses docentes deveriam se formar e qualificar seus conhecimentos, parece haver uma reafirmação do princípio de “ciência agregadora” que constituía a noção de Ciências do Esporte a ser estabelecida na Educação Física brasileira. Nesse sentido, Riehle e Lange destacam como áreas a serem abordadas nos cursos:

- a) Didática e metodologia (fundamentos, formas de ensinar, proteger e ajudar, etc.); b) Teoria do movimento, anatomia funcional e biomecânica; c) Competências sensório-motoras (otimização dos processos de aprendizagem, medidas de mediação, etc.); d) Psicologia (psicologia da aprendizagem); e) Traumatologia no esporte, especialmente ginástica de aparelhos e trampolim; f) Planejamento do treinamento (periodização do treinamento levando em consideração as condições climáticas, etc.);
- g) Reabilitação (uso direcionado do trampolim na educação curativa). (RIEHLE E LANGE *apud* DIEM, 1983, p.103, tradução livre).

A respeito dos materiais didáticos, foi ressaltada a necessidade urgente da produção/compilação de uma literatura adequada em português, visto a escassez de material especializado referente à ginástica de aparelhos e de trampolim. Em particular, deveriam ser criados documentos de trabalho para a formação de professores. Além disso, recomendou-se um maior uso de ferramentas educacionais audiovisuais (desenhos de cineramas, quadros-negros, slides, tiras de trabalho, etc.), visto as contribuições muito satisfatórias que o uso de tais recursos proporcionaram durante os cursos realizados. Pensando os equipamentos como recursos fundamentais de ensino da modalidade, de acordo com Riehle e Lange, provavelmente, esse era o problema mais difícil de ser sanado e, por isso, parecia ser também prioritário. Os docentes alegaram que dos dezessete locais visitados, somente em quatro deles o equipamento foi tido como satisfatório. Na busca por soluções, diálogos foram realizados com várias empresas brasileiras, o que pareceu colocá-las a par dos problemas de fabricação de aparelhos no país e incentivar um grande interesse na produção de equipamentos adequados que pudesse se consolidar em um futuro. Por fim, a respeito do esporte/educação física na escola, os dois

docentes alegaram a necessidade de desenvolver planos de ensino que pudessem integrar a ginástica de solo e de trampolim na concepção geral do esporte/educação física escolar (DIEM, 1983).

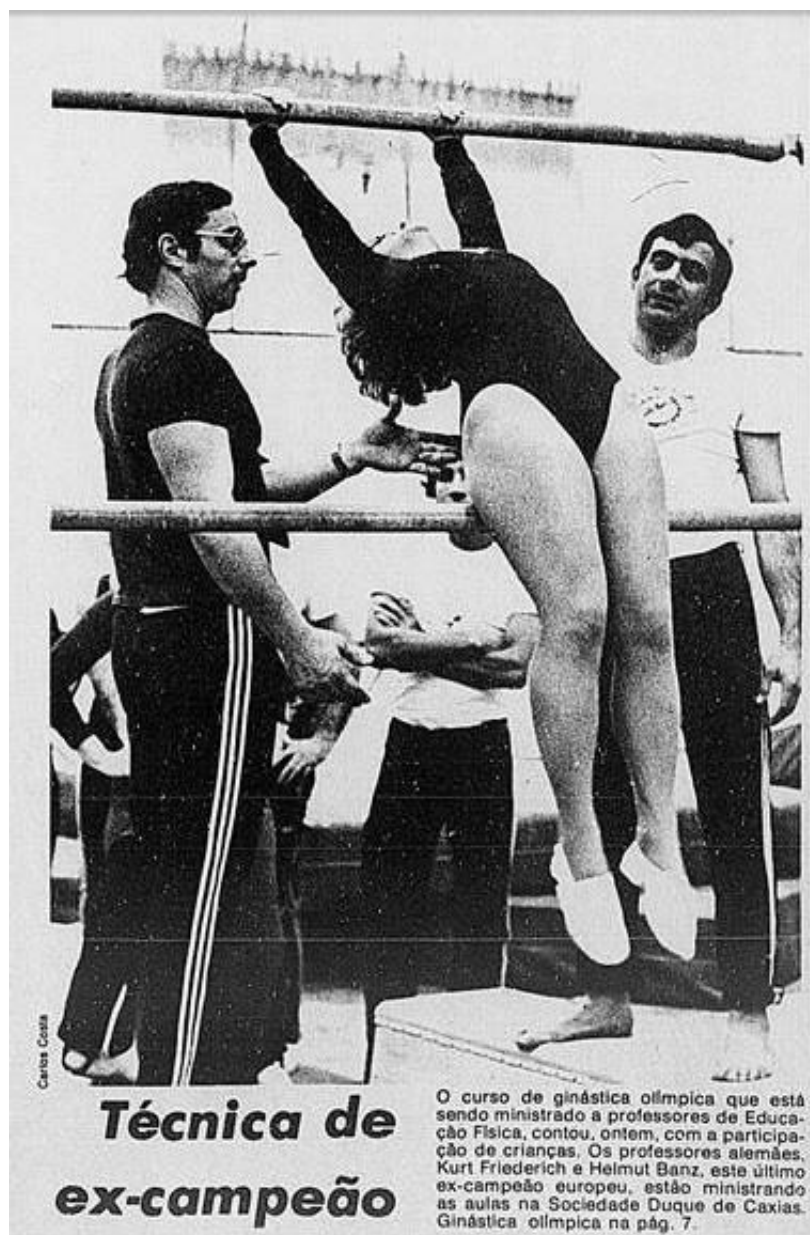
Cabe ainda destacar que Hartmut Riehle e Wilfried Lange não foram os únicos especialistas na modalidade que promoveram cursos no Brasil. Já em 1976, a partir das recomendações descritas nos resultados apresentados por Riehle e Lange quando de sua vinda dois anos antes, esteve na cidade do Rio de Janeiro o professor Kurt Friedrich, também vinculado a *Deutscher Sporthochschule Köln*, com o objetivo de dar continuidade aos cursos de formação de professores, naquela ocasião, em ginástica de aparelhos e de solo. Friedrich retornou ao Brasil em mais duas oportunidades, em 1977 e 1978. Juntamente com seu colega Helmut Bantz, que era ex-campeão europeu na modalidade, realizaram cursos nas cidades de Belém e de Curitiba, respectivamente. Na ocasião do curso realizado na capital paranaense, foi veiculado em alguns jornais da cidade a atividade realizada pelos dois especialistas do país europeu.

Com o título de “Ginástica olímpica é ensinada por alemães”, o jornal “Diário do Paraná”, em sua edição do dia 30 de agosto de 1978, destacou que o “Curso de Ginástica Olímpica” tinha como objetivo “aperfeiçoar professores [de Educação Física] nas atividades de 1º, 2º grau e ensino superior”, proporcionando “instruções práticas e teóricas, visando a atualização em técnicas modernas da ginástica olímpica e aperfeiçoamento dos alunos através dos professores”. De acordo com a reportagem, além de docentes do Paraná, se inscreveram no curso participantes de Santa Catarina, do Rio Grande do Sul, Goiás, de Mato Grosso e de São Paulo. As atividades foram promovidas pelo curso de Educação Física da Universidade Federal do Paraná e realizadas na Sociedade Duque de Caxias, contando “com a participação de crianças que cursavam a disciplina” naquele clube. O periódico evidencia ainda o lugar do convênio teuto-brasileiro na realização do curso, confirmando os investimentos na qualificação do professorado, realizados anteriormente e que também contaram com a participação de Friedrich e Bantz: “ambos os docentes da República Federal da Alemanha, já estiveram no Brasil anteriormente lecionando a modalidade nas cidades de Belém e Recife através de convênios entre os governos alemão e brasileiro”. Já o impresso “Estado do Paraná”, também em publicação do dia 30 de agosto de 1978, apresentou uma nota breve sobre a realização do curso, em que é possível confirmar a sua duração, do dia 29 de agosto ao dia 9 de setembro daquele ano, contando com a participação de cerca de “cinquenta alunos provindos de vários Estados brasileiros, sendo que todos eles são formados em Educação Física”.

Outro fator importante a ser observado em ambos os jornais é o destaque conferido à

condição de “ex-campeões” dos professores alemães e à informação de que participaram em Jogos Olímpicos como atletas. Como podemos ver na figura 6, o “Diário do Paraná” apresenta, logo em suas páginas iniciais, a chamada para a reportagem completa com destaque para o título “Técnica de ex-campeão”. De modo similar, na figura 7 vemos a prévia da matéria publicada no jornal “Estado do Paraná” com o título “Um curso com ex-campeões”, composta por diversas imagens das aulas ministradas no curso, em que podemos ver tanto os professores participantes quanto os alunos do clube que contribuíram na realização das atividades. Nessa perspectiva, nota-se um apelo à questão esportiva como modo de propaganda, de divulgação da presença daqueles especialistas e também do trabalho por eles realizado. Característica essa que parece carregar uma espécie de legitimação sobre o evento e as questões a ele relacionadas – fator que muito se conecta ao lugar que o esporte passava a tomar na Educação Física, mas também na sociedade de modo geral. O relevo sobre tal aspecto se torna ainda mais interessante ao pensarmos na natureza do curso ministrado e no seu objetivo frente à formação e qualificação dos docentes participantes. Ao se tratar de uma atividade que visava trabalhar aspectos da metodologia e da didática de uma modalidade em específico, com foco nos processos de como ensinar, apresentando as técnicas mais adequadas para a aprendizagem do movimento, torna-se significativo que a rubrica de “ex-campeão” tenha alcançado destaque frente a de professor (ainda que as reportagens também se refiram aos alemães como docentes).

Figura 6 – Chamada para a reportagem “Ginástica olímpica é ensinada por alemães”, referente ao curso de ginástica em aparelhos e exercícios realizado na cidade de Curitiba em 1978



Fonte: Hemeroteca Digital do Arquivo Nacional. Jornal Diário do Paraná, 30 de agosto de 1978.

Figura 7 – Chamada para reportagem publicada pelo “Jornal Estado do Paraná” sobre a realização do curso de ginástica em aparelhos e exercícios realizado na cidade de Curitiba em 1978



Fonte: Sportförderung in Brasilien: Bericht über die Förderung des Sports in der Föderativen Republik Brasilien durch die Bundesrepublik Deutschland 1963 bis 1982. (DIEM, 1983, p. 107).

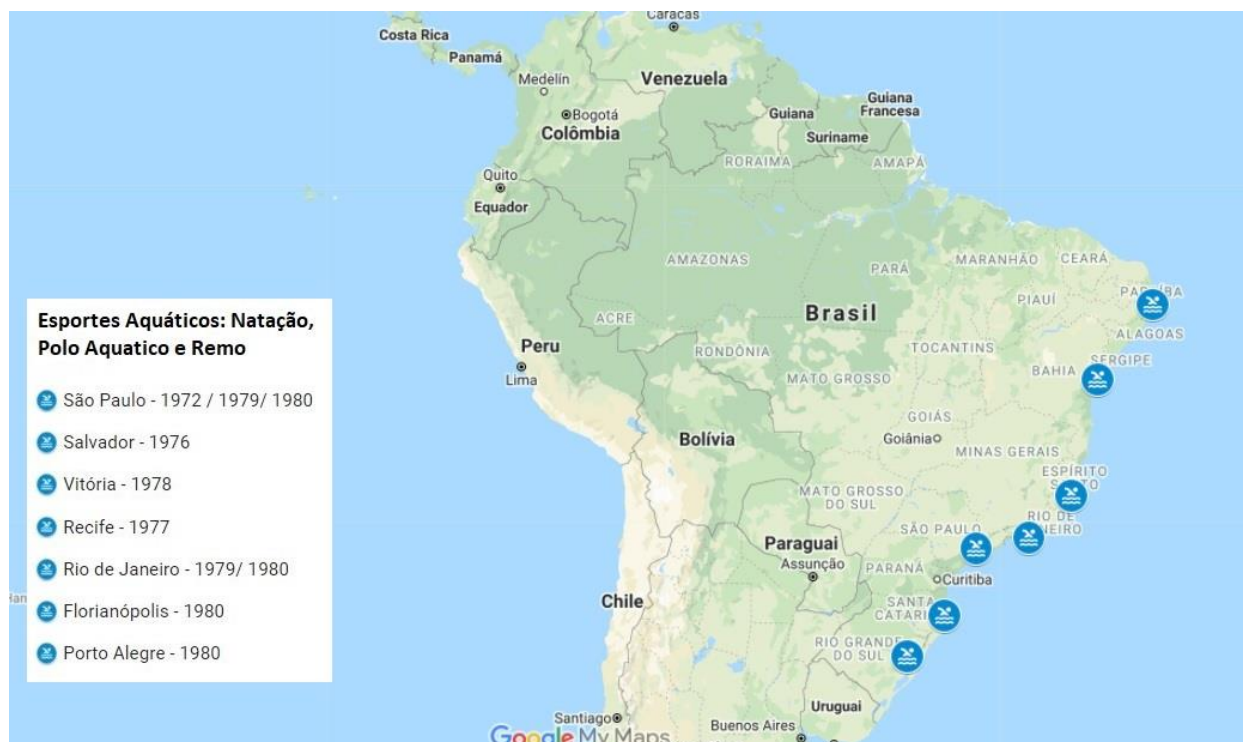
Além da formação em atletismo e ginástica, o governo brasileiro solicitou, a partir do

convênio, a promoção de cursos compactos para a qualificação de professores em modalidades de esportes aquáticos. O objetivo era promover o desenvolvimento de uma metodologia sistemática para o ensino regular de natação, nas escolas e no esporte competitivo, para a introdução do polo aquático e para a introdução e formação avançadas em remo⁴⁹. O primeiro contato com instituições brasileiras para o início da realização desses cursos ocorreu em 1972, no estado de São Paulo. Por meio de uma colaboração entre a Universidade de São Paulo e o Consulado da República Federal da Alemanha, representado pelo Dr. Pfeiffer, o professor Kurt Wilke recebeu um convite para viajar à capital paulista em março daquele ano, após ministrar um curso na cidade de Rosário, na Argentina. De acordo com relato do especialista alemão apresentado no documento sistematizado por Diem (1983), em seu curso compacto na USP, que teve duração aproximada de cinco dias, “temas de tecnologia, metodologia e teoria do treinamento foram trabalhados como exemplos para dar uma visão sobre as relações teórico-práticas e uma possível sistematização do campo da natação” (p. 108, tradução livre). Na ocasião, Wilke utilizou filmes educacionais como dispositivo didático para “complementar as aulas práticas e teóricas”, além da disponibilização, como material ilustrativo, de manuscritos traduzidos e de recursos de treinamento individual⁵⁰. Como é possível observar na figura 8, após o início oficial dessa cooperação na área de esportes aquáticos, professores alemães realizaram outros cursos introdutórios e avançados nos anos de 1976, 1977 e 1978 em Salvador, Recife e Vitória.

⁴⁹ As ações direcionadas ao remo ficaram mais restritas ao esporte de alto nível, sendo especialmente realizadas em associações e clubes do estado do Rio de Janeiro. Pelo foco direcionado no treinamento de atletas, as atividades referentes a essa modalidade não serão abordadas aqui.

⁵⁰ Vale comentar que o Cemef/UFGM possui, em seu acervo áudio-visual, uma coleção em 8mm de filmes didáticos-esportivos produzidos na Alemanha pelo *Institut Für Film und Bild in Wissenschaft und Unterricht* (Instituto para Cinema e imagem em Ciência e Ensino). Das 164 películas que compõem tal coleção, 27 são sobre a temática da natação, contemplando os mais diferentes aspectos técnicos da modalidade.

Figura 8 – Ano e localidade de realização dos Cursos de Esportes Aquáticos: Natação, Polo Aquático e Remo.



Fonte: Representação gráfica elaborada a partir de informações retiradas do relatório *Sportförderung in Brasilien: Bericht über die Förderung des Sports in der Föderativen Republik Brasilien durch die Bundesrepublik Deutschland 1963 bis 1982* (DIEM, 1983).

O curso de 1977 na capital pernambucana, que também foi destinado à natação e ao polo aquático, contou, mais uma vez, com o trabalho de Kurt Wilke. O especialista alemão teve a colaboração de seu colega Klaus Daniel, que também era docente na *Deutscher Sporthochschule Köln* e técnico em um clube de natação na cidade de Colônia. Klaus já havia estado no Brasil no ano anterior para ministrar o curso sobre a mesma modalidade na cidade de Salvador. Ambas atividades foram divulgadas pela imprensa periódica da época, que destacou a presença dos docentes alemães e a boa participação dos professores brasileiros.

Sobre o curso realizado em 1976, na capital baiana, foi veiculado no “Jornal do Comércio” de Manaus uma breve notícia intitulada “Curso de natação começará amanhã”⁵¹. De acordo com as informações apresentadas no texto, a atividade, que esteve a cargo de Klaus Daniel, foi promovida pelo DED-MEC e direcionada a professores de 1º e 2º graus. No total, contou-se com a presença de 45 participantes, que ao final do curso realizaram uma avaliação

⁵¹ Considero como um aspecto interessante desta reportagem o fato de um jornal manauara ter veiculado a notícia do curso realizado em Salvador. Embora não fique explícito no texto do periódico as circunstâncias da publicação, algumas hipóteses parecem possíveis. Uma delas relaciona-se ao fato do curso se tratar de uma atividade promovida por órgãos do governo federal, o que poderia justificar certa necessidade de propaganda em torno do curso. Inclusive porque esse movimento de publicizar e propagandear políticas e projetos desenvolvidos pelo Estado, era algo caro ao regime militar. Outra possibilidade guardaria relação com o fato de o curso estar direcionado aos esportes aquáticos e a temática dos recursos naturais brasileiros terem recebido destaque.

para a obtenção do diploma. A reportagem apresenta ainda algumas impressões do especialistas alemão sobre a organização e o andamento da atividade⁵².

Nesse sentido, Klaus destaca o desempenho dos participantes, afirmando que houve um “alto índice de assimilação de novas técnicas” por parte dos alunos do curso. Além disso, teceu elogios em relação à escolha da cidade de Salvador como local de realização da atividade, por considerar que as regiões norte e nordeste do Brasil possuíam recursos em potencial a serem aproveitados devido suas condições geográficas. Sobre tal questão, Klaus vai além, afirmando, de acordo com o jornal, que o Brasil se constituía como “um dos países mais ricos do mundo em instalações desportivas naturais para aproveitamento na área do desporto de massa”⁵³. Essas observações apresentadas pelo docente parecem ainda mais interessantes quando analisamos na figura 8 as localidades que receberam os cursos referentes à metodologia dos esportes aquáticos. Com exceção da atividade desenvolvida na cidade de São Paulo, todos os demais cursos de aperfeiçoamento ocorreram em cidades litorâneas. Tal escolha pode ser lida, a princípio, como algo esperado, se considerarmos que o remo estava incluso como uma das modalidades contempladas na rubrica “esportes aquáticos”. Entretanto, duas questões merecem ser ressaltadas.

A primeira relaciona-se ao fato de que não são apresentados indícios, nem no Relatório (DIEM, 1983) e nem nas reportagens veiculadas pela imprensa periódica, de que as “instalações desportivas naturais”, como as praias, o mar e os rios tenham sido utilizadas na realização de tais cursos. Ao contrário, a menção é que as atividades eram realizadas em parceria com clubes, como o SESC, por exemplo, e também nas universidades.

A segunda questão a ser ressaltada é que foram a natação e o polo aquático os esportes mais abordados nesses cursos e, nesse ponto, é pertinentemente destacar que a Educação Física brasileira não contava com uma estruturação adequada de piscinas, quer fosse nas escolas, quer fosse nos cursos de formação de seus professores. Inclusive, tal questão é levantada no “Diagnóstico da Educação Física e Desporto no Brasil” (DA COSTA, 1971) como um ponto que merecia certa atenção. De acordo com o documento, ainda que o setor de

⁵² Reportagem intitulada “Curso de natação começará amanhã, publicada no “Jornal do Comércio” de Manaus, em 20 de agosto de 1976. Disponível no acervo digital da Hemeroteca Nacional.

⁵³ A reportagem do jornal de Manaus traz ainda um breve depoimento do docente alemão comparando o contexto de seu país com o brasileiro: “Ao analisar o desporto de massa na Alemanha, o professor Klaus Daniel disse que em seu país a organização daquelas atividades fica a cargo das comunidades que utilizam-se das próprias condições ambientais para desenvolver suas atividades esportivas. Klaus Daniel, professor da Faculdade de Educação Física de Colônia e técnico de natação na mesma cidade, explicou que é nas comunidades, entre as massas de participantes de esportes, que os clubes vão descobrir grande número de futuros compões. Por isso, as populações contam com o material necessário para o exercício desportivo. As instalações contam, inclusive, com as indicações sobre a cada exercício, pois os médicos frequentemente receitam a prática de exercícios e esportes para seus pacientes”.

construção/manutenção de piscinas dominasse a indústria esportiva brasileira no início da década de 1970, sua utilização estava especialmente direcionada à recreação (DA COSTA, 1971). Além disso, parecia ser nos clubes esportivos que a prática da natação se destacava, visto que o documento revela que ela era a segunda modalidade mais realizada nesses espaços (23% do total de praticantes), atrás apenas do futebol. No que tange às Escolas Superiores de Educação Física, boa parte delas não contava com instalações aquáticas próprias, realizando tais atividades em espaços cedidos por clubes e associações esportivas. A situação nas escolas de 1º e 2º graus era ainda mais precária, visto que era raro as instituições que dispunham de piscinas, e a negociação de convênios para a atualização de instalações em outros espaços não era uma prática comum (DA COSTA, 1971).

Assim, diante do cenário brasileiro que envolvia a natação e os equipamentos necessários à prática dos esportes aquáticos, parece ainda mais interessante pensar no investimento em cursos de aperfeiçoamento cujo público principal eram os professores atuantes nas escolas. Além disso, os argumentos apresentados por Klaus Daniel ressaltados pela reportagem do “Jornal do Comércio” (1976), em alguma medida, podem ser lidos como uma espécie de validação da ideia de que o Brasil contava com totais possibilidades para o desenvolvimento da natação, visto que dispunha de condições naturais para tal. Nesse sentido, parece possível questionar se a própria escolha das localidades para a realização dos cursos caminhou no sentido de reafirmar esse imaginário, que é de naturalizar a ideia de que há uma potencialidade tipicamente brasileira. Além disso, provoca a pensar se, ao construir e buscar sustentar tal imaginário, a problemática da infraestrutura não seria, inclusive, atenuada.

Vale ainda ressaltar que o argumento exposto por Daniel a respeito dos recursos naturais encontrados em terras brasileiras parece considerar uma natureza idealizada, que apenas por sua existência pudesse inspirar, proporcionar a prática de esportes aquáticos. Além disso, ainda que a questão do uso da natureza esteja presente na retórica apresentada pelo especialista, parece não haver nas práticas por ele propostas a discussão e construção de modos de apropriação dessa natureza. Tal questão é ainda reforçada pelo uso, quase que exclusivo, de equipamentos e estruturas pré-definidas. Desse modo, ainda que a ideia apresentada seja de que o que está sendo proposto vai ao encontro daquilo que é “próprio” do Brasil e de sua natureza, nota-se que o projeto de formação proposto está amparado naquilo que é tecnicamente estabelecido.

Além do jornal manauara, o periódico carioca “Diário de Notícias” também publicou

em seu caderno de Esportes a respeito do curso realizado em Salvador⁵⁴. Na reportagem alguns aspectos se destacam. O primeiro, logo mencionado no título, refere-se à ideia de que a promoção do curso pelo MEC atuaria no sentido de promover uma melhora na natação brasileira. Ainda nessa direção, a reportagem lança mão dos resultados olímpicos recentes da natação, alcançados pelo Brasil, como um ponto que atestaria a importância dos investimentos na Educação Física e no esporte, promovidos pelo governo federal:

A recente classificação do Brasil na natação das Olimpíadas, com o quarto lugar obtido por Djan Madruga, já representa um resultado positivo a curto prazo dos esforços governamentais na área desportiva. Segundo declarações do próprio Djan Madruga, “o Brasil precisa massificar a natação para se conseguir com a quantidade, os expoentes qualitativos, tendo, assim, melhores oportunidades de se sobressair no contexto internacional⁵⁵.

Nota-se que o argumento exposto pelo jornal, em conjunto com o depoimento do atleta, parece fazer uma associação entre a massificação da natação, a descoberta de talentos esportivos e, o sucesso olímpico brasileiro e o aperfeiçoamento dos professores de educação física das escolas. Nesse sentido, a articulação desses aspectos caminha na direção de reforçar uma ideia fundamental que permeava a relação que o regime da ditadura estabeleceu com a Educação Física. Tratava-se da noção de que a escola, mais especificamente a educação física escolar, deveria ser um celeiro de atletas e, por isso, a qualificação dos professores se fazia necessária. Tal argumento pode ser reforçado pelo objetivo do curso ministrado pelo especialista alemão e que também foi descrito na reportagem: “o aperfeiçoamento dos aspectos técnicos e pedagógicos da natação do ensino do 1º e 2º graus”. Além desse papel, é possível considerar que a educação física escolar também deveria contribuir diretamente para a promoção de um espraiamento da prática esportiva na sociedade brasileira, outra noção cara ao regime.

Assim, ao pensarmos a veiculação dessa retórica em um periódico de circulação diária, que poderia ser acessado por um público amplo, é possível considerar o esforço realizado pelo Estado para a construção de uma mentalidade esportiva junto à população. Tornar cotidiana e costumeira a circulação de determinadas representações sobre a educação física e o esporte, fazia parte desse projeto de criação de uma atmosfera, de uma cultura voltada à prática de atividades esportivas, físicas e de recreação. Assim, parece claro que a articulação entre aperfeiçoamento docente, esportivização da educação física escolar, massificação do esporte,

⁵⁴ Reportagem intitulada “MEC faz curso para melhorar a natação”, publicada no jornal “Diário de Notícias” do Rio de Janeiro, em 6 de agosto de 1976. Disponível no acervo digital da Hemeroteca Nacional.

⁵⁵ Trecho retirado da reportagem intitulada “MEC faz curso para melhorar a natação”, publicada no caderno de Esportes do jornal “Diário de Notícias” do Rio de Janeiro, em 6 de agosto de 1976. Disponível no acervo digital da Hemeroteca Nacional.

criação de uma mentalidade esportiva, investimento em intercâmbios, etc. faziam parte de um grande projeto – ainda que nem sempre bem articulado ou executado – dos governos da ditadura para a área.

Como mencionado, seguido do curso realizado em Salvador em 1976, Klaus Daniel retornou ao Brasil no ano seguinte na companhia de Kurt Wilke, para mais um curso de aperfeiçoamento realizado na cidade de Recife. Pela ocasião, o jornal “Diário de Pernambuco” publicou uma reportagem anunciando a chegada dos professores alemães e apresentando detalhes da realização da atividade. De acordo com o texto veiculado, Wilke e Daniel dividiram a docência do curso com outros professores pernambucanos, que foram previamente selecionados pelo DED-MEC. Promovido em setembro daquele ano, foi orçado em uma quantia significativa de 160 mil cruzeiro e contou com a participação de 50 alunos, vindos das regiões Norte, Nordeste e Centro-oeste do Brasil⁵⁶. Ainda de acordo com o jornal, o total da carga horária foi de 60 horas, em que foram destinadas 4 horas diárias para cada modalidade (natação e polo aquático). Destaca-se ainda na reportagem a menção aos “benefícios” que a atividade seria capaz de oferecer, ao demarcarem que essa seria capaz de proporcionar a “oportunidade aos professores nacionais no campo dos desportos aquáticos à aprendizagem de novos conhecimentos, principalmente considerando a necessidade que os nossos técnicos têm em manter novos contatos em nível internacional”⁵⁷. Nota-se que, mais uma vez, é colocado em pauta a demanda de que a Educação Física brasileira deveria estar alinhada às práticas e aos conhecimentos que circulavam no plano internacional. Assim, a publicação destaca elementos que reforçam a noção de que, de fato, a Alemanha se constituía como uma referência para o contexto esportivo brasileiro, colocando, ainda, as contribuições de Kurt e Klaus como a questão central no curso.

Como resultado dos esforços de execução desse conjunto de atividades, de acordo com a argumentação proposta no Relatório (DIEM, 1983), a continuação sistemática do ensino regular de natação e polo aquático pôde ser claramente reconhecida a partir dessa sequência de cursos. Tanto a formação de professores de educação física/esporte quanto a formação de treinadores, constituíram-se produtos de relevância desse investimento. O documento sistematizado por Diem (1983) descreve ainda os tópicos planejados para os cursos introdutórios tanto sobre a natação quanto sobre o polo aquático. De modo geral, é apresentado uma temática mais ampla relacionada a cada modalidade em específico. Em seguida, esses temas mais gerais

⁵⁶ Reportagem intitulada “Professores alemães chegam para proferir cursos de natação” publicada no jornal “Diário de Pernambuco”, em 21 de agosto de 1977. Disponível no acervo digital da Hemeroteca Nacional.

⁵⁷ Idem.

são divididos em subitens a serem abordados. Finalizando o plano, os especialistas expõem, de maneira breve, a “forma de trabalho” com que essa temática poderia ser desenvolvida.

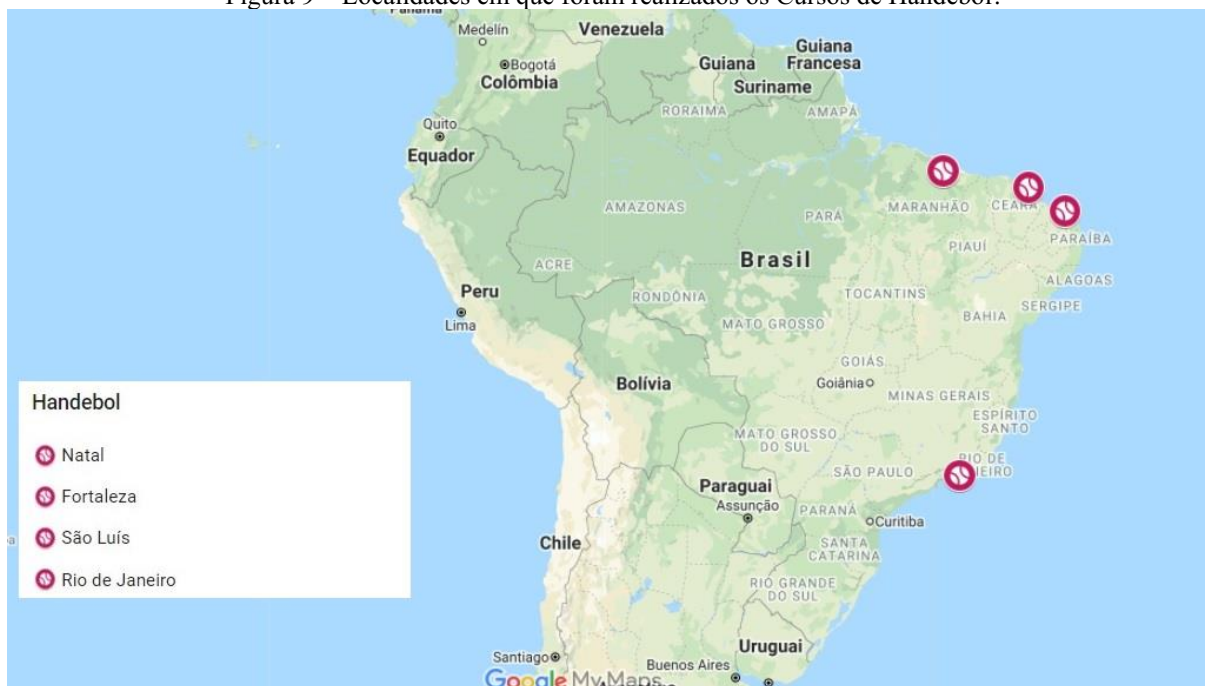
No caso dos cursos de metodologia e didática referentes ao handebol, esses foram sistematicamente estruturados entre 1978 e 1980. Tratava-se de cursos introdutórios e avançados, realizados nas cidades de Natal, Fortaleza e no Rio de Janeiro (figura 9) pelos professores Manfred Löcken e Kurt Geißel, este último também vinculado a *Deutscher Sporthochschule Köln*. De acordo com Diem (1983), a partir da realização de tais cursos foi possível retomar o movimento de introdução da modalidade no Brasil, de forma semelhante ao que havia sido feito na Argentina⁵⁸. A respeito do curso realizado pelos dois docentes na capital do estado do Rio Grande do Norte, o jornal “Diário de Natal” publicou reportagem ressaltando que o Curso de Atualização em Handebol contou com a participação de 36 professores, dos quais apenas seis eram docentes no próprio estado. A atividade ocorreu de 14 a 26 de agosto de 1978 e os participantes poderiam receber diplomas de realização da atividade mediante aprovação em um exame final a ser aplicado no último dia de atividades⁵⁹. O periódico “O Poti” também publicou uma breve nota sobre a realização do curso, destacando que ele estava sendo promovido pelo DED-MEC e que sua realização ocorreria nas dependências da Universidade Federal do Rio Grande do Norte⁶⁰.

⁵⁸ Embora o relatório não apresente de forma explícita as questões que compunham essa ideia de um “reinício do handebol no Brasil”, ao olharmos para o desenvolvimento da modalidade naquele contexto alguns indícios podem ser revelados. Nesse sentido, a partir da década de 1960, a modalidade pareceu sofrer um certo tipo de crescimento no cenário da Educação Física e do esporte brasileiro, encontrando na década seguinte seu momento mais relevante. Merece destaque a inclusão da modalidade no III Jogos Estudantis Brasileiros, realizados em 1971, na cidade de Belo Horizonte e, no ano seguinte, nos Jogos Universitários Brasileiros em Fortaleza. Essa expansão do esporte pelo território nacional viabilizou, em 1979, a criação da Confederação Brasileira de Handebol, cujo primeiro presidente foi o professor Jamir André. Além disso, em âmbito mundial, cabe pontuar ainda que foi justamente nas Olimpíadas de Munique, em 1972, que o handebol de quadra foi incorporado ao programa de competição dos jogos (ARANTES, 2010; MACCARI, 2014; NUNES; MATTEDI, 2014). Diante desses múltiplos fatores, torna possível pensar que talvez fosse aquele cenário da década de 1970 – como nenhum outro momento anterior – um dos mais significativos para a promoção de ações relacionadas à modalidade e, assim, para sua expansão na Educação Física brasileira.

⁵⁹ Reportagem intitulada “Prossegue curso de atualização em handebol”, publicada no jornal “Diário de Natal” em 23 de agosto de 1978. Disponível no acervo digital da Hemeroteca Nacional

⁶⁰ Nota intitulada “handebol”, publicada no jornal “O Poti” de Natal, em 6 de agosto de 1978. Disponível no acervo digital da Hemeroteca Nacional.

Figura 9 – Localidades em que foram realizados os Cursos de Handebol.



Fonte: Representação gráfica elaborada a partir de informações retiradas do relatório *Sportförderung in Brasilien: Bericht über die Förderung des Sports in der Föderativen Republik Brasilien durch die Bundesrepublik Deutschland 1963 bis 1982* (DIEM, 1983).

Além dos cursos realizados em 1978, ainda no ano de 1980, foi efetivado em São Luís (MA) um curso para professores voltado à prática conhecida como minijogo, em específico o de handebol. Esse modo de abordar a prática do handebol era direcionada às aulas de esporte/educação física nas escolas e como requisito de participação no curso, os docentes não poderiam ter frequentado nenhum dos cursos realizados anteriormente. Para a realização do curso os participantes contaram com o auxílio de 30 crianças com faixa de idade entre 8 a 10 anos que estavam disponíveis para a aprendizagem metodológica de seis unidades de nível primário e secundário. Ainda na perspectiva do que é apresentado a respeito dos minijogos, os especialistas alemães consideram que a introdução dessas atividades, que incluía além do mini-handebol, o minibasquetebol, minivoleibol, mini-hóquei e o minitênis um movimento particularmente necessário na Educação Física/Esporte brasileiro: “os minijogos despertaram a percepção de que toda educação lúdica requer um método sistemático” (DIEM, 1983, p. 112, tradução livre).

Por fim, ainda pertencente a esse mesmo conjunto de atividades que buscava contemplar a didática e a metodologia de esportes específicos, em 1979 e 1980 na EEF-UFMG e no ESEF-UFRGS, respectivamente, foi realizado um curso de “Dança elementar e jogo performático”. Ministrados por dois professores também da *Deutscher Sporthochschule Köln*, a argentina Graziela Padilla (dança elementar) e o alemão Wolfgang Tiedt (jogo performático), ambos os

cursos tiveram como público participante professores de escolas de 1º e 2º graus e docentes universitários. Segundo consta no Relatório alemão, o curso buscou proporcionar aos participantes, além de uma vivência com a dança e o jogo performático, reflexões a respeito do trabalho criativo, bem como o aprendizado dessas práticas em uma perspectiva individualizada e independente (DIEM, 1983). Os professores lamentaram que alguns candidatos ao curso do sexo masculino tenham sido recusados, “provavelmente por desconhecimento de que o trabalho é obviamente realizado em regime misto” (DIEM, 1983, p. 112, tradução livre).

Vale dizer que os cursos realizados em 1979 e 1980 não foram as primeiras atividades da professora Graziela Padilla em terras brasileiras. De acordo com reportagem do “Jornal do Brasil”, a docente esteve no Brasil em 1978 a cargo do Curso Internacional de Dança Elementar, realizado na sede esportiva do Clube Militar, no Rio de Janeiro, e promovido pelo próprio jornal. O texto veiculado pelo periódico destaca a qualificação da docente, que era “diplomada em Educação Física pela Escola Superior de Esportes de Buenos Aires, pedagoga em dança e coreógrafa da Associação Profissional Suíça de Ginástica e Dança”⁶¹. O curso era aberto a um público amplo e contou com a participação de professores e estudantes de graduação em educação física – inclusive da EEFD da UFRJ. Também segundo a reportagem, a atividade ancorou-se em quatro pontos centrais: o trabalho básico funcional, a educação rítmica do movimento, o acompanhamento do movimento e da técnica e a improvisação na dança. Ainda que a notícia não se relacione diretamente aos cursos ministrados por Graziela e Wolfgang realizados a partir do convênio em 1979 e 1980, é capaz de revelar indícios a respeito das temáticas e do modo de trabalho da docente da Escola de Colônia.

É interessante pensar como esses indícios parecem apontar para um modo de trabalho um tanto quanto diferente daquele apresentado nos cursos das outras modalidades esportivas eleitas para integrar o processo de aperfeiçoamento do professorado em educação física. Nesse sentido, o “Jornal do Brasil” expõe que o trabalho da docente, vinda do país europeu, preocupava-se mais em desenvolver em cada participante “suas próprias formas individuais de expressão”, ao invés de um foco na execução técnica de passos pré-estabelecidos. A docente chegou inclusive a sugerir que os alunos “esquecessem” tudo o que já haviam aprendido “em termos de movimento de dança, desde o balé clássico ao jazz moderno”. Sua expectativa relacionava-se com uma “volta ao original”, ao “elementar”, que parecia dizer sobre aquilo que vinha da personalidade dos participantes e do conhecimento de cada um sobre seu próprio corpo

⁶¹ Reportagem intitulada “Dança elementar vai desenvolver interesse por atividade rítmica”, publicada pelo “Jornal do Brasil”, no Rio de Janeiro, em 18 de agosto de 1978. Disponível no acervo digital da Hemeroteca Nacional.

e sua funcionalidade⁶².

Cabe pontuar ainda que essa espécie de movimento distinto que a dança elementar e os jogos performáticos parecem ter sofrido, quando comparados com as demais modalidades, é expressa também na dinâmica espacial de realização dos cursos. Como podemos constatar a partir da figura 7, diferentemente do atletismo, da ginástica, dos esportes aquáticos e do handebol, não houve um deslocamento, uma “ação missionária” por diferentes localidades e regiões do Brasil. Trataram-se de ações pontuais, sobre as quais não foi possível sequer localizar informações e vestígios mais específicos. Ao nos depararmos com essa reflexão uma questão significativa, a respeito do processo de transformação pedagógica e científica pelo qual a Educação Física brasileira passava naquele momento, se coloca: a hegemonia do esporte como conteúdo e como prática dentro da área.

Nessa direção, o conjunto de cursos de aperfeiçoamento e capacitação de professores, de modo geral, parecia incidir sobre o aprimoramento dos modos de ensino direcionado ao melhoramento da performance técnica durante a prática esportiva. Parece-nos claro que o interesse maior era o de qualificar aqueles que ensinavam por meio das técnicas e dos métodos mais eficientes direcionados ao ensino dos esportes. O que foi denominado como “*Reforma das aulas de esporte/educação física*”, pelo Relatório sistematizado por Diem (1983), parecia estar intimamente relacionado ao processo de formatação esportiva pelo qual a área passava. Pode-se pensar que a ideia de uma “reforma” se direcionava, na verdade, à constituição de uma nova forma para a Educação Física brasileira. No caso, a forma do esporte, modelada com o auxílio de mãos alemãs⁶³. Torna-se plausível considerar que essa experiência de troca com os especialistas do país europeu revelava uma busca, por vezes excessiva, por um determinado modelo estrangeiro, que, em muitos momentos, pouco considerou aspectos singulares da realidade social e cultural brasileira. Nessa direção, cabe ressaltar que a realização de um exercício de diagnóstico dessa realidade não foi uma questão prioritária para a dinâmica de construção e execução dos cursos. O que ocorreu foi o investimento significativo em um movimento de investigação de equipamentos e materiais, o que parece evidenciar que aquilo que deveria operar como um meio acabou se constituindo como um fim em si mesmo.

Por fim, tendo em perspectiva que os cursos realizados tinham como propósito o

⁶² Reportagem intitulada “Dança elementar vai desenvolver interesse por atividade rítmica”, publicada pelo “Jornal do Brasil”, no Rio de Janeiro, em 18 de agosto de 1978. Disponível no acervo digital da Hemeroteca Nacional.

⁶³ A ideia aqui apresentada inspira-se na noção de “forma escolar para o esporte” proposta por Meily Assbú Linhales (2006), ao analisar o movimento de escolarização do esporte e de esportivização da escola, a partir das práticas discursivas e institucionais produzidas e realizadas pela Associação Brasileira de Educação (ABE), em 1920 e 1930.

aperfeiçoamento de professores de 1º e 2º graus e de docentes das universidades, é possível constatar que os espaços escolhidos para que as atividades ocorressem, assim como as crianças e jovens que por vezes contribuíram na realização dos cursos, produziam um ambiente muito distinto da realidade que as escolas no Brasil apresentavam⁶⁴. Diante dessa questão, percebe-se que ao criarem uma espécie de “realidade utópica”, os especialistas alemães apresentam à educação física escolar e à formação de seus professores uma espécie de forma ideal. Uma representação fortemente orientada por um imaginário calcado na afirmação de uma mentalidade esportiva.

2.3 “Estruturação da Ciência do Esporte”: projetos para a qualificação técnico-científica dos professores de Educação Física

Diferentemente dos cursos de curta duração – normalmente classificados como de extensão universitária – voltados à didática e à metodologia dos esportes, aqueles que constavam como parte do projeto de “Estruturação da Ciência do Esporte” não se caracterizavam como um curso de pós-graduação em si. Comumente tratava-se de uma espécie de seminário que era credenciado a algum curso de aperfeiçoamento ou especialização realizados prioritariamente nas universidades brasileiras. Tal seminário era ministrado em um breve intervalo de tempo pelos especialistas alemães e a temática por eles abordada usualmente se constituía como o ponto central daquele curso. O restante do quadro de disciplinas que compunha a atividade de qualificação ofertada ficava a cargo de docentes da própria instituição ou de outras unidades da mesma universidade. Somados às atividades dessa natureza e que também compunham o projeto sobre a Ciência do Esporte, foram criados, a partir da segunda metade da década de 1970, os primeiros programas de pós-graduação *stricto sensu* em Educação Física para a obtenção do grau de mestre.

Ao buscar promover o desenvolvimento da Ciência do Esporte em terras brasileiras,

⁶⁴ Vale lembrar que, em alguma medida, a realidade da educação física escolar foi “denunciada” em diferentes documentos produzidos pelos governos do regime – ou a partir de projetos por eles financiados. É o caso do Diagnóstico da Educação Física no Brasil (1971), por exemplo. Na historiografia da área, os trabalhos de Marcus Aurélio Tabora de Oliveira (2001; 2004) realiza uma análise, a partir dos programas escolares para a educação física na cidade de Curitiba e de depoimento de professores escolares, das práticas docentes no interior das escolas e das condições das aulas de educação física durante o regime militar. O autor mostra a multiplicidade de realidades e experiências, que no cotidiano escolar muitas vezes divergiam daquilo que se fazia presente na retórica apresentada pelo regime.

cursos relacionados às diferentes “ciências” que a integravam foram ofertados ao longo da década de 1970. Embora tenham ocorrido em diferentes cidades do país, o quadro 3 mostra que tais atividades se concentraram mais nas regiões Sudeste e Sul. Essa questão merece destaque ao promover, desse modo, uma espécie de restrição a certas instituições do país sobre a produção do conhecimento científico em Educação Física. Nota-se que, comumente, tais instituições foram tratadas como as mais “avançadas”, “equipadas” ou “adequadas” à execução de atividades acadêmicas e científicas ou realização de cursos de qualificação, bem como para a constituição de laboratórios, recepção de equipamentos, instituição de programas de mestrado ou como prioridade nos processos de qualificação e aperfeiçoamento de seus quadros docentes. Ademais, ao ocuparem tais lugares, além de oportunidades valiosas, também recebiam investimentos financeiros significativos e participavam de projetos de grande alcance na Educação Física. Como exemplo, podemos citar a Universidade de São Paulo que, dentro do convênio teuto-brasileiro, esteve à frente, como única instituição responsável, de um projeto extenso para a área de instalações esportivas, que movimentou uma significativa quantia e proporcionou relevante diálogo entre especialistas e instituições de Brasil e Alemanha⁶⁵.

Quadro 3 – Relação de cursos realizados por localidade e instituição.

Área do curso ministrado	Instituição/Localidade	Ano	Professor	Universidade alemã a qual estava vinculado
Pedagogia do esporte / didática do esporte	Rio de Janeiro	1979	Liselott Diem/ Clemens Menze	Deutsche Sporthochschule Köln/ Universität zu Köln
Psicologia do esporte / habilidades motoras	Universidade de São Paulo/ São Paulo	1976	Hermann Rieder/ Klaus Bös	Universität Heidelberg
Sociologia / filosofia do esporte	Universidade Federal de Santa Maria/ Santa Maria	1979	Hans Lenk	Universität Karlsruhe
	Universidade de São Paulo/São Paulo	1979		
	Universidade Federal de Minas Gerais/ Belo Horizonte	1980		
Teoria administrativa / organizacional e	Universidade de São Paulo/ São Paulo	1979	Burghard Bessai/	Universität Osnabrück/ Kulturdezernent der

⁶⁵ Um conjunto de documentos sobre essa temática foi localizado no Arquivo Geral da USP. Dentre o material acessado, encontram-se relatórios produzidos por especialistas brasileiros e alemães (mais especificamente arquitetos e docentes em Educação Física), contratos para a concepção de plantas para construção, desenhos preliminares de instalações esportivas e ofícios institucionais a respeito do acordo estabelecido. Tal documentação apresenta como referência: Processo nº 75.1.17418.51.4.

direito desportivo		1980	Siegfried Hummel	Stadt Osnabrück
Medicina do esporte / teoria do treinamento	Universidade Federal do Rio de Janeiro/ Rio de Janeiro	1970	Wildor Hollmann/ Bernhard Schmücker	Deutsche Sporthochschule Köln
	Universidade Federal do Rio de Janeiro/Rio de Janeiro	1974	Wildor Hollmann	Deutsche Sporthochschule Köln
	Universidade do Rio Grande do Sul/Porto Alegre			
	Universidade de São Paulo/São Paulo			
	Universidade de Rio Grande do Sul/Porto Alegre	1976	Richard Rost	Deutsche Sporthochschule Köln
Fisiologia do exercício	Universidade de São Paulo/São Paulo	1977	Jürgen Stegemann/ Ulrich Tibes	Deutsche Sporthochschule Köln
	Universidade Federal do Rio de Janeiro/Rio de Janeiro	1978	Jürgen Stegemann	Deutsche Sporthochschule Köln
	Universidade Federal de Santa Maria/Santa Maria	1979	Dieter Eßfeld/ Franz Thimm	Deutsche Sporthochschule Köln
	Universidade Federal do Paraná/Curitiba	1980		
	Universidade Federal do Rio de Janeiro/Rio de Janeiro	1981	Jürgen Stegemann/ Dieter Eßfeld	Deutsche Sporthochschule Köln
Biomecânica	Universidade de São Paulo/São Paulo	1976	Eduard Amtmann/ Hartmut Riehle	Medizinische Hochschule Hannover/ Deutsche Sporthochschule Köln
	Universidade de São Paulo/São Paulo	1979- 1980	Wolfgang Baumann	Deutsche Sporthochschule Köln
	Universidade Federal de Santa Maria/Santa Maria			
	Universidade Federal do Rio de Janeiro/Rio de Janeiro Universidade do Estado do Rio de Janeiro/Rio de Janeiro			
Ginástica escolar especial / reabilitação	Universidade de São Paulo/São Paulo	1968	Liselott Diem/ Renate Scholtzmethner	Deutsche Sporthochschule Köln
		1978		

Universidade Federal do Rio de Janeiro/Rio de Janeiro	1968		
	1978		
Brasília	1979	Renate Scholtzmethner/ Sigrid Dordel	Deutsche Sporthochschule Köln
João Pessoa			
Universidade Federal do Rio Grande do Norte/Natal	1980		

Fonte: Informações retiradas do relatório *Sportförderung in Brasilien: Bericht über die Förderung des Sports in der Föderativen Republik Brasilien durch die Bundesrepublik Deutschland 1963 bis 1982* (DIEM, 1983).

Ainda sobre os cursos relacionados ao desenvolvimento da Ciência do Esporte, eles eram considerados como “introdutórios”, ao se direcionarem de modo mais específico a determinado campo de saber ou disciplina científica. Tais cursos tinham como público visado aqueles sujeitos chamados de “multiplicadores” pelos especialistas alemães: os professores que “lecionariam neste campo da ciência em um momento futuro” e, assim, poderiam estabelecer uma formação continuada naquele campo, formando outros docentes especialistas. Em segundo lugar, a oportunidade deveria ser direcionada aos alunos que, no decorrer de seus estudos, desejassem iniciar uma formação mais especializada sobre aquele determinado “campo da ciência” (DIEM, 1983). Diante dessa perspectiva, o estabelecimento da Ciência do Esporte deveria contar tanto com o desenvolvimento das Ciências Sociais, Humanas e da Educação, quanto das Ciências Naturais e Medicina Esportiva.

No que refere ao primeiro grupo de campos disciplinares, foram realizados cursos nas áreas de: pedagogia e didática do esporte; psicologia do esporte/habilidades motoras; sociologia e filosofia do esporte; teoria administrativa e organizacional/direito esportivo. Já relacionados ao segundo conjunto, os cursos contemplaram as áreas de medicina do esporte/teoria do treinamento; fisiologia do esporte; biomecânica; ginástica escolar especial/reabilitação. Na busca por compreender de forma mais detida como cada uma dessas áreas realizou suas ações para a formação e qualificação dos professores, passaremos a apresentá-las e analisá-las conforme anunciadas pelo Relatório.

2. 3. 1 Pedagogia do Esporte / Didática do Esporte

Além dos cursos introdutórios de curta duração referentes à “didática geral do esporte” e “metodologia e didática específicas do esporte” abordados anteriormente, o Relatório sistematizado por Liselott Diem (1983) destaca a realização do “Curso sobre bases científicas e problemas da teoria curricular”, ministrados pela própria Diem e seu colega professor Dr. Clemens Menze, também da *Deutscher Sporthochschule Köln*. O seminário esteve sob coordenação direta do Ministério da Educação e Cultura, sendo realizado na cidade do Rio de Janeiro entre os dias 3 e 6 de outubro de 1979. Como apresentado no quadro 4, foram convidados a participar do curso representantes de dezessete universidades brasileiras, entre instituições públicas, federais, estaduais e particulares, localizadas nas cinco regiões do país.

Quadro 4: Lista de instituições participantes do “Curso sobre bases científicas e problemas da teoria curricular”.

Natureza das instituições	Instituições participantes do curso
Federal	Universidade Federal de Minas Gerais
	Universidade Federal da Paraíba
	Universidade Federal de Juiz de Fora
	Universidade Federal do Amazonas
	Universidade Federal do Paraná
	Universidade Federal de Pernambuco
	Universidade Federal do Rio de Janeiro
	Universidade Federal de Rio Grande do Sul
	Universidade de Brasília
	Universidade Federal do Maranhão
	Universidade Federal de Goiás
	Universidade Federal do Espírito Santo
	Universidade Federal de Viçosa
	Universidade Federal de Sergipe
Estadual	Universidade de São Paulo
	Universidade do Estado do Rio de Janeiro
Privada	Universidade Gama Filho (Rio de Janeiro)

Fonte: Informações retiradas do relatório *Sportförderung in Brasilien: Bericht über die Förderung des Sports in der Föderativen Republik Brasilien durch die Bundesrepublik Deutschland 1963 bis 1982* (DIEM, 1983).

O intuito central para sua realização era de se constituir como base para a elaboração de novos modelos curriculares para a Ciência do Esporte nas universidades brasileiras. Essa ideia, além de guardar relação com a proposta já em discussão sobre revisão curricular da Educação Física que vinha sendo planejada para todos os níveis de educação, também se vinculou a um ponto central sugerido pela consultoria alemã para o projeto de desenvolvimento da Ciência do Esporte no Brasil: “qualificação dos estudos e da formação dos professores de esporte/educação física, incluindo o desenvolvimento de cursos de pós-graduação em conformidade com cada universidade” (DIEM, 1983, p. 114, tradução livre). Pensando nesses aspectos, o seminário proposto por Diem e Menze pretendia incentivar os especialistas brasileiros na elaboração de currículos para o desenvolvimento de cursos de pós-graduação.

Conforme relatado no documento alemão, do lado brasileiro, os representantes do DED/MEC apresentaram um projeto que visava a especialização no 3º e 4º ano de estudos da formação de professores, em que seria possível obter ao final a habilitação em uma área de conhecimento específica que, de acordo com essa proposta, poderia ser “no que se refere ao esporte escolar (Habilitação em Educação Física), ao esporte em geral (Habilitação em Desportos), a recreação (Habilitação em Recreação) ou ao *Fitness*/esportes populares (Habilitação em Aptidão Física)” (DIEM, 1983, p. 116, tradução livre). Ao considerar essa perspectiva de formação que se preocupava desde a graduação com um direcionamento a uma certa especialidade de atuação e conhecimento, a proposta era de que além da formação básica geral, os estudantes realizassem um determinado movimento de especialização do 4º ao 6º período, visando trajetórias posteriores de carreira⁶⁶.

As propostas de discussão apresentadas – tanto do lado brasileiro quanto do lado alemão – se concentravam em torno de projetos que visavam a formação e qualificação docente em Educação Física atrelado ao desenvolvimento da Ciência do Esporte. Levando em consideração tal movimento, nota-se que o seminário realizado abordou temáticas e conteúdos que pudessem

⁶⁶ Vale lembrar que essa proposta de especialização da formação em educação física apresentada pelo DED/MEC não foi exatamente algo novo. Ainda no fim da década de 1930, o Decreto-lei nº 1212 (17 de abril de 1939), que instituiu a Escola Nacional de Educação Física e Desportos (ENEFED) da Universidade do Brasil, apresentou cinco possibilidades distintas de formação na área: curso superior de educação física; curso normal de educação física; curso de técnica desportiva; curso de treinamento e massagem e curso de medicina da educação física e dos desportos. Embora tal formato não tenha constituído raiz na formação em educação física no Brasil, a busca pelo estabelecimento de habilitações mais específicas, visando um processo de especialização dos professores da área e uma verticalização do conhecimento, parece ter permanecido como uma proposição frequente no campo. Isso porque, ainda que o projeto apresentado pelos representantes do DED na ocasião do seminário com os especialistas alemães não tenha logrado êxito, logo no ano de 1987, o CFE, a partir da Resolução nº 03, instituiu a licenciatura e o bacharelado como as duas habilitações para a formação em Educação Física. Apesar da existência de um currículo básico comum a ambos, esse movimento estabeleceu demarcações explícitas e específicas na formação e atuação dos alunos dos cursos de graduação.

constituir uma determinada base de conhecimentos e de experiência prática para a elaboração e efetivação desses projetos dentro da área. Buscando apresentar os detalhes e informações básicas tratados no curso pelo professor Clemens Menze, Diem (1983) transcreve o relato literal de seu colega, no qual é possível notar pontos significativos tanto sobre a estruturação quanto sobre as dinâmicas estabelecidas no seminário. Nesse sentido, Menze apresenta, inicialmente, o modo como havia organizado sua intervenção no curso, os objetivos desejados e a maneira como pretendia desenvolver as questões propostas junto aos participantes:

O curso pretendia dirigir-se a um grupo de especialistas com total experiência na construção de currículos. Com base nisso, era necessário discutir questões básicas da teoria do currículo. Com esse objetivo em mente, desenvolvi meu programa. Depois de uma visão geral orientada para o problema do desenvolvimento do currículo e da teoria do currículo na Alemanha, eu pretendia me concentrar particularmente na questão alvo e tratá-la de forma compacta no nível puramente teórico, prático e técnico, ou seja, para caracterizar as diferentes abordagens teóricas, apontar as questões com eles levantadas e discuti-las com exemplos, como a questão da educação básica, orientação científica, e também incluir experiências próprias de construção de conceitos para a formação de professores e a formação de professores de educação física/esporte (DIEM, 1983, p. 116-117, tradução livre).

Ao prosseguir em seus apontamentos, o docente alemão relata que já na aula introdutória, após ter apresentado as várias abordagens teóricas, buscando demonstrar os limites e potencialidades de cada uma delas, pôde identificar que a discussão suscitada entre os participantes mostrava que o grupo ali presente possuía um nível de informação muito heterogêneo e que parecia haver sido composto não por critérios de “expertise”, mas, sim, por um “princípio regional”. A partir dessa observação, constatou que seria necessária uma reformulação de seu programa inicial de curso para que a grande maioria dos participantes não fossem excluídos das discussões. Assim, de acordo com o docente, deveria ser realizado “um trabalho mais elementar, fornecendo mais informações e exemplos, tornando as apresentações mais específicas ao esporte e apresentando-as menos problemáticas” (MENZE apud DIEM, 1983, p. 117, tradução livre). As ponderações apresentadas por Menze parecem refletir, no processo de formação de professores, princípios comumente apresentados pelos especialistas de seu país à Educação Física brasileira no que se refere ao ensino-aprendizagem do movimento. Nesse sentido, nos deparamos com escolhas capazes de reforçarem práticas de classificação dos sujeitos, de hierarquização de competências e de discriminação.

Em uma avaliação acerca do trabalho desenvolvido, o especialista alemão alegou que o objetivo original do curso não foi atingido, apesar de ter considerado que o curso não tenha se caracterizado como uma atividade mal sucedida. Ainda que fosse possível constatar que “o nível de conhecimento da maioria dos participantes não permitia uma discussão intensiva de

questões fundamentais da teoria curricular”, avanços em alguns aspectos puderam ser percebidos:

Alguns participantes, que conseguiram compreender e discutir as questões mais difíceis, aprenderam a avaliar os problemas da teoria curricular de forma mais crítica e ao mesmo tempo mais pragmática e devem também beneficiar disso para o seu trabalho concreto na construção de currículos; 2) grande parte dos participantes se sentiu motivada a se familiarizar com tais questões, pois viam os benefícios para o seu próprio trabalho, o que também se refletia em muitas dúvidas sobre a literatura futura; 3) Realizou-se uma discussão factual dos especialistas em currículos da área de formação de professores de educação física/esportes no Brasil sobre o curso, o que, independentemente do motivo específico, levou à constituição de um grupo de trabalho que, possivelmente, poderia ter influência no desenvolvimento dos currículos; 4) Déficits no trabalho curricular no Brasil foram claramente identificados (MENZE apud DIEM, 1983, p. 118, tradução livre).

Aqui, chamo atenção para o terceiro ponto apresentado por Menze. Ainda de acordo com o próprio especialista, no último dia da atividade, o debate levantado durante o seminário se estendeu além do previsto, decidindo os participantes prolongarem a discussão acerca da temática. O resultado desse movimento foi a constituição de uma comissão a partir do grupo presente. O relato do docente alemão expõe ainda que tal comissão, “além de criticar as propostas da Comissão Dutra, pretendia desenvolver um currículo próprio para a formação de professores de educação física” (MENZE apud DIEM, 1983, p. 118, tradução livre). Embora os documentos sejam lacunares, é possível sugerir que tal comissão tenha sido composta por representantes das Escolas de Educação Física que se opunham às propostas apresentadas pela Comissão coordenada por Herbert de Almeida Dutra, docente da EEF da UFMG. Um desses nomes parecia ser o do professor Cel. Elos Pires de Carvalho, visto que, um pouco mais adiante, o Relatório (DIEM, 1983) sugere que o referido docente, também da EEF da UFMG, deveria ser consultado a respeito de ações a serem desenvolvidas no âmbito da reforma curricular. Cabe aqui mencionar que Herbert Dutra e Elos Pires já possuíam divergências políticas, as quais os colocavam em perspectivas opostas em relação à compreensão sobre a própria Educação Física, suas práticas e seus processos formativos. Vestígios dessa disputa podem apreendidos a partir da documentação custodiada pelo Cemef/UFMG, especialmente aquela que compõe o acervo institucional da Escola de Educação Física.

Finalizando os comentários de avaliação, o docente alemão tece recomendações para uma nova oportunidade de cooperação, sinalizando a necessidade de que a seleção dos candidatos ao curso não se pautar apenas pelos critérios de diversidade regional – ainda que tal questão possua sua relevância – mas que considere, sobretudo, a experiência individual acerca da temática. Além disso, chama atenção para que esforços sejam realizados na preparação dos

participantes para o assunto a ser abordado no seminário, tomando providências antecipadas de enviar-lhes materiais relevantes, por exemplo. Por fim, ressalta a necessidade de que, ao se estabelecer uma cooperação com o lado alemão para a realização do curso, a temática seja bem especificada a fim de que se possa realizar um ajuste ao nível de atividade a ser esperada. Ainda que seja possível perceber certas críticas quanto a alguns aspectos do curso relacionados à organização realizada pelo lado brasileiro, os especialistas alemães destacam de forma positiva a estruturação técnica da atividade. Ressaltam de modo particular o trabalho de tradução realizado pela professora da EEFD da UFRJ, Maria Lenk, que “foi muito bem recebido” por eles. A esse respeito, argumentam que a atuação da referida professora foi capaz de mostrar o quanto um trabalho de tradução qualificada pode contribuir para o sucesso de um curso. Vale demarcar que, se por um lado esse trabalho de tradução bem avaliado poderia proporcionar um melhor desenvolvimento para a atividade – quer seja pelo bom grau de compreensão da professora sobre o idioma, quer seja pelo seu envolvimento com a própria Educação Física – por outro, nos permite interrogar sobre os efeitos da mediação por ela realizada a partir da tradução, tendo em vista a sua própria concepção de Educação Física, seus interesses e seus diálogos institucionais, acadêmicos e teóricos-conceituais.

2. 3. 2 Psicologia do Esporte / Habilidades Motoras

O curso introdutório voltado à área de psicologia do esporte e habilidades motoras ocorreu na Universidade de São Paulo em 1976. A atividade contou com a presença dos especialistas alemães Prof. Dr. Hermann Rieder e Klaus Bös, ambos da *Universität Heidelberg*, e foi ministrada para cerca de cento e cinquenta participantes, dentre eles professores, docentes universitários, estudantes, convidados das faculdades de medicina e psicologia, bem como treinadores. Vale evidenciar que a escolha da USP como local de realização do curso guardou relação com o seu movimento, já em andamento, para se tornar a primeira universidade a implementar um curso de pós-graduação em Educação Física, em nível de mestrado, o que ocorreria no ano seguinte. Desse modo, a realização do curso de especialização em “Aprendizagem Motora”, desenvolvido por Rieder e Bös, se configurou também como uma experiência prévia para a implementação do curso de mestrado em 1977. Nessa perspectiva, o docente alemão relata que o trabalho realizado por ele e seu compatriota teve como um dos propósitos contribuir com a construção de uma estrutura planejada para um curso de pós-

graduação. Nessa perspectiva, propuseram, como um dos princípios do curso, que os participantes pudessem conhecer e se familiarizar com planos e projetos de investigação. Além disso, os especialistas do país europeu propuseram a realização de alguns experimentos junto aos alunos do curso. Isso porque, de acordo com o relato de Rieder, perceberam que os participantes estavam mais interessados em uma visão geral sobre a temática, contendo os aspectos mais atualizados referentes às pesquisas e ao ensino da aprendizagem motora, do que em resultados de investigações mais especializadas e no modo como essas análises foram desenvolvidas.

O seminário teve duração aproximada de 15 dias (entre 18 de setembro e 9 de outubro) e, como modo de fechamento e avaliação das atividades desenvolvidas, os próprios participantes solicitaram que um exame de múltipla escolha baseado no conteúdo aprendido fosse por eles realizado. Assim, um teste, em que o alcance de 50% do resultado seria suficiente para passar no exame, foi aplicado aos 111 participantes que chegaram ao final do curso. Como é apresentado no Relatório, desse total, 99,1% passaram no exame, sendo que 44,8% conseguiram resolver 70% ou mais das questões. O percentual de aprovação obtido foi considerado pelos docentes que ministraram o seminário como um indicador da boa cooperação dos participantes do curso. Em seu relato, o professor Hermann Rieder argumenta que, ao final do seminário, as seguintes considerações foram realizadas:

1. O assunto da aprendizagem motora (e habilidades motoras esportivas) parece ser tão importante para nós neste momento quanto a biomecânica que já foi desenvolvida. Isso vai ao encontro do desejo brasileiro por fórmulas e resultados inequívocos, mais do que os resultados experimentais às vezes contraditórios que estão disponíveis em todo o mundo no campo da aprendizagem motora.
2. Há uma chance de desenvolver este assunto com a conexão mais próxima entre teoria e prática. Para isso, a técnica do trabalho científico e a produção do trabalho experimental, empírico, teriam que ser tratados em um curso à parte, uma vez que isso não era exigido pelo professor de esporte/educação física brasileiro até agora.
3. Deve-se considerar a literatura necessária, talvez como uma coleção de ensaios essenciais, que deve ser traduzida para o português.
4. Descobriu-se que a maioria dos participantes compreendeu rapidamente o problema e apresentou uma série de ideias sobre como certas questões poderiam ser abordadas empiricamente.
5. As dez melhores provas mostram que poderia se iniciar um segundo curso imediatamente, em um nível muito superior, caso a seleção dos participantes fosse realizada em todas as universidades do Brasil e com base em trabalhos preliminares (exame do primeiro curso). Além disso, intenções de estudar no exterior – também na Alemanha – por um ou dois anos devem ser apoiados, em casos individuais, por bolsas de estudo.
6. Para eventos futuros, o planejamento teria que ser concluído com bastante antecedência para poder convidar o grupo-alvo apropriado de todo o Brasil. Cursos isolados em universidades são muito bem-vindos, mas provavelmente excederiam as possibilidades da República Federal da Alemanha de atuar em ação conjunta, já que neste caso seriam necessários pelo menos 10 cursos, ou talvez 3, se realizados de forma centralizada.

7. As possibilidades de avaliação de dados centrais estão disponíveis na Universidade de São Paulo, mas não são utilizadas pelo esporte no momento. Seria, portanto, a tarefa de outro evento apresentar quaisquer pacotes de programas estatísticos para análise de dados, a fim de colocar a base científica do trabalho empírico em uma base sólida. (RIEDER *apud* DIEM, 1983, p. 121-122, tradução livre).

Os pontos apresentados pelo docente a respeito da experiência vivenciada na USP, ao mesmo tempo que ressaltam possibilidades de avanço na especialização sobre a área Psicologia do Esporte / Habilidades Motoras e sugerem medidas nessa direção, também são capazes de revelar questões significativas que a Educação Física buscava enfrentar naquele momento. Em especial destaca-se a necessidade de produção científica e conceitual na área, o investimento na qualificação docente a partir do avanço, aprofundamento e expansão dos cursos e um melhor planejamento e utilização de recursos já existente nas universidades brasileiras para a efetivação de atividades de formação de especialistas.

Ao conceberem uma estruturação para a realização do seminário, os docentes envolvidos concentraram as lições do curso em cerca de quatorze aspectos amplos, como pode ser visto no apêndice 2. Tais aspectos estavam relacionados à temática central e subdivididos em temáticas mais específicas que, de modo geral, diziam respeito a questões introdutórias sobre a aprendizagem motora. Ao observarmos os aspectos elencados pelos docentes alemães, é possível notar um entrelaçamento entre questões atinentes à psicologia e à aprendizagem motora. Parecia não haver, naquele momento, uma demarcação nítida entre as fronteiras desses dois campos de conhecimento, aspecto esse comumente identificado na constituição da Educação Física brasileira, sobretudo naquele contexto, quando os processos de especialização do conhecimento passaram a ser tão caros à área. Nesse sentido, essa fronteira borrada entre psicologia do esporte e aprendizagem motora parece carregar características da própria constituição de ambas as áreas de saber. No caso dessa última, Go Tani (2004), em um breve retrospecto, nos apresenta pistas a respeito dessa aproximação com teorias da psicologia:

Dos trabalhos pioneiros até a década de 1970, predominaram os estudos sobre os fatores que afetam o processo de aprendizagem motora em tarefas específicas, com ênfase no produto ou na tarefa. Isso porque, nesse período, as pesquisas foram fortemente influenciadas pelas correntes teóricas da Psicologia (behaviorismo e cognitivismo) que eram limitadas para explicar mecanismos internos responsáveis pelo movimento (TANI *et al*, 2004, p. 57).

Do ponto de vista da psicologia do esporte, as décadas de 1960 e 1970 também se destacaram no processo de constituição e consolidação dessa área de saber no âmbito da Ciência do Esporte. Em 1965, foi realizado o 1º Congresso Mundial de Psicologia do Esporte, em Roma,

e, a partir dele, a “International Society of Sport Psychology” foi criada. Tal movimento indicia o crescimento da área, especialmente na produção de pesquisa e na sua entrada nos currículos de formação de professores em Educação Física em alguns países do mundo (DE ROSE JR., 1992). Cabe ressaltar que a Alemanha parece ter ocupado lugar significativo nesse processo de expansão da psicologia do esporte. De acordo com De Rose Jr. (1992), especialistas do país europeu realizaram um trabalho pioneiro no final da década de 1960 com atletas participantes dos Jogos Olímpicos do México, ocorridos em 1968. A partir desse movimento, o autor argumenta que “a psicologia do esporte na Europa começou a delinear um quadro mais voltado ao estudo de atletas de alto nível, desvincilhando-se da abordagem geral envolvendo qualquer tipo de atividade física” (p.75). A expansão das pesquisas em psicologia do esporte, assim como o estabelecimento de especialistas na área, provocaram a expansão também de periódicos especializados e de temáticas a serem abordadas. A década de 1970 parece ter sido o momento em que tal processo ocorreu de modo mais enfático, argumento que corrobora para a ideia de que não era apenas a psicologia do esporte ou o comportamento motor que buscavam se estabelecer, mas a própria Ciência do Esporte, de modo geral. Nota-se assim que esse processo de constituição e, de algum modo, de consolidação atravessava vários dos campos científicos que compunham esse também novo sistema de saber – a Ciência do Esporte. Talvez por isso fosse, naquele momento, uma tarefa difícil delimitar de modo tão claro os alcances teóricos e científicos de uma ou outra área, como, por exemplo, a psicologia do esporte e o comportamento motor.

2. 3. 3 Sociologia do Esporte / Filosofia do Esporte

Em formato de seminários compactos, os cursos de qualificação docente nas áreas de sociologia e filosofia do esporte ocorreram no ano de 1979 e 1980, ministrados pelo professor alemão Hans Lenk, da *Universität Karlsruhe*. Formado em sociologia, filosofia e ciência do esporte, Lenk realizou o primeiro seminário na Universidade Federal de Santa Maria, em conexão com o desenvolvimento do curso de Pós-graduação em Educação Física que havia constituído sua primeira turma naquele mesmo semestre. Dias depois da finalização de suas atividades na instituição gaúcha, o docente foi recebido na USP para a realização do mesmo seminário, também vinculado ao curso de mestrado recém-estabelecido naquela instituição. De acordo com relato do próprio docente, reproduzido por Liselott Diem no documento por ela

sistematizado (1983), o conteúdo desenvolvido nos seminários apresentava-se em conformidade com as demandas solicitadas pelos responsáveis ligados a cada universidade brasileira com a qual a parceria era realizada.

Nesse sentido, Hans Lenk argumenta que trabalhar uma base filosófica e metodológica e uma avaliação e interpretação sócio-filosófica dos resultados da sociologia do esporte se mostraram mais úteis do que uma redução a uma pesquisa social meramente empírica e seus produtos. Sob essa perspectiva, os cursos foram divididos em duas grandes partes, em que a primeira “ofereceu uma visão crítica abrangente da literatura filosófica do esporte e desenvolveu seu próprio modelo integrado multifatorial e multifuncional com novos componentes individuais”. Nesta abordagem inicial, o docente buscou enfatizar “a conexão entre as interpretações filosóficas individuais e sociais, até então incomum na filosofia do esporte tradicional, bem como a consideração decisiva dos resultados empírico-científicos – especialmente científicos sociais” (DIEM, 1983, p. 122, tradução livre). Na segunda parte do seminário, Hans Lenk passou a abordar problemas de aplicação prática e o conteúdo das concepções filosóficas, tratados anteriormente, foi trabalhado em quatro áreas temáticas, nas quais os resultados das próprias pesquisas do docente puderam ser utilizados, inclusive alguns deles parciais, até aquele momento, referentes aos seus estudos mais recentes sobre a sociologia dos clubes esportivos.

O seminário realizado no ano de 1980 seguiu uma base similar àquela trabalhada nos dois realizados no ano anterior. Dessa vez, Hans Lenk foi convidado a ministrar seu curso de sociologia e filosofia do esporte na Escola de Educação Física da UFMG, onde permaneceu do dia 13 ao dia 25 de outubro daquele ano. De acordo com o Relatório produzido por Diem (1983), a visita de Hans Lenk à EEF-UFMG esteve relacionada ao projeto de tornar a Escola da capital mineira a quarta no país com um curso de mestrado. Sobre tal questão, Lenk afirma que a dedicação dos participantes do curso, bem como a receptividade dos membros do corpo docente (da EEF-UFMG), deveria ser motivo suficiente para a criação de um curso de mestrado. Inclusive, complementa sua exposição sugerindo que, para a concretização da proposta, deveriam ser trazidos professores visitantes com notória qualificação acadêmica, já que a maioria dos professores da EEF-UFMG parecia ter uma compreensão insuficiente sobre a investigação científica internacional.

Embora esforços tenham acontecido para que um curso de mestrado fosse constituído na EEF-UFMG ainda nos anos iniciais da década de 1980, esse intento não obteve êxito. Mesmo considerando que as exigências relativas à especialização tenham sido alcançadas na EEF-UFMG, no próprio Relatório a professora Diem (1983) aponta, com certo lamento, que a

finalização da parceria teuto-brasileira e, assim, da cooperação para a área da Educação Física teria impedido a expansão dos estudos para a constituição de uma pós-graduação *stricto sensu* em uma quarta universidade, que no caso seria a Escola da UFMG. Assim, a implementação efetiva desse quarto curso de mestrado em Educação Física – que tinha área de concentração em Ciências do Esporte – ocorreu apenas no ano de 1989.

Entretanto, vale ressaltar que mesmo que o mestrado não tenha se efetivado em decorrência daquele curso, pode-se dizer que mais um degrau foi construído nessa direção. Documentos pertencentes ao Acervo Institucional do Cemef/UFMG indiciam que o curso ministrado por Hans Lenk, com carga horária de 45 horas/aula integrou, como uma espécie de disciplina, uma pós-graduação nível de especialização em “Pedagogia do Esporte”. Merece destaque (sobre a realização desse curso com a participação do professor Lenk) o fato de que a atividade foi promovida e coordenada por dois docentes da Escola, os professores Ivany de Moura Bomfim e Theresinha Ribeiro Bomfim, que haviam acabado de regressar da Alemanha, onde foram realizar seus cursos de mestrado na *Johann Wolfgang Goethe Universität*, em Frankfurt. De acordo com depoimento do professor Ivany, a vinda do docente alemão para a realização do seminário nas áreas de sociologia e filosofia foi viabilizada por terem conhecido Hans Lenk em sua estadia no país europeu e pelas trocas que lá já haviam estabelecido. Outra questão é que a vinda do docente da *Universität Karlsruhe* foi decisiva para que a professora da EEF-UFMG Isabel Montandon também tenha ido para a Alemanha realizar seu curso de mestrado. Isso porque, de acordo com entrevista concedida pela docente, ao frequentar o curso de especialização em “Pedagogia do Esporte”, com um ótimo desempenho e conhecer o professor Lenk, foi convidada por ele para realizar a pós-graduação no país europeu. Desse modo, a professora Isabel foi para a *Johann Wolfgang Goethe Universität*, em Frankfurt em 1985, onde permaneceu até 1987, regressando à Escola de Educação Física da UFMG com o título de mestre.

Vale mencionar que, embora o professor Hans tenha participado ativamente da formação no mestrado dessas professoras da EEF-UFMG, nenhum deles desenvolveu pesquisas nas áreas de sociologia e filosofia do esporte. Na verdade, tais campos de saber parecem não terem se enraizado na Educação Física brasileira a partir das contribuições de especialistas alemães, embora algumas das obras de Hans Lenk tenham ocupado as prateleiras de algumas bibliotecas das Escolas Superiores da área. Na própria Escola de Educação Física da UFMG, é possível localizar cinco obras do especialista alemão⁶⁷. Já na Escola da USP e no CEFD da

⁶⁷ São elas: 1) **Wozu philosophie?** eine Einführung in Frage und Antwort . München: Piper, 1974; 2) **Werte, Ziele, Wirklichkeit der modernen Olympischen Spiele**. 2. aufl. Schorndorf bei Stuttgart: Hoffmann, 1972; 3)

UFSM, dois livros foram localizados em cada⁶⁸. Outro fato que merece ser mencionado é que, devido sua ampla formação, Hans Lenk também produziu obras nas áreas da filosofia, ética e sociologia. Ao acessarmos o catálogo digital das bibliotecas de instituições como a UFMG, a USP, UFPE, UFSM e a UFRG, por exemplo, nos deparamos com exemplares localizados nas bibliotecas das faculdades e dos institutos de ciências humanas e sociais e de educação dessas universidades. A maior parte de seus livros foram publicados em alemão e inglês. Em português foram encontrados apenas os títulos “Razão pragmática: a filosofia entre a ciência e a práxis”, publicado em 1990, e “Filosofia pragmática”, de 1982.

Além da circulação no ambiente universitário, Hans Lenk também teve seus escritos divulgados na imprensa periódica da época, onde é possível encontrar pequenas notas sobre produções do especialista alemão. No caso do Jornal do Brasil, foi publicado na seção “Livros” o lançamento em português da obra “Tecnoburocracia e idelologia”, em 1975. De acordo com o texto veiculado no periódico, o título foi escrito em coautoria com outros estudiosos alemães, como Gunter Ropohl, Jürgen Frank, Claus Off e Hans-Peter Dreitzel, e publicado pela editora Tempo Brasileiro. Tratava-se de um conjunto de ensaios escritos a partir de tendências diversas, “editados com a intenção de tornar acessível ao grande público ideias pouco conhecidas no Brasil sobre as relações entre política e tecnocracia”⁶⁹.

2. 3. 4 Teoria administrativa e organizacional/direito esportivo

Foi também nos anos de 1979 e 1980 que dois cursos na área da administração e organização esportiva foram realizados no Brasil, mais especificamente na Escola de Educação Física e Esporte da USP. Ambas as atividades estiveram vinculadas ao curso de mestrado daquela instituição e foram ministradas pelo professor Dr. Burghard Bessai, da Escola de

Social philosophy of athletics: a pluralistic and practice-oriental philosophical analysis of top level amateur sport. Illinois: Stipes, 1979; 4) **Team dynamics:** essays in the sociology and social psychology of sport including methodological and epistemological issues. Champaign: Stipes, c1977; 5) **Eigenleistung:** Plädoyer für eine positive Leistungskultur. Zürich: Edition Interfrom, c1983.

⁶⁸ Na EEFÉ da USP são: 1) **Social philosophy of athletics:** a pluralistic and practice-oriental philosophical analysis of top level amateur sport. Illinois: Stipes, 1979; 2) **Eigenleistung:** Plädoyer für eine positive Leistungskultur. Zürich: Edition Interfrom, 1983. E no CEFD da UFSM: 1) **Leistungsmotivation und mannschaftsdynamik**, Verlag Karl Hofmann, 1977; 2) **Philosophie des sports**, Schorndorf K. Hofmann, 1973 (este livro foi escrito em coautoria com Simon Moser e Erich Beyer)

⁶⁹ Notícia publicada na seção “Livros” do Jornal do Brasil, no Rio de Janeiro, em 19 de fevereiro de 1976. Disponível no acervo digital da Hemeroteca Nacional.

Ciências Aplicadas da *Universität Osnabrück*, e por Siegfried Hummel, que já havia ocupado o cargo de Diretor de Governo no Ministério Federal da Educação e Ciência da Alemanha e que, na ocasião, era Chefe de Cultura da cidade de Osnabrück. De acordo com documentação acessada no Arquivo Geral da USP, os especialistas alemães foram credenciados ao programa de pós-graduação para que os seminários por eles ministrados se caracterizassem como atividade curricular do segundo semestre de cada um daqueles anos dentro do curso de mestrado. Além disso, o mesmo conjunto de documentos revelou que Bessai e Hummel contaram com a contribuição do professor Lamartine Pereira da Costa, que também havia integrado diversas comissões para o desenvolvimento de políticas voltadas à Educação Física e ao Esporte dentro do DED/MEC.

Cabe pontuar que Hummel também já havia prestado colaboração ao governo brasileiro na elaboração de legislações e políticas referentes à área, quando ocupava o cargo de Diretor de Governo no Ministério Federal da Educação e Ciência do país europeu. Essas experiências de trabalhos anteriores realizados junto ao DED/MEC contribuíram para que o especialista tratasse da temática das “Condições, principais atribuições e estrutura da administração esportiva brasileira” nos seminários que desenvolveu na USP. Já o professor Bessai ocupou-se do tema da “Introdução aos Fundamentos de Administração e Organização”. O Relatório sistematizado por Diem (1983) mostra em detalhes o conjunto amplo de tópicos desenvolvidos nos cursos, abordando questões como: Introdução aos princípios básicos de administração; Administração como parte do sistema de infraestrutura; Os aspectos econômicos na administração; Métodos e instrumentos de planejamento administrativo; Condições, principais atribuições e estrutura da administração esportiva brasileira; Variáveis do sistema de infraestrutura do esporte brasileiro e seus efeitos na administração; Resultados projetados da administração esportiva brasileira (*outputs*); dentre outras.

Ao apresentar uma estrutura para a realização do curso, Siegfried Hummel relata que ao trabalhar as temáticas selecionadas propôs, em primeiro lugar, uma visão geral do sistema administrativo do esporte brasileiro. O especialista chamou atenção também para a análise “das entradas diretas e indiretas, das variáveis e das saídas”, chegando as “conclusões para tarefas de administração central, especialmente na área de planejamento de infraestrutura, planejamento quantitativo e aconselhamento político” (HUMMEL apud DIEM, 1983, p. 125, tradução livre). A partir de tal proposta, o docente alemão destaca que ao abordar, ainda que de maneira breve, o sistema de administração do esporte brasileiro naquele contexto, foi suscitado junto aos participantes do curso uma vigorosa discussão a respeito dos fatores e das condições que deveriam ser levados em conta para que a funcionalidade dos sistemas administrativos

fosse garantida.

Ainda na perspectiva de que os participantes do seminário pudessem analisar de modo mais detido questões administrativas acerca do esporte no Brasil, Hummel, aproveitando-se de seu profundo conhecimento sobre o Plano Nacional de Educação Física e Desportos (PNED), de 1975, por ter prestado consultoria para sua constituição, propôs uma atividade em grupo para que fosse analisado os objetivos apresentados no PNED. Além disso, sugeriu que os alunos avaliassem a adequação das estratégias propostas nesse contexto para a implementação das finalidades apresentadas no Plano, bem como os recursos financeiros e as modalidades de financiamento do governo federal brasileiro. De acordo com o docente, a partir da realização da tarefa, pôde ser percebido que, embora os participantes do seminário tenham conseguido mobilizar as ferramentas que se tornaram conhecidas ao longo do curso para identificar os pontos fracos nas análises solicitadas, raramente foram apresentadas sugestões construtivas para a solução dos problemas encontrados.

Vale ressaltar que a atenção conferida às questões administrativas e políticas do esporte brasileiro se constituíram nos anos do regime como aspecto fundamental dentro da área. Tal movimento ia de encontro ao estilo tecnocrático assumido pelo governo federal brasileiro, além de compor a agenda proposta pela ditadura para o setor. Nessa direção, o convênio de assistência firmado com a Alemanha apresentou significativas contribuições, ao agregar em suas atividades seminários sobre a temática e ações de consultoria, que inclusive proporcionaram a permanência de alguns especialistas do país europeu em terras brasileiras. O próprio Siegfried Hummel, assim como Liselott Diem, estiveram envolvidos nessas atividades. No ano de 1975, ambos vieram ao Brasil para a realização de seminários que visavam estabelecer, junto ao DED/MEC e a representantes de instituições superiores de Educação Física, os objetivos e as diretrizes a respeito do acordo de cooperação teuto-brasileiro e suas contribuições sobre a organização científica, didática e administrativa do setor⁷⁰. Além de Hummel e Diem, o professor Manfred Locken também atuou junto ao governo brasileiro prestando consultorias e auxiliando no desenvolvimento de algumas políticas para a área.

Embora a documentação seja lacunar, é possível supor que Manfred tenha permanecido no Brasil por pelo menos quatro anos. De acordo com reportagem publicada no “Jornal dos Sports” em fevereiro de 1979, o especialista alemão já estava no Brasil há um ano e havia a

⁷⁰ Reportagem intitulada “Brasileiros e alemães definem assistência técnico-esportiva”, publicada no jornal “O Fluminense”, do Rio de Janeiro, em 4 de março de 1975. Disponível no acervo digital da Hemeroteca Nacional.

indicação de que permaneceria por mais dois⁷¹, ou seja, possivelmente o docente atuou junto ao DED/MEC entre os anos de 1978 e 1981. O periódico ressalta o trabalho desenvolvido por Locken em Brasília, ao lado do Coronel Osny Vasconcelos, onde coordenavam o esporte estudantil dentro das ações desenvolvidas pelo Departamento do MEC. Aspecto relevante ainda exposto pelo jornal foi o fato do especialista alemão possuir, já naquele ano em que se encontrava no Brasil, uma certa “intimidade com a nossa língua”⁷². Assim, Manfred também acabou se constituindo como um mediador dentro das práticas protagonizadas por seus conterrâneos e professores brasileiros. Inclusive, atuou na educação física brasileira como coordenador de eventos em que houve a participação de docentes de seu país – como foi o caso do “Simpósio do Esporte de Alto Nível”, realizado em 1979, sobre o qual trata a publicação do “Jornal do Sports” já mencionada. Além disso, também acompanhou visitas de professores brasileiros na Alemanha, visto que, de acordo com Diem (1983), era tido como um especialista de longa data do governo federal alemão na área do esporte.

2. 3. 5 Medicina do Esporte / Teoria do Treinamento

No que concerne às atividades relacionadas à medicina esportiva, é argumentado no Relatório alemão que se trata da área com maior desenvolvimento dentro da Ciência do Esporte, distanciando-se significativamente das demais. Desse modo, as ações propostas pelos especialistas do país europeu se restringiram a colaborar na implementação de um planejamento já existente no Brasil. As atividades apresentadas para a área relacionavam-se mais diretamente às ações de pesquisa realizadas nos laboratórios de algumas universidades brasileiras e, nesse sentido, pareceu não haver uma proposta muito significativa de cursos e seminários de formação e qualificação docente a partir do convênio teuto-brasileiro.

Como proposta de contribuição para a expansão da área, os especialistas alemães alegaram a necessidade de promover o esporte como medida preventiva e reabilitadora, necessitando da presença de mais médicos. Isso porque alegavam que a medicina esportiva brasileira se baseou em parte na “Fisiologia do Exercício” norte-americana e que, por isso, era

⁷¹ Reportagem intitulada “CND e Confederações entregam 968 atletas ao COB”, publicada no “Jornal dos Sports”, do Rio de Janeiro, em 23 de fevereiro de 1979. Disponível no acervo digital da Hemeroteca Nacional.

⁷² Reportagem intitulada “CND e Confederações entregam 968 atletas ao COB”, publicada no “Jornal dos Sports”, do Rio de Janeiro, em 23 de fevereiro de 1979. Disponível no acervo digital da Hemeroteca Nacional.

dirigida, predominantemente, por fisiologistas. Desse modo, consideravam oportuna a proposta de envio de médicos do esporte brasileiros à Alemanha e a vinda de médicos esportivos alemães para o Brasil. Ainda a respeito dessa questão, o prof. Dr. Wildor Hollmann, do Instituto de Medicina do Esporte e Cardiologia da *Deutsche Sporthochschule Köln*, expõe em seu relato referente à visita realizada ao Brasil em 1974 que:

De maneira geral, pode-se dizer que o desenvolvimento da medicina do esporte no Brasil está mais voltado para as ideias norte-americanas de fisiologia aplicada. Se alguém seguir as ideias alemãs de medicina esportiva, ou seja, a preocupação geral com os entusiastas do esporte de todos os níveis de saúde e idade, incluindo aspectos de reabilitação, às vezes fica um pouco aquém. Mas eles estão começando a aparecer. As razões para a ênfase na "fisiologia do exercício" são amplamente práticas. Uma das principais razões para tal é o facto de os médicos serem caros e os meios para os pagarem escassos. O trabalho principal é realizado por professores de educação física/esportes que receberam treinamento adicional na direção fisiológica. Frequentemente, ficam sobrecarregados quando atingem os limites do patológico (HOLLMANN *apud* DIEM, 1983, p. 129, tradução livre).

Ainda de acordo com o especialista da Escola de Colônia, a pesquisa em medicina esportiva encontrava-se concentrada, naquele momento, em três instituições de ensino superior: a Universidade Federal do Rio de Janeiro, a Universidade de São Paulo e a Universidade Federal do Rio Grande do Sul. O centro de pesquisa mais antigo era o da instituição carioca, que iniciou suas atividades em 1971 sob a direção do Dr. Maurício Leal Rocha, docente na Escola de Educação Física e Desportos daquela instituição. Já as pesquisas em medicina esportiva realizadas na USP, considerada a maior e mais bem estruturada universidade do Brasil em termos de equipamentos e pessoal, começaram em 1972, sob a coordenação da Dr^a. Maria Augusta Kiss e Dr. Mário Carvalho Pini, professores na Escola de Educação Física e Esportes da universidade. A Universidade Federal do Rio Grande do Sul deu início à constituição de um centro de pesquisa em medicina do esporte em 1974, sob a coordenação do Dr. Eduardo Henrique De Rose, que, além de docente na Escola Superior de Educação Física daquela universidade, também era presidente da Sociedade Brasileira de Medicina do Esporte⁷³.

Todos esses especialistas estiveram presentes no XXI Congresso Internacional de Medicina Desportiva, que foi realizado em Brasília no ano de 1978. De acordo com o jornal "Correio Braziliense", o congresso foi patrocinado pela Federação Internacional de Medicina Desportiva, assim como pelo DED/MEC e o Comitê Olímpico Brasileiro (COB), e esteve sob

⁷³ A instituição foi criada ainda na década de 1960 a partir da realização do I Congresso Brasileiro de Medicina do Esporte (1964). O Dr. Eduardo De Rose assumiu sua presidência em 1973, ano em que o II Congresso ocorreu. Atualmente a instituição leva o nome de Sociedade Brasileira de Medicina do Exercício e do Esporte. Informações retiradas do site da própria instituição: <https://www.medicinadoesporte.org.br/>.

a organização da Federação Brasileira de Medicina Desportiva. Além dos especialistas de Brasil e Alemanha, o evento contou com estudiosos da temática vindos do Japão, Canadá, União Soviética, Alemanha Oriental, Itália, entre outros.

Para além desses três laboratórios que apresentavam significativa visibilidade na Educação Física brasileira e que dispunham de uma organização mais bem estruturada, os intentos de expansão das pesquisas em medicina do esporte previam a execução de um projeto de criação de pelo menos um laboratório de proporções menores em cada um dos estados federados do Brasil, que deveriam ser filiados às respectivas universidades públicas locais. Somadas à criação desses laboratórios, seriam necessárias a aquisição de equipamentos básicos, tais como bicicleta ergométrica, eletrocardiograma, osciloscópio, cardiotacômetro, dinamômetros de mão, perna e braço e aparelhos de medição antropométrica, assim como a formação de especialistas qualificados para a realização de investigações e operação (e manutenção) dos equipamentos.

2.3.6 Fisiologia do Esporte

A introdução à fisiologia do esporte foi realizada principalmente no âmbito dos cursos de mestrado, com seminários de 60 horas/aula. Nessa perspectiva, de acordo com o Relatório (DIEM, 1983), esteve o curso ministrado pelo professor Dr. Jürgen Stegemann juntamente com seu colega de instituição Ulrich Tibes, ambos da *Deutsche Sporthochschule Köln*, em agosto de 1977 na Universidade de São Paulo. Tal atividade também foi registrada nos periódicos da época, apresentando, inclusive, informações contrastantes com o exposto no documento alemão. Nesse sentido, o “Jornal dos Sports”, em reportagem intitulada “DED faz cursos com técnicos alemães”, ao apresentar um conjunto de cursos realizados a partir do convênio teuto-brasileiro, o jornal inclui “o Curso de Aperfeiçoamento em Fisiologia do Esporte, destinado aos participantes do Curso de Mestrado em Educação Física da USP, realizado pelos professores Burghard Bessai e Siegfried Hummel”⁷⁴. Vale lembrar que, de acordo com o documento sistematizado por Diem (1983), a visita de Bessai e Hummel à USP ocorreu apenas em 1979, onde ministraram um curso na área de administração esportiva.

⁷⁴ Reportagem intitulada “DED faz cursos com técnicos alemães”, publicada no “Jornal dos Sports”, do Rio de Janeiro, em 31 de agosto de 1977. Disponível no acervo digital da Hemeroteca Nacional.

Ainda vinculado às ações dos primeiros cursos de mestrado em Educação Física, em setembro de 1979 na Universidade Federal de Santa Maria, os Doutores Dieter Eßfeld e Franz Thimm, também da Escola de Colônia, ministraram um seminário sobre a temática que contou com a participação de trinta a quarenta cursistas, dos quais dezesseis eram alunos do programa de mestrado que havia iniciado suas atividades naquele mesmo ano. Os demais participantes eram alunos que realizavam o curso em caráter de especialização. Como recursos didáticos para a realização do curso foi utilizado o livro “Fisiologia da Performance”, do Prof. Dr. Jürgen Stegemann, disponível em português, bem como diapositivos, papéis contendo anotações breves sobre a temática e outros materiais didáticos que foram traduzidos para o português com a ajuda do corpo discente. Ao relatarem as atividades desenvolvidas na cidade gaúcha, os dois especialistas alemães destacaram que:

Pode-se dizer que a cooperação dos alunos ocorreu com zelo extraordinário. Cada aula do curso foi baseada em gravações em fita e transcrições. À medida que a duração do seminário aumentava, também aumentava a participação direta nas aulas e o nível de discussão. Uma avaliação oficial do sucesso de aprendizagem ocorreu apenas para os alunos do curso de mestrado. Vinte questões de múltipla escolha foram selecionadas do programa do curso e deixadas para o chefe do programa de mestrado realizar a avaliação. O problema de acompanhamento posterior por meio de seminários apropriados e acesso à literatura apropriada para o sucesso permaneceu aberto (Eßfeld; THIMM *apud* DIEM, 1983, p. 136, tradução livre).

Além da visita à UFSM, de acordo com o Relatório (DIEM, 1983), Eßfeld e Thimm realizaram trabalhos na Universidade Federal do Paraná, na cidade de Curitiba. Em setembro de 1980, os dois especialistas ministraram um curso sobre a temática da fisiologia do esporte, que, naquela ocasião, foi caracterizado como uma atividade de especialização.

Não apenas os cursos de mestrado da Universidade de São Paulo e da Universidade Federal de Santa Maria promoveram cursos na área da fisiologia do exercício direcionado aos seus alunos da pós-graduação. No ano de 1981, o programa da Escola de Educação Física e Desportos da Universidade Federal do Rio de Janeiro também recebeu um seminário com carga horária de 60 horas/aula sobre a temática. Ministrado no segundo semestre daquele ano pelo Prof. Dr. Jürgen Stegemann e seu colega Dr. Dieter Eßfeld, o curso também contou com o livro “Fisiologia do Esforço: Bases Fisiológicas das Atividades Físicas e Desportivas” de autoria do professor Stegemann, publicado em português no ano de 1979. Vale pontuar que em momento anterior, no ano de 1978, a instituição carioca já havia recebido a visita do professor Jürgen Stegemann para a realização de um curso em fisiologia do esporte. Nessa ocasião, a atividade se caracterizou como um curso de especialização, visto que o programa de mestrado daquela Escola apenas teve início no ano de 1980. Em sua vinda em 1978, Stegemann concedeu

entrevista à Revista Manchete acerca da saúde e a vida moderna. Diretor do Instituto de Fisiologia da *Deutsche Sporthochschule Köln*, o especialista alemão, ao responder às questões que lhe foram dirigidas, faz algumas referências aos estudos que vinha desenvolvendo na Escola de Colônia. Comenta, especialmente, sobre resultados obtidos em investigações que relacionavam a atividade física e a condição cardiovascular dos indivíduos, uma temática de relevância no campo da fisiologia e da medicina do esporte naquele momento.

2. 3. 7 Biomecânica

A Biomecânica talvez tenha se caracterizado como uma das principais áreas do conhecimento, dentro da Educação Física brasileira, que se desenvolveu a partir das contribuições apresentadas pelos especialistas alemães. Isso porque, se tratava, naquele contexto, de um saber ainda novo para a área e acabou recebendo um prolongado investimento, tanto na formação e qualificação de especialistas quanto na constituição de laboratórios, na realização de parcerias com instituições alemãs, que se estenderam ainda pela década de 1990 de maneira sistemática.

Os primeiros movimentos que buscaram o desenvolvimento dessa área de conhecimento no Brasil, a partir da realização de cursos de especialização, ocorreram no ano de 1976. A Universidade de São Paulo foi novamente a precursora nesse sentido, já que a instituição já vinha planejando a implantação de seu próprio Instituto de Biomecânica, vinculado à Escola de Educação Física e Esporte daquela universidade. Assim, foi entre 24 de setembro e 9 de outubro daquele ano que um seminário compacto em biomecânica foi realizado na capital paulista. O curso ficou a cargo do anatomista da *Medizinische Hochschule Hannover*, Prof. Dr. Eduard Amtmann juntamente com o professor Hartmut Riehle, que já havia estado no Brasil em 1974 para ministrar cursos de “didática e metodologia específica dos esportes” na modalidade de ginástica de aparelhos. Como material didático para a realização do curso foi apresentada e distribuída entre os participantes uma brochura, traduzida para o português, de cerca de cinquenta páginas, contendo as temáticas a serem abordadas durante o seminário. Dentre os tópicos centrais de trabalho, que foram desdobrados em outros mais específicos, encontram-se, dentre outras temáticas, assuntos como: Introdução à Biomecânica; Cinemática; Dinâmica; Determinação analítica e experimental do centro de gravidade do corpo; Métodos de investigação em biomecânica no desporto; Biomecânica interna; Aspectos da teoria do

treinamento especial com base nas leis da biomecânica (DIEM, 1983).

A partir de documentos acessados no Arquivo Geral da USP referentes à implementação do curso de mestrado na Escola de Educação Física e Esportes da instituição paulista, foi possível constatar que a realização do seminário de especialização sobre biomecânica naquele ano de 1976 compôs um conjunto de atividades que precederam a criação do programa de pós-graduação no ano seguinte. De acordo com o exposto nos documentos levados à Câmara de Pós-Graduação da USP, assinado pelo então diretor da EEFE, Prof. Moacyr Daiuto, solicitando a implementação do curso de pós-graduação, tais atividades caracterizaram-se tanto como recursos preparatórios para o mestrado quanto como oportunidades valiosas de qualificação do corpo docente da própria Escola, buscando garantir “uma alta qualidade à pós-graduação” (A.G. USP. Processo nº478451).

É importante ressaltar que a Escola de Educação Física e Esportes da USP não foi a única a receber o curso de biomecânica naquele ano. Após o fechamento das atividades na capital paulista, o professor Hartmut Riehle foi convidado a ministrar o mesmo seminário na Escola de Educação Física da Universidade Federal de Minas Gerais, onde também já havia estado no ano de 1974 em função de suas atividades relacionadas à ginástica de aparelhos. Assim, o docente alemão permaneceu na capital mineira entre os dias 11 de outubro e 12 de novembro, para ministrar aulas da disciplina que foi denominada “Biomecânica Desportiva”, que compôs o primeiro curso de especialização daquela Escola⁷⁵. Documentos encontrados no acervo do Cemef/UFMG indicam a grande relevância que esse curso teve na instituição. No relatório de conclusão da atividade de especialização, assinado pelo coordenador do curso na EEF-UFMG à época, professor Pedro Nazareth, e que deveria ser enviado ao DED/MEC, é ressaltada a relevância da disciplina de biomecânica e a atuação do professor alemão:

Quanto às [aulas] de Biomecânica Desportiva, finalidade precípua do curso, por se tratar de fator fundamental dentre os desportos modernos e vir despontando como nova luz a clarear pontos obscuros da parte do treinamento, bem como abrindo

⁷⁵ O Curso de Biomecânica Desportiva foi realizado no segundo semestre de 1976, com duração exata de três meses, período no qual os trinta alunos/professores selecionados e convidados pela própria Escola teriam de completar uma carga horária de 360 horas/aula com 24 créditos. Para tanto, o curso contava com seis disciplinas, que possuíam cargas horárias distintas: Cinesiologia Aplicada a Educação Física, 45 horas/aula; Elementos de Física, 30 horas/aula; Estatística Aplicada ao Desporto 45 horas/aula; Fisiologia do Esforço 45 horas/aula; didática 90 horas/aula e por fim, a disciplina de Biomecânica Desportiva com 105 horas/aula. Professores da própria universidade, de diferentes departamentos, assumiram as disciplinas. Havia docentes da Faculdade de Educação, do Instituto de Ciências Biológicas e do Instituto de Ciências Exatas. Esse curso foi o objeto de investigação de minha Iniciação Científica, realizada durante a graduação em Educação Física na Universidade Federal de Minas Gerais. O estudo se caracterizou como um eixo temático do projeto de pesquisa denominado “*Circularidade de modelos pedagógicos e formação de professores de Educação Física em Belo Horizonte: vestígios de práticas no acervo do CEMEF/UFMG (1950-1980)*”, desenvolvido pela equipe de professores e bolsistas do Cemef/UFMG entre os anos de 2010 e 2012.

perspectivas do mais alto significado para quantos se dedicam aos esportes, razões pelas quais motivaram o empenho desta Escola e da própria Universidade Federal em conhecer melhor a matéria, através de um curso de maior profundidade no setor, foram elas ministradas pelo professor Hartmut Josef Riehle da Escola de Educação Física de Colônia, República Federal da Alemanha, em decorrência de convênio cultural Brasil/Alemanha, através do DED/MEC. Julga-se de bom alvitre dizer-se que a escolha do Prof. Hartmut Riehle pelo Governo Alemão, para vir ao Brasil esclarecer e despertar interesses sobre um assunto tão significativo como esse, não poderia ser mais afortunada. Culto e dinâmico, com grande capacidade de adaptação e assimilação, o jovem mestre estabeleceu aquele relacionamento tão essencial entre expositor e ouvintes⁷⁶.

A documentação referente ao curso revela ainda a importância que sua realização adquiriu no interior das dinâmicas políticas envolvendo a presença da Escola de Educação Física na UFMG. Isso se deve ao fato de que a Escola acabara de ser incorporada à Universidade pelo Decreto-Lei nº 997, de 21 de outubro de 1969, tornando-se uma instituição de âmbito federal. Além disso, nota-se o impacto do curso de especialização sobre o processo de qualificação do quadro docente daquela Escola, fator que também se relacionava fortemente com a nova posição institucional dentro da UFMG. No que se refere ao primeiro aspecto é significativo destacar que a EEF vinha de processo longo e recente de federalização. Nesse sentido, a Escola buscava constituir uma espécie de legitimidade perante a UFMG e, como ressaltou o professor Reginaldo Gomes, que também foi aluno daquela especialização, toda oportunidade era muito bem-vinda – e o curso de Especialização em Biomecânica Desportiva parecia valioso nesse aspecto –:

Nós formávamos um grupo muito coeso [professores da EEF-UFMG]. Estávamos acabando de sair da federalização, então a turma ainda brigava muito na parte política. Então, tudo que aparecia a gente entrava. Era para consolidar a Escola, colocar a Escola mais num âmbito de ciências. Nós tínhamos essa preocupação⁷⁷.

No que diz respeito à abordagem dos conteúdos, como mostra o anexo 3 sobre o plano de curso da disciplina ministrada pelo professor alemão, ela seguia uma estrutura muito similar àquela apresentada no seminário desenvolvido na EEF da USP (DIEM, 1983). De modo geral, a proposta era de uma abrangência alargada no que se refere aos saberes que a biomecânica mobiliza, como, por exemplo, a abordagem de questões iniciais de física, mecânica, anatomia

⁷⁶ Acervo do Cemef/UFMG. Fundo Institucional Escola de Educação Física da Universidade Federal de Minas Gerais (1969-1979). Função: Ensino. Atividade: Curso. Cx: 09/Pt 21.

⁷⁷ A entrevista foi concedida pelo professor Reginaldo Gomes em 10 de outubro de 2013, na cidade de Belo Horizonte, à autora. Vale ressaltar que ao mencionar que “a turma ainda brigava muito na parte política”, o professor se refere aos constantes investimentos que os docentes da Escola buscavam fazer para cumprir com as exigências universitárias e para terem reconhecida a legitimidade da área dentro da UFMG, bem como de suas formações como professores.

e outros saberes considerados básicos para que, então, pudessem aplicá-los de maneira específica à temática central (a biomecânica desportiva). Entretanto, vale notar que tal abrangência se direcionava de maneira verticalizada para um conjunto de saberes delimitados e ligados mais especificamente às ciências exatas e biológicas, ou seja, pouca relevância era conferida a outras dimensões do movimento humano. Como já explicitado, naquela ocasião, a biomecânica começava ainda seus passos iniciais na Educação Física brasileira como uma área de investimento para pesquisas e estudos. Nesse sentido, destaca-se inclusive a elaboração de um número significativo de apostilas com os conteúdos ministrados nas aulas do professor Riehle. Indício da ausência de textos de referência sobre a temática publicados no Brasil. Foram localizados um total de oito volumes que apresentam as informações de maneira direta, chamando atenção para noções básicas como, por exemplo, o próprio conceito de “biomecânica”.

Ainda sobre esses primeiros cursos referentes à temática da biomecânica realizados em 1976, cabe pontuar a presença de um especialista como o professor Hartmut Riehle. Como já apresentado, o alemão possuía uma formação ampla, voltada, especialmente, para a ginástica como modalidade esportiva. Nesse sentido, é possível observar que o espectro de conhecimentos que o docente apresentava sobre a temática tangenciava tanto as questões relacionadas ao seu ensino-aprendizagem quanto ao seu treinamento, já que trabalhou com temas relativos à didática, à pedagogia e também à biomecânica. Essa versatilidade de áreas de conhecimento se deve, possivelmente, à tradição alemã de formação multifacetada, em que o professor dificilmente se torna “especialista” em apenas um aspecto ou conteúdo e claramente Riehle não foi o único docente do país europeu que se enquadrava nessa característica de formação.

As atividades posteriores relativas à área da biomecânica apresentadas por Diem no Relatório (1983) ocorreram em 1979 e 1980, ambas contando com a intervenção do titular da cadeira de biomecânica da *Deutsche Sporthochschule Köln*, Prof. Dr. Wolfgang Baumann. Na ocasião de sua visita ao Brasil no ano de 1979, o docente alemão desenvolveu atividades na Universidade de São Paulo, na Universidade Federal de Santa Maria e nas Universidades Federal e Estadual do Rio de Janeiro. A partir de pedidos urgentes de assessoria adequada às Universidades Federais de Santa Maria e do Rio de Janeiro, bem como sobre o lento processo em que se encontrava a implementação do Instituto de Biomecânica na USP, o especialista alemão realizou uma avaliação completa das possibilidades e necessidades referentes ao desenvolvimento da biomecânica naquelas instituições. A respeito de tais atividades, em seu depoimento apresentado no relatório do convênio teuto-brasileiro, Wolfgang Baumann

argumenta que:

o objetivo desta viagem foi conhecer o estado atual da educação e das oportunidades de pesquisa em biomecânica nas universidades de Santa Maria, São Paulo e Rio de Janeiro, bem como realizar assessoria técnica no local para a criação ou expansão dos departamentos relevantes. A avaliação das informações e do caráter das recomendações para a estruturação, foram baseadas tanto nos requisitos especiais da biomecânica, nas qualificações profissionais dos cientistas/professores universitários e nos aparelhos e equipamentos especiais, quanto na situação especial do Brasil como um país em desenvolvimento (BAUMANN *apud* DIEM, 1983, p. 138, tradução livre).

A partir desse amplo movimento junto às universidades visitadas, levando em consideração a avaliação dos aspectos abordados, o docente alemão produziu um pequeno relatório para cada uma das instituições. Foram apresentados os pontos centrais a respeito do que foi verificado, realizando uma avaliação geral dos principais aspectos a serem abordados e apresentando recomendações. Baumann ressalta ainda que o objetivo de uma orientação geral foi de classificar adequadamente a biomecânica no âmbito da formação de professores de educação física/esportes e proporcionar à área oportunidades de desenvolvimento adequadas. Isso significaria, sobretudo, conferir prioridade a uma formação completa, de caráter teórico e prático, da próxima geração de especialista, antes mesmo do que o investimento em materiais para uma expansão forçada da capacidade de pesquisa.

Assim, com base nessa avaliação, o professor Wolfgang Baumann retorna ao Brasil, em 1980, na ocasião acompanhado de seu colega docente Sepp Schönmetzler, incumbido de conduzir um curso compacto de formação em biomecânica na Universidade de Santa Maria. Tal curso esteve vinculado às atividades do programa de mestrado do Centro de Educação Física e Desportos daquela instituição, mas também contou com a participação de estudantes de todas as partes do Brasil e também representantes de outras faculdades da universidade. De acordo com os docentes alemães, os fundamentos, métodos e aspectos de aplicação da biomecânica foram tratados em palestras e demonstrações práticas. Além disso, houve a possibilidade de estabelecer diálogo com membros de várias faculdades daquela universidade, que eram estudiosos de temáticas afins, tais como tecnologia, física, teoria da informação, tecnologia em filme e fotografia, dentre outras, com o objetivo de aprofundar as abordagens biomecânicas no ensino e na pesquisa. Diante dessas possibilidades, consideradas por Baumann e Schönmetzler, demonstrações de seriedade nos esforços realizados por aquela instituição, a UFSM parecia apresentar condições das mais favoráveis para o desenvolvimento da biomecânica no cenário da Educação Física brasileira.

2. 3. 8 Ginástica Escolar Especial / Reabilitação

As primeiras atividades do convênio teuto-brasileiro para a área da Ginástica escolar especial/reabilitação foram realizadas ainda no ano de 1968, na Universidade de São Paulo e na Universidade Federal do Rio de Janeiro. Tratava-se de pequenas palestras introdutórias e demonstrações realizadas pela professora Liselott Diem e pela Dra. Renate Scholtzmethner. Foi somente após dez anos dessas primeiras iniciativas, em 1978, que um seminário introdutório com duração de duas semanas se concretizou. O curso foi realizado de acordo com as diretrizes para a formação em ginástica escolar especial do estado alemão de Nordrhein-Westalen. A proposta desse seminário e dos que se seguiram nos dois anos posteriores (1979 e 1980) foi subsidiada pelo livro da professora Diem e da Dra. Scholtzmethner (figura 10), publicado em uma tradução para o português em 1975, com o título de “Ginástica Escolar Especial” (no original: *Schulsonderturnen*)⁷⁸.

⁷⁸ Cabe destacar que ainda no ano de 1966 uma versão em castelhano foi publicada pela Editora Paidós de Buenos Aires. Com o título de *Gimnasia Compensatória y Gimnasia Escolar Especializada* (no original *Ausgleichsgymnastik und Schulsonderturnen*), nota-se, em uma análise breve, que a obra apresenta diferenças, quando comparada com a versão em português publicada em 1975, em relação ao modo de sua estruturação e na abordagem de alguns temas. Entretanto, do ponto de vista do conteúdo e da ideia central apresentada pelas autoras, as duas versões traduzidas do alemão guardam significativas semelhanças.

Figura 10 – Capa da edição de 1975 do livro “Ginástica Escolar Especial”.



Fonte: Acervo da Biblioteca Geral do Centro de Memória da Educação Física, do Esporte e do Lazer (Cemef/UFMG).

O lançamento da obra, realizado pela Editora Difel (Difusão Editorial), ocupou algum lugar na imprensa periódica da época. Notícias a respeito foram publicadas em jornais do Rio de Janeiro, como a Tribuna da Imprensa, o Jornal do Brasil, o Jornal dos Sports e A Luta Democrática, assim como no Distrito Federal, com o Correio Braziliense.

Em reportagens breves, tanto o Jornal do Brasil quanto o Jornal dos Sports expõe que o objetivo geral do livro seria orientado à motivação das crianças para a realização da ginástica. De acordo com o Jornal dos Sports, as duas “autoridades no assunto”, Diem e Scholtz Methner, buscaram na obra “dar a medida exata do comportamento sadio da criança na escola e no local de brinquedo”⁷⁹. Ao encontro dessa argumentação, o texto veiculado no Jornal do Brasil, escreve que, também de acordo com as proposições das autoras, para se alcançar a intenção central da proposta por elas apresentada, fazia-se fundamental “evitar exercícios analíticos” e dar “preferência as formas esportivas que desenvolvam o rendimento físico”⁸⁰. O Correio Braziliense dedica um espaço maior de sua publicação para apresentar o livro de Liselott e

⁷⁹ Notícia publicada na seção “Bola Social” do Jornal dos Sports, no Rio de Janeiro, em 12 de novembro de 1975. Disponível no acervo digital da Hemeroteca Nacional.

⁸⁰ Notícia publicada na seção “Serviço Completo” do Jornal do Brasil, no Rio de Janeiro, em 8 de novembro de 1975. Disponível no acervo digital da Hemeroteca Nacional.

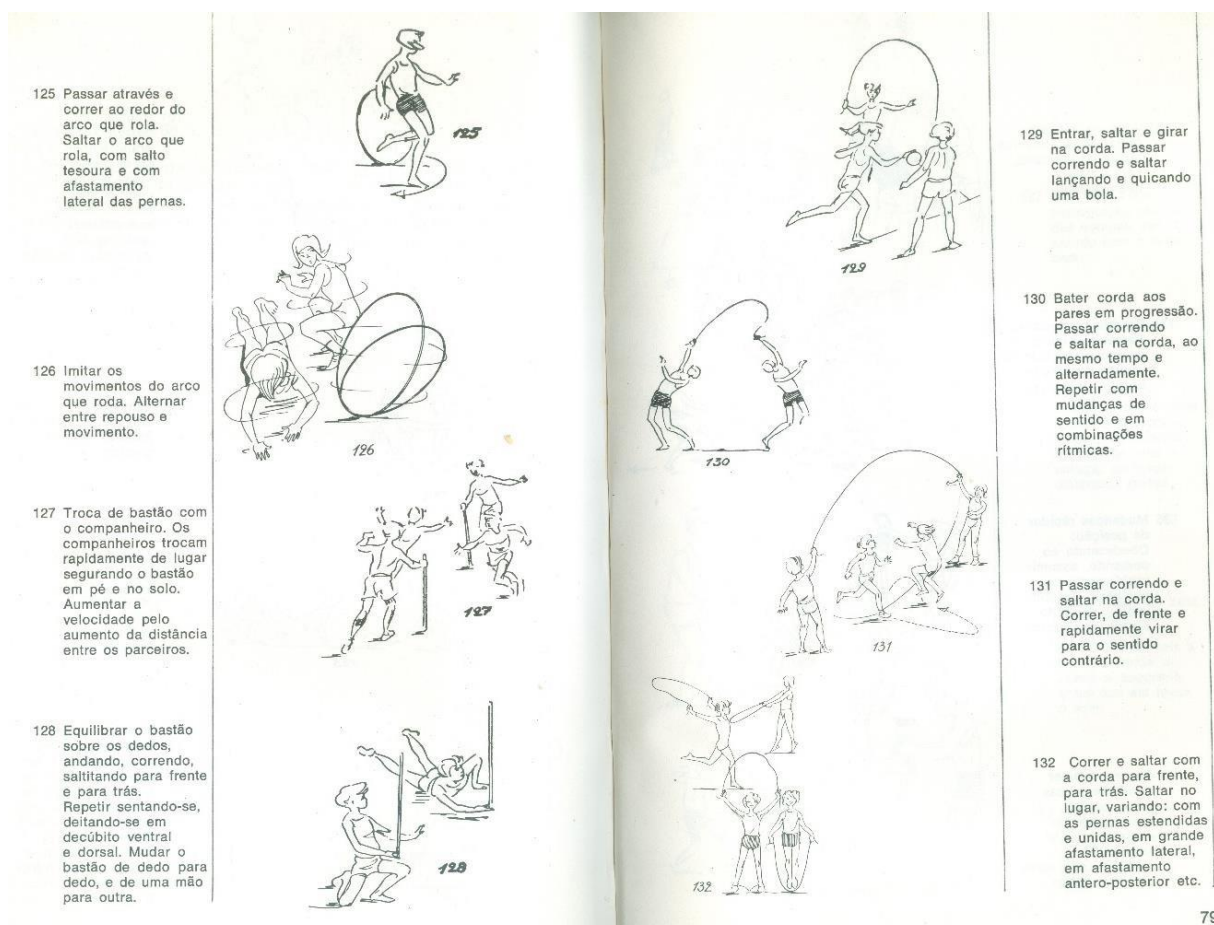
Renate (1975). Após apresentar um longo trecho retirado da obra, no qual as autoras apresentam aspectos que justificam a proposta apresentada por elas, o jornal do Distrito Federal reforça o foco conferido aos exercícios voltados a “desenvolver o rendimento, como trepar em obstáculos, balançar, saltar do trampolim, jogar com bola etc”⁸¹. A notícia segue argumentando que a ideia exposta pelas especialistas alemãs poderia proporcionar às crianças uma transferência gradual e “espontânea da configuração e variação das tarefas da ‘Ginástica Escolar Especial’ para suas brincadeiras livres”⁸². Nota-se que essas informações e ideias apresentadas nos periódicos a respeito do livro de Diem e Scholtz methner (1975) caminham no sentido de apresentar um panorama geral da obra e, por isso, vão ao encontro do exposto pelas autoras no conteúdo por elas elaborado.

A partir do escrito pelas docentes foi possível apreender que a ginástica escolar especial se caracterizava como um programa de exercícios corporais voltados a evitar o “aparecimento e instalação de deficiências motrizes”, bem como posturais ou de rendimento. A figura 11 apresenta algumas das atividades propostas no referido livro, em que é possível observar uma certa variação dos exercícios, acompanhados de uma explicação breve quanto a sua proposta de execução. Ainda de acordo com as autoras trata-se de “uma medida de desenvolvimento adicional, da qual as escolas devem lançar mão”, objetivando não somente a utilização de exercícios de forma individual e coletiva, mas propondo um “comportamento cotidiano sadio na escola e no local de brinquedo” para as crianças (DIEM; SCHOLTZ METHNER, 1975, p. 5), aspecto também anunciado nas publicações dos jornais. Além da obra de autoria das duas especialistas alemãs, também foi utilizado no seminário introdutório o filme educativo produzido pelo *Institut für Film und Bild in Wissenschaft und Unterricht* (Instituto de Cinema e Imagem em Ciência e Educação) que recebeu o mesmo título que o livro de Diem e Scholtz methner, ao também ser traduzido para o português.

⁸¹ Notícia publicada na seção “Literatura” do jornal Correio Braziliense, do Distrito Federal, em 14 de novembro de 1975. Disponível no acervo digital da Hemeroteca Nacional.

⁸² Idem.

Figura 11 – Conjunto de exercícios que compõe o programa atividades da “ginástica escolar especial”.



79

Fonte: Ginástica Escolar Especial (DIEM; SCHOLTZMETHNER, 1975, p. 78-79).

A partir das propostas apresentadas no seminário de 1978, no ano seguinte, a Educação Física brasileira contou com a realização de um curso avançado para professores de ginástica escolar especial executado em Brasília. Além disso, um outro curso introdutório sobre a temática foi realizado na região nordeste do país, na cidade de João Pessoa, capital do estado da Paraíba. Ambos foram ministrados novamente pela Dra. Renate Scholtzmethnerl, agora acompanhada de sua colega Dra. Sigrid Dordel, também da *Deutsche Sporthochschule Köln*.

Mais uma vez, o *Jornal dos Sports* veiculou em suas páginas uma notícia a respeito das especialistas alemãs e suas intervenções na Educação Física brasileira. Referente ao curso realizado na capital federal, o periódico relata que a atividade foi efetuada no Centro Olímpico da Universidade de Brasília, em setembro de 1979, por meio da Secretaria de Educação Física e Desportos (SEED/MEC). Contou com a participação de 45 professores licenciados em Educação Física, que atuavam tanto no ensino superior, quanto nas escolas de 1º e 2º graus. O

jornal destaca também o empenho realizado por Scholtzmethner e Dordel na preparação e execução do curso. Nesse aspecto, de acordo com a publicação, as docentes buscaram, com dedicação, trabalhar “de maneira a estender ao máximo seus ensinamentos”⁸³. Além disso, a notícia demarca o lugar da realização do curso na Educação Física brasileira e alguns de seus propósitos, ao reforçar que a atividade em questão – assim como aquela realizada posteriormente na Paraíba – fazia

“[...] parte do ajuste complementar sobre cooperação em matéria de Educação Física e Desportos existentes entre o Brasil e a República Federal da Alemanha, a fim de manter o fluxo permanente de informações sobre processos, métodos e técnicas internacionais, procurando, desta forma, acompanhar a evolução na área de educação física”⁸⁴.

Já a realização do curso na cidade de João Pessoa, naquele mesmo ano, acabou se caracterizando como uma espécie de primeira fase para um movimento de formação na temática, destinada mais especificamente aos professores das regiões Nordeste e Norte do Brasil. A realização dessa atividade introdutória possibilitou que no ano seguinte, em 1980, a cidade de Natal recebesse mais um curso ministrado por Scholtzmethner e Dordel, que foi pensado como uma segunda etapa de formação desses professores. O então curso avançado em Ginástica Escolar Especial também foi promovido pela SEED/MEC e executado na Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN). De acordo com reportagem publicada pelo Jornal dos Sports, contou com a participação de 40 professores de educação física, principalmente de 1º e 2º graus. A execução do curso visava “beneficiar as regiões norte e nordeste”, promovendo o intercâmbio e a assistência técnica aos docentes dessas regiões, além de objetivar “elevar o nível qualitativo” desses professores, “capacitando-os como novos multiplicadores de novas técnicas de ginástica especial escolar”⁸⁵.

O Relatório sistematizado por Liselott Diem (1983) também apresenta algumas impressões sobre tais cursos. Dessa vez, são as especialistas que descrevem sua experiência no Brasil. Em 1980, ao produzirem um relato a respeito dos seminários realizados, as duas docentes alemãs da *Deutsche Sporthochschule Köln* destacam as especificidades relacionadas ao trabalho com a “ginástica escolar especial” e comentam questões referentes à própria organização e desenvolvimento dos cursos:

⁸³ Reportagem intitulada “Termina Curso de Ginástica Especial”, publicada no Jornal dos Sports, do Rio de Janeiro, em 6 de setembro de 1979. Disponível no acervo digital da Hemeroteca Nacional.

⁸⁴ Idem.

⁸⁵ Reportagem intitulada “Simpósio da SEED será em Natal”, publicada no “Jornal dos Sports”, do Rio de Janeiro, em 15 de março de 1980. Disponível no acervo digital da Hemeroteca Nacional.

A ginástica escolar especial requer professores com especial interesse nas questões médico-pedagógicas. Devem ser capazes de reconhecer interferências na estrutura postural e no controle do movimento, analisar as causas e aplicar as medidas compensatórias adequadas individualmente. As aulas teóricas estão sempre ligadas à prática, cada participante realizou uma aula com as crianças, que posteriormente foi discutida. O interesse dos participantes pela ginástica escolar especial se mostrou extremamente alto. O primeiro contato no início do curso mostrou que alguns participantes já haviam integrado o conteúdo da ginástica escolar especial em seus trabalhos nas universidades e transmitido aos alunos após o curso introdutório. Acima de tudo, os participantes precisavam de aconselhamento e ajuda no planejamento e organização de cursos especiais para alunos e professores, bem como para a constituição de turmas especiais de turno escolar. Esse interesse mostra claramente que os participantes do curso querem atuar como multiplicadores dos conteúdos desenvolvidos (SCHOLTZMETHNERL; DORDEL apud DIEM, 1983, p. 142, tradução livre)

De acordo com o Relatório alemão, após a qualificação sistemática de professores nos estados ao sul do território brasileiro, ocorreu a formação continuada de professores na região Nordeste. Assim, foi garantido que, de acordo com os modelos alemães, a realização de duas semanas de cursos introdutórios e de formação avançada, com avaliação realizada por meio de teste sobre o conteúdo dos cursos, caracterizassem como atividades de qualificação para os professores participantes.

*

Ao nos depararmos com essa profusão de cursos e seminários, vale esclarecer que, embora houvesse objetivos distintos para os diferentes projetos e setores de investimento estabelecidos entre o Brasil e a Alemanha para a área da Educação Física/Espportes, esses aconteciam de maneira concomitante e muitas vezes complementares. Não havia um projeto de educação física/esporte prescrito pelos especialistas alemães que pudesse caminhar com sucesso sem que aperfeiçoamento didático – e aqui nos referimos às técnicas de ensino e aprendizagem da prática esportiva – e aperfeiçoamento conceitual e científico fossem interdependentes. Naquele momento, era preciso apreender as maneiras mais eficientes de se ensinar, mas também era igualmente necessário dominar o embasamento teórico e científico que legitimava esse ou aquele modelo como o melhor. Nesse lugar é que se encontravam os esforços para a constituição da Ciência do Esporte. Ao apresentarem à Educação Física brasileira um modelo de estruturação para esse novo sistema de saberes, os especialistas alemães trabalharam com campos disciplinares bem demarcados, já com um certo grau de especialização. Talvez foi justamente esse movimento, de apresentá-la como um campo

científico, de investigação, que dificultou a assimilação dos docentes brasileiros, visto que, por aqui, essa não era uma tradição da área. Entretanto, ainda que dificuldades como essas tenham sido presentes, foi a constituição desse modelo de cientificidade que, paulatinamente, passou a vigorar, e que, assim, vai demarcar de modo significativo as transformações nas práticas pedagógicas da Educação Física.

Por fim, ainda que não seja objeto deste estudo, cabe ressaltar que, considerando a extensão territorial brasileira, os modos de apropriação pelas diferentes universidades por onde circularam esses saberes, práticas científicas e pedagógicas e cursos, se constituíram de formas muito distintas. As dinâmicas institucionais, os interesses coletivos e individuais, os processos de disputa, negociação e acomodação, o clima cultural, as condições geográficas, foram todos aspectos que contribuíram para essa diversidade nos processos e que também possibilitou que uma e outra instituição ocupasse lugar de maior destaque no cenário da Educação Física brasileira.

3 FORMANDO MESTRES EM CIÊNCIAS DO ESPORTE: A CONSTITUIÇÃO DOS PRIMEIROS PROGRAMAS DE PÓS-GRADUAÇÃO *STRICTO SENSU* EM EDUCAÇÃO FÍSICA

Fala-se hoje, com insistência, no professor pesquisador. No meu entender o que há de pesquisador no professor não é uma qualidade ou uma forma de ser ou de atuar que se acrescente à de ensinar. Faz parte da natureza da prática docente a indagação, a busca, a pesquisa. O de que se precisa é que, em sua formação permanente, o professor se perceba e se assuma, porque professor, como pesquisador.

Paulo Freire (1996)

O interesse em estabelecer um projeto direcionado à constituição de cursos de pós-graduação, especialmente de mestrado, na Educação Física brasileira das décadas de 1970 e 1980, foi abordado em diferentes instâncias. A proposta em torno do estabelecimento de tais cursos guardou relação direta com o processo de transformação vivenciado pela área, empreendendo esforços no sentido da legitimação de um estatuto científico para suas práticas. Respaldados por interesses de âmbito estatal, especialmente aqueles gestados no DED/MEC, encontros e comissões de discussão sobre a temática tornaram-se cada vez mais comuns. Participavam diretores (e docentes responsáveis) das Escolas Superiores de Educação Física, representantes do próprio Departamento e da CAPES, além de grupos consultivos internacionais, especialmente vindos dos Estados Unidos e da Alemanha Ocidental, que eram convidados a debater ideias, propostas e elementos de organização direcionados à pós-graduação.

Assim, orientações claras a respeito da implementação de cursos de mestrado no Brasil foram apresentadas e discutidas no âmbito dos projetos desenvolvidos a partir do convênio teuto-brasileiro. Mesmo o Relatório sistematizado por Diem (1983) expõe diferentes ações de especialistas do país europeu direcionados a essa finalidade. Foram convidados a prestar consultoria, realizar seminários e dar sugestões para o movimento que se constituía como uma necessidade das mais significativas no estabelecimento do lugar científico e acadêmico da Educação Física e do Esporte brasileiro. A organização daquilo que, no Relatório (DIEM, 1983, p. 144, tradução livre), foi chamado pelos especialistas alemães de “Estrutura dos Estudos de Pós-graduação/Mestrado” vinculava-se diretamente às ações direcionadas ao “Desenvolvimento da Ciência do Esporte”. Por sua vez, a constituição da Ciência do Esporte

foi considerada, dentro das ações do convênio, parte indispensável de um conjunto amplo de projetos para a promoção e ampliação do esporte brasileiro (DIEM, 1983).

Ao abordar especificamente esse processo de constituição da pós-graduação, as proposições apresentadas pelos docentes alemães demarcavam o entendimento desses especialistas de que era necessário “considerar a obrigatoriedade de um grau acadêmico de qualificação para o ensino em uma ‘Escola Superior de Esporte’ nas disciplinas científicas e incentivar os professores a realizarem pesquisas específicas sobre o esporte em sua área” (DIEM, 1983, p. 145, tradução livre). Além disso, consideravam que “o tradicional envio de candidatos devidamente qualificados ao exterior para a obtenção de um diploma acadêmico deveria ser cada vez mais substituído pela formação em seu próprio país” (DIEM, 1983, p. 144, tradução livre). Como objetivos para a construção de um programa de pós-graduação, tais especialistas sinalizaram questões como a necessidade de formação de jovens cientistas, a qualificação dos docentes que atuavam na formação de novos professores, o desenvolvimento do conhecimento da Ciência do Esporte e a criação de uma infraestrutura para realizar esse movimento, além de um processo mais intenso de mobilização dos conhecimentos científicos sobre o esporte nas práticas da área (DIEM, 1983).

Ao trazerem tais questões como aquelas que justificariam o investimento na estruturação e implantação de cursos de mestrado, os especialistas da Alemanha pareciam reforçar a importância de determinados elementos que estavam na ordem do dia dentro do debate acadêmico e científico que permeava a Educação Física brasileira. A exposição de motivos por eles apresentada é capaz de evidenciar pautas amplamente afirmadas em diferentes projetos desenvolvidos na área, dentro e fora do Brasil. Em âmbito nacional, iniciativas como o PNED (1976-1979) e o “Diagnóstico da Educação Física e Desportos no Brasil” (DA COSTA, 1971) apresentaram argumentos contundentes a respeito da qualificação docente, desenvolvimento científico por meio de práticas de pesquisa, necessidade de melhoramento da formação dos professores da área e outras questões, também ressaltadas no Relatório sistematizado por Diem (1983).

O Diagnóstico, documento basilar para o PNED, tece um conjunto de considerações a respeito de aspectos relacionados à esfera acadêmica e científica da área. Considera as práticas de pesquisa e o *status* científico da Educação Física brasileira como pontos significativamente precarizados. Sobre tais aspectos há uma indicação de que as Escolas Superiores de Educação Física “não se adequaram efetivamente para as imposições da Medicina Desportiva”⁸⁶ (DA

⁸⁶ Esse movimento de trazer a “Medicina Desportiva” para o centro da cena científica da área pode ser lido, a meu ver, a partir de duas perspectivas. Uma delas seria a de que esse era um conteúdo considerado basal à prática

COSTA, 1971, p. 356). Além disso, constatam, de forma contundente e direta, que essas instituições “não realizam pesquisas e não possuem formas rotineiras de intercâmbio” (DA COSTA, 1971, p. 356). Nota-se, diante desses aspectos revelados pelo Diagnóstico, uma preocupação com processos relativos à qualificação do corpo docente dos cursos superiores, à formação de novos professores e ao aumento da produção científica e da prática de pesquisa.

Já o PNEB (1976) apresenta em seu texto o argumento de que o fomento à pós-graduação, aliado ao conjunto de normativas que os governos do regime direcionaram à Educação Física e ao Esporte⁸⁷, deveria “incentivar as pesquisas e difusão de métodos e técnicas necessários ao desenvolvimento do setor” (BRASIL, 1976, p. 75). Para tal, a proposição era de que fossem promovidas ações de assistência técnica, capacitação de recursos humanos especializados, implantação de projetos de difusão dos resultados dos estudos realizados, implantação de laboratórios e a cooperação e o intercâmbio com outros países (BRASIL, 1976).

No âmbito do debate internacional, tais aspectos também foram comumente destacados em documentos como o Manifesto Mundial de Educação Física, elaborado pela Federação Internacional de Educação Física (FIEP), em 1971. Ao enfatizar questões acerca da formação docente, o texto em questão argumenta que tal formação deveria ocorrer, de maneira exclusiva, em “nível universitário”, a partir da apreensão de questões atinentes a “cultura geral, conhecimentos científicos e técnicos fundamentais, intenções educativas e o desenvolvimento do espírito científico” (FIEP, 1971, p. 16). Além do Manifesto divulgado pela FIEP, já no fim da década de 1970, o Conselho Internacional de Educação Física e Desportos (CIESP), ao publicar a Carta Internacional da Educação Física e Desportos (1979), reforçou a necessidade de uma formação adequada direcionada ao ensino e à administração da educação física e do esporte. Foi ressaltado, inclusive, o lugar da formação continuada como um caminho capaz de assegurar níveis adequados de especialização na área (CIESP, 1979).

científica que se queria legitimar na área. A outra refere-se ao fato de que, por muitas vezes e em vários documentos do período, é possível identificar, na retórica apresentada nos documentos, uma certa confusão entre a medicina desportiva e a própria pesquisa em Educação Física, como se fossem correspondentes. Essa interpretação é a que parece ser utilizada no texto apresentado pelos relatores do Diagnóstico.

⁸⁷ É válido retomar o argumento de que uma forte promoção de políticas e um significativo investimento financeiro foram realizados, sobretudo pelo governo federal, para o fomento à Educação Física e ao Esporte a partir de fins da década de 1960. Ações de diferentes naturezas foram amplamente incentivadas, quer fossem de cunho acadêmico, científico, administrativo, pedagógico/educacional ou de incentivo à prática. Além disso, uma excessiva normatização da área, acompanhada pela emergência de diversos planos, diretrizes e projetos de Estado, foram características marcantes naquele contexto. Esse conjunto de medidas foi criado na busca de consolidar o lugar da Educação Física como um setor estratégico de apoio aos intentos do regime autoritário que, efetivamente, a transformou em uma “questão de Estado” (TABORDA DE OLIVEIRA, 2009; LINHALES, 1996; SANTOS, 2017).

Ainda que esse debate estivesse na ordem do dia na Educação Física e no Esporte, tanto no Brasil quanto na esfera internacional, cabe destacar que a busca pela qualificação de seus professores, pelo fomento e consolidação de práticas de pesquisa, ou pela expansão de um saber cientificamente validado não era algo exclusivo da área. Pode-se dizer que um movimento similar se fazia presente no campo educacional, em que esses mesmos aspectos também eram considerados fatores de relevância e de desenvolvimento. De modo geral, demandas relativas ao estabelecimento da pós-graduação, à qualificação dos docentes do Ensino Superior, à implementação mais sistemática de rotinas de pesquisa e à formação de cientistas/pesquisadores também ganhavam força nos projetos e debates do campo educacional brasileiro (MOTTA, 2014. MENDONÇA, 2003. SANTOS, 2003). Esse movimento constituiu-se a partir dos fortes investimentos da ditadura na área da educação, mas não somente. Pode-se dizer que, sem renunciar a sua face autoritária, o regime militar apostou na abertura de novos espaços para a ciência e a tecnologia – inclusive desenvolvendo projetos tecnológicos de grande porte, como as Usinas Nucleares de Angra⁸⁸ –, assim como para a educação superior brasileira (GERMANO, 1993. SCHWARTZMAN, 2001. MOTTA, 2014)⁸⁹.

Desse modo, a Educação Física se valeu de um processo mais amplo, do qual participou e recebeu contribuições para o desenvolvimento de projetos mais direcionados às suas práticas. Nesse sentido, o incentivo aos professores do ensino superior para a obtenção da titulação nos graus de mestre e de doutor, bem como o estímulo à implementação de rotinas científicas com fins à produção de um conhecimento mais especializado, atendiam a múltiplos interesses e demandas. Caracterizavam-se como parte de um complexo e multifacetado projeto de desenvolvimento nacional que considerava instâncias como a universidade, a ciência, a educação e a própria Educação Física como setores estratégicos de intervenção dos governos do regime militar (SANTOS, 2017).

Como um projeto que exigia investimentos mais contundentes e a aposta na construção de um processo de formação e qualificação mais duradouro e rigoroso, os programas de mestrado em Educação Física, diferentemente dos cursos de aperfeiçoamento abordados no

⁸⁸ Vale mencionar que Brasil e Alemanha também desenvolveram, em conjunto, um projeto envolvendo as Usinas Nucleares de Angra. Nessa direção, no ano de 1975, os dois países assinaram o “Acordo de Cooperação no Campo dos Usos Pacíficos da Energia Nuclear”.

⁸⁹ Cabe demarcar que nesse jogo de relações envolvendo o regime e as instituições universitárias – é possível identificar algumas alianças tácitas entre militares e academia, especialmente na definição das políticas de modernização e de financiamento das instituições brasileiras de ensino superior, sobretudo na década de 1970. Como uma espécie de resultado desse complexo movimento nota-se, além de uma coexistência conflituosa, um exercício de acomodação entre intelectuais e cientistas da esquerda e militares da direita (SCHWARTZMAN, 2001. MOTTA, 2014).

capítulo anterior, estiveram mais restritos a um pequeno número de instituições. Nesse sentido, nota-se que sua construção e implementação foram direcionadas àquelas Escolas Superiores que já possuíam certa notoriedade no campo, quer fossem por sua infraestrutura, quer fossem pelo seu corpo docente. A partir de tal perspectiva, evidencia-se um recorte regional muito específico, em que instituições do Sudeste e Sul do país foram as selecionadas. Desse modo, foram as escolas de Educação Física da Universidade de São Paulo (USP), da Universidade Federal de Santa Maria (UFSM), da Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ) e da Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG) aquelas que receberam recursos, materiais e humano, para a constituição dos primeiros programas de pós-graduação a nível de mestrado em Educação Física no país. Cada uma dessas instituições, desenvolveu processos singulares de criação e implementação de seus cursos.

O propósito deste capítulo foi compreender a presença alemã no estabelecimento desses quatro cursos de mestrado, estabelecidos entre o final da década de 1970 e de 1980. Buscou-se analisar o processo de constituição desses programas, destacando elementos de sua estruturação, os sujeitos e instituições envolvidos, assim como a relação estabelecida com o forte impulso de cientificização que atravessava a área e com as políticas do governo federal para o ensino superior. Além disso, interessou revelar alguns vestígios dos modos distintos de organização científica, pedagógica e teórico-conceitual, sobre os quais se estabeleceram esses cursos, nas diferentes universidades.

3. 1 A face modernizadora do regime militar: a pós-graduação nacional e o lugar da Educação Física

A formação em âmbito de pós-graduação, considerada como um estágio posterior aos cursos superiores, iniciou seu processo de constituição no Brasil ainda nos anos de 1930, especialmente em áreas como o direito e a medicina. Ao longo daquela década e da seguinte, leis e decretos direcionados ao setor educacional, por vezes, trouxeram em seus textos a necessidade de desenvolvimento de investigações científicas, bem como de formação especializada nas mais diferentes áreas (CURY, 2005. ALMEIDA, 2017). Contudo, foi a partir da década de 1950 que discussões e proposições mais sistemáticas começaram a ser elaboradas pelo Estado brasileiro na perspectiva de estabelecer um programa de pós-graduação, a nível de mestrado e doutorado, nas universidades. Nessa direção, é possível citar a criação, em 1951, da

lei de instituição da CAPES, que em seu exposto propõe, como um de seus objetivos, o fomento a oportunidades de aperfeiçoamento para a formação de profissionais especializados. Além disso, previa, em seu artigo 3º, a realização de ações capazes de “promover a instalação e expansão de centros de aperfeiçoamento e estudos pós-graduados” (BRASIL, 1951)⁹⁰. Mais adiante, a Lei de Diretrizes e Bases (LDB) de 1961, em seu artigo 69, descreve a pós-graduação como uma das modalidades de curso possível de ser ministrada nos estabelecimentos de ensino superior. Tal movimento, engendrado pelo governo e pelo setor educacional, tomou proporções crescentes na década de 1960, e teve suas políticas e projetos efetivados nos governos ditatoriais pós 1964.

Cabe esclarecer que as discussões sobre a pós-graduação foram alcançando maior espaço conforme a própria discussão sobre o ensino superior foi avançando. Em 1965, o então ministro da Educação e Cultura do Governo Castelo Branco, Raymundo Moniz de Aragão, solicitou ao Conselho de Ensino Superior que a pós-graduação brasileira fosse definida e regulamentada. Assim, em dezembro daquele ano, foi aprovado o parecer nº 977/65, emitido pelo Conselho Federal de Educação (CFE), que buscava produzir algumas delimitações e estabelecer alguns princípios sobre este nível de estudos, conforme consta no próprio documento:

O sr. ministro da Educação e Cultura, considerando a necessidade de implantar e desenvolver o regime de cursos-pós-graduação em nosso ensino superior e tendo em vista a imprecisão, que reina entre nós, sobre a natureza desses cursos, solicita ao Conselho pronunciamento sobre a matéria que defina e, se for o caso, regulamente os cursos de pós-graduação a que se refere a letra b do art. 69 da Lei de Diretrizes e Bases (BRASIL/CFE - Parecer nº 977/65, 2005, p.162).

O ministro ainda expressou o seu entendimento de que era necessário “clarear e disciplinar o que o legislador deixou expresso em forma nebulosa” (BRASIL/CFE – Parecer nº 977/65, 2005) no referido artigo da Lei de Diretrizes e Bases de 1961. Assinado pelo presidente da Comissão de Educação Superior, Almeida Júnior, pelo relator, Newton Sucupira, e por nomes do Conselho, como Clóvis Salgado, Maurício Rocha e Silva, Durmeval Trigueiro,

⁹⁰ A respeito do processo de criação da CAPES, de acordo com texto apresentado no próprio portal do órgão, “no início do segundo governo Vargas, a retomada do projeto de construção de uma nação desenvolvida e independente era palavra de ordem. O processo de industrialização e a complexidade da administração pública trouxeram à tona a necessidade de distintos especialistas em Física, Matemática, Química, técnicos em Finanças e pesquisadores sociais. Assim, a CAPES surgiu a partir de uma campanha nacional cujo objetivo era o aperfeiçoamento do pessoal de nível superior. A missão seria levada a cabo por uma Comissão instituída pelo Decreto 29.741/5 (11/07/1951) e composta por representantes de diferentes órgãos do governo e entidades privadas. Seu presidente foi o então ministro da Educação e Saúde, Ernesto Simões Filho e seu secretário-geral, o professor Anísio Spínola Teixeira”. Disponível em: <https://www.gov.br/capes/pt-br/acesso-a-informacao/institucional/historia-e-missao>. Acesso em: 16 de fevereiro de 2022.

Anísio Teixeira e Rubens Maciel – todos com significativo reconhecimento no cenário educacional brasileiro – o documento versa sobre diferentes aspectos relacionados à implementação de um sistema de pós-graduação no Brasil. Dentre os assuntos abordados encontramos um exercício de definição sobre a pós-graduação, uma espécie de abordagem histórica de sua origem, a apresentação das necessidades de sua implementação e de conceito acerca da temática, possibilidades de sua estruturação inspirada no modelo norte-americano, bem como uma análise de sua menção na LDB de 1961 e no Estatuto do Magistério, entre outros aspectos (BRASIL/CFE - Parecer nº 977/65, 2005). De acordo com o exposto, a pós-graduação deveria se voltar à formação de pesquisadores e docentes para os cursos superiores, o que a distinguiria dos cursos com simples especialização (*lato sensu*). Tal processo se concretizaria em duas etapas sucessivas, “equivalentes ao *master* e *doctor* da sistemática norte-americana” (BRASIL/CFE – Parecer nº 977/65, 2005). Ao apresentar a distinção entre essas duas modalidades, o Parecer explicita que:

A pós-graduação *sensu stricto* [graus de mestre e doutor] é de natureza acadêmica e de pesquisa e mesmo atuando em setores profissionais tem objetivo essencialmente científico, enquanto a especialização, via de regra, tem sentido eminentemente prático-profissional; confere grau acadêmico e a especialização concede certificado; [...]. Isto nos permite apresentar o seguinte conceito de pós-graduação *sensu stricto*: o ciclo de cursos regulares em segmento à graduação, sistematicamente organizados, visando desenvolver e aprofundar a formação adquirida no âmbito da graduação e conduzindo à obtenção de grau acadêmico (BRASIL, 1965, p. 4).

Assim, o propósito de implementação da pós-graduação nas universidades brasileiras destacava o movimento de aprofundamento em relação ao saber adquirido no âmbito da graduação. Ademais, reforçava a perspectiva de se oferecer ambientes e recursos adequados para a livre investigação científica, além de afirmar o aspecto de “gratuidade criadora das mais altas formas da cultura universitária” (BRASIL, 1965, p. 03).

O parecer do CFE expõe ainda a preocupação com a construção de um sistema amplo e articulado de pesquisa científica e aprimoramento da formação superior, que apostava na instituição universitária como seu *locus* prioritário e propunha a ideia de uma investigação sistemática nas diversas áreas do conhecimento. Como motivos fundamentais para a instauração de sistemas de cursos de pós-graduação, o documento aborda três aspectos que parecem corroborar de maneira significativa com a proposta apresentada pelos especialistas alemães acerca dos objetivos para a implementação dos cursos de mestrado em Educação Física. São eles:

1) formar professorado competente que possa atender à expansão quantitativa do nosso ensino superior garantindo, ao mesmo tempo, a elevação dos atuais níveis de qualidade; 2) estimular o desenvolvimento da pesquisa científica por meio da preparação adequada de pesquisadores; 3) assegurar o treinamento eficaz de técnicos e trabalhadores intelectuais do mais alto padrão para fazer face às necessidades do desenvolvimento nacional em todos os setores (BRASIL/CFE – Parecer nº 977/65, 2005).

Pode-se dizer que o parecer do CFE se caracterizou como a principal referência sistemática da pós-graduação brasileira, passando a normatizar e conceituar os cursos dessa modalidade de ensino (CURY, 2005. HOSTINS, 2006. ALMEIDA, 2017.). Nesse sentido, seu texto constituiu-se como base para outros instrumentos legais posteriores, que também trataram a temática da pós-graduação em alguma instância. Tal questão pode ser observada, por exemplo, no texto dedicado ao assunto, apresentado na Lei da Reforma Universitária, instituída em 1968 (Lei nº 5.540).

No referido aparato legal, a pós-graduação era apresentada como “a cúpula de estudos, o nível de cursos em que se desenvolve a pesquisa científica, se formam os quadros do magistério superior e se afirma a gratuidade criadora das mais altas formas da cultura universitária” (BRASIL/MEC, 1968, p. 39). Há de se ressaltar que a Reforma Universitária imprimiu ainda mais força às ações voltadas à pós-graduação na educação brasileira. Isso porque a partir da reestruturação didático-administrativa proposta pela lei, a promoção e realização de pesquisa científica passou a ser uma atividade constituinte do novo projeto de universidade proposto. Além disso, diante da expansão universitária, também prevista na legislação, tornavam-se urgentes os investimentos na formação qualificada dos docentes do magistério superior:

Daí a urgência de se promover a implantação sistemática dos cursos pós-graduados a fim de que possamos formar nossos próprios cientistas, professores, bem como tecnólogos de alto padrão, tendo em vista que a expansão da indústria brasileira requer número crescente de profissionais criadores, capazes de inventar novas técnicas e processos de produção (BRASIL/MEC, 1968, p. 40-41).

Nota-se que a proposta de formação profissional empreendida a partir das atribuições conferidas à pós-graduação pela Reforma Universitária relaciona-se fortemente com a retórica de aperfeiçoamento de recursos humanos objetivando o desenvolvimento nacional. Somado a essa questão, é possível identificar o também recorrente tom nacionalista ao mencionar a necessidade de se formar “nossos próprios” cientistas e especialistas. Portanto, de modo mais do que justificável, constituiu-se como necessário o investimento nos projetos que

privilegiavam a qualificação nas universidades brasileiras, como reforça um outro trecho do documento da Reforma:

Se a pós-graduação é o lugar, por excelência, onde se formam os professores qualificados do ensino superior, sem ela não poderemos melhorar nossos cursos de graduação. Ou então teríamos de recorrer indefinidamente à formação pós-graduada no estrangeiro, com o risco de perdemos nossos melhores cientistas, como ocorre atualmente (BRASIL/MEC, 1968, p. 41-42).

Vale notar que, se por um lado era possível identificar esse apelo ao nacional e à necessidade de uma certa autonomização científica/educacional – em relação ao “estrangeiro” – no processo de formação de recursos humanos especializados e mais capacitados, por outro, identifica-se uma significativa busca pela importação de proposições, ideias e práticas internacionais nas mais diferentes áreas, inclusive no âmbito educacional e na Educação Física. Essa complexa relação entre o nacional e o estrangeiro pareceu operar de forma a conferir uma espécie de validação daquilo que era próprio do Brasil, baseado em parâmetros tidos como mais desenvolvidos e avançados, que se encontravam em um plano internacional. Em outras palavras, ao mesmo tempo em que o Brasil deveria avançar em aspectos sociais, econômico, culturais, científicos etc. para se elevar ao patamar de outras nações tidas como mais desenvolvidas, havia também uma necessidade de valorização dos bens nacionais – traduzidos nos recursos humanos e materiais do país – e de suas potencialidades para a concretização da ideia de um “país grande”.

Tratando-se de uma política que se relacionou fortemente com esse ideário nacional desenvolvimentista do regime militar, a Reforma Universitária apresenta, ao longo de seu texto, diversos argumentos que explicitam claramente essa relação dual e que contribuiu para que, nas diversas práticas da universidade brasileira – inclusive na pós-graduação –, as relações de troca com outros centros do mundo fossem tomadas como parte da rotina dessas instituições:

Existem no Brasil, espalhados por várias Universidades pesquisadores capacitados, trabalhando isoladamente, e, muitas vezes, sem meios adequados. Além disso, muitos são os cientistas que emigram para o estrangeiro embora pudessem retornar ao País se lhe oferecêssemos condições favoráveis ao exercício da pesquisa, como já vem acontecendo com o Programa iniciado pelo Conselho Nacional de Pesquisas. Não nos falta, pois, pessoal qualificado que poderá ser complementado com a contratação de professores estrangeiros (BRASIL/MEC, 1968, p. 42-43).

Cabe lembrar que esse alinhamento às questões vindas de fora do Brasil se materializou de maneira mais contundente e explícita a partir dos projetos desenvolvidos com os Estados Unidos da América. A presença estadunidense se mostrou consubstancial e não somente a partir

das recomendações da Comissão Mista, definida pela Agência Norte-Americana de Desenvolvimento Internacional (USAID) e o Ministério da Educação e Cultura brasileiro. Mudanças voltadas à organização do setor e das instituições de ensino superior, que foram implementadas a partir de elementos extraídos das universidades norte-americanas, também obtiveram significativa repercussão e enraizamento⁹¹. Assim, pode-se dizer que a presença dos Estados Unidos também prestou significativas contribuições ao movimento de consolidação da pós-graduação brasileira.

Vale destacar que, naquele contexto de regimes ditatoriais estabelecidos em vários países da América do Sul, o modelo de universidade – e das práticas desenvolvidas em seu interior – almejado pelo regime militar brasileiro apresentou certa originalidade quando comparado a outros países latino-americanos. Isso porque a ditadura brasileira constituiu uma política para o ensino superior na direção de expandir as universidades, investindo na criação e consolidação da pós-graduação, por exemplo. De modo contrário, os regimes instaurados na Argentina, no Chile e no Uruguai, caminharam no sentido de promover um desmonte das instituições públicas de ensino superior daqueles países (MOTTA, 2015. RODRÍGUEZ, 2015). Assim, pode-se dizer que o ideal nacionalista do regime brasileiro, que apostou no “Brasil-potência”, no “Brasil-grande”, conduziu os governos militares a promoverem ações articuladas com dirigentes e representantes da comunidade científica e universitária, almejando a modernização dessas instituições, assim como da ciência e da tecnologia nacional. Tal movimento resultou na definição de projetos de Estado que possibilitaram um processo de transformação do ensino superior brasileiro (TRINDADE, 2003. MOTTA, 2014).

Nessa direção, a nova legislação, expressa a partir da Reforma de 1968, passou a exigir que os docentes a serem contratados, assim como aqueles que já se encontravam nos quadros das instituições, apresentassem a qualificação acadêmica necessária. Tal nível de aperfeiçoamento deveria ser regulado a partir da articulação do CEF e da CAPES. Este último, que naquele momento se tratava de um órgão do Ministério da Educação e Cultura, teve sua estrutura alterada em 1974, passando a desfrutar de autonomia administrativa e financeira⁹². Desse modo, é a partir do governo do General Ernesto Geisel que tanto a CAPES quanto a

⁹¹ Nesse processo de reorganização das universidades brasileiras, a partir da Reforma de 1968, como principais medidas estiveram: a criação de departamentos, que culminou na extinção do sistema de cátedras; a implementação do sistema de créditos, eliminando os programas de cursos seriados e anuais; a instituição das práticas de pesquisa e dos programas de pós-graduação que deveriam conferir os graus de mestre e de doutor; e a constituição de um “ciclo básico” no ensino superior, que visava a promoção de uma espécie de educação geral nos dois primeiros anos de aula. Tais medidas tinham clara inspiração no modelo universitário dos Estados Unidos (SCHWARTZMAN 2001. MOTTA, 2014)

⁹² Em julho de 1974, a estrutura da CAPES foi alterada pelo Decreto 74.299 e seu estatuto passou a ser o de órgão central superior, o que lhe conferiu autonomia administrativa e de recursos financeiros e materiais.

própria pós-graduação experimentaram, de maneira progressiva, um aumento de sua importância estratégica no ensino superior brasileiro. Essa expansão foi expressa por movimentos como a criação de Associações Nacionais por área de conhecimento e a efetivação do Programa Institucional de Capacitação Docente (PICD), iniciativa que objetivava conceder bolsas de estudo e liberação com remuneração integral para docentes das universidades realizarem cursos de mestrado e doutorado nos principais centros do país e do exterior (HOSTINS, 2006). Além disso, oportunizou a constituição e aprovação dos Planos Nacionais de Pós-Graduação (PNPG)⁹³. Até fins da década de 1980 foram estabelecidos três PNPG.

O I Plano (1975-1979) esteve intimamente ligado ao I Plano Nacional de Desenvolvimento (1972-1974). As diretrizes apresentadas pelo documento se constituíram em torno da institucionalização do sistema de pós-graduação a fim de consolidá-lo como atividade regular no âmbito das universidades, garantindo estabilidade no seu financiamento. Ademais, reafirmavam o propósito de elevar os padrões de desempenho, racionalizar a utilização de recursos e construir o planejamento de expansão do sistema, tendo em vista a elaboração de uma estrutura mais equilibrada no que se referia às áreas de conhecimento e às regiões brasileiras (BRASIL, 2005)⁹⁴.

O II PNPG foi implementado em 1982. No ano anterior, a CAPES garantiu a sua formalização como órgão responsável pela formulação do Plano Nacional de Pós-Graduação, após o fim do Conselho Nacional de Pós-Graduação. Tal processo resultou na elaboração do novo Plano (1982-1985) e no seu reconhecimento, conferido pelo MEC, como a Agência Executiva do Sistema Nacional de Ciência e Tecnologia. Embora o II Plano tenha mantido o objetivo primordial de formação dos recursos humanos, com vistas no aprimoramento das atividades docentes, de pesquisa e técnicas, as suas diretrizes trouxeram uma nova ênfase. A qualidade do ensino superior e, de modo mais específico, dos programas de pós-graduação, a partir de sua institucionalização e do aperfeiçoamento de seu sistema de avaliação, apareciam como o ponto central. Cabe pontuar que esse processo de avaliação se constituiu de modo incipiente ainda em 1976, a partir da participação da comunidade científica, e que desde então

⁹³ Cabe reforçar que a Reforma Universitária de 1968 em conjunto com os significativos recursos ofertados pelas agências de financiamento da pós-graduação e de pesquisa, como a CAPES, o CNPq e a FINEP, conferiram uma “profissionalização” do sistema universitário, a partir da efetivação dos regimes de tempo integral e de dedicação exclusiva. Além disso, sobretudo, implementaram uma consistente política de pós-graduação, inclusive com constituição de um sistema de avaliação realizado pelos pares, sob a coordenação da CAPES (TRINDADE, 2003).

⁹⁴ De acordo Schwartzman (2001, p. 9), a estratégia produzida pelas agências de fomento e expressa nos planos nacionais parece ter funcionado bem, visto que “em 1970, existiam nas universidades brasileiras cerca de 57 programas de doutorado; em 1985, havia mais de 300, com cerca de uns outros 800 para formação em nível de mestrado. Cerca de 90% desses cursos funcionavam em universidades públicas. Combinados, os dois níveis estavam graduando cerca de 5.000 estudantes a cada ano. Segundo o consenso geral, o Brasil começara a construir uma comunidade significativa”.

buscava se afirmar como prática que garantiria a qualidade da formação e dos resultados da pós-graduação (HOSTINS, 2006). Para além desses dois pontos frisados no Plano, localiza-se a proposição de apoio à infraestrutura dos programas, de modo a garantir sua estabilidade e autonomia financeira. Assim, foi no decorrer da década de 1980 que os investimentos na estruturação dos programas e no aperfeiçoamento do sistema de avaliação ganharam maior consistência. A CAPES também se encarregou de constituir comitês com a função de avaliar e classificar cada programa, considerando as diversas áreas do conhecimento. Desse modo, a ideia de constituição da pós-graduação brasileira como estratégia para o desenvolvimento nacional ganhava, cada vez mais, a estrutura de um complexo programa de formação.

Por fim, o III Plano Nacional de Pós-graduação (1986-1989), que se constituiu como o primeiro do novo regime democrático de governo, esteve articulado com o III Plano Nacional de Desenvolvimento (III PND). Em seu exposto, estava previsto o desenvolvimento da pesquisa a partir das instituições universitárias, bem como a integração da pós-graduação ao sistema nacional de ciência e tecnologia. Enfatizava também a necessidade de se construir ações que pudessem solucionar os problemas econômico, tecnológicos e sociais do país. Ainda de acordo com o Plano, tal movimento de busca por uma certa independência e desenvolvimento das questões de âmbito econômico, científico e tecnológico deveriam se somar ao ideal de conquista da autonomia nacional. Para tal, deveria haver a exigência de uma formação de alto nível de recursos humanos, além de se promover uma articulação entre instâncias governamentais diversas e a comunidade científica, ampliando as relações entre ciência, tecnologia e setor produtivo, considerando essas dimensões de maneira integrada (BRASIL, 2005).

Ainda que o conjunto de argumentos sobre a constituição e implementação da pós-graduação no Brasil tenha sido múltiplo e apresentado em diferentes aparatos legais, parece possível destacar três pontos fundamentais para os investimentos empreendidos pelos governos da ditadura militar. O primeiro trata-se do reconhecimento de que esse grau avançado de formação poderia se constituir como uma estratégia de desenvolvimento em potencial para o país. O segundo guarda relação com a elaboração de uma possibilidade doméstica e de custos reduzidos de oferecer uma qualificação aos docentes das universidades que, naquele contexto, viviam um forte processo de expansão. O terceiro diz respeito a um impulso na produção científica e tecnológica brasileira, almejando uma aproximação dos grandes centros mundiais (BALBACHEVSKY, 2005. MOTTA, 2014).

Em meio a tais condições, pode-se dizer que a Educação Física se integrou bem a esse arranjo e isso se deve a diferentes fatores. Destacaria primeiro o lugar estratégico e, em alguma medida privilegiado, que os projetos, leis e ações relacionados à área ocuparam dentro da

política de governo do regime militar, inclusive no âmbito da própria universidade. Esse lugar angariou significativos investimentos para o setor, apostando que a Educação Física e o esporte se tornassem efetivamente uma questão de Estado (TABORDA DE OLIVEIRA, 2001; SANTOS, 2017; FARIAS, 2019). Como segundo ponto relevante, que se valeu fortemente das políticas promovidas pelo governo federal, é possível notar um processo de transformação, almejado e realizado no interior da própria área, de suas práticas pedagógicas e científicas. Desse modo, a proposta de constituir programas de mestrado em Educação Física parecia colocar em articulação diferentes instâncias capazes de promover e fomentar o movimento de transformação que se engendrava.

Assim, em outubro de 1978, foi realizado pelo DED/MEC, em conjunto com a CAPES, uma reunião para construir medidas que pudessem organizar e coordenar a pós-graduação na área (DIEM, 1983). A atividade perspectivava a construção de ações mais sistematizadas para a concretização do projeto direcionado ao estabelecimento dos programas de mestrado em Educação Física. Dentre os pontos levantados, criou-se uma comissão composta por representantes do DED/MEC, da CAPES e por peritos estadunidenses e alemães, das Universidades de Stanford e Iowa (EUA) e da *Deutsche Sporthochschule Köln* (RFA), além de especialistas de algumas universidades brasileiras⁹⁵. O grupo foi responsável por construir metas para a área, tanto no que se relacionava ao estabelecimento de programas de mestrado e doutorado no Brasil quanto no que se referia a convênios com universidades de outros países. Como coordenador da Comissão encontrava-se o professor Herbert de Almeida Dutra, docente da Escola de Educação Física da UFMG, que na década de 1980 chegou a ocupar o cargo de subsecretário da Secretaria de Educação Física e Desportos do MEC (SEED/MEC), antigo DED/MEC. Ainda faziam parte do grupo nomes como o de Fernanda Beltrão, da EEFD da UFRJ, Manoel Tubino, da Universidade Gama Filho, Haimo Fensterseifer, do CEFD da UFSM, Manuel Maciel Formiga, da DAU/CAPES, entre outros⁹⁶.

De acordo com um documento oficial produzido em 1985 pelo referido coordenador, já em seu mandato como subsecretário⁹⁷, foi a partir do ano de 1979 que houve um avanço sobre as questões referentes à pós-graduação, especialmente após a constituição da Comissão

⁹⁵ Acervo Cemef/UFMG. Arquivos Pessoais de Professores: H.A.D. Função: Atividades na SEED/MEC. Caixa 07/PT 29 – Documento “A pós-graduação em Educação Física (1979-1984) – SEED/CAPES/CNPq”.

⁹⁶ Acervo do Centro de Memória Inezil Penna Marinho da EEFD da UFRJ. Documento “Relatório de viagem à Alemanha – Fernanda Barroso Beltrão”.

⁹⁷ O documento intitulado “A pós-graduação em Educação Física (1979-1984) – SEED/CAPES/CNPq” está localizado no arquivo pessoal do professor Herbert de Almeida Dutra, custodiado pelo Cemef/UFMG. Acervo Cemef/UFMG. Arquivos Pessoais de Professores: H.A.D. Função: Atividades na SEED/MEC. Caixa 07/PT 29 – Documento “A pós-graduação em Educação Física (1979-1984) – SEED/CAPES/CNPq”.

responsável por estudar a temática. Apresentado a partir de uma perspectiva ligada a SEED/MEC, o documento é revelador dos primeiros processos de organização da pós-graduação em Educação Física no Brasil. Nele, o professor Dutra expõe que tal Comissão, na ocasião do encontro realizado no Rio de Janeiro em 1978, elaborou um documento preliminar contendo proposições sobre a pós-graduação em Educação Física, que posteriormente se constituiu na “Política e Diretrizes para a Pós-Graduação em Educação Física no Brasil”.

Somado a essa proposição, que contou com contribuições de alemães e norte-americanos, estabeleceu-se um “Programa Setorial de Capacitação de docentes para a área de Educação Física”, cujo principal objetivo era apoiar, de forma mais direta, a realização de mestrado e doutorado por professores brasileiros no exterior, e também a implementação de cursos de pós-graduação nas universidades nacionais. Já no primeiro conjunto de metas estabelecidos pelo Programa para o ano de 1979, além de prever a efetivação do mestrado na UFSM,

permitiu que, inicialmente, 39 (trinta e nove) professores e médicos oriundos das instituições, das diversas regiões geográficas realizassem cursos de mestrado no exterior com bolsas da CAPES/MEC e do DED/MEC. E também cursos de especialização "lato-sensu" em escolas/cursos de educação física. O CNPq concedeu também bolsas de estudo para o doutorado e pós-doutorado⁹⁸.

Ao produzir o documento, já em 1985, Herbert Dutra acaba realizando uma espécie de balanço a respeito da pós-graduação na área e da qualificação dos docentes, considerando o período de 1979 a 1984. Nesse movimento, o subsecretário da SEED/MEC apresenta uma análise acerca das instituições estrangeiras onde professores brasileiros foram se qualificar, além de uma listagem desses docentes, com suas distribuições no cenário internacional e nas universidades do Brasil às quais pertenciam. Sobre esse aspecto, evidencia-se uma significativa predominância de instituições norte-americanas como escolha dos professores brasileiros para realizar a pós-graduação. A listagem disponível no referido documento mostra que, ao todo, vinte e uma instituições de ensino superior estadunidenses receberam docentes, tanto para cursos de mestrado quanto de doutorado (anexo 4). Dentre as instituições mais procuradas esteve a Universidade de Iowa, com áreas de concentração em Fisiologia do Esforço, Educação Física, Administração Esportiva, Biomecânica, Aprendizagem Motora, Medicina Esportiva e Medidas e Avaliação em Educação Física; a Universidade de Vanderbilt, com áreas de concentração em Currículo, Biomecânica e Fisiologia do Esforço; e a Universidade de Ohio,

⁹⁸ Acervo Cemef/UFGM. Arquivos Pessoais de Professores: H.A.D. Função: Documentos Pessoais. Caixa 01/PT 05 – Documento pertencente ao “Dossiê 02 – Documentos referentes à vida funcional de H.A.D na UFGM”.

com áreas de concentração em Administração Esportiva e Educação Física Comparada. De acordo com a avaliação exposta por Herbert Dutra, a diversidade de áreas de concentração escolhidas pelos docentes seguia “o caráter multidisciplinar da Educação Física” e tal fator permitia “a cobertura das necessidades iniciais ao desenvolvimento do ensino e da pesquisa brasileiras”⁹⁹.

Na condição de coordenador do grupo de trabalho e, posteriormente, de subsecretário da SEED/MEC, o professor Dutra teve a oportunidade de conhecer com mais detalhes a estrutura da pós-graduação estadunidense que, em conjunto com as contribuições vindas da Alemanha, foi a mais relevante para o projeto de constituição e consolidação dos programas de mestrado no Brasil. O documento informa que o docente realizou visitas

com bolsa da CAPES/MEC e SEED/MEC nos Estados Unidos da América do Norte, nas Universidades de Stanford, Berkeley, Oklahoma, Indiana, Pennsylvania e Iowa. O objetivo da visita foi o de conhecer a organização dos cursos de pós-graduação, o ensino, os currículos, a pesquisa, contatar diretores, professores e orientadores. Em Nova Orleans participei de uma tradicional convenção de professores e alunos visando a troca de experiências. Paralelamente, fui a mostra de livros e material didático¹⁰⁰.

Embora as instituições norte-americanas tenham sido os principais alvos dos docentes brasileiros, Herbert Dutra expõe que universidades na Alemanha, no Japão e na Bélgica também contribuíram com esse processo de qualificação dos professores. No que se refere mais especificamente à colaboração alemã, receberam destaque três universidades parceiras: a *Deutsche Sporthochschule Köln*, a *Universidade Heidelberg* e a *Universidade Johann Wolfgang Goethe (Frankfurt)*. Além disso, ao considerar a cooperação com o país europeu, o docente argumenta que, dentre as possibilidades fora do Brasil, “a maior flexibilidade é evidente nos cursos de pós-graduação alemães. O mestrando ou doutorando escolhe as áreas de concentração, as disciplinas, que são em número elevado, o orientador e os professores-examinadores com os quais deseja fazer os exames finais”¹⁰¹.

Aqui, vale ressaltar que o próprio professor Dutra se caracterizou como um mediador no processo de efetivação dessa colaboração e para o trânsito de sujeitos e de conhecimentos vindos da Alemanha. Em 1970, a professora Liselott Diem escreveu uma carta de

⁹⁹ Acervo Cemef/UFMG. Arquivos Pessoais de Professores: H.A.D. Função: Atividades na SEED/MEC. Caixa 07/PT 29 – Documento “A pós-graduação em Educação Física (1979-1984) – SEED/CAPES/CNPq”.

¹⁰⁰ Acervo Cemef/UFMG. Arquivos Pessoais de Professores: H.A.D. Função: Documentos Pessoais. Caixa 10/PT 01 – Documento pertencente ao “Conjunto de Diplomas e Certificados da participação do Professor Herbert em Cursos e Estágios realizados em Minas Gerais e fora do estado”.

¹⁰¹ Acervo Cemef/UFMG. Arquivos Pessoais de Professores: H.A.D. Função: Atividades na SEED/MEC. Caixa 07/PT 29 – Documento “A pós-graduação em Educação Física (1979-1984) – SEED/CAPES/CNPq”.

recomendação para que o docente brasileiro, na ocasião diretor da Escola de Educação Física da UFMG, pudesse realizar uma visita ao país europeu:

El señor Professor H. Dutra estará en Alemania desde el 14 hasta el 28 de junio para visitar los Institutes Deportives en Koeln, Mainz, Berlin y München. El Professor Dutra es interesado en los progresos y las innovaciones en el sector deportivo. Recomendemos mucho este visita y estamos dispuestos de hacer un programa detallada para el Professor Dutra¹⁰².

Assim, o então diretor da EEF da universidade mineira realizou sua primeira viagem às terras alemãs com o intuito de qualificar sua atuação e de apreender novos conhecimentos e práticas nos quais a Educação Física poderia se inspirar na direção de seu desenvolvimento e modernização. Tal visita ocorreu a partir de um convite do governo da República Federal da Alemanha, em função do programa cultural Brasil/Alemanha. Herbert Dutra esteve em instituições esportivas e de ensino superior nas cidades de Colônia, Frankfurt, Mainz, Berlim, Bonn e Munich. De acordo com relato do próprio diretor, descrito em seu currículo profissional, “as entrevistas com autoridades e dirigentes de instituições de ensino de educação física e desportos [na Alemanha] deram-me uma ampla visão das atividades no país. Esta visita trouxe-me importantes conhecimentos que subsidiaram a minha atuação profissional”¹⁰³.

Outras duas visitas do docente da EEF-UFMG ao país europeu puderam ser mapeadas. Em 1979 e 1980, o convite foi realizado pela *Deutsche Sporthochschule Köln (DSHS)* e pelo *Institut für Sportwissenschaft* (Instituto de Ciência do Esporte), ambos de Colônia. De acordo com certificado emitido pela Embaixada da República Federal da Alemanha, além de ter auxiliado, junto com outros professores e especialistas, no planejamento de construções esportivas, Herbert Dutra teve a oportunidade de realizar “visitas a instalações de desporto e lazer em conglomerados urbanos”, assim como

visitas a centros federais de competição desportiva, centros de atletismo, estabelecimentos de ciência desportiva, laboratórios, instalações de exercício de tiro, percursos de regata, instalações de recreio e desporto para o povo em geral, instalações desportivas em jardins de infância, escolas de primeiro e segundo grau e universidades. O Sr. Dutra participou, além disso, em 1979, do VI Congresso Internacional "Construção de Estabelecimentos Desportivos e de Piscinas" e Exposição Internacional sobre instalações, equipamento e material para educação física e desportos, em Colônia¹⁰⁴.

¹⁰² Acervo Cemef/UFMG. Arquivos Pessoais de Professores: H.A.D. Função: Documentos Pessoais. Caixa 10/PT 01 – Documento pertencente ao “Conjunto de Diplomas e Certificados da participação do Professor Herbert em Cursos e Estágios realizados em Minas Gerais e fora do estado”.

¹⁰³ Acervo Cemef/UFMG. Arquivos Pessoais de Professores: H.A.D. Função: Documentos Pessoais. Caixa 01/PT 05 – Documento pertencente ao “Dossiê 02 – Documentos referentes à vida funcional de H.A.D na UFMG”.

¹⁰⁴ Acervo Cemef/UFMG. Arquivos Pessoais de Professores: H.A.D. Função: Documentos Pessoais. Caixa 01/PT 05 – Documento pertencente ao “Dossiê 02 – Documentos referentes à vida funcional de H.A.D na UFMG”.

Embora as visitas realizadas em 1979 e 1980 pareçam ter se concentrado em tarefas relacionadas, mais especificamente, a questões sobre infraestrutura, espaços e equipamentos direcionadas à educação física e à prática esportiva, essas não foram as únicas. O professor também pôde frequentar atividades voltadas ao ensino da educação física (figura 12). Como consta em legenda escrita no verso da imagem, a visita em questão foi realizada em junho de 1980. Junto a outros especialistas, Herbert Dutra foi convidado a acompanhar uma aula de ginástica para crianças de seis meses.

Cabe ressaltar que as viagens de Dutra à Alemanha, seja como diretor da EFF-UFMG, seja como especialista na área ou como subsecretário da SEED/MEC, ressoaram de diferentes modos tanto em sua prática na docência quanto em projetos dos quais fez parte no âmbito das políticas para o setor. No arquivo custodiado pelo Cemef/UFMG, por exemplo, é possível localizar um número significativo de livros alemães sobre educação física e esporte, assim como filmes didáticos, que chegaram à instituição mineira – e, de certo modo, aos professores que ali se formavam – pelas mãos de Herbert Dutra ou mediados pelas relações que o docente estabeleceu com seus pares da Alemanha. Além disso, como é capaz de atestar o documento por ele escrito a respeito da reunião de 1978 sobre a pós-graduação e também o próprio Relatório sistematizado por Diem (1983), as proposições e políticas destinadas à temática contaram com contribuições significativas dos especialistas da Alemanha. Não é demais reforçar que o professor Dutra foi um dos sujeitos que esteve à frente desse processo, tornando-se, inclusive, coordenador da Comissão de Pesquisa em Educação Física e Desportos (COPED), que teve origem a partir da referida atividade.

Figura 12 – Herbert Dutra em aula de ginástica para crianças de seis meses na Alemanha, 1980.



Fonte: Acervo do Cemef/UFMG. Fotografia nº 1069. Na imagem o professor Herbert Dutra é o terceiro de pé, da direita para a esquerda.

Ainda a partir do material produzido em 1985, é possível observar que, embora haja o reconhecimento da importância dos caminhos percorridos pela pós-graduação brasileira entre 1979 e 1984 (período analisado no documento), fica claramente demarcada as benesses destinadas à qualificação dos docentes e da própria Educação Física brasileira, conferidas pelo movimento de realização de cursos de mestrado e doutorado em instituições estrangeiras. Nessa direção, é apresentado no documento um tópico intitulado “O que fazem os mestres e doutores egressos dos cursos de pós-graduação no exterior?”, no qual são elencados, por Herbert Dutra, aspectos de relevância para as contribuições do desenvolvimento da pós-graduação e da qualificação docente no processo de transformação experienciado pela área. Dentre eles, chama atenção a compreensão e execução da prática científica, da pesquisa e da produção do conhecimento como uma espécie de investimento desses professores dentro de suas práticas docentes. Assim, baseado nos próprios relatórios de finalização dos estudos de pós-graduação desses sujeitos, que foram tomados como fontes pelo subsecretário da SEED/MEC, tornou-se possível verificar que

[...] os docentes retornam ao país mais preocupados com a necessidade de os professores desenvolverem pesquisas. Eles mesmos passam a desenvolver atividades de pesquisa científica. [...] Buscam [os recém mestres e doutores] as bibliotecas com frequência para conhecerem e consultar a bibliografia existente. Elaboram trabalhos escritos interessando-se pela publicação deles em revistas especializadas, preferencialmente. Em consequência observa-se o aumento do número de novas publicações produzidas nas instituições ou editadas por autônomos. [...] E nos congressos, simpósios, seminários ou reuniões técnicas demonstram espírito crítico e conhecimento fundamentado dos assuntos ¹⁰⁵.

Além deste movimento de reconhecer como imprescindível o trato com a pesquisa e a produção do conhecimento dito científico, o documento argumenta que, em função dos saberes adquiridos durante os cursos de mestrado e doutorado, pôde ser desenvolvido um trabalho mais articulado entre as múltiplas áreas que compõe a Educação Física. Ademais, expõe que os diferentes profissionais da área passaram a realizar atividades e projetos de maneira mais integrada. Isso porque “os professores de educação física, o técnico desportivo, o médico e o pesquisador, conseguiram ter uma linguagem comum de comunicação, abrindo-se a oportunidade a muito pretendida, do trabalho conjunto desses especialistas”¹⁰⁶. É significativo considerar que esses aspectos apresentados a partir da avaliação de Herbert Dutra acabam imprimindo uma visão positiva e, até mesmo, vantajosa para a Educação Física brasileira, no que se refere ao envio de docentes para se qualificarem no exterior. Contribuiu ainda para a afirmação dessa ideia o fato de que uma quantidade significativa de bolsas de estudo foi disponibilizada por órgão como a CAPES, o CNPq e a DED/MEC (SEED/MEC) para que essa formação se concretizasse nas instituições de ensino superior estrangeiras.

Vale demarcar que, diante da questão posta, é possível pensá-la como um ponto de inflexão em relação às recomendações dos especialistas alemães do convênio a respeito da necessidade de se desenvolver a Ciência do Esporte no Brasil. De acordo com o que é apresentado por Diem (1983) a esse respeito, a dependência de bolsas estrangeiras para a qualificação dos docentes brasileiros caracterizava-se como um fator negativo, visto que esses sujeitos “necessitavam dispor de muito tempo para aprender os idiomas estrangeiros, além de perderem contato direto com os problemas científicos de seu próprio país” (DIEM, 1983, p. 113, tradução livre). Nessa perspectiva, a professora alemã chegou a argumentar que uma das atribuições iniciais conferidas aos especialistas do país europeu foi a de estabelecer propostas voltadas à formação e qualificação docente, levando em consideração, especialmente, a

¹⁰⁵ Acervo Cemef/UFMG. Arquivos Pessoais de Professores: H.A.D. Função: Atividades na SEED/MEC. Caixa 07/PT 29 – Documento “A pós-graduação em Educação Física (1979-1984) – SEED/CAPES/CNPq”.

¹⁰⁶ Acervo Cemef/UFMG. Arquivos Pessoais de Professores: H.A.D. Função: Atividades na SEED/MEC. Caixa 07/PT 29 – Documento “A pós-graduação em Educação Física (1979-1984) – SEED/CAPES/CNPq”.

demanda de constituição de um campo específico de formação que ocorresse, prioritariamente, em terras brasileiras (DIEM, 1983).

Ainda a respeito da reunião de 1978, que estabeleceu a Comissão destinada a tratar da questão da pós-graduação em Educação Física no Brasil, não foi apenas o documento de avaliação do subsecretário da SEED/MEC, Herbert Dutra, que apresentou considerações a respeito da atividade. Ao ter sido encarada pelos sujeitos participantes como uma espécie de pontapé inicial para a construção de uma estrutura mais sistematizada para a pós-graduação, foi, também, alvo de análise dos especialistas alemães que prestaram suas contribuições durante a ocasião. Nessa direção, o Relatório de Diem (1983) apresentou suas próprias considerações a respeito da atividade, na qual as questões expostas no evento parecem ter ressoado de um modo distinto para os docentes da Alemanha.

A coordenadora do convênio teuto-brasileiro argumenta que o objetivo da discussão proposta foi de assessorar uma comissão no desenvolvimento de estruturas e regras gerais para os estudos de pós-graduação em ciência do esporte, buscando, sobretudo, definições de princípios, regras e ideias que deveriam obedecer tanto aos regulamentos gerais da pós-graduação quanto às especificidades de cada instituição (DIEM, 1983). Ainda a partir do Relatório, pode-se observar que as contribuições dos “peritos” alemães caminharam fundamentalmente em duas direções: apresentar críticas e comentários a respeito das propostas levantadas, ao mesmo tempo que sugeriam possibilidades de ações na busca pelo aprimoramento de tais propostas. Nessa direção, destaca-se uma recorrente menção a uma certa fragilidade do comitê e de seu modo de operação, bem como das propostas apresentadas. Tal fragilidade gira em torno de argumentos como falta de competência de alguns membros para a realização da tarefa, excesso de generalizações e pouca precisão sobre as ideias apresentadas, falta de articulação entre as propostas, falta de análise e avaliação sobre as práticas já existentes, dentre outras questões (DIEM, 1983). Como um dos principais pontos de sugestão, a consultoria alemã argumenta sobre a necessidade de desenvolver uma proposta que leve em consideração a constituição de um sistema de formação que se estabeleça de modo “gradativo e internamente coerente desde o curso básico [graduação] até uma segunda fase [especialização] com foco na formação para o curso de pós-graduação” (DIEM, 1983, p. 146). Argumenta-se ainda que a tarefa da comissão de estabelecer princípios para o que os especialistas chamaram de uma “terceira fase no processo de formação” não poderia ser realizada sem uma análise das duas primeiras fases de estudo (estudo básico e especialidade). Isso porque o que deveria ocorrer era a estruturação de uma formação contínua, que se concluísse na fase de pós-graduação e que, ao mesmo tempo, levasse a uma melhoria nos cursos de formação de professores (DIEM, 1983).

Ainda sobre a dificuldade de articulação para um sistema de formação continuado, a professora Liselott Diem e seu colega Clemens Menzel realizaram uma análise sobre alguns pontos apresentados pelo documento intitulado “*General Politics and Guide Lines for Graduation Courses on Physical Education*”, submetido à apreciação dos docentes alemães durante o encontro sobre a pós-graduação. De acordo com o descrito no Relatório, após uma análise linha a linha, Diem e Menzel destacaram quatro pontos para uma discussão crítica e resumida: a) a falta de articulação entre a formação do professor de esporte/educação física e a pós-graduação; b) a diferenciação entre “*lato sensu*” e “*stricto sensu*” prescrita pelo ministério [MEC]; c) generalização e especialização; d) estudo no exterior (DIEM, 1983, p. 147, tradução livre). Sobre cada um desses tópicos, os dois especialistas teceram breves considerações capazes de fornecer elementos de compreensão sobre o processo de constituição dos cursos de pós-graduação e também sobre alguns debates que permeavam a Educação Física brasileira naquele momento:

Para a): Deixamos claro que a formação de professores de esporte/educação física deve ser pensada de forma a preparar também os alunos para a pós-graduação. Ou seja, recomendações sobre estudos de pós-graduação são impossíveis sem uma análise crítica da formação do professor de esporte/educação física e sem uma melhoria em termos de especialização.

Para b): *Lato sensu* e *stricto sensu*, no sentido proposto pelo ministro [MEC], não devem ser interpretados em uma sequência cronológica – como consta na redação – onde primeiro vem o *lato sensu* – isto é, ampliação da competência profissional por meio de aperfeiçoamento – e depois o *stricto sensu* – a implantação de cursos de pós-graduação no país. Ambos são necessários e devem ser efetivados. Chamamos a atenção para a vinculação simultânea dos dois conjuntos de medidas.

Para c): Aqui é importante superar a velha disjunção entre enciclopedismo e especialização e não dar a palavra a um generalista cheio de conhecimentos elementares. Neste ponto, a discussão é particularmente difícil e vivaz, e é difícil fazer com que as pessoas entendam, levando em consideração muitas observações gerais, que o progresso científico e a especialização estão indissociavelmente ligados. Ou seja, que a demanda por especialização na fase de pós-graduação não implica levar em conta todas as disciplinas relacionadas ao esporte.

Para d): Não compartilhamos da ideia de enviar alunos que queiram fazer o seu Mestrado e Doutorado no exterior, pelo menos no curto e médio prazo, até que a expansão do “*lato sensu*” crie uma infraestrutura bem fundamentada para o desenvolvimento dos cursos de pós-graduação. Referimo-nos aos conhecidos problemas descritos nos estudos de reintegração. A partir de cursos de pós-graduação bem desenvolvidos, incentivamos a realização, no exterior, de uma formação contínua, qualificada e direcionada, em períodos de tempo precisamente definidos (DIEM, 1983, p. 147-148, tradução livre).

Embora os pontos discutidos estivessem contidos em um documento que, pelo título, parecia tecer considerações de forma mais direta à graduação em Educação Física, pode-se observar a estreita relação das temáticas com as ações voltadas à pós-graduação. Nessa direção, o primeiro tópico abordado por Diem e Menzel parece ganhar ainda mais pertinência. A

proposta de uma espécie de formação continuada e que previa uma articulação entre as diferentes fases desse processo é algo apresentado em diversos momentos no Relatório alemão. Há, inclusive, uma seção a respeito da graduação em Educação Física dentre as sete sessões que compõem o tópico sobre a “Estruturação da Ciência do Esporte”, já mencionado aqui em momento anterior. Na referida seção é abordada a necessidade de qualificação dos professores dos cursos superiores para que a própria qualidade da formação pudesse se elevar. E tal aperfeiçoamento do ensino seria alcançado justamente por meio da implementação de cursos de pós-graduação capazes de aprimorar os docentes em exercício (DIEM, 1983). Vale lembrar que essa também se constituía como uma das principais premissas das políticas educacionais voltadas especialmente ao ensino superior ou mais diretamente à pós-graduação como, por exemplo, o parecer do CFE de 1965, a Reforma Universitária de 1968 e o I Plano Nacional de Pós-Graduação de 1975.

Assim, é possível perceber que as próprias prescrições direcionadas ao modo de estruturação e de funcionamento dos cursos de mestrado parecem buscar garantir essa exigência de especialização, que comporta necessariamente uma verticalização do conhecimento. De acordo com os argumentos propostos pelos especialistas do país europeu, os cursos de pós-graduação deveriam se organizar a partir de um modo de operacionalização que pudesse proporcionar uma combinação entre pesquisa e ensino. O estudante poderia estruturar seu próprio currículo, a partir das possibilidades ofertadas, e contaria com o auxílio do professor universitário neste processo de especialização em uma determinada área. Além disso, o exposto no documento alemão considera a necessidade de uma ação autônoma e, de certo modo, protagonista do pós-graduando. Este deveria participar ativamente da pesquisa “e, em última análise, ser capaz de enriquecê-la por meio de seu próprio trabalho de investigação” (DIEM, 1983, p. 144, tradução livre).

Essa noção apresentada pelos docentes alemães reforça o objetivo central da pós-graduação na construção de novos conhecimentos e o papel fundamental de autoria dos alunos (aspirantes a cientistas) dentro desse processo. Nesse modelo, pode-se dizer que a ênfase conferida à produção dos novos conhecimentos, materializados na dissertação ou na tese, se constituía como o princípio mais relevante naquele processo. A produção da pesquisa, realizada por meio do trabalho científico, revela uma operação com efeitos de legitimação sobre a própria existência dos cursos de pós-graduação. Além disso, é essa produção de um saber novo e especializado – que parece, indiscutivelmente, comportar uma dose de progresso – o aspecto capaz de conferir uma posição cientificamente reconhecida à área que, no caso da Educação Física, tratava-se de algo bastante estimado naquele contexto.

Essa noção, que passava a circular e que fazia coro entre as instituições e os sujeitos ligados à área, não se estabelecia apenas a partir de proposições vindas do exterior. Em documento direcionado ao coordenador da CAPES, Prof. Cláudio de Moura Castro, assinado pela então diretora da Escola de Educação Física e Desportos da UFJR, Fernanda Beltrão, a docente expõe suas considerações acerca da problemática da pós-graduação em Educação Física. De acordo com a professora, no que dizia respeito à pesquisa, poderia ser observado que “pouco ou quase nada vem sendo feitos, seja na área da pesquisa pedagógica, relacionada com as metodologias-técnicas de ensino e interação professor-aluno, seja na área das ciências aplicadas à Educação Física, como a Fisiologia, a Biomecânica e a Bioquímica”¹⁰⁷. Beltrão prossegue em sua exposição alegando que “a não existência de cursos de mestrado e doutorado em Educação Física tem contribuído para a completa estagnação de pesquisa”¹⁰⁸. A partir da argumentação apresentada pela diretora da EEFD-UFRJ, bem como pelo contexto de produção do documento, há de se considerar algumas questões significativas¹⁰⁹.

A primeira é o fato de a construção do referido texto ter sido realizada como resposta a uma solicitação anterior da própria CAPES. Nesse sentido, reforça-se a ideia de que a Educação Física compunha um movimento mais amplo de desenvolvimento e qualificação de pessoal e de promoção científica. Considero pertinente, ainda, a questão de ter sido a EEFD uma das instituições consultadas pelo órgão do governo federal. Isso porque tratava-se de uma das Escolas Superiores de Educação Física de maior destaque no cenário brasileiro e que, há muito, apresentava contribuições significativas à área.

Outro aspecto a ser considerado é que a produção do documento foi realizada no fim de 1979 e, ainda que Fernanda Beltrão faça a alegação de não haver cursos de mestrado e doutorado, sabe-se que o programa da Escola de Educação Física e Esportes da USP já funcionava desde 1977, além do curso que fora implementado no segundo semestre de 1979 no Centro de Educação Física da UFSM. Ainda que tais cursos fossem muito recentes e, por isso,

¹⁰⁷Arquivo do Centro de Memória Inezil Penna Marinho da EEFD da UFRJ. Documento “algumas sugestões sobre a problemática da pós-graduação em Educação Física, conforme solicitação através do ofício DGA/EC/017/79, da coordenação da CAPES – novembro de 1979.

¹⁰⁸ Idem.

¹⁰⁹ Vale comentar que em uma direção similar à de Fernanda Beltrão, Herbert Dutra também faz menção em seu documento de avaliação da pós-graduação em educação física (1979 – 1984), a respeito da escassez de pesquisas na área. Na ocasião, o docente expõe as contribuições do processo de qualificação dos professores brasileiros no exterior como uma possibilidade de amenizar tal aspecto negativo. Assim, Dutra discorre que: “os mestres e doutores brasileiros formados por IES estrangeiras concluíram cursos nas áreas necessárias ao desenvolvimento da Educação Física e Desportos do Brasil” e que este movimento foi realizado “com alusão especial a área da pesquisa que ainda incipiente no país, poderá ter maior desenvolvimento através da atualização dos pós-graduados”. Fonte: Acervo Cemef/UFMG. Arquivos Pessoais de Professores: H.A.D. Função: Atividades na SEED/MEC. Caixa 07/PT 29 – Documento “A pós-graduação em Educação Física (1979-1984) – SEED/CAPES/CNPq”.

incipientes em suas produções, cabe pontuar que ambos apresentaram propostas de formação em algumas das áreas que a docente da instituição carioca alegou necessitar de pesquisas.

Por fim, talvez o mais relevante a esse ponto, ao falar de uma inexistência (ou quase inexistência) de pesquisas em Educação Física, Fernanda Beltrão lança uma espécie de cobrança sobre uma produção científica e acadêmica que ainda se encontrava em processo de afirmação – inclusive porque os primeiros cursos de mestrado eram recém-constituídos. Ao mesmo tempo, a docente parecia não reconhecer iniciativas científicas que já estavam em curso. Talvez, esse “não reconhecimento” não estivesse direcionado à Educação Física como um todo, visto que a própria instituição carioca era, desde início da década de 1970, uma referência em pesquisas na área da fisiologia do exercício, por exemplo¹¹⁰.

Pode-se pensar que o argumento apresentado pela diretora da Escola da UFRJ corroborava com uma questão pertinente ao campo naquele momento: uma visão cristalizada de que a Educação Física era eminentemente prática e que era necessária uma teoria autorizada sobre tal prática (SANTOS, 2017). Assim, a preocupação em se investir e sistematizar programas de pós-graduação e, conseqüentemente, a realização de pesquisa que, por sua vez, resultaria em produção científica e conhecimento de caráter teórico-conceitual parecia se constituir como movimento fundamental para o desenvolvimento e o status acadêmico da área. Passava a ser necessário a combinação refinada entre o domínio da execução de movimentos, das técnicas esportivas e o estabelecimento de teorias lógicas, universalmente aplicáveis e testadas cientificamente. Tais expectativas se estendiam, inclusive, para o campo pedagógico e para as teorias e modelagens tecno-científicas afeitas ao aprender e ao ensinar (LINHALES; SILVA; SANTOS, 2021).

Tal noção também pode ser identificada na exposição de Herbert Dutra a respeito das “diretrizes gerais que caracterizam os cursos de mestrado no exterior”, ao abordar o assunto no documento de avaliação da pós-graduação escrito por ele em 1985. Na ocasião, o docente pontua que tais cursos são “acadêmicos-teóricos que, paralelamente, incluem atividades práticas de campo e dão ênfase a todas as modalidades de pesquisa”. Complementa a argumentação destacando que é nesse aspecto que reside “a diferença entre os cursos de

¹¹⁰ No início da década de 1970, o Laboratório de Fisiologia do Esforço da UFRJ sob a coordenação do professor Maurício Leal Rocha realizou um projeto a nível nacional chamado “Projeto Brasil”. O programa foi financiado pelo DED/MEC e apresentava como objetivo central a verificação, por meio de testes médicos-biométricos e físicos, da condição física da população brasileira para que pudessem ser tomadas medidas de melhoramento. As pesquisas de campo e processos de medição foram realizadas em várias cidades do país, sendo necessário significativo investimento tanto dos pesquisadores, quanto dos responsáveis locais, bem como Departamento do MEC (SANTOS, 2013. GONÇALVES, 2019).

mestrado das instituições estrangeiras e das brasileiras”¹¹¹. Além disso, ao demarcar as benesses da realização da pós-graduação no exterior, o professor Dutra escreve que os docentes egressos passaram a lecionar com mais propriedade e aperfeiçoamento

a fisiologia, a biomecânica, a psicologia, a psicomotricidade nos cursos de formação de professores a nível de graduação, a teoria e aplicação prática em situações reais de Educação Física e Desportos. Essas disciplinas guardando a nomenclatura “Aplicada”, quando ministradas pelos mestres e doutores em Educação Física, passam a ser efetivamente aplicadas em vista de se somarem no docente os conhecimentos práticos específicos da área e os fundamentos teóricos. É uma tendência já encontrada em algumas instituições brasileiras. Nos países mais desenvolvidos é prática já existente há vários anos¹¹².

Cabe ressaltar que, ainda que seja possível dizer que não havia um grande volume de publicação de livros ou de produções acadêmicas e científicas originais na área, atestar a inexistência ou a inexpressividade do conhecimento científico ou teórico seria um equívoco. Conteúdos tratados como conceituais e/ou científicos já estavam presentes na formação do professorado em educação física, em cursos de atualização e aperfeiçoamento, em jornadas de estudos. Tais saberes eram expressos em dispositivos didáticos como apostilas, polígrafos, compêndios, manuais e periódicos que eram compostos por conhecimentos autorais, na maioria das vezes, escritos pelos próprios docentes ou formados a partir de compilações de textos estrangeiros traduzidos. Nessa direção, se considerarmos, por exemplo, as produções e os cursos ministrados nas Jornadas Internacionais de Educação Física (1957-1962), estudadas por Cássia Lima (2012), conhecimentos nas áreas da psicologia aplicada, fisiologia do exercício, sociologia, antropometria e biotipologia foram apresentados nos polígrafos e apostilas e nas atividades ministradas, como conteúdos relacionados à compreensão teórica-conceitual das diferentes temáticas abordadas naqueles eventos (LIMA, 2012).

Ao reforçar a necessidade de garantir aos alunos dos cursos de mestrado uma formação mais específica, esperava-se que os currículos desses cursos fossem elaborados de forma a estabelecer prioridades nas quais cada aluno pudesse se qualificar. Isso significava que, para além da escolha de um campo de saber no qual a investigação deveria se vincular (no caso das áreas que compunham a Ciência do Esporte: ciências da educação, medicina esportiva, ciências humanas e sociais e ciências naturais), o pesquisador deveria se ocupar de uma temática

¹¹¹ Acervo Cemef/UFMG. Arquivos Pessoais de Professores: H.A.D. Função: Atividades na SEED/MEC. Caixa 07/PT 29 – Documento “A pós-graduação em Educação Física (1979-1984) – SEED/CAPES/CNPq”.

¹¹² Acervo Cemef/UFMG. Arquivos Pessoais de Professores: H.A.D. Função: Atividades na SEED/MEC. Caixa 07/PT 29 – Documento “A pós-graduação em Educação Física (1979-1984) – SEED/CAPES/CNPq”.

individual e ter oportunidades de investigar e se especializar nela. Como exemplo dessa dinâmica, Diem descreve:

Um aluno que queira se especializar em ciências da educação não faz um curso obrigatório que se estende a todas as ciências da educação, mas se especializa, por exemplo, em pedagogia e psicologia e trabalha exclusivamente nessas disciplinas. Outras combinações seriam concebíveis para as ciências naturais (medicina), como, por exemplo, Fisiologia e Biomecânica. Também deve ser possível combinar os dois grupos de disciplinas que compõem a ciência do esporte, como, por exemplo, Psicologia e Biomecânica (DIEM, 1983, p. 145, tradução livre).

A partir desse modelo apresentado pelos consultores alemães, nota-se uma estruturação em que a Ciência do Esporte é concebida como a área de conhecimento principal, a que as demais disciplinas se vinculam. Ao se caracterizar como um sistema ainda em processo de desenvolvimento e consolidação na Educação Física brasileira, o esperado – e, em alguma medida, recomendado – era sua adoção progressiva dentro da área, inclusive para a constituição dos programas de pós-graduação. Nesse sentido, no âmbito dos cursos de mestrado, a proposta era de que nem todas as disciplinas que integravam a ciência do esporte deveriam ser estabelecidas de uma única vez. Deveria se iniciar com no máximo duas disciplinas em ciências da educação e ciências naturais e, a partir desse ponto, desenvolver toda a estrutura da Ciência do Esporte (DIEM, 1983).

Para além dessas orientações mais gerais, Liselott Diem (1983) relata que outra contribuição significativa para a implantação dos cursos de pós-graduação foi direcionada ao desenvolvimento dos seus currículos e à execução das disciplinas e de conteúdos selecionados. Além da prestação de consultoria e de ações prescritivas nessa direção, como já mencionado no capítulo anterior, diversos foram os momentos em que os professores alemães ministraram disciplinas nos primeiros cursos de mestrado, contemplando, inclusive, diferentes áreas do saber.

Diante desse conjunto de propostas indicadas pela consultoria alemã, percebe-se um esforço em apresentar e construir princípios de organização e estruturação para aqueles que viriam a ser os primeiros cursos de mestrado na Educação Física brasileira.

3. 2 Qualificando os quadros docentes do ensino superior: a criação e implementação dos primeiros cursos de mestrado em Educação Física

Foi também na ocasião do encontro sobre a pós-graduação em Educação Física realizado em 1978, que foram apresentadas e debatidas propostas específicas para três cursos de pós-graduação a nível de mestrado. Tais cursos já possuíam projetos de implementação em andamento, ainda que em estágio incipiente. O primeiro deles, que naquele momento já se encontrava em funcionamento desde o ano anterior, era o da Escola de Educação Física e Esportes da Universidade de São Paulo (EEFE-USP). Os outros dois, criados em 1979 e 1980, foram, respectivamente, implementados no Centro de Educação Física e Desportos da Universidade Federal de Santa Maria (CEFD-UFSM) e na Escola de Educação Física e Desportos da Universidade Federal do Rio de Janeiro (EEFD-UFRJ). Além dessas três instituições, outras universidades federais também tiveram a oportunidade de comentar sobre suas iniciativas. Dentre elas esteve a Escola de Educação Física da Universidade Federal de Minas Gerais (EEF-UFGM), aquela que se tornaria, em 1989, a quarta instituição brasileira a constituir um curso de mestrado na área (DIEM, 1983)¹¹³. Ainda que de maneira breve, o Relatório alemão (DIEM, 1983) apresenta, após as considerações mais gerais a respeito da constituição de programas de mestrado, aspectos sobre a criação e sobre as atividades iniciais dos cursos implementados na USP, na UFSM e na UFRJ.

3. 2. 1 EEFE-USP

De acordo com o documento sistematizado por Liselott Diem (1983), foi em 1977 que a Escola de Educação Física e Esportes da universidade paulista obteve o aval institucional para o início das atividades do curso de pós-graduação que concederia o título de mestre na área da Educação Física. Diem (1983) expõe que a Escola da universidade paulista já vinha contando com a contribuição dos especialistas alemães na realização de atividades que foram consideradas preparatórias para implementação do curso de mestrado. Nessa direção, em 1976, realizou-se na instituição dois cursos de especialização. O primeiro foi ministrado pelos docentes Dr. Klaus Bös e Dr. Hermann Rieder, ambos da *Universität Heidelberg*. O referido curso esteve voltado à área de psicologia do esporte e habilidades motoras e foi ministrado para

¹¹³ De acordo com o Relatório (DIEM, 1983), para além da USP, da UFSM, da UFRJ e da UFGM, as demais instituições que participaram das discussões sobre a pós-graduação em educação física no encontro de 1978 foram: as Escolas de Educação Física das universidades federais de Goiás (Goiânia), do Rio Grande do Norte (Natal), do Amazonas (Manaus) e a universidade privada Gama Filho no Rio de Janeiro.

um público de cerca de cento e cinquenta participantes. Estiveram presentes professores, docentes universitários, estudantes, convidados das faculdades de medicina e psicologia e treinadores esportivos. Já a segunda atividade desenvolvida foi o Curso de Especialização em Biomecânica do Esporte¹¹⁴. O referido curso esteve a cargo do Dr. Eduard Amtmann, da *Medizinische Hochschule Hanover*, e do professor Hartmut Riehle, da *Deutsche Sporthochschule Köln*.

No processo seletivo a partir do qual se formaria a primeira turma do curso, inscreveram-se cerca de cento e cinquenta candidatos, dos quais trinta foram admitidos. Diem (1983) relata que havia concorrentes de diferentes estados brasileiros e até mesmo de outros países. De acordo com as diretrizes administrativas, tais docentes receberiam bolsas de suas universidades de origem e, em um primeiro momento, permaneceram também com seus salários de professores. Para a obtenção do grau de mestre era necessário que os estudos fossem desenvolvidos no tempo de dois anos. Como critérios para a seleção dos futuros alunos o processo contou com uma avaliação do currículo profissional, com a realização de entrevista e de prova escrita sobre conhecimentos gerais na área, além da exigência de que o candidato possuísse, junto ao MEC, o registro como professor e que seu diploma fosse devidamente reconhecido pelo órgão (DIEM, 1983, p. 149, tradução livre).

O corpo docente destinado ao curso apenas poderia ser composto por professores doutores, fator que contribuiu para a inserção, no programa, de docentes vindos do exterior, especialmente da Alemanha e dos Estados Unidos, já que, no Brasil, havia pouquíssimos com essa formação¹¹⁵. Nessa direção, o Relatório (DIEM, 1983) expõe que, dentre as áreas prioritárias da pós-graduação EEFÉ, os especialistas alemães prestaram contribuições, entre 1977 e 1981, nas áreas de Pedagogia e Metodologia do Esporte, Fisiologia do Esporte, Teoria Administrativa/Organizacional e Direito do Esporte, Reabilitação e Ginástica Escolar Especial, Sociologia e Filosofia do Esporte, Biomecânica. Vários desses docentes atuaram na condição de professores colaboradores e tiveram seus nomes e currículos credenciados junto ao programa daquela instituição¹¹⁶. Tal condição era normalmente imposta pelo fato de que as estadias dos especialistas alemães em terras brasileiras tinham uma curta duração. Além disso, ao realizarem suas visitas ao Brasil, esses sujeitos se comprometiam, na maioria das vezes, com o

¹¹⁴ Além da Escola de Educação Física e Esporte da USP, também recebeu o referido curso de especialização a Escola de Educação Física da UFMG. Sobre a temática ver: Santos (2012).

¹¹⁵ Como docentes da área da Educação Física com título de doutor convidados a ministrar disciplinas no curso de mestrado da EEFÉ podem ser citados a professora Fernanda Barroso Beltrão, o professor Lamartine Pereira da Costa e o professor Alfredo Gomes de Faria Júnior.

¹¹⁶ Arquivo Geral da USP. Número de identificação 77.1.1738.1.0. Cx. 616. Assunto: Autorização para funcionamento do Curso de Pós-graduação na área de Educação Física, ao nível de mestrado.

desenvolvimento de atividades em várias localidades do país, o que reduzia o período em que permaneciam em cada uma delas. Desse modo, as disciplinas que contavam com a participação dos alemães ficavam, usualmente, sob a responsabilidade de um professor que já atuava no programa. Esse foi o caso, por exemplo, da disciplina de “adaptações fisiológicas ao treinamento”, ofertada no segundo semestre do ano de 1977. Tratava-se de uma disciplina de 96 horas/aula, que seria desenvolvida ao longo de 12 semanas. Nesse caso, os docentes convidados do país europeu, Dr. Jürgen Peter Stegemann e Dr. Ulrich Tibes, permaneceram quatro semanas como colaboradores, trabalhando em conjunto com o Dr. Mário Carvalho Pini, que era o professor responsável¹¹⁷.

Cabe ressaltar que o curso de mestrado implementado na EEFE da USP se caracterizou como o primeiro curso de pós-graduação *stricto sensu* da América Latina na área de Educação Física¹¹⁸. Instituído na gestão do Prof. Moacyr Daiuto como diretor da Escola, de acordo com Alberto Amadio (2017, p. 9), o programa foi constituído a partir da “preocupação central de estruturar o sistema de pós-graduação, baseado na excelência do ensino e no alto desempenho científico-acadêmico”. O autor ainda expõe que o objetivo central da criação do curso de mestrado era “buscar a melhor capacitação através da titulação universitária dos docentes participantes do sistema universitário brasileiro” (AMADIO, 2017, p. 9) e, a partir disso, “responder as necessidades de uma Universidade cientificamente organizada e com respostas específicas, baseadas na qualidade e eficiência de seu desempenho” (Idem). Nesse processo inicial de estruturação, Amadio (2017) reconhece o quão significativo foram os projetos desenvolvidos por meio do convênio entre Brasil e Alemanha:

Foi decisivo todo o empenho e esforço empreendido para a inserção da EEFE-USP no referido projeto internacional e oportuna a participação de professores alemães no recém-criado curso de pós-graduação – Mestrado em Educação Física. Estamos seguros em afirmar que o programa de cooperação Brasil/Alemanha em muito contribuiu para a criação do referido curso de mestrado. Grande parte da carga didática inicial, bem como a estruturação da pesquisa científica do curso de mestrado, desenvolveu-se com o apoio do referido programa de cooperação (AMADIO, 2017, p. 15).

Conforme mostra o quadro 5, as disciplinas às quais os docentes alemães prestaram suas contribuições se dirigiam a diferentes áreas do saber e, embora a *DSHS* tenha sido a principal

¹¹⁷ Arquivo Geral da USP. Número de identificação 77.1.1738.1.0. Cx. 616. Assunto: Autorização para funcionamento do Curso de Pós-graduação na área de Educação Física, ao nível de mestrado.

¹¹⁸ Vale destacar que o “pioneirismo” da EEFE da USP não esteve circunscrito apenas ao curso de mestrado. A instituição foi novamente a primeira da América Latina a ofertar, a partir de 1989, o curso de doutorado em Educação Física, tendo área de concentração em “Biodinâmica do Movimento Humano” (AMADIO, 2017).

instituição de origem desses sujeitos, outras universidades da Alemanha também enviaram especialistas.

Quadro 5 – Disciplinas com participação de especialistas alemães entre 1977 e 1981.

Disciplinas ministradas	Ano de oferta	Professores alemães envolvidos	Universidade a qual pertencia
Administração, Organização e Direito Esportivo	1977	Prof. Dr. Burghard Bessai Prof. Dr. Siegfried Hummel	Universität Osnabrück
Fisiologia do Esforço	1977	Prof. Dr. Jürgen Stegemann Prof. Dr. Ulrich Tibes	Deutsche Sporthochschule Köln
Ginástica Escolar especial e Reabilitação	1978	Prof. Dra. Renate Scholtz methner Prof. Dra. Sigrid Dordel	Deutsche Sporthochschule Köln
Arquitetura Esportiva	1978	Prof. Dr. Frieder Roskam Prof. Dr. Wolfgang Thies	Bundesinstitut für Sportwissenschaft
Filosofia e Sociologia do Esporte	1979	Prof. Dr. Hans Lenk	Universität Karlsruhe
Biomecânica do Esporte	1979	Prof. Dr. Wolfgang Baumann	Deutsche Sporthochschule Köln
Administração, Organização e Direito Esportivo	1980	Prof. Dr. Burghard Bessai Prof. Dr. Siegfried Hummel	Universität Osnabrück
Pedagogia e Didática do Esporte	1980	Prof. Dr. Gerhard Hecker Prof. Dr. Ralf Erdmann	Deutsche Sporthochschule Köln

Fonte: Sportförderung in Brasilien: Bericht über die Förderung des Sports in der Föderativen Republik Brasilien durch die Bundesrepublik Deutschland 1963 bis 1982. (DIEM, 1983, p. 151).

Por se constituir como o primeiro programa de mestrado em Educação Física, é possível pensar que essa variação de áreas expressa nas disciplinas guardava relação com um processo lento de experimentação e amadurecimento daquilo que se queria para aquele programa em específico, mas também para o campo da Educação Física. Além disso, nota-se que essas disciplinas guardavam completa relação com as temáticas e áreas que o convênio, as políticas e os projetos para o setor, julgavam merecer um maior empenho, maior investimento e desenvolvimento. Decerto que essa multiplicidade não se manteve com fôlego a longo prazo dentro do curso de mestrado da instituição paulista. Essa questão se deve a diferentes fatores.

Um deles diz respeito à permanência das contribuições alemãs que foram distintas conforme a área de saber. Nesse sentido, é possível dizer que talvez a biomecânica tenha sido aquela que mais se consolidou na EEFÉ da USP. Inclusive pelo esforço que houve para a criação de um Instituto de Biomecânica na instituição, que foi levado a cabo em 1988 e permanece

ainda na atualidade. Esse movimento foi promovido pelas trocas especialmente com a *DSHS*, a partir do professor Hartmut Riehle, ainda na década de 1970, e, já na década seguinte, do professor Wolfgang Baumann, grande expoente na área da biomecânica na Alemanha. Além disso, a formação, em nível de mestrado e doutorado na área, realizada no país europeu pelo professor da EEFÉ/USP Alberto Carlos Amadio, também se constituiu como questão-chave. O referido docente manteve relações de troca e parceria, especialmente com Baumann, que se estenderam pela década de 1980 e a seguinte¹¹⁹.

Outro aspecto que pode ser mencionado como uma espécie de determinante dessa dispersão das contribuições alemãs foi o fator de que alguns docentes da Escola de Educação Física e Esportes da USP foram realizar seus mestrados e doutorados no exterior e começaram a regressar à instituição, assumindo, inclusive, disciplinas no programa. Isso porque a maioria desses professores foram enviados a outros países que não a Alemanha. Em especial, aos Estados Unidos. Assim, ao se inserirem na pós-graduação da universidade paulista, traziam na bagagem saberes, compreensões e práticas de uma outra matriz de conhecimento. Entre os anos de 1979 e 1984, foram pelo menos 5 cursos de mestrado e 5 cursos de doutorado concluídos por professores da EEFÉ-USP em instituições estadunidenses. As áreas de comportamento motor, treinamento e administração esportiva foram as escolhas mais frequentes¹²⁰.

Somado às duas questões já postas, como um terceiro ponto há de se considerar o fim do convênio teuto-brasileiro logo no início da década de 1980. Ainda que a finalização não tenha se caracterizado como um rompimento das trocas entre os dois países, é possível afirmar que a partir desse movimento as ações de parceria sofreram um declínio significativo. Tal processo culminou no desenvolvimento de atividades mais circunscritas a grupos de pesquisa e a instituições, de modo particularizado. A partir disso, parece plausível considerar que não era tão interessante mais investir na realização de proposições e ações que abarcassem uma gama ampla de áreas de saber e de temáticas, como era a intenção do convênio estabelecido entre 1962 e 1983. O foco dos projetos a serem executados, especialmente a partir da metade da década de 1980, estava em desenvolver as atividades e dinâmicas de troca já mais consolidadas, ou, pelo menos, as que tivessem um caminho mais claro.

Vale pontuar que a regularidade na oferta de disciplinas não foi a única contribuição dos alemães ao curso de mestrado da EEFÉ-USP. A colaboração vinda do país europeu também foi

¹¹⁹ Tal informação me foi repassada pelo próprio professor Amadio durante uma conversa informal que tivemos na cidade de São Paulo, quando da minha visita ao Arquivo Geral da USP, em outubro de 2019.

¹²⁰ Acervo Cemef/UFGM. Arquivos Pessoais de Professores: H.A.D. Função: Atividades na SEED/MEC. Caixa 07/PT 29 – Documento “A pós-graduação em Educação Física (1979-1984) – SEED/CAPES/CNPq”.

expressa a partir da oferta de recursos materiais para que pesquisas pudessem ser realizadas e as aulas dispusessem de meios mais avançados. Nessa direção, foi em 1978 que, em uma ação mediada pelo professor Hartmut Riehle, a instituição paulista recebeu um conjunto de materiais doados pelo Consulado Geral da Alemanha¹²¹. A partir da listagem apresentada no quadro 6, nota-se que a natureza dos dispositivos cedidos muito se relaciona com os interesses de pesquisa e atuação do próprio professor alemão, mas também com as atividades que seriam por ele desenvolvidas na instituição. Outro aspecto a ser considerado é a relevância do investimento que os materiais denotam. Do ponto de vista do valor, são artefatos de alto custo, além de não serem de fácil acesso ou aquisição naquele período.

Quadro 6 – Materiais doados pela Embaixada Alemã à EEFÉ-USP.

Materiais doados	Cotação de valores realizada no mercado nacional
Epidiascópio	Cr\$ 5.000,00
Cama elástica marca Eurotramp com diversas peças de reposição	Cr\$ 20.000,00
“Lâmpada-reportes” completa com duas baterias, acumulador	Cr\$ 1000,00
Calculadoras eletrônicas “Texas – Instruments Sr. 50” com acumulador	Cr\$ 17.500,00
Livros sobre diversas temáticas relacionadas a área da Educação Física (vinte e um volumes)	Cr\$ 2.040,00
24 filmes sobre cama elástica – Weltmeisters, Bodenturnen e Trampolinspringen	Cr\$ 5.760,00

Fonte: Arquivo Geral da USP. Número de identificação 78.1.2267.1.1. Assunto: doação de material permanente, doado pelo consulado geral da república federal da Alemanha.

Ao serem recebidos pela Escola da USP, imediatamente foram submetidos ao processo de incorporação ao patrimônio da universidade. A documentação referente a tal processo expõe um detalhamento minucioso a respeito dos materiais enviados pelo consulado do país europeu, apresentando, inclusive, a cotação de valores no mercado nacional de cada um deles¹²² – o que mostra a grande quantia que seria gasta em sua compra, caso fossem custeados pela universidade paulista. Chama atenção, ainda, a listagem dos livros doados e direcionados a biblioteca da EEFÉ. São vinte e um volumes, todos escritos em alemão. Dentre as temáticas

¹²¹ Arquivo Geral da USP. Número de identificação 78.1.2267.1.1. Assunto: doação de material permanente, doado pelo consulado geral da república federal da Alemanha.

¹²² Arquivo Geral da USP. Número de identificação 78.1.2267.1.1. Assunto: doação de material permanente, doado pelo consulado geral da República Federal da Alemanha.

constam obras sobre habilidades psicomotoras, lazer, esporte de competição, boxe, psicologia do esporte, banco de dados e esporte, entre outras¹²³.

3. 2. 2 CEFD/UFSM

Ainda que o programa de mestrado no Centro de Educação Física e Desportos da Universidade Federal de Santa Maria tenha sido efetivado em 1979, a discussão para sua implementação esteve em pauta desde 1973, apenas três anos após a criação da instituição. De acordo com Juliano Rosa (2017), os esforços do Coronel Milo Aita, primeiro decano do CEFD, e de seu sucessor no cargo de diretor da instituição, Haimo Hartmuth Fensterseifer, se constituíram, naquele momento, como investimentos fundamentais para o processo de construção do curso de mestrado. Isso porque ambos diretores adotaram, em suas gestões, a política de incentivo à capacitação dos professores recém-chegados ao Centro de Educação Física, enviando-os ao exterior para realizar seus cursos de mestrado e promovendo a vinda de professores estrangeiros ao CEFD. Assim, já em 1974 os primeiros docentes começaram a realizar suas viagens de estudo, sobretudo para os Estados Unidos da América. Com bolsa de estudos concedidas pelo DED/MEC, realizaram mestrado em instituições estadunidenses os professores: Jefferson Tadeu Canfield e Cândido Simões Pires Neto (em Pittsburg), Ruy Jornada Kerbs e João Luís Zinn (em Iowa), Renan Maximilano Sampedro (na Vanderbilt University) e Aluísio Otávio Vargas Ávila (em Nashville) (MARIN; ZANCAN; BALSAN, 2020).

Segundo Elizara Marin, Silvana Zancan e Laércio Balsan (2020), pode-se dizer que

A capacitação desses docentes mobilizou mudanças profundas nos modos de operar as políticas e propostas de formação e a produção do conhecimento no CEFD/UFSM. Ao foco no ensino na Graduação, na Pós-Graduação *lato sensu* e na extensão, soma-se a pesquisa e a Pós-graduação *stricto sensu*. O retorno desses docentes ao CEFD/UFSM cria as bases para a instalação do Mestrado [...] (MARIN; ZANCAN; BALSAN, 2020, p. 91).

Desse modo, a partir de um processo de idas e vindas, em 1978, foi elaborado um anteprojeto para o curso de mestrado, que foi enviado pela direção do CEFD ao Conselho Nacional de Pós-graduação. A proposta foi construída em parceria com os professores

¹²³ Idem (tradução livre). A lista completa com os títulos originais em alemão encontra-se no apêndice 3.

estadunidenses Dr. John Nixon, da Universidade de Stanford (Califórnia), Dra. Janet Teeple, da Universidade de Illinois (Illinois), e Dr. Louis Alley, da Universidade de Iowa (Iowa), que, naquele momento, também prestaram consultoria a outras Escolas Superiores de Educação Física e ao próprio DED/MEC. Tal movimento foi decisivo para que no ano seguinte a instituição pudesse levar a efeito o projeto de constituição do mestrado. De acordo com o documento de “Apresentação de projeto para implantação do curso de Pós-Graduação – Mestrado em Educação Física – APCN” (CEFD/UFSM, 1979), a elaboração da proposta para a implementação do curso esteve de acordo com as orientações apresentadas pelo grupo de trabalho voltado às questões da pós-graduação em Educação Física – e coordenado pelo professor Herbert Dutra. Nessa direção, o projeto estabelecido pelo CEFD se valeu tanto das indicações apresentadas no documento “Política e Diretrizes Gerais para a Pós-Graduação em Educação Física no Brasil” quanto daquelas desenvolvidas no Programa Setorial de Capacitação de Docentes para a área da Educação Física.

Assim, foi em março de 1979 que o curso de pós-graduação em nível de mestrado do CEFD/UFSM foi aprovado pelo Ministério da Educação e Cultura¹²⁴. A coordenação do curso ficou a cargo do professor Jefferson Thadeu Canfield, que permaneceu até o ano de 1982. Como critério para concorrer a uma vaga os docentes interessados em cursar o mestrado realizaram um teste escrito, entrevista, além de terem seus currículos profissionais analisados e responderem a um questionário (DIEM, 1983). O processo de seleção daquele primeiro ano, contou com a participação de cinquenta e seis candidatos para o preenchimento de quinze vagas. Com a área de concentração em Ciência do Movimento Humano, as ênfases das pesquisas deveriam se direcionar às seguintes linhas de investigação: Biomecânica, Fisiologia do Exercício, Aprendizagem Motora, Metodologia do Ensino da Educação Física e Psicologia aplicada a Educação Física (CEFD/UFSM, 1979). Pode-se pensar que a escolha pela área de concentração e as linhas de pesquisa guardava relação tanto com o movimento formativo dos docentes da instituição, quanto com a presença de especialistas da Alemanha e dos EUA no CEFD.

Nesse sentido, destaca-se o processo de qualificação de alguns dos primeiros professores do Centro de Educação Física a obter titulação de mestre no exterior e que regressaram para compor o quadro de docentes da pós-graduação e fundar os primeiros grupos

¹²⁴ Cabe pontuar que, assim como a EEF/USP, para a efetivação do programa, a instituição gaúcha também realizou cursos preliminares de aperfeiçoamento docente, direcionados às áreas de Didática/Pedagogia/Metodologia, Psicologia, Biomecânica, Fisiologia e Aprendizagem Motora, inclusive com a presença de professores alemães (DIEM, 1983).

de pesquisa. É o caso dos professores João Luis Zinn e Ruy Jornada Krebs, que realizaram o mestrado na Universidade de Iowa, e de Aluísio Ávila e Renan Sampredo, que estiveram na Universidade de Vanderbilt. No caso da primeira instituição norte-americana, o mestrado não possuía uma área única de concentração e os alunos poderiam cursar disciplinas como Fisiologia, Biomecânica, Aprendizagem Motora, Medidas e Avaliação, Administração Esportiva, Currículo e Educação Física Adaptada. Já o curso de mestrado na Universidade de Vanderbilt apresentava apenas uma área de concentração em “Currículo e Liderança em Educação Física” e tratava-se de uma formação mais curta, com duração de quatorze meses, objetivando que os docentes qualificados pudessem regressar prontamente¹²⁵. Além disso, é possível considerar ainda a significativa presença de docentes alemães – no processo de constituição do curso – que ministraram disciplinas nas mais diferentes áreas, especialmente naquelas relacionadas à didática e pedagogia do esporte.

Seguindo uma retórica comum ao processo de expansão da pós-graduação no cenário nacional, a importância do curso de mestrado fundamentava-se “na formação de professores de Educação Física como principal agente no processo de melhoria do homem brasileiro e como meio de afirmação do ser humano” (CEFD/UFSM, 1979, p. 3). Sua implementação visava “a formação e a preparação do docente em Educação Física, baseada no saber científico, buscando-se a qualidade na Graduação e Pós-graduação, oportunizando a formação continuada como perspectiva de melhorar o ensino e capacitar profissionais” (CEFD/UFSM, 1979, p. 5). Na busca por efetivar tais propósitos, o curso adotou três Programas Institucionais de Capacitação Docente (PICD): a pós-graduação “*stricto sensu*” no exterior; a pós-graduação “*lato sensu*”; e o programa concebido como um mecanismo de apoio e incentivo ao desenvolvimento e melhoria do pessoal do próprio CEFD (CEFD/UFSM, 1979).

Nota-se que a necessidade emergente de qualificar os professores para o exercício da docência no ensino superior caracterizou-se como uma forte noção apresentada pelo Centro de Educação Física para a criação do curso de mestrado. Tal questão é reforçada pelo argumento de que só no estado do Rio Grande do Sul, em 1979, já havia onze Escolas Superiores de Educação Física e, com isso, um aumento na oferta de vagas para os cursos de graduação. Assim, o planejamento do CEFD era de que o mestrado se constituiu como um curso regular da UFSM, com vistas à preparação do quadro docente do ensino superior e à formação de pesquisadores na área da Educação Física.

¹²⁵ Acervo Cemef/UFGM. Arquivos Pessoais de Professores: H.A.D. Função: Atividades na SEED/MEC. Caixa 07/PT 29 – Documento “A pós-graduação em Educação Física (1979-1984) – SEED/CAPES/CNPq”.

Em sua primeira oferta, o curso contou com a presença majoritária de professores convidados, visto que o Centro de Educação Física ainda estava em processo de qualificação de seu próprio quadro docente (ZANCAN, 2011). O andamento desse processo e o auxílio de docentes estrangeiros parece ter se constituído como ponto de destaque para o programa. Nessa direção, a própria CAPES, na avaliação de cursos de mestrado realizada em 1979, expõe que o mestrado do CEFD/UFSM era constituído por um corpo docente acima da média. Além disso, destacou como positiva a presença de professores visitantes vindos do exterior (CAPES, 1979). Tais aspectos também foram demarcados na ocasião em que o programa recebeu, em 1984, o título de melhor curso de mestrado na área, a partir de uma pesquisa realizada pela Editora Abril (MARIN; ZANCAN; BALSAN, 2020).

De acordo com projeto do curso de 1979 (CEFD/UFSM, 1979), o programa contava com quarenta e um professores. Entre eles se encontravam alguns docentes do próprio CEFD, bem como de outras unidades da própria UFMS e alguns vindos de universidades alemãs. Da *Deutsche Sporthochschule Köln*, ministraram um seminário de fisiologia os professores Dieter Essfeld e Franz Thimm. Já o professor Jürgen Dieckert, da *Universität Oldenburg*, e a professora Liselott Diem, que foi acompanhada de sua intérprete – a professora Maria Lenk, na ocasião diretora da EEFD da UFRJ –, também ministraram seminários na área de didática/pedagogia do esporte. O quadro 7 apresenta as disciplinas que compuseram o currículo do curso e foram ofertadas para a primeira turma de ingressos.

Quadro 7 – Disciplinas ofertadas à primeira turma de alunos do Curso de Mestrado no CEFD/UFSM.

Estatística Educacional	Metodologia do Ensino Superior	Metodologia da Pesquisa
Seminário em Didática	Seminário em Pedagogia do Esporte	Seminário em Sociologia do Esporte
Seminário de Dissertação	Fisiologia do Exercício	Anatomia e Função do Sistema Nervoso
Aprendizagem Motora	Desenvolvimento Motor	Seminário de Computação
Estudo dos Problemas Brasileiros	Currículo do Ensino da Educação Física	Docência Supervisionada
Seminário em Fisiologia do Esporte	Psicologia do Esporte	Seminário em Psicomotricidade

Fonte: Documento “Apresentação de projeto para implantação do curso de Pós-Graduação – Mestrado em Educação Física – APCN” (CEFD/UFSM, 1979).

A partir de seu segundo ano de funcionamento, em 1980, o curso passou a contar com uma significativa presença: o professor alemão Jürgen Alfred Friz Dieckert. O docente, que já havia participado de atividades do curso no ano anterior, regressou à instituição, agora como

professor visitante, por meio do convênio do *Deutscher Akademischer Austausch Dienst – DAAD* (Serviço Alemão de Intercâmbio Acadêmico) firmado junto à CAPES e ao CNPq. Sua estadia no CEFD objetivava, especialmente, contribuir para o estabelecimento do curso de mestrado e para a constituição de um núcleo pedagógico na área da Educação Física¹²⁶.

De acordo com o relatório produzido pelo próprio Dieckert, ao final de sua estadia na instituição gaúcha, o convênio firmado entre a UFSM e a República Federal da Alemanha também resultou na doação de material didático e equipamentos para o CEFD. Como parte de um acordo estatal, a entrega dos materiais foi realizada pelo Cônsul Geral da República Federal da Alemanha, Joachin Von Iera, de Porto Alegre, com a presença do Diretor do CEFD, professor Haimo Fensterseifer, do reitor da UFSM, Armando Vallandro, bem como do próprio professor Jürgen Dieckert. Dentre os itens doados constavam projetores de slides, máquina fotográfica, sistema de vídeo cassete, filmes super-8 e projetor para operá-los, material esportivo diverso e cerca de quinhentos títulos bibliográficos¹²⁷. O professor Dieckert permaneceu no CEFD como professor visitante até fevereiro de 1983. Quando de seu regresso para a Alemanha, foi acordado que o docente indicaria outro professor alemão que o substituiria em momento oportuno¹²⁸.

O novo especialista alemão chegou ao Centro de Educação Física apenas dois anos mais tarde, em 1985. Com a tarefa de trabalhar no curso de mestrado dando continuidade ao trabalho de Dieckert na área pedagógica, o CEFD recebeu, como professor visitante, o docente da *Universität Braunschweig*, Reiner Hildebrandt. Inicialmente, ministrou alguns cursos para a graduação atuando junto à disciplina de Ginástica com a então professora da disciplina Ingrid Mariane Baecker. Hildebrandt também lecionou no curso de especialização.

De acordo com o docente alemão uma das propostas estabelecidas a partir de sua presença no CEDF/UFSM, assim como a de Jürgen Dieckert, foi desenvolver um Núcleo de Pedagogia do Movimento, orientado pelos conhecimentos da Educação e das Ciências Humanas e Sociais (HILDEBRANDT-STRAMANN, 2012). Esse movimento, o qual foi significativo para a incorporação, desde o princípio, de aportes teóricos das Ciências Humanas e Sociais, parece ter sofrido fortes resistências dentro do programa (MARIN; ZANCAN; BALSAN, 2020). Isso porque, os docentes buscaram introduzir a discussão de um outro modo

¹²⁶ Relatório do Professor Jürgen Dieckert a respeito de suas realizações durante a estadia no CEFD/UFSM como professor visitante (1983).

¹²⁷ De acordo com Mazo (1997) a partir de entrevista realizada com Jürgen Dieckert no ano de 1995, o custo orçado dos materiais foi de Cr\$ 3.600.000,00 e até o final do programa totalizou Cr\$ 150.000.000,00.

¹²⁸ Relatório do Professor Jürgen Dieckert a respeito de suas realizações durante a estadia no CEFD/UFSM como professor visitante (1983).

de operação científica que parecia divergir daquele apresentado por seus colegas, especialmente os que realizaram suas formações em universidades estadunidenses. Neste caso, é possível dizer que predominava uma compreensão da Educação Física e do Esporte orientada a partir dos saberes advindos das Ciências Exatas e Naturais, o que produzia, inclusive, reflexos sobre o currículo, a estrutura organizacional da pós-graduação e nas linhas de pesquisa.

Em entrevista concedida às pesquisadoras Adriana Martins e Maria Cecília Camargos, a ex-docente do CEFD, Ingrid Mariane Baecker, apresenta pistas tanto dessa disputa quanto dos caminhos propostos por Jürgen Dieckert e Reiner Hildebrandt em seus projetos de intervenção junto ao Centro e à pós-graduação¹²⁹. Nesse sentido, ao relatar a respeito de seu percurso de formação, Baecker conta que foi ao ingressar na segunda turma do mestrado do Centro de Educação Física da UFSM que teve contato com o professor Dieckert. Em suas palavras, “o professor Dieckert era de uma linha, não digo totalmente oponente, mas aquela linha mais resistente ao modelo desportivo (naquela época se brigava muito), resistente ao esporte e por coisas mais globais, refletidas”. Ingrid Baecker ainda prossegue:

[...] o doutor Dieckert deu muitas disciplinas, influenciou demais, muito, muito, muito, porque ele trabalhava assim: ele achava superinteressante, por exemplo, o processo de transformação da pelada ao futebol, a esportivização de algo que as crianças sabiam jogar sozinhas, sem ninguém dizer as regras. Elas entravam em acordo de o que ia valer ou não iria. [...] Então, quando o Dieckert chegou, ele chegou falando do esporte para todos, matroginástica, pedagogia do esporte, e naquela época era treino, não se discutia as pedagogias.

A docente ainda explicita em seu relato que o contato com o professor Jürgen Dieckert e a aproximação com suas ideias e propostas para a educação física, contribuíram sobremaneira para que ela direcionasse seus estudos de pós-graduação para a “Pedagogia do Movimento Humano”. Ao ser indagada sobre os motivos de sua escolha, a resposta dada por Ingrid Baecker parece reforçar o significativo apelo que as questões relacionadas à didática e pedagogia do esporte tiveram no CEFD a partir das contribuições da matriz alemã:

[...] por que eu fui para a Pedagogia do Movimento humano? Eu fui porque eu queria uma Educação Física para todas as crianças, porque todas as crianças têm o direito de se mover em aula de Educação Física, não é só seis para cada lado e o resto sentado olhando! Aquilo me incomodava muito pelo tipo de pensamento e filosofia que eu

¹²⁹ Nesse sentido, cabe ressaltar que Ingrid Baecker foi aluna da segunda turma do mestrado do CEFD/UFSM e orientada pelo professor Dieckert. Além disso, realizou sua formação de doutorado na Alemanha e ao regressar e assumir um cargo como docente na universidade gaúcha, trabalhou não somente com Jürgen Dieckert, mas também com o professor Hildebrandt.

tinha. Então, estudos [doutorado] para mim só tinha na Alemanha, não sabia se tinha em outro lugar, então era tipo: – Ou eu vou, ou vou!¹³⁰

Assim como a professora Baecker, outros alunos da pós-graduação também destacaram a presença alemã no curso de mestrado e a menção sobre as contribuições à área da didática/pedagogia do esporte serem frequentes. Nessa direção, Eustáquia Salvadora de Souza, primeira aluna a defender sua dissertação no curso de mestrado da instituição gaúcha, relata, ao contar sobre sua formação no programa do CEFD e sobre o processo de realização de sua pesquisa, que ela pôde acessar “algumas publicações, principalmente americanas, e também alemãs, porque a nossa referência em Santa Maria era também muito alemão”. A docente ainda expõe que “nas primeiras turmas muitos professores nossos vinham da Alemanha, ficavam ali em Santa Maria um mês, dois meses, três meses. E aí tinha o de Sociologia, Biomecânica, Pedagogia do Esporte... tudo foi dado por alemães”¹³¹.

Ainda que a presença alemã seja sempre demarcada como significativa, tanto por trabalhos que abordam a história do CEFD/UFSM quanto por sujeitos que viveram esse intercâmbio e o próprio curso de mestrado, cabe pontuar que talvez não tenha sido essa matriz aquela a criar raízes na instituição e no programa. Se analisarmos o conjunto de trabalhos defendidos na primeira década do curso de mestrado (apêndice 4), fica evidenciado que as pesquisas desenvolvidas foram orientadas, prioritariamente, por docentes com formação em instituições estadunidenses e que pertenciam a linhas de pesquisa como aprendizagem motora, fisiologia do exercício e crescimento e desenvolvimento humano.

3. 2. 3 EEFD-UFRJ

Com as experiências iniciadas na USP (1977) e na UFSM (1979), o curso de mestrado criado em seguida foi o da Escola de Educação Física e Desportos da Universidade Federal do Rio de Janeiro, em 1980. À época a direção da Escola era ocupada pela professora Fernanda Barroso Beltrão, que empenhou significativos esforços para a implementação da pós-graduação. De acordo com o “Manual de informações sobre o curso de mestrado em Educação

¹³⁰ Depoimento de Ingrid Marianne Baecker apresentada no texto “Na voz de Ingrid Marianne Baecker, a História de uma Docente da Educação Física Brasileira” (MARTINS; CAMARGO, 2020).

¹³¹ SOUZA, Eustáquia Salvadora de. Eustáquia Salvadora de Souza (depoimento, 2017). Porto Alegre: CENTRO DE MEMÓRIA DO ESPORTE – ESEF/UFRGS, 2004.

Física”¹³², que a instituição fez circular em 1981, os primeiros passos de efetivação do programa foram dados ainda em julho de 1978, com a publicação de uma portaria em que a diretora da Escola nomeava uma “Comissão de Planejamento e Implantação do Mestrado”¹³³. Ainda de acordo com o exposto no documento “esta primeira etapa se encerrou em 17/8/79, data da sessão em que o projeto elaborado obteve aprovação do Conselho de Ensino para Graduados (CEPG-UFRJ)”. Em relatório produzido pela docente da instituição carioca, em função do encerramento de seu mandato à frente da direção, Beltrão faz uma breve exposição de como ocorreram as primeiras movimentações para a constituição do curso de mestrado:

Ao assumirmos a Direção da EEFD procuramos logo fazer contato com o Vice-Reitor de Pós-graduação e expormos nossos planos quanto a abertura do Mestrado em Educação Física. Em face de grande receptividade encontrada junto ao Vice-Reitor iniciamos de imediato contatos com: a) Professores da Faculdade de Educação b) Professores da Fundação Getúlio Vargas c) Professores do Instituto do Biofísica d) Grupo do Governo Alemão e) Professores norte-americanos – Dr. Jonh Nixon, Dra. Eunice Wey e Dr. Louis Alley –, e principalmente com a SEED/MEC de quem recebemos apoio financeiro e técnico¹³⁴.

As contribuições estrangeiras mencionadas por Fernanda Beltrão também foram destacadas por Liselott Diem no Relatório (1983). De acordo com a coordenadora do convênio teuto-brasileiro, em 1978 e 1979, ela, o professor Manfred Löcken e o professor Clemens Menzel, em conjunto com especialistas americanos, se reuniram com os docentes da EEFD responsáveis pelo processo de implementação do curso de mestrado a fim de prestar contribuições ao movimento (DIEM, 1983). Diem expõe que diversas reuniões e consultas foram realizadas em conjunto como Laboratório de Fisiologia do Esforço (LABOFISE/UFRJ) e a Faculdade de Educação da universidade carioca, para que o início da pós-graduação pudesse ser encaminhado. Nesses encontros, os consultores alemães identificaram que, do ponto de vista das estruturas necessárias ao desenvolvimento da pós-graduação, era necessário dispor de uma biblioteca especializada, não somente com exemplares de livros, mas também de filmes e áudios educativos e de documentação sobre temáticas referentes à área. Além disso, era preciso contar com o estabelecimento de laboratórios destinados aos estudos experimentais, ensaios e

¹³² Arquivo do Centro de Memória Inezil Penna Marinho da EEFD da UFRJ. Documento “Manual de informações sobre o curso de mestrado em Educação Física” – UFRJ/Centro de ciências da saúde/ EEFD/ Secretaria de pós-graduação.

¹³³ O grupo foi constituído pelos professores Armando Peregrino Seabra Fagundes, Maurette Augusto, Maria Ângela de Almeida Vinagre, Maurício José Leal Rocha e Luiz Guilherme Baird Abtibol.

¹³⁴ Arquivo do Centro de Memória Inezil Penna Marinho da EEFD da UFRJ. Documento “Relatório das atividades e realizações executadas pela professora Fernanda Barroso Beltrão em seu mandato de diretora da EEFD-UFRJ (1977-1981)”.

pesquisa geral. Por fim, recomendaram a efetivação da parceria com uma escola modelo, ou jardim de infância modelo, assim como grupos para a educação de adultos, etc. (DIEM, 1983).

Cabe destacar que tanto o LABOFISE, quanto a Faculdade de Educação foram imprescindíveis para a efetivação do programa. Isso fica claramente expresso em nota do Caderno Vestibular do jornal O Globo do dia 23 de maio de 1978, em que

A professora Fernanda Barroso Beltrão comunicou que por orientação do Professor Alexandre Sérgio da Rocha [Vice-reitor de Pós-graduação], havia solicitado ao Dr. Maurício Leal Rocha [criador e coordenador do LABOFISE], colaboração no Curso de Mestrado, a ser oferecido futuramente pela Escola. A Diretora informou ainda, que a Faculdade de Educação é de opinião que a Escola deve lutar pelo Curso de Mestrado, para que seja dado em Escolas de Educação Física. Sendo assim, para a organização do referido curso, estarão juntos a Faculdade de Educação - LABOFISE - EEFD¹³⁵.

Embora a Escola de Educação Física e Desportos tenha encontrado apoio na figura do Vice-reitor, assim como nos professores da Faculdade de Educação e no Laboratório de Fisiologia, o suporte e incentivo por parte da universidade não foram imediatos. Em entrevista concedida à pesquisadora Juliana Santos Costa, Fernanda Beltrão relata que, ao propor a criação do mestrado, enfrentou percalços: “[...] foi uma dificuldade. O reitor disse: mestrado Educação Física? Tive apoio do Vice-reitor de pós-graduação, o Sérgio. Ele fez muita coisa. Abriu o mestrado. Aí ele disse ‘*não vou abrir esse mestrado sozinho*’ e chamou o pessoal da Faculdade de Educação que já tinham o mestrado”¹³⁶. Em conjunto com essa dinâmica que envolveu distintos setores e sujeitos da UFRJ, a direção da EEFD precisou garantir a realização de alguns projetos que antecederiam a implementação do programa e que serviriam como uma espécie de atividade-piloto. Nessa direção, foi planejada a realização de duas atividades de especialização na Escola, que serviriam, justamente, de introdução, em um curto prazo, para o Curso de Mestrado. O primeiro tratava-se do Curso de Especialização em Treinamento Atlético e Desportivo, que ficaria a cargo de docentes da própria EEFD e do LABOFISE. O outro foi o Curso de Especialização de Metodologia do Treinamento¹³⁷.

Assim, diante desse complexo processo, o Curso de Mestrado em Educação Física entrou em funcionamento no dia 20 de março de 1980, com aulas regulares. Durante sua fase

¹³⁵ Caderno Vestibular do jornal O Globo do dia 23/05/1978, p. 02.

¹³⁶ BELTRÃO, Fernanda Barroso. Fernanda Beltrão (depoimento, 2003). Porto Alegre: CENTRO DE MEMÓRIA DO ESPORTE – ESEF/UFRGS, 2004. Entrevista realizada por Juliana Santos Costa durante a elaboração de sua dissertação de mestrado intitulada “Vozes de mulheres na Escola Nacional de Educação Física e Desportos de 1939 a 1949: ecoando o passado”, defendida em 2004 junto ao Programa de Pós-graduação em Educação Física – Universidade Gama Filho- RJ. O depoimento foi doado ao Centro de Memória do Esporte – ESEF/UFRGS pela própria pesquisadora em 2004 e encontra-se no repositório digital da instituição.

¹³⁷ Arquivo do Centro de Memória Inezil Penna Marinho da EEFD da UFRJ. Documento: Ata de Conselho Departamental, do dia 09/01/1979.

de implementação, o programa contou com um Conselho Acadêmico de Pós-graduação, composto pelos docentes Armando Peregrino Seabra Fagundes, Renato Miguel Gala Brito Cunha, Maurício José Leal Rocha, Myda Maria Sala Pacheco e coordenado pelo professor Luiz Guilherme Baird Abtibol¹³⁸. De acordo com o “Manual de informações sobre o curso” (1981, p. 5), o programa apresentava como objetivos

- Estimular e desenvolver a pesquisa na área de Educação Física e Desportos;
- Proporcionar aos professores meios de elevar a qualidade de ensino;
- Qualificar profissionais para renovação e aprimoramento dos quadros técnicos administrativos da área de educação Física e Desportos¹³⁹.

Nota-se que o exposto está em total consonância com as aspirações da área para a política de pós-graduação de modo geral, mas não só. Reafirma toda a retórica das políticas e projetos do regime militar para a Educação Física brasileira, assim como as proposições e os debates apresentados no Relatório de Diem (1983). Desse modo, parece ficar ainda mais claro um empenho coletivo a respeito dos novos rumos que a Educação Física deveria seguir. O que não significa um movimento uníssono, tampouco a garantia de êxito da proposta.

Ainda sobre a estrutura assumida pelo curso de mestrado da EEFD/UFRJ, para pleitear a inscrição no processo seletivo os candidatos teriam de cumprir apenas um requisito: possuir diploma ou certificado de conclusão de curso de licenciatura plena em Educação Física ou de outras áreas da saúde e da educação, com curso de especialização em matéria relacionada. Essa avaliação ficaria a critério da comissão de seleção. Tal processo seletivo contaria com a realização de três etapas. A primeira consistia na avaliação dos documentos apresentados. A segunda tratava-se da realização de três provas escritas nas quais deveriam, separadamente, constar: 1) redação, composta de no máximo 750 palavras, a respeito de um tema relacionado à área de concentração escolhida pelo inscrito; 2) demonstração de aptidão acadêmica, na qual seria considerada a habilidade verbal e numérica, o raciocínio lógico e a interpretação de gráficos; 3) compreensão de texto em uma língua estrangeira. Os candidatos poderiam optar por um dos seguintes idiomas: inglês, francês ou alemão. A terceira (última) etapa do processo de seleção era composta por uma entrevista, que apenas seria realizada com os candidatos que recebessem aprovação nas provas escritas¹⁴⁰.

¹³⁸ Arquivo do Centro de Memória Inezil Penna Marinho da EEFD da UFRJ. Documento “Manual de informações sobre o curso de mestrado em Educação Física” – UFRJ/Centro de ciências da saúde/ EEFD/ Secretaria de pós-graduação.

¹³⁹ Idem.

¹⁴⁰ Arquivo do Centro de Memória Inezil Penna Marinho da EEFD da UFRJ. Documento “Manual de informações sobre o curso de mestrado em Educação Física” – UFRJ/Centro de ciências da saúde/ EEFD/ Secretaria de pós-graduação.

De acordo com o Relatório (1983) – que também foi anunciado no “Manual de informações sobre o curso” de 1981 –, o programa da EEFD contava com duas áreas de concentração que deveriam ser escolhidas pelos candidatos no ato da inscrição. Eram elas: Didática da Educação Física e Bases Biomédicas da Educação Física. Liselott Diem (1983) relata que no primeiro ano de funcionamento do curso cinquenta e cinco alunos se inscreveram e dezoito foram aprovados. Já no ano seguinte, o número de candidatos subiu para setenta, dos quais vinte foram selecionados, sendo dez para cada uma das duas áreas de concentração, como previsto no regulamento do curso. O referido regulamento previa ainda que, caso houvesse empate entre inscritos, a preferência seria conferida a candidatos que, sendo professores da Escola de Educação Física e Desportos, não possuísem diploma de mestre ou doutor obtido em curso regular¹⁴¹.

Cabe ressaltar que a escolha das duas áreas de concentração do curso da instituição carioca parece revelar pistas significativas a respeito da dinâmica dos docentes daquela Escola e de como esses sujeitos expressaram seus interesses e também acolheram as contribuições vindas de fora. Nessa perspectiva, pode-se pensar que o fato de a Faculdade de Educação ter sido chamada a contribuir com a constituição do programa talvez estivesse relacionado não apenas à experiência em formação em pós-graduação que aquela unidade já possuía. Parecia guardar estreita relação justamente com a estruturação das linhas de pesquisa, visto que uma delas era justamente em didática, área que, em termos de pesquisa e conhecimento científico, ainda era incipiente na educação física, mas não no campo educacional. Já no que se refere ao auxílio oferecido pelos especialistas alemães, o Relatório (DIEM, 1983) mostra que as intervenções prioritárias realizadas nos anos de 1980 e 1981 foram, respectivamente, nas áreas da Pedagogia/Didática do Esporte e da Fisiologia do Esporte. A professora Liselott Diem e seu colega Gerhard Hecker participaram como docentes colaboradores na disciplina de Pedagogia/Didática. Já na disciplina de Fisiologia, a contribuição ficou a cargo dos Doutores Jürgen Stegemann e Dieter Essfeld. Além disso, Diem (1983) expõe que ela e seus colegas do convênio, na ocasião do encontro de 1979, propuseram um modelo de estruturação das disciplinas do curso considerando três subdivisões principais: a) disciplinas de ciências naturais/medicina esportiva; b) disciplinas de humanidades/educação; c) a didática geral e específica (DIEM, 1983, p. 153, tradução livre).

¹⁴¹ Arquivo do Centro de Memória Inezil Penna Marinho da EEFD da UFRJ. Documento “Manual de informações sobre o curso de mestrado em Educação Física” – UFRJ/Centro de ciências da saúde/ EEFD/ Secretaria de pós-graduação.

A cada um desses grupos, os especialistas do país europeu indicaram um conjunto de disciplinas. Assim, no que se refere às disciplinas da área de ciências naturais/medicina esportiva foram designadas: anatomia, fisiologia, biomecânica, higiene, traumatologia, reabilitação. No caso das disciplinas de ciências humanas/educação foram incorporadas a pedagogia, a psicologia, a sociologia, a filosofia, a história e o direito desportivo. Já no grupo de didática geral e específica, deveriam ser considerados os percursos formativos específicos para a pré-escola, escola primária, escola secundária, educação de adultos e os desportos com as suas didáticas específicas (DIEM, 1983, p. 153, tradução livre). Como é possível visualizar no quadro 8, a partir dessa proposta mais geral, o Relatório ainda apresenta, de modo detalhado, as disciplinas que seriam ofertadas, informando o número de créditos conferido a elas e a qual categoria pertenciam dentro do currículo do programa.

Quadro 8 – Proposta apresentada no Relatório para a estrutura do curso de mestrado da EEFD-UFRJ.

Grupos das disciplinas ofertadas	Nomenclatura das disciplinas	Créditos atribuído
Disciplinas obrigatórias fundamentais	Metodologia da pesquisa	4 créditos (60h/aula)
	Estatística - processamento de dados generalidades sobre medidas e avaliação	3 créditos (45h/aula)
	Metodologia do Ensino Superior	2 créditos (30h/aula)
	Aprendizagem Motora	2 créditos (30h/aula)
	Estudo de problemas brasileiros	1 crédito (15h/aula)
Disciplinas da área de fundamentos biológicos ou ciências naturais	Fisiologia	4 créditos (60h/aula)
	Fisiologia/ higiene	2 créditos (30h/aula)
	Biologia e histologia	2 créditos (30h/aula)
	Ciência do treinamento	2 créditos (30h/aula)
	Anatomia funcional	2 créditos (30h/aula)
	Cineantropometria	2 créditos (30h/aula)
	Biomecânica	2 créditos (30h/aula)
Disciplinas da área de fundamentos educacionais e sociológicos:	Filosofia I	
	Filosofia II	
	Didática do desporto I, II e III	
	Psicologia	
	Sociologia	
	Teorias do currículo	
	Medicina do esporte	
	Traumatologia	

Disciplinas facultativas de fundamentos biológicos	Reabilitação	
Disciplinas facultativas de fundamentos, educacionais e sociológicos	Legislação desportiva	
	Arquitetura desportiva	
	História	

Fonte: *Sportförderung in Brasilien: Bericht über die Förderung des Sports in der Föderativen Republik Brasilien durch die Bundesrepublik Deutschland 1963 bis 1982* (DIEM, 1983, p. 154-155).

Para além das contribuições vindas da Alemanha e que se direcionaram prioritariamente às disciplinas nas duas áreas de concentração do curso de mestrado, movimento semelhante pode ser observar a partir das proposições norte-americanas. De acordo com Guilherme Baptista (2019, p. 91), “os Estados Unidos foi um polo importante para a troca de ideias com o LABOFISE, havendo diversos contatos e visitas entre os pesquisadores do Laboratório e pesquisadores estadunidenses”. Ressalta-se que o referido Laboratório se caracterizava como o centro de pesquisa mais importante da EEFD e atuou efetivamente no estabelecimento do curso de mestrado, que chegou, inclusive, a contar com a coordenação do professor Maurício Leal Rocha¹⁴². Somado a esses aspectos, é possível constatar que a própria formação em mestrado e doutorado de boa parte dos docentes da EEFD foi efetuada no país norte-americano, sendo as áreas de concentração mais comuns a de “currículo” e a de “fisiologia do esporte”¹⁴³. A própria professora Fernanda Beltrão realizou seu mestrado e doutorado em instituições dos EUA. No caso do segundo título, realizou seu trabalho na área de concentração Administração/Supervisão Escolar e Currículo¹⁴⁴.

Cabe pontuar que a divisão das áreas apresentadas pelo programa de pós-graduação da Escola carioca e a dinâmica institucional em torno da questão parecem ter contribuído para uma certa rivalidade no interior do curso, especialmente na segunda metade da década de 1980. Conforme argumento exposto por Baptista (2019), havia uma disputa entre médicos e professores de Educação Física, a qual, inclusive, foi expressa na eleição para coordenador da pós-graduação em nível mestrado. A esse respeito, Guilherme Baptista (2019) traz ao seu texto

¹⁴² Vale mencionar que além de ser o fundador e coordenador do LABOFISE e já ser um médico renomado – havia sido um dos responsáveis pela fundação da Sociedade Brasileira de Cardiologia em 1952 –, também exerceu o cargo de vice-diretor da EEFD na gestão da professora Maria Lenk. Além disso, era tomado como referência na produção de conhecimento em Educação Física, especialmente nas áreas de fisiologia e medicina do esporte (BAPTISTA, 2019).

¹⁴³ Acervo Cemef/UFMG. Arquivos Pessoais de Professores: H.A.D. Função: Atividades na SEED/MEC. Caixa 07/PT 29 – Documento “A pós-graduação em Educação Física (1979-1984) – SEED/CAPES/CNPq”.

¹⁴⁴ Vale citar que a docente foi a primeira mulher a obter o título de mestre na área da Educação Física no Brasil, e a pessoa a alcançar o título de doutora na mesma área. A primeira titulação foi conferida pela Smith College, localizada no estado de Massachusetts (1960) e a segunda pela Syracuse University, localizada no estado de Nova York (1976).

um trecho da entrevista que realizou com o professor José Ribamar Pereira Filho, em que o referido docente relata:

Aí você tinha um pessoal que era da antiga da Escola que tinha feito Pós-Graduação, sobretudo, lá fora, mas todos eram professores de Educação Física. E tinha uma galera que tinha relação com o Programa, porém eram médicos. A grande polêmica era quem seria coordenador do Mestrado. À época venceu a candidatura do Professor Claudio Gil [médico]. [...] Um cara do LABOFISE que produzia muito. E a candidatura da professora Fernanda Barroso Beltrão [professora de Educação Física]. A discussão era que não deixaríamos de ser tutelados pelos médicos (PEREIRA FILHO *apud* BAPTISTA, 2019, p. 133).

O aparente embate expresso nas relações dentro do curso de mestrado parecia estar mais concernido à disputa médico-pedagógica, do que às matrizes de conhecimento vindas de Alemanha ou de EUA. Diferentemente do que ocorreu no programa de pós-graduação do CEFD/UFSM e da EEFE-USP, as experiências de formação partilhadas tanto com os especialistas do país europeu quanto do país norte-americano parecem ter encontrado lugares comuns no curso de mestrado da universidade carioca.

3. 2. 4 EEF-UFMG

Após a implementação do programa de mestrado na universidade carioca, foi apenas no fim da década de 1980 que a Educação Física brasileira contou com a efetivação de mais um curso para a formação de mestres na área. Pelo fato do curso criado na Escola de Educação Física da Universidade Federal de Minas Gerais ter se estabelecido apenas em 1989, o processo de sua criação não foi registrado no documento alemão, ainda que os especialistas do país europeu tenham sido fundamentais para a constituição do curso. Contudo, é possível localizar no documento sistematizado por Diem (1983) projetos e discussões que antecederam seu estabelecimento e que foram significativos para que a efetivação ocorresse. Isso porque a Escola de Educação Física da UFMG se valeu da realização de cursos de especialização entre fins da década de 1970 e início da de 1980, como forma preparatória para a implementação do curso de mestrado.

Embora esforços tenham acontecido para que o curso fosse constituído na instituição ainda nos anos iniciais da década de 1980, esse intento não obteve êxito. Mesmo considerando que as exigências relativas à especialização tenham sido alcançadas, é apresentado no Relatório

de Liselott Diem (1983) que a finalização oficial da parceria teuto-brasileira em meados da década de 1980 – e, assim, da cooperação para a área da Educação Física – teria impedido a expansão dos estudos para a constituição de uma pós-graduação *stricto sensu* em uma quarta universidade, que, no caso, tratava-se da Escola localizada na capital mineira. Assim, a implementação efetiva do curso de mestrado em Educação Física da EEF-UFMG ocorreu apenas em 1989. Contudo, é importante destacar que mesmo com o encerramento oficial do acordo de cooperação e a implementação tardia da pós-graduação *stricto sensu*, a Escola da UFMG, ainda assim, contou com significativas contribuições de professores vindos da Alemanha.

Tais contribuições foram possibilitadas pela realização de convênios de menor porte, relacionados de modo mais direto a uma ou outra instituição alemã e, na maior parte das vezes, financiados pelo DAAD. É possível dizer que a mediação desses contatos com os especialistas alemães não prescindia mais de um acordo de âmbito governamental, como no caso daquele firmado nas décadas anteriores. Essa mediação passou a se valer das relações anteriormente estabelecidas e dos vínculos estabelecidos entre os sujeitos que transitaram entre os dois países e entre as instituições envolvidas nessas trocas. Nesse sentido, a ida de docentes da EEF-UFMG para o país europeu nas décadas de 1970 e 1980, na perspectiva de realizarem seus cursos de mestrado, caracterizava-se como elemento chave na manutenção dessas parcerias acadêmicas. Em sentido similar, a vinda de especialistas do país europeu naqueles mesmos anos também produziu possibilidades para as trocas posteriores.

Nessa perspectiva, destaca-se o caso de Ivany Bomfim, docente na EEF da UFMG a partir de 1980. No ano de 1977, o professor, que na época atuava no Colégio Técnico da UFMG, viajou à Alemanha para realizar o curso de mestrado na *Universidade Johann Wolfgang Goethe (Frankfurt)*, onde permaneceu até março de 1980. Ao regressar, Ivany foi chamado a compor o quadro docente da EEF da UFMG e, logo após sua entrada na instituição, passou a ocupar cargos de chefia, tornando-se diretor da Escola já no ano de 1982. A presença de Ivany em cargos que estavam diretamente relacionados às tomadas de decisões na Escola parece ter contribuído para o estreitamento das relações acadêmicas estabelecidas com universidades da Alemanha. Assim, percebe-se que, mesmo após a finalização oficial do convênio teuto-brasileiro, em 1982, os projetos de cooperação ganharam força na Escola. Nesse sentido, outros docentes também tiveram a oportunidade de viajar à Alemanha para realizar cursos de mestrado. Do mesmo modo, docentes vindos do país europeu tiveram a oportunidade de serem recebidos na Escola, inclusive ocupando cargos de professor visitante e se estabelecendo por um período de tempo maior. Segundo o professor Ivany Bomfim, esse trânsito se tornou

fundamental para que, no início do ano de 1989, fosse implementado na EEF-UFMG o Curso de Mestrado em Educação Física com área de concentração em Ciências do Esporte e subárea em Treinamento Esportivo. Sobre tal questão, o ex-diretor destaca como fator decisivo para esse processo a chegada do professor alemão Dietmar Martin Samulski, em 1987¹⁴⁵.

Em um memorial escrito pelo próprio docente alemão e localizado em seu acervo Pessoal, custodiado pelo Cemef/UFMG, Dietmar Samulski relata que sua vinda para a EEF da UFMG foi designada a partir do DAAD, a pedido da própria direção da instituição brasileira. Como proposta central de sua permanência na Escola estava um trabalho de consultoria para a implementação do curso de mestrado em Educação Física. Ainda de acordo com os relatos do especialista alemão, ao chegar a EEF da UFMG já havia uma comissão, coordenada pelo professor Ivany Bomfim, designada para a construção de um projeto de implementação do curso de mestrado. Em conjunto com tal comissão, Samulski relata que

Após uma imensa análise dos currículos dos professores existentes na Escola e uma investigação das necessidades da Educação Física e Esporte no estado de Minas Gerais, apresentei para esta comissão um projeto na área de Treinamento Esportivo. Este projeto incluía as seguintes disciplinas básicas: Fisiologia do Exercício, Aprendizagem Motora, Psicologia do Esporte, Medidas e Avaliação, Metodologia da Pesquisa, Pedagogia e Didática do Esporte, Programas do Treinamento Esportivo, Reabilitação e Biomecânica do Esporte¹⁴⁶.

Para a realização da tarefa, o docente alemão foi contratado como professor visitante por quatro anos pela UFMG. Em seguida, tornou-se bolsista do CNPq por mais um ano, até efetivar-se como docente do quadro permanente da Escola¹⁴⁷. Pode-se dizer que, para além do processo de constituição do curso de mestrado, a permanência de Dietmar na EEF foi significativa para o estabelecimento e manutenção de contatos mais estreitos com algumas instituições da Alemanha, já que, de acordo com o professor Ivany, “esses convênios [da EEF]

¹⁴⁵ Entrevista concedida à pesquisadora Fernanda Cristina dos Santos, pelo professor Ivany de Moura Bomfim, em 19 de julho de 2016, na cidade de Belo Horizonte por ocasião da realização da pesquisa de mestrado intitulada “Bola em jogo entre Brasil e República Federal da Alemanha: cientificidade e modelagem pedagógica na formação de professores na Escola de Educação Física da UFMG (1963-1982)”, defendida no Programa de Pós-graduação em Educação da UFMG, em 2017.

¹⁴⁶ Acervo Cemef/UFMG. Arquivos Pessoais de Professores: D.M.S. Função: documentos pessoais. Caixa 01/PT02 – Documento “Uma vivência acadêmica intercultural” – Memorial Dietmar Martin Samulski.

¹⁴⁷ O professor Dietmar, na época recém-doutor pela Escola Superior de Esportes de Colônia, já havia participado, entre os anos de 1977 e 1981, de uma experiência de intercâmbio técnico-científico com outro país sul-americano. O docente alemão fora convidado pela Sociedade Alemã de Cooperação Técnica (GTZ) a participar como assessor científico de um convênio com a Colômbia. Na ocasião, ele desenvolveu atividades docentes na *Universidad Del Valle*, na cidade de Cali, bem como consultorias para a constituição de um currículo comum às universidades colombianas para os cursos de Educação Física. É no fim desse período que volta à Alemanha para seus estudos de doutoramento. Sua pesquisa abordou a temática da Psicologia do Esporte e da Teoria do Movimento e Treinamento.

com o DAAD passavam pela mão dele [Dietmar] também, a escolha dos candidatos, dos professores que foram fazer estágio e que vinham. E depois professores também indicados para poder fazer o doutorado lá¹⁴⁸”. Corroborando com o relato de Ivany, Dietmar apresenta em seu memorial a informação de que, desde sua chegada ao Brasil, atuou como coordenador de programas de intercâmbio entre a UFMG e universidades da Alemanha. Integrante da comissão de bolsas de intercâmbio entre os dois países, nos anos em que foi docente visitante na EEF, o professor conseguiu, por meio do DAAD, oito bolsas de pesquisa de curto prazo (três meses) em diferentes universidades do país europeu. Entre as instituições que receberam docentes da Escola constam Frankfurt, Colônia, Konstanz, Duisburg e Heidelberg.

Embora seja possível reconhecer o papel significativo que o professor Dietmar Salmuski teve no processo de constituição, implementação e consolidação do curso de mestrado na EEF da UFMG, o docente alemão não foi o único a empenhar esforços para a concretização desse projeto. De acordo com Ivany Bomfim, Dietmar foi o primeiro de um grupo de professores vindos de uma tradição alemã de formação a chegar à Escola e nela permanecer. Ivany segue o argumento ressaltando que a presença desses docentes se tornou significativa na constituição do lugar de pesquisa naquele contexto do final da década de 1980 e início da década de 1990:

O Dietmar foi o primeiro, depois teve a vinda desses três ou quatro professores importantes que ficaram na Escola. Muitos vieram para dar cursos, mas eles vieram pra ficar. O Leszek, o Pablo e depois o Hans¹⁴⁹... Esses quatro professores eram jovens, fizeram a força da Escola naquele momento, onde, inclusive, muitos professores estavam se aposentando ao mesmo tempo¹⁵⁰.

Em uma mesma direção, outros docentes que haviam realizado seus processos de formação em outros países, especialmente nos Estados Unidos, também se ocuparam do projeto para implementação do curso de mestrado na instituição. Destaca-se, por exemplo, o professor Emerson Silami Garcia, que havia acabado de regressar de seu doutorado em fisiologia do exercício nos EUA. Emerson, que já atuava no Laboratório de Fisiologia do Exercício da EEF

¹⁴⁸ Entrevista concedida à pesquisadora Fernanda Cristina dos Santos, pelo professor Ivany de Moura Bomfim em 19 de julho de 2016, na cidade de Belo Horizonte por ocasião da realização da pesquisa de mestrado intitulada “Bola em jogo entre Brasil e República Federal da Alemanha: cientificidade e modelagem pedagógica na formação de professores na Escola de Educação Física da UFMG (1963-1982)”, defendida no Programa de Pós-graduação em Educação da UFMG, em 2017.

¹⁴⁹ Os professores citados por Ivany Bomfim são: Leszek Antoni Szmuchrowski, Pablo Juan Greco e Hans-Joachim Karl Menzel. As datas de ingresso desses docentes na Escola de Educação Física foram, respectivamente, 1984, 1987 e 1998, segundo o Currículo Lattes de cada um deles.

¹⁵⁰ Entrevista concedida à pesquisadora Fernanda Cristina dos Santos, pelo professor Ivany de Moura Bomfim em 19 de julho de 2016, na cidade de Belo Horizonte por ocasião da realização da pesquisa de mestrado intitulada “Bola em jogo entre Brasil e República Federal da Alemanha: cientificidade e modelagem pedagógica na formação de professores na Escola de Educação Física da UFMG (1963-1982)”, defendida no Programa de Pós-graduação em Educação da UFMG, em 2017.

juntamente com o professor Luiz Oswaldo Carneiro, responsável pelo laboratório desde sua implementação em 1976, assumiu um papel significativo no estabelecimento da fisiologia como área de conhecimento dentro do curso de pós-graduação daquela instituição. Pode-se dizer, inclusive, que foram fisiologia do exercício – especialmente a partir dos professores Emerson Silami e Luiz Oswaldo – e a psicologia do esporte – a partir do professor Dietmar Salmusk – as linhas de pesquisa e estudos mais significativas dentro do curso de mestrado implementado (SANTOS, 2017).

Nesse sentido, a coexistência dessas duas matrizes de formação, a alemã e a estadunidense, foi um fator relevante no estabelecimento do programa de pós-graduação da EEF da UFMG. De acordo com o depoimento de Luiz Oswaldo Carneiro¹⁵¹, todo o processo de instituição e consolidação do curso de mestrado foi permeado por um complexo jogo de legitimação de determinado conjunto de saberes e práticas, que buscavam ser afirmados frente a outros. Esse movimento de certa disputa, se caracterizava também como uma busca por um lugar de reconhecimento dentro da pós-graduação. Pode-se dizer, ainda, que esse jogo guardava relação, em uma perspectiva mais ampla, justamente com as matrizes de formação daqueles professores que, na ocasião, se faziam relevantes no processo de criação do programa da EEF da UFMG. Nesse sentido, foram as proposições vindas de Alemanha e Estados Unidos que ditaram a tônica das relações científicas e conceituais com as quais aqueles docentes tinham de dialogar. As referências trazidas para a Educação Física brasileira de ambos os países pareciam diferir em alguns aspectos.

¹⁵¹ Entrevista concedida à pesquisadora Fernanda Cristina dos Santos, pelo professor Luiz Oswaldo Carneiro Rodrigues em 26 de janeiro de 2017, na cidade de Belo Horizonte por ocasião da realização da pesquisa de mestrado intitulada “Bola em jogo entre Brasil e República Federal da Alemanha: cientificidade e modelagem pedagógica na formação de professores na Escola de Educação Física da UFMG (1963-1982)”, defendida no Programa de Pós-graduação em Educação da UFMG, em 2017.

4 A PRODUÇÃO E CIRCULAÇÃO DE DISPOSITIVOS DIDÁTICOS PARA A EDUCAÇÃO FÍSICA: COMO CONTRIBUÍRAM OS ESPECIALISTAS ALEMÃES?

Há poucos anos existem na Universidade Estadual de São Paulo e nas Universidades Federais do Rio de Janeiro e de Santa Maria (RS) cursos de mestrado em Educação Física; representam o início da ciência dos esportes no Brasil! O ensino brasileiro já não se limita a estudar os fenômenos do movimento, brincadeira, jogo, esporte, educação física, em nível de graduação e especialização. Pela primeira vez, eles são pesquisados, por brasileiros, no Brasil! Para tal, a literatura básica científica, em português, torna-se imprescindível! O presente livro é uma contribuição relevante. Resume os conhecimentos internacionais existentes em forma de manual, indicando, ao mesmo tempo, lacunas existentes, formulando questões para exame e pesquisas futuras.

Jürgen Dieckert (1983)

O movimento de realização dos cursos de aperfeiçoamento e de especialização Brasil afora, assim como a constituição dos programas de mestrado em Educação Física, demandaram mais do que a presença dos especialistas alemães e suas intervenções docentes. O estabelecimento e a execução desses projetos, a partir do convênio teuto-brasileiro, exigiram a mobilização e a elaboração de uma diversidade de suportes e de estratégias de produção, divulgação e circulação de conhecimentos atinentes à área, com vistas à formação e qualificação dos docentes brasileiros. Assim, livros, diapositivos, filmes educativos e publicações periódicas, tornaram-se ferramentas didáticas utilizadas com certa frequência pelos professores do país europeu em suas propostas de intervenção. Em alguns casos, esses materiais eram trazidos e doados pelos próprios especialistas da Alemanha às Escolas Superiores de Educação Física do Brasil e àqueles que participavam dos cursos por eles ministrados. Em outros, eram produzidos a partir da própria experiência de formação vivenciada pelos professores brasileiros nos referidos cursos. A presença de tais materiais como um suporte e, ao mesmo tempo, como produto desse amplo movimento de transformação da Educação Física relacionava-se intimamente a três aspectos interdependentes. O primeiro diz respeito a uma produção bibliográfica e a uma divulgação científica do campo consideradas ainda bastante incipientes naquele contexto. O segundo esteve ligado à busca e legitimação de um estatuto científico para a área e, certamente, à sistematização e divulgação do conhecimento produzido se constituía como uma estratégia significativa nessa direção. Por fim, o terceiro aspecto refere-se ao

empenho da Educação Física brasileira em se aproximar e se valer das contribuições internacionais e daquilo que vinha sendo debatido, elaborado e posto em circulação nos “grandes centros mundiais”.

A partir das proposições de cooperação desenvolvidas pelo convênio Brasil/Alemanha, nota-se tanto uma preocupação em constituir meios que pudessem favorecer e expandir esse acesso quanto um incentivo à produção e à aquisição de livros, periódicos, filmes, dentre outros dispositivos didáticos (DIEM, 1983). Nessa direção, o Relatório alemão (DIEM, 1983) mostra que os esforços empenhados na execução de um plano de incentivo à produção e aquisição desses materiais, bem como a catalogação daqueles já existentes nas instituições brasileiras e a sua disponibilização em escala nacional, também se tornaram questões importantes para o desenvolvimento da Ciência do Esporte no Brasil. A proposição era de que fosse constituído aquilo que, no documento sistematizado por Liselott Diem (1983), foi denominado de “Centro Brasileiro de Documentação e Informação de Educação Física e Esporte”. A partir do estabelecimento de uma central coordenadora, que previa uma rede de articulação entre as bibliotecas e centros de documentação de várias instituições superiores de Educação Física, esperava-se um impacto positivo no desenvolvimento do campo, visto que “o Centro, como coordenador de recursos bibliográficos nesta área, iria influenciar fortemente o ensino, a pesquisa e a prática na área da Educação Física e do Esporte, em alinhamento com os objetivos expostos no PNED” (DIEM, 1983, p.161, tradução livre). A compreensão de que era necessário a execução de um projeto como esse, é capaz de revelar que as ações de doação de conjuntos de filmes educativos e de livros, de tradução de obras alemãs e de incentivo à produção de artigos e periódicos, produziam uma sustentação teórica, conceitual e científica para os projetos de qualificação e formação dos professores de Educação Física brasileiros.

Como resultado dessa movimentação, nos deparamos com a produção de materiais como a “Coleção Educação Física”, da editora Ao Livro Técnico, assim como a instituição do “Prêmio de Literatura Científica Liselott Diem”. Além disso, foram doados e utilizados filmes educativos sobre diferentes temáticas relacionadas à área, produzidos pelo *Institut Für Film und Bild in Wissenschaft und Unterricht* (Instituto para Cinema e Imagem em Ciência e Ensino) e pela *Deutsche Sporthochschule Köln (DSHS)*, bem como diapositivos (slides). Tais películas abordavam tanto aspectos da técnica esportiva, nas mais diferentes modalidades, quanto conteúdos científicos relacionados à área, por vezes provenientes de propostas de pesquisa executadas nas instituições alemãs. Já os diapositivos eram, normalmente, utilizados nos cursos e nas aulas dos especialistas do país europeu, objetivando também demonstrar a execução de movimentos e de técnicas dos diferentes esportes (DIEM, 1983). Diante disso, pode-se dizer

que o acesso a tais ferramentas e seus conteúdos, bem como a circulação dos conhecimentos nelas apresentadas, constituíram-se como uma estratégia a compor a proposta de modernização, de qualificação e de cientificização da Educação Física brasileira.

Assim, este capítulo objetivou, inicialmente, apresentar alguns desses materiais, discutindo seus lugares como suporte e como produto dentro do processo de transformação experimentado pelo campo. Em seguida, ao eleger a “Coleção Educação Física”, da Editora Ao Livro Técnico, como foco de análise buscou-se compreender as contribuições desses dispositivos – especialmente dos livros de autoria de especialistas alemães nela publicados – no processo de formação e qualificação dos professores da área. Interessou analisar os conteúdos eleitos, atentando para as representações de Educação Física e formação docente ali veiculados, e suas conexões com o projeto de transformação experimentado pelo campo naquele contexto. Além disso, tornou-se importante delimitar alguns elementos que possibilitaram a produção e circulação desses livros, como os sujeitos e as instituições envolvidos e os modos de sua fabricação.

4. 1 Divulgando o conhecimento em Educação Física: as iniciativas do governo militar e a presença alemã

A problemática da produção e divulgação do conhecimento em Educação Física foi uma preocupação constante naquele momento de renovação da área. O próprio Diagnóstico da Educação Física e Esporte (1971) teceu críticas a respeito da questão. Realizou denúncias em relação ao baixo número de livros constantes nas bibliotecas das Escolas Superiores, bem como à insuficiência de informações e conhecimentos técnicos e científicos expressos em tais obras. Além disso, expôs a pouca procura pela literatura e publicações estrangeiras por parte de docentes e discentes brasileiros. Ainda que, no decorrer da década de 1970, as políticas para a área da Educação Física tenham investido em materiais como Cadernos Técnicos e Didáticos – dispositivos produzidos como parte da Campanha Nacional de Esclarecimento Desportivo –, tais produções não eram capazes de atender aos anseios de desenvolvimento, especialmente científico, que a Educação Física brasileira construía.

O Relatório alemão (DIEM, 1983) também tece considerações acerca da questão de produção, divulgação e acesso a suportes didáticos e científicos que contribuiriam decisivamente para modernização do campo. Nessa direção, ao apresentar as discussões que

ocorreram em torno da proposta de criação do “Centro Brasileiro de Documentação e Informação de Educação Física e Esporte”, argumenta que o próprio mercado editorial brasileiro encontrava obstáculos em publicar livros e revistas sobre temáticas relacionadas à Educação Física e ao Esporte, especialmente em função das dificuldades de vendas. Ademais, demarca a inexistência de diretrizes e de uma política nacional que pudessem organizar e incentivar esse processo de publicação e, ao mesmo tempo, chama atenção para um certo desconhecimento das revistas internacionais especializadas. O documento ainda relata que “essa ignorância se deve principalmente à baixa importação de tais publicações e à barreira do idioma” (DIEM, 1983, p. 160-161, tradução livre) e que são justamente “estes fatos os responsáveis pela falta de informação especializada existentes nesta área, com graves consequências para a formação de técnicos desportivos, professores de educação física, médicos especializados e investigadores” (Idem). Esses argumentos, presentes no Relatório do convênio, também serviram de justificativa para a necessidade de desenvolvimento do referido Centro de Documentação, se constituindo como a proposta alemã mais direcionada à organização e ao acesso aos materiais didáticos e científicos da área – e isso, conseqüentemente, apresentava relação direta com a produção dessas ferramentas e do próprio conhecimento veiculados por elas.

Nessa direção, cabe ressaltar que o desenvolvimento dessa tarefa estaria a cargo do *Bundesinstitut für Sportwissenschaft* (Instituto Federal de Ciência do Esporte de Colônia, na Alemanha), por meio de seu Departamento de Documentação para o Esporte, dirigido pelo professor Siegfried Lachenicht. Entre 1978 e 1979, o diretor do Instituto realizou visitas às bibliotecas das Escolas de Educação Física das Universidades Federais de Brasília, Rio de Janeiro, Rio Grande do Sul e Minas Gerais para averiguar os resultados dos planejamentos e emitiu então um relatório ao governo brasileiro (DIEM, 1983). Nele, Lachenicht explicita que

O primeiro passo para conhecer a situação da documentação e informações sobre educação física e esporte no Brasil foi o levantamento dos livros sobre esporte e educação física disponíveis nas bibliotecas de universidades, escolas esportivas e outras instituições. Com base nesse conhecimento, foram localizadas as regiões onde se concentra o material bibliográfico e correlato. Isso deixou claro que era necessário montar uma rede de informações que, partindo de um escritório central passando por escritórios regionais, deveria atingir o maior número possível de localidades. Como resultado, propôs-se a criação do Centro de Documentação e Informação da Educação Física e Desporto como órgão central em articulação com os órgãos regionais de forma a dinamizar a informação e documentação especializada (LACHENISCHT *apud* DIEM, 1983, p. 160, tradução livre).

A necessidade de orientação para os exercícios de reunir, divulgar e dar acesso a livros e periódicos relacionados à Educação Física e ao Esporte produziu reverberações diretas sobre

as proposições vindas dos especialistas alemães direcionadas à construção de conhecimento por parte dos docentes brasileiros. Além disso, viabilizou também a doação de material técnico e científico, vindos do país europeu, para compor essas bibliotecas e esse sistema integrado. Como apresentado no segundo e terceiro capítulos desta tese, a Escola de Educação Física da USP, assim como a da UFSM e a da UFMG, receberam, como recursos para a formação e qualificação de seus professores, vários desses dispositivos e, inclusive, equipamentos necessários à sua utilização.

Como já mencionado, os filmes educativos foram um desses materiais que vieram por meio de doações, em conjunto com aparelhos voltados ao seu uso nos cursos de graduação e pós-graduação. Dentre as películas, de 16mm e 8mm, que puderam ser localizadas, são abordadas as mais diferentes temáticas. Em algumas delas pode-se dizer que o conteúdo veiculado apresenta características mais técnicas e metodológicas, relacionado à aprendizagem de alguma modalidade esportiva e aos modos de execução de seus movimentos corporais e elementos mais específicos. Assim são os dispositivos filmicos doados pelo professor Hartmut Riehle à EEFE da USP e, também, diversos daqueles que pertenceram a EEF da UFMG – e a alguns de seus docentes, como o professor Herbert Dutra – e que, hoje, estão sob custódia do Centro de Memória da Educação Física, do Esporte e do Lazer, da mesma instituição. Outros desses filmes exibem um teor que pode ser considerado de caráter mais científico, considerando que, por vezes, são resultados de pesquisas acadêmicas e estudos experimentais. A partir de películas como essas, foi possível apreender pistas significativas a respeito de uma compreensão alemã da Educação Física e do Esporte e que também esteve presente em diversas propostas do convênio teuto-brasileiro. É o caso, por exemplo, do filme intitulado *Zwanzig Vierzig* (Vivendo na casa dos 40 anos por 20 anos). O material retrata um estudo realizado pelo Instituto de Medicina do Esporte e Cardiologia, da *Deutsche Sporthochschule Köln*. Tal instituto era dirigido pelo professor Dr. Wildor Hollmann, que esteve no Brasil em 1970 e 1974, mais especificamente nas Escolas de Educação Física da UFRJ, da UFRGS e da USP, ministrando cursos na área de medicina esportiva e teoria do treinamento, como já apresentado neste trabalho. Ao exibir uma sequência de imagens que intercala a realização de atividades físicas ao ar livre e a submissão a testes em laboratório (figura 13), antes que a narração possa dizer ao espectador do que se trata aquele conteúdo, é fácil supor que há uma validação científica a respeito do que está sendo veiculado. No decorrer do filme, é explicitado que se trata de um estudo acadêmico coordenado pelo Dr. Hollmann, que, de modo geral, buscou aferir, em uma ampla amostragem de indivíduos, o efeito da prática regular de exercícios físicos sobre a capacidade cardiocirculatória de homens, entre 55 e 70 anos.

Figura 13 – Sequência de imagens do filme *Zwanzig Vierzig*.



Fonte: Filme produzido pela *Deutsche Sporthochschule Köln*. Acervo do Cemef/UFMG.

A película foi produzida pela própria *DSHS*, em parceria com a Bayer, em 1983. Contendo aproximadamente quinze minutos de duração e com narração em espanhol, explora argumentos que dão a ver a relação que a Educação Física passava a estabelecer com a prática científica, especialmente laboratorial, e os resultados disso para o seu desenvolvimento, enquanto campo, e também de seus professores. Nessa direção, nos deparamos com frases como: “Antes de iniciar el entrenamiento se realizaron detalladas exploraciones médicas. [...] En aras de la ciencia, aquí por ejemplo, se obtienen biopsias musculares antes y después del entrenamiento” (5’25”), ou ainda “Aquí no interesa la constancia del pescador, si no la persistencia física. El ejercicio más apropiado es correr y trotar” (7’20”) e, por fim, “Como sea, el que pretende burlarse del abuelo con traje de entrenamiento en el prado, demuestra que científicamente no está muy al corriente” (14’12”). A partir desses elementos, que faziam lastro não apenas no contexto alemão, mas no cenário mundial da Ciência do Esporte/Educação

Física/Esporte, nota-se uma evidente aposta em um formato de ciência que previa a mensuração do corpo humano cada vez mais detalhada, mais especializada, mais fragmentada, adquirida a partir de processos de experimentações e testagens matematizadas, e o estabelecimento de padrões universalmente aplicáveis, ou seja, uma prática científica protocolar. Além disso, chama atenção o discurso reforçado sobre a necessidade de se praticar exercícios físicos que seriam capazes de gerar certo rendimento corporal. A melhor condição corporal seria aquela apta a produzir resultados concretos, mensuráveis e que dirigisse o indivíduo a uma vida produtiva e, portanto, saudável. Essa película, assim como os filmes *Sport und Freizeitanlagen für den Kindergarten*¹⁵², também produzidos pela *DSHS* e *Wahrnehmungstraining durch Bewegungsspiele in den Ersten 3 Lebensjahren*¹⁵³, elaborado pelo *Institut Für Film und Bild in Wissenschaft und Unterricht*, compõem um conjunto de filmes educativos que apresentam como conteúdo discussões e propostas oriundas de estudos científicos, desenvolvidos a partir dos protocolos de observação, testagem, mensuração e construção de resultados. Procedimentos centrais para os novos rumos da Educação Física brasileira.

Vale demarcar que as contribuições alemãs a esse movimento de produção e divulgação do conhecimento em Educação Física e Esporte não são claramente mencionadas no Relatório, apenas em torno da proposta de criação do “Centro Brasileiro de Documentação e Informação” da área. Diem (1983) apresenta, como parte dessa preocupação, a constituição de um concurso de literatura desportiva que, inclusive, levou o seu nome. O Prêmio Liselott Diem de Literatura Desportiva foi instituído em 1980, pelo Ministério da Educação e Cultura, a partir da Secretaria de Educação Física e Esporte (SEED/MEC). O resumo apresentado no tópico de fechamento do Relatório, demarca “a grande valorização da cooperação teuto-brasileira na área esportiva” (DIEM, 1983, p. 226, tradução livre) como aspecto que possibilitou o anúncio de um prêmio em ciência do esporte, inclusive com a oferta de uma quantia em dinheiro aos primeiros colocados. Contudo, de acordo com a própria SEED/MEC, tal prêmio já havia sido instituído em momento anterior, no ano de 1973, sob o título de Prêmio MEC de Literatura Desportiva. Até o ano de 1980, quando o concurso passou a levar o nome da especialista alemã, duas premiações foram concedidas. A publicação desses trabalhos vencedores do prêmio foi possível a partir de um convênio estabelecido entre a SEED e a Fundação Nacional do Material Escolar (FENAME). Como descrito na apresentação do primeiro prêmio, publicado em 1981, a realização do convênio entre os dois órgãos nacionais “proporcionou a oportunidade de publicação dos melhores trabalhos, possibilitando, assim, a divulgação dos mais recentes

¹⁵² Em tradução livre: Instalações desportivas e de lazer para o jardim de infância.

¹⁵³ Em tradução livre: Treinamento da percepção através de jogos de movimento nos primeiros 3 anos de vida.

conhecimentos desenvolvidos na área de Educação Física” (BRASIL. SEED/MEC, 1981, p.5). A contribuição dessas publicações para a área foi reconhecida tanto pela Secretaria quanto pelo próprio relatório alemão. Diem (1983, p. 226, tradução livre) expõe que o prêmio representava “um impulso intensivo para a Ciência do Esporte brasileira”. Em uma mesma direção, a SEED/MEC argumentou que eram “inquestionáveis os benefícios de tal divulgação. Precisamente agora, quando nosso país entra numa fase decisiva de conscientização técnico-desportiva” (BRASIL. SEED/MEC, 1981, p. 5).

O concurso era destinado a professores licenciados em Educação Física, técnicos esportivos e médicos especializados na área. Ainda conforme divulgado pela SEED/MEC, “os prêmios foram atribuídos em duas categorias: Biológica e Pedagógica” (Idem). O Relatório também demarca esta divisão ao expor que “este prêmio, concedido pelo Ministério da Educação ao melhor trabalho educativo e científico na área do desporto, é atribuído anualmente em duas categorias” (DIEM, 1983, p. 226, tradução livre). Pode-se pensar que tal divisão reforçava uma dicotomia presente nos debates e nas práticas da Educação Física brasileira: o pedagógico *versus* o biológico. Além disso, parece admitir que o trabalho de pesquisa em cada uma das áreas era orientado por parâmetros científicos distintos, visto a aparente necessidade em distingui-las. O quadro 9, que apresenta todos os estudos classificados do 1º ao 3º lugar entre os anos de 1973 e 1984, mostra que tal categorização não foi regular ao longo dos anos, nem mesmo o número de vencedores em cada uma delas. Além disso, o concurso também foi veiculado na imprensa cotidiana da época, onde essas duas áreas, assim como o valor da premiação concedida aos vencedores, receberam destaque:

O prêmio será conferido em duas categorias: Estudos Pedagógicos e Estudos Biológicos. Primeiro, segundo e terceiro lugares de cada categoria receberão, respectivamente, Cr\$ 100 mil, Cr\$ 75 mil e Cr\$ 50 mil. Os dois primeiros lugares terão, ainda, suas obras publicadas pela FENAME conforme convênio assinado com a SEED¹⁵⁴.

Nota-se que a quantia oferecida aos ganhadores era considerável, chegando a mais que duplicar no ano seguinte, quando, em cada categoria, o primeiro lugar passou a receber Cr\$ 260 mil, o segundo Cr\$ 200 mil e o terceiro Cr\$ 150 mil¹⁵⁵.

¹⁵⁴Reportagem intitulada “Concurso no MEC acaba inscrições”, publicada no Caderno Esporte do “Correio Braziliense” de Brasília, em 5 de abril de 1981. Disponível no acervo digital da Hemeroteca Nacional.

¹⁵⁵ Reportagem intitulada “Literatura desportiva dá prêmios”, publicada pelo “Correio Braziliense” de Brasília, em 27 de abril de 1982. Disponível no acervo digital da Hemeroteca Nacional.

Quadro 9 – Trabalhos ganhadores do Prêmio de Literatura Desportiva entre 1973 e 1984.

Nome do prêmio	Ano	Categoria	Título dos trabalhos do 1º ao 3º lugar	Autores
I Prêmio MEC de Literatura Desportiva	1973	Educação Física, Desportiva e Recreativa	1º - Os Esportes - Traçado e Técnica Construtiva dos campos Esportivos	Nestor Lindenberg
			2º - Em Busca de Uma Tecnologia Educacional para as Escolas de Educação Física	Manoel José Gomes Tubino
			3º - Planejamento Esportivo para o Estado de Minas Gerais	Nildo Junqueira Lopes
		Medicina Desportiva	1º - A Alimentação do Atleta	Luiz Irineu Cibils Settineri
II Prêmio MEC de Literatura Desportiva	1975	Currículo de Educação Física para Todos os Graus	1º - Didática de Educação Física - Técnica de Formulação e Enunciado de Objetivos do Ensino.	Alfredo Gomes de Farias Júnior
			2º - O Ensino da Educação Física no Ciclo Fundamental	Luiz Irineu Cibils Settineri; Bruno Edgar Reis; Jacintho Francisco Targa
			3º - Normas Orientadoras para o Planejamento de Educação Física nos Diversos Graus de Ensino do Distrito Federal.	Ceusa do Nascimento Amaral; Vera Lúcia M. Tamm; Yette Saldanha Gomes; Laura Elvira S. Joviano; Vanilton Senatore; Massumi de Castilho Ribeiro
		Tema Livre	1º - Treinamento Desportivo e Ritmo Biológicos.	Lamartine Pereira da Costa
			2º - Expressão Corporal	Rodrigo Octávio Torres Pereira
			3º - Futebol 2001	José Ângelo Gaiarsa
Prêmio Liselott Diem de Literatura Desportiva	1980	Pesquisa Pedagógica	1º - Educação Física - Diretrizes Curriculares para o Ensino de 1º e 2º graus.	Eloah Soyre Fritsch Brum; Fandila Maria Reginato
			2º - Educação Física que Eles Merecem	Rui Jornada Krebs
		Pesquisa Biológica	1º - A Problemática da Educação Física	Carlos Sanches de Queiroz
			2º - Manual de Teste de Esforço	Cláudio Gil Soares de Araújo
			3º - Estado Nutricional de Aptidão Física em Pré-Escolares.	Maria Beatriz Rocha Ferreira; Sérgio Miguel Zucas
		Prêmio Liselott Diem de Literatura Desportiva	1983	Pesquisa Pedagógica
2º - Métodos de Ensino em Educação Física	Telmo Pagana Xavier			
3º - Pesquisa Experimental sobre Modificações de Aspectos de Personalidade em Estudantes de	Rui Jornada Krebs; Maria Augusta Salim Gonçalves			

			Educação Física Através da Expressão Corporal.	
		Pesquisa Biológica	1º - Teoria e Prática dos Exercícios Abdominais	Paulo Roberto Barcellos de Mello
			2º - Biometria Aplicada à Educação Física	Maria Teresa Silveira
Prêmio Liselott Diem de Literatura Desportiva	1984	Estudos Pedagógicos	1º - A Educação Física Escolar como Campo de Vivência Social e de Formação de Atitudes Favoráveis à Prática do Desporto.	Valter Bracht
			2º - Introdução ao Estudo da Ginástica Escolar Especial	Paulo Roberto Barcellos de Mello
		Estudos Biológicos	1º - Alguns Efeitos da Qualidade da Proteína Ingerida e da Restrição Alimentar no Desenvolvimento de Ratos Submetidos ou Não ao Exercício Físico.	Maria Cristina Rolfsem Belda
			2º - Efeitos da Hiperventilação Voluntária sobre a Capacidade Física em Seres Humanos.	Luiz Oswaldo Carneiro Rodrigues Lor
			3º - Estudo da Variação de Consumo Máximo de Oxigênio por Métodos Indiretos e Respostas Fisiológicas em Três Situações Ambientais Diferentes.	Paulo António Silvestre

Fonte: BRASIL. SEED/MEC. PRÊMIOS de Literatura Desportiva e Jayr Jordão Ramos de monografias nas áreas de educação física, desportos e lazer, 1989, p. 15-16.

A entrega do primeiro “Prêmios Liselott Diem” aos seus vencedores ocorreu em agosto de 1981, na cidade do Rio de Janeiro. A cerimônia contou com a presença de autoridades do setor, como o Cel. Péricles de Souza Cavalcanti, na época secretário da SEED/MEC, assim como do subsecretário do mesmo órgão, o professor Herbert de Almeida Dutra (DIEM, 1983). A docente da *Deutsche Sporthochschule Köln* e homenageada pelo prêmio, Liselott Diem, também esteve presente. Vale aqui destacar o prestígio alcançado pela professora alemã no cenário da Educação Física brasileira, a ponto de ter seu nome vinculado a uma iniciativa do governo federal, como o concurso em questão. Diem, além de coordenadora do convênio teuto-brasileiro, parece ter se convertido em uma referência para a área naquele momento. Em uma reportagem do jornal “Diário de Notícias”, de agosto de 1974, o então diretor do DED/MEC, Cel. Eric Tinoco Marques, ao proferir seu discurso de abertura do “Estágio Prático em Educação Física”, atividade que contou com as contribuições de especialistas alemães, iniciou sua fala agradecendo a presença de todos os participantes, “principalmente da professora Liselott Diem que é, permitindo-me a expressão, a mãe da Educação Física no Brasil, porque há muito tem-

se colocado sempre a nossa disposição”¹⁵⁶. Ao vincular o nome do concurso de literatura desportiva ao de Diem, a SEED/MEC também demarca as contribuições da especialista alemã para o desenvolvimento da Educação Física brasileira:

A Secretaria de Educação Física e Desportos, através de sua Subsecretaria de Educação Física, instituiu o Prêmio Liselott Diem de Literatura Desportiva com o objetivo de estimular as pesquisas nas áreas pedagógica e biológica da Educação Física e Desportos, incentivar e enriquecer a produção bibliográfica e proporcionar oportunidades de criação. A denominação dada ao concurso homenageia um nome internacionalmente conhecido e admirado. Liselott Diem colaborou intensamente com a Educação Física do Brasil, na qualidade de Coordenadora da parte alemã do Ajuste Brasil/ Alemanha, durante a vigência do referido acordo. Contribuiu, ainda, para o aperfeiçoamento dos mestres brasileiros mediante a realização de cursos a nível de graduação e pós-graduação, ministrados por renomados professores alemães. Nada mais justo, portanto, que aproveitemos esta oportunidade para prestar nossa homenagem e demonstrar nosso agradecimento (BRASIL. SEED/MEC, 1981, p. 5).

É significativo como o texto é elaborado pela Secretaria para justificar a homenagem prestada à docente – e a outros colegas alemães – e suas contribuições ao aperfeiçoamento dos “mestres brasileiros”, aos objetivos do concurso em incentivar as pesquisas e a produção bibliográfica na área. Tal relação parece apenas confirmar a ideia de que o projeto de desenvolvimento da Educação Física brasileira – cuja execução levou a transformações de suas práticas de produção do conhecimento, dos seus modos de ensinar e da manipulação das ferramentas científicas – comportou a efetivação de ações sobre uma multiplicidade de aspectos fortemente interligados e que, para serem levados a efeito, necessitavam de um trabalho intenso e articulado. Tal premissa aparece com uma frequência significativa no Relatório sobre o convênio teuto-brasileiro (DIEM, 1983). Nele, vários especialistas da Alemanha demarcaram a noção de que a promoção do esporte no Brasil apenas poderia obter êxito com uma ampla reestruturação do setor. Era necessário renovar os projetos para a educação física ao longo de todos os ciclos da educação escolar, assim como promover o esporte de lazer, ofertando infraestrutura e projetos de “conscientização” à prática esportiva e de atividades física, e, principalmente, investindo na estruturação da Ciência do Esporte, que envolvia o melhoramento das condições de formação dos futuros professores, de qualificação daqueles que ocupavam os quadros dos cursos superiores da área, da produção e divulgação do conhecimento científico, da reforma dos currículos dos cursos de graduação, da realização de cursos de especialização e o estabelecimento de programas de mestrado, entre outras questões. Em síntese, a instituição

¹⁵⁶ Reportagem intitulada “Eric diz no Estágio Prático que chegou a hora de deixar o DED”, publicada pelo jornal “Diário de Notícias” do Rio de Janeiro, em 15 de agosto de 1982. Disponível no acervo digital da Hemeroteca Nacional.

do Prêmio Liselott Diem de Literatura Desportiva constituía-se como mais uma frente nesse amplo movimento gestado para a área. Nessa direção, o Relatório explicita a conexão do referido concurso com outras iniciativas, como a construção do “Plano Básico de Desenvolvimento da Pesquisa em Educação Física e Desportos”, também estabelecido no âmbito da SEED/MEC, e até mesmo com projetos de realização de simpósios e de constituição de outros veículos de divulgação do conhecimento e do “progresso da Ciência do Esporte”, como a Revista Brasileira de Ciências do Esporte (RBCE) (DIEM, 1983).

A partir dessa breve menção do Relatório sistematizado por Diem (1983) à RBCE, parece oportuno pensá-la aqui como importante suporte de divulgação do conhecimento em produção pela área, a partir do final da década de 1970. O periódico foi criado como meio de divulgação científica da área, pelo Colégio Brasileiro de Ciências do Esporte (CBCE), tendo seu primeiro número produzido em 1979. O texto editorial do número de inauguração da Revista apresenta vestígios dos argumentos que justificariam a criação tanto do CBCE quanto do próprio periódico. Nota-se que as Ciências do Esporte são tomadas como lugar de aporte da ideia apresentada, que também carrega a premissa da ciência baseada na neutralidade, na isenção e no “modo verdadeiro” de leitura da realidade:

O Colégio Brasileiro de Ciências do Esporte emergiu da necessidade de estudar esporte num contexto tão amplo quanto científico. [...]. Procurará acima de tudo [a revista] juntar forças, colaborar nas iniciativas e empunhar com denodo as bandeiras que se proponham a oferecer conclusões de ciência para o esporte. Nada de credos políticos e religiosos, nada de favorecimentos, mas ética em primeiro lugar. O CBCE poderá estudar a política do esporte, sem fazer política no esporte. (RBCE, 1979, p. 5)

Além de um meio de publicação das ações de pesquisa referentes às Ciências do Esporte, o periódico se apresentava também como divulgador das diferentes ações do próprio CBCE. Nesse mesmo editorial, a Revista ressalta, ainda, os ideais sob os quais o Colégio pretendia se estabelecer e operar: “o estudo científico, a racionalização do trabalho, o treinamento embasado na ciência e a importância multidisciplinar” (RBCE, 1979, p. 5). Tais premissas, além de indiciar os caminhos pelos quais o CBCE se constituía naquela ocasião, reforçava a noção de que era necessário cientificizar a prática do professor de educação física, aliando o conhecimento da experiência ao conhecimento da ciência:

O professor de Educação Física não pode mais ser representado como homem forte e de boa vontade que distrai os alunos entre aulas de biologia e matemática. [...] Hoje, mais do que nunca, ele está envolvido no processo global de formação sociocultural do nosso jovem; hoje ele deve associar seu apito e seu cronômetro ao trabalho de

laboratórios de fisiologia do exercício; [...] em resumo, hoje ele não é mais o ‘professor de ginástica’, mas o mestre em ciências do esporte (RBCE, 1981, nota editorial. Grifos nossos).

Nota-se que há uma aposta na instrumentalização dos docentes da área. Tal movimento parecia formatar uma ideia daquilo que esses docentes deveriam portar para qualificar, para modernizar suas práticas. Nesse sentido, o professor de educação física precisava mais do que o domínio sobre a prática, ele necessitava adquirir o conhecimento sobre ela. Assim, parecia não mais bastar saber, somente, a realização de um movimento esportivo ou a execução de uma técnica de lançamento ou dizer que uma certa sequência nas aulas de educação física era melhor do que outra. Tornou-se necessário que fosse possível a compreensão do porquê, dos detalhes, dos procedimentos, das frequências e das consequências disso para a aprendizagem e para o treinamento. Isso era cientificizar a Educação Física.

Se a partir do editorial da Revista é possível considerarmos o “trabalho de laboratórios de fisiologia do exercício” como estratégia dessa instrumentalização, pode-se pensar que a produção que iria ser estabelecida por meio desse fazer científico, consequentemente, se constituiria como uma possível ferramenta voltada ao aperfeiçoamento dos profissionais da área. Desse modo, as publicações de livros e periódicos passaram a ser lidas como uma estratégia – e esses materiais, como suportes – de divulgação dos novos conhecimentos em educação física, algo extremamente necessário ao desenvolvimento do campo. Aqui, não se pode esquecer que, tanto a constituição de uma entidade científica de âmbito nacional, como o caso do CBCE, quanto a criação de uma Revista destinada à divulgação científica da área – e que, em teoria, seria capaz de abarcar os diferentes debates teóricos e acadêmicos que emergiam no campo naquele momento – detinha algum tipo de poder simbólico que possibilitava sua caracterização como lugares que comportavam a existência de dinâmicas concorrentes (PAIVA, 1994). Neles, a capacidade de estabelecer o que era legítimo ou não, em termos de conhecimento sobre a Educação Física, é que se encontrava em disputa. Nessa direção, ao observarmos os títulos e autores de artigos publicados nos dez primeiros números da Revista, como exposto no apêndice 5, parece claro quais saberes científicos esse espaço, predominantemente, pretendia legitimar: os saberes ancorados nas ciências biomédicas, voltados ao treinamento esportivo e das capacidades físicas.

Em um sentido um pouco diferente da RBCE, a Revista Kinesis, que se constituiu em meio às intervenções dos especialistas alemães no Centro de Educação Física e Desportos da UFSM, parecia considerar em suas publicações um outro espectro da Educação Física. O referido periódico foi criado em 1984, ano em que o CEFD/UFSM alcançou significativo

reconhecimento nacional, chegando, inclusive, a ter o seu curso de Mestrado considerado como o melhor do país por uma pesquisa realizada pela Editora Abril. De acordo com Günther, Damke e Lima (2012), ainda que a Revista tenha se comprometido com a veiculação de um conhecimento ampliado da área, desde seus primeiros números havia a demarcação de que se tratava de um periódico com propósito de divulgação de uma Educação Física crítica. Nessa direção, os autores expõem que inclusive a escolha pelo nome do periódico parecia exprimir as intenções em que se pretendia que a revista se fundasse:

ao ler as intenções manifestadas de modo veemente pela Prof^a Ceci Funck Rubin no editorial do número inaugural, o termo Kinesis que, do idioma grego remete a movimento, parece talhado para expressar os anseios de sua primeira editora em imprimir a esse periódico o propósito de contribuir para mudanças nas formas de pensar a EF em direção a um comprometimento mais efetivo com o ser humano. A Kinesis foi idealizada para marcar uma ruptura e/ou abrir um canal de comunicação que expressasse novas posições que emergiam no cenário da Educação Física da época (GÜNTHER, DAMKE E LIMA, 2012, p. 10).

Como um periódico que se estabeleceu em profunda relação com o curso de mestrado daquela instituição, pode-se dizer que seria esperado que os trabalhos ali divulgados estivessem alinhados com algumas das perspectivas teóricas do programa. Considerando que o programa de pós-graduação do CEFD parece ter lançado mão de uma perspectiva pedagógica e didática um tanto quanto mais crítica em relação à Educação Física – inclusive a partir das contribuições de docentes alemães como Jürgen Dieckert e Reiner Hildebrandt – talvez os caminhos pelos quais a Revista se estabeleceu, inicialmente, tenham se constituído em relação mais próxima com essa perspectiva.

Diante do exposto até aqui, pode-se dizer que as revistas, os filmes e as publicações científicas compunham uma diversidade de materiais que procuraram sistematizar e divulgar o conhecimento em educação física, a fim de produzir ferramentas e estratégias que pudessem contribuir com o processo de qualificação dos professores da área. Em alguma medida, tais dispositivos, a partir dos conteúdos neles veiculados, pareciam produzir a noção de que esses professores deveriam ser instrumentalizados com os mais avançados conhecimentos técnicos e conceituais, pautados pela produção científica e pela pesquisa experimental. Ainda que tais ferramentas tenham tomado seus lugares nesse complexo processo de transformação da área, que envolvia o aperfeiçoamento das práticas científicas e pedagógicas de seus docentes, cabe dizer que, naquele contexto, ainda eram os livros os materiais didáticos mais buscados e que possuíam maior relevância na dinâmica de circulação do conhecimento. Tendo em vista essa

compreensão, pareceu oportuno uma análise mais detida sobre aquela que se caracterizou como a coleção de obras impressas mais significativa da área, naquele contexto.

4.2 Com vistas à fundamentação teórica e ao aperfeiçoamento técnico: a “Coleção Educação Física” da editora “Ao Livro Técnico”

Como um dos desdobramentos do investimento na elaboração e utilização dos diferentes recursos didáticos, parecia se destacar a expansão da publicação de livros com várias temáticas sobre teoria da Educação Física, assim como a importação de obras de outros países e a tradução de livros de idiomas diversos, dentre eles o alemão. Nessa direção, abordar a “Coleção Educação Física”, da editora “Ao Livro Técnico”, como foco de análise neste tópico, foi compreendê-la como uma expressão desse movimento de instrumentalização teórica, técnica e científica de docentes e discentes em educação física. Ao considerar esse aspecto, “texto” e “impresso”, conforme caracterizados por Roger Chartier (1990), foram interrogados como elementos indissociáveis, visto que “não existe nenhum texto fora do suporte que o dá a ler, e que não há compreensão de um escrito, qualquer que ele seja, que não dependa das formas através das quais ele chega ao leitor” (CHARTIER, 1990, p. 127). Contudo, cabe pontuar que a intenção não foi a de tomar o conjunto de livros como objeto de investigação. Ainda que se faça necessário considerar questões afeitas a sua materialidade e ao seu processo de produção, mantendo-se em vista que “a materialidade do texto também é constitutiva das maneiras de ler e da construção de sentidos pelo leitor” (GALVÃO; MELO, 2019, p. 243), o objetivo central foi apreender o seu lugar de ferramenta didática, produto e produtora de práticas, sentidos e significados voltados à formação e qualificação dos professores da área.

4.2.1 O impresso: alguns elementos do processo de produção da “Coleção Educação Física”

Voltar o olhar para uma análise – ainda que breve – da “realidade física”¹⁵⁷ por meio da qual alemães e brasileiros manifestaram sentidos, concepções, representações, ideias e retóricas

¹⁵⁷ A utilização do termo aqui é apresentada em conformidade com Galvão e Melo (2019), ao se referirem à materialidade de um impresso, compreendendo-o como “uma ‘realidade física’ por meio da qual os discursos existem e se manifestam” (GALVÃO, MELO, 2019, p. 243).

acerca da Educação Física brasileira e da qualificação de seus professores, implicou considerar que “os livros são objetos cujas formas comandam, se não imposições de um sentido ao texto que carregam, ao menos os usos de que podem ser investidos e as apropriações às quais são suscetíveis” (CHARTIER, 1994, p. 8). Nessa direção, ao analisar alguns componentes dos impressos da “Coleção Educação Física”, pretendeu-se evidenciar questões a respeito das condições materiais, técnicas e contextuais de sua produção, assim como a quem esse material se destinava e com quais pretensões. Conforme argumenta Ana Galvão e Juliana Melo (2019, p. 244), estudar o impresso “configura-se como um pré-requisito para o delineamento do perfil dos leitores pensados por seus produtores”. Buscar captar o “leitor visado” pela “Ao Livro Técnico” e pelos coordenadores e autores da “Coleção Educação Física” contribuiu para a compreensão de como se esperava que docentes, discentes e profissionais da área se formassem e qualificassem, e a partir de quais caminhos teóricos, científicos, técnicos e temáticos. No empenho dessa análise, mostrou-se profícuo as considerações de Robert Darnton (1990), ao estabelecer aquilo que denominou de “circuito das comunicações”. Conforme argumenta o autor, os livros passam por um ciclo de vida comum, “que vai do autor ao editor (se não é o livreiro que assume esse papel), ao impressor, ao distribuidor, ao vendedor, e chega ao leitor” (DARNTON, 1990, p.111). Nessa perspectiva, o impresso só se torna impresso dentro desse circuito, externo a ele, e levando-se em consideração as relações estabelecidas por diferentes agentes em seu interior: autores, editores, livreiros, impressores, expedidores e leitores. Como sugere Galvão e Melo (2019, p. 244), ainda que a “pesquisa enfoque em um único elemento do circuito, não se pode ignorar que os aspectos que o compõem também o constituem e devem ser considerados, ao menos de modo geral, na investigação, na medida em que um impresso é sempre resultado de vários atores”.

O conjunto de livros produzido pela editora “Ao Livro Técnico”, e que recebeu o nome de “Coleção Educação Física”, foi composto por um total de trinta e oito títulos, publicados entre 1978 e 1997. Organizado em quatro séries, apresenta traduções de obras de especialistas alemães e estadunidenses, assim como volumes de autores brasileiros. Como mostra o quadro 10, tanto a distribuição das obras em cada uma das séries, quanto o número de publicações de autores do Brasil, da Alemanha e dos Estados Unidos, ocorreu de modo desigual e aleatório.

Quadro 10 – Conjunto de livros da “Coleção Educação Física” da editora “Ao Livro Técnico”.

Série	Nº livro	Título em português	Autor(a)
FUNDAMENTAÇÃO	01	Educação Física – Princípios Pedagógicos	Annemarie Seybold
	02	Esporte: Introdução a Psicologia	Alexander Thomas
	03	Esporte de Lazer	Jürgen Dieckert
	04a/b	a) Motricidade – teoria de Motricidade Esportiva sob o Aspecto Pedagógico (Vol.1) b) Motricidade – O desenvolvimento motor do ser humano (vol. 2)	Kurt Meinel Günter Schnabel
	05	Criatividade nas aulas de Educação Física	Celi Nelza Z. Taffarel
	06	Educação Física Humanista	Vitor Marinho de Oliveira
	07	Elementos e princípios da Educação Física: uma antologia	Jürgen Dieckert Dietrich Kurz Dieter Brodtmann
	08	Natação para portadores de deficiência	Robert Burkhardt Micheli O. Escobar
	09	Ensinar e aprender na Educação Física	Jürgen Dieckert
	10	Concepções Abertas no Ensino da Educação Física	Reiner Hildebrandt Ralf Laging
PRÁTICA	01	Natação	Karl Heinz Stichert
	02	Handebol	Horst Käsler
	03	Ginástica – 1200 exercícios	Bohumil Kos Zdenek Teplý Rudolf Volráb
	04a/b	a) Tênis – Golpes Básicos b) Tênis – Golpes Especiais	Liga Alemã de Tênis
	05	Ginástica Olímpica – Exercícios Progressivos e Metódicos	Jürgen Dieckert Karl Koch
	06	Natação para o meu bebê	Lothar Bresger
	07	Brincadeira de Esportes no Jardim de Infância	Liselott Diem
	08	Tênis – 228 dicas	Rod Laver
	09	Ginástica, Jogos e Esportes para idosos	Robert Bauer Robert Egeler
	10	Ensino de jogos esportivos: dos pequenos jogos aos grandes jogos esportivos	Heinz Alberti Ludwig Rothenberg
	11	Grandes Jogos: Metodologia e Prática	Knut Dietrich Gerhard Dürrwachter Hans-Jürgen Schaller
	12	Basquetebol: sua prática na escola e no lazer	Gerhard Stöcker
	13	Voleibol: treinar jogando	Gerhard Dürrwachter
	14	Esporte Aeróbico para todos: corrida, natação, ciclismo, canoagem, remo, ginástica	Bernd Grünewald Franz Wolzenmüller
	15	Jogue conosco: brincadeira e esporte para todos	Frank Elstner
	16a/b	a) Antologia do atletismo: metodologia para iniciação em escolas e clubes (vol.1) b) Antologia do atletismo: treinamento de juvenis (vol.2)	Ubirajara Oro
	17	Dança, improvisação e movimento	Barbara Haselbach

APERFEIÇOAMENTO	01	Fundamentos biológicos/ medicina esportiva (vol.1)	Cláudio Gil Soares de Araújo
	02	Fundamentos Pedagógicos (vol.1)	Alfredo Gomes de faria Jr.
	03	Temática Geral	Lamartine Pereira da Costa
DIVERSOS	01	Vela e Prancha para todos	Bob Mathias
	02	Windsurf – Liberdade no vento	Ken Winner Roger Jones
	03	Lesões no futebol	Muir Gray
	04	Iatismo	Peter Heaton
	05	Manual de Teste de Esforço	Cláudio Gil Soares de Araújo

Fonte: Ao Livro Técnico. Coleção Educação Física, 1978-1997. Legenda: Azul – livros de autores alemães; Verde – livros de autores estadunidenses; Vermelho – livros de autores brasileiros.

É possível constatar que foram as obras alemãs aquelas que ganharam maior expressividade dentro do conjunto, chegando a ter vinte e quatro títulos publicados. Além disso, nota-se que tais obras foram organizadas como parte das séries “Fundamentação” e “Prática”, as duas mais extensas da Coleção. Tal questão pode ser atribuída ao fato de que foi o professor Jürgen Dieckert o responsável pela coordenação de ambas as séries. Na ocasião, o docente da *Universität Oldenburg* encontrava-se como professor visitante do Centro de Educação Física e Desportos da UFSM e dentre as diversas atividades que por lá exercia, somou a tarefa de assumir esse projeto junto à editora “Ao Livro Técnico”:

Desde que traduzi e editei meu livro “Methodik des Gerätturnen” [Metodologia da ginástica de aparelhos] (1981), comecei a editar traduções de literatura especializada alemã e também de publicações originais brasileiras em duas séries de livros na editora Ao Livro Técnico do Rio de Janeiro: “Fundamentação da Educação Física” e “Prática de Educação Física”. A motivação para esta atividade foi/é a falta de literatura, de boa qualidade, científica e metodológica do esporte no Brasil. O meu trabalho como coordenador inclui uma seleção de livros elegíveis, o acompanhamento de sua edição e adaptação à realidade brasileira, a busca de tradutores adequados e seu apoio profissional e, por fim, após comparar e reler a tradução, a edição final correspondente (DIECKERT, 1983, n. p.).

Vale mencionar que o interesse da editora “Ao Livro Técnico”, na publicação das obras e no estabelecimento de uma coleção, parecia se constituir a partir de fatores diversos. A própria tradição de vendas e editoração da empresa pode ser pensada como um aspecto que contribuiu para esse movimento. Nesse sentido, cabe pontuar que a “Ao Livro Técnico” foi criada em 1946 pelo alemão Reynaldo Bluhm, na cidade do Rio de Janeiro. Desde sua chegada ao Brasil, em meados dos anos 1930, se dedicou ao trabalho na livraria que seu pai, Paul Emil Bluhm, havia aberto na capital mineira, primeira cidade onde moraram. A principal atividade da Livraria Paulo Bluhm – que no início da década de 1940 tornou-se Editora Paulo Bluhm – era a

importação de livros estrangeiros, voltados ao conhecimento técnico especializado e ao ensino (MENDONÇA, 2017). Ao criar a livraria “Ao Livro Técnico”, que em 1955 se transformou em editora, Reynaldo Bluhm manteve as características de venda da livraria de seu pai, porém buscando expandir as temáticas:

Embora vendesse romances e biografias, a especialidade da loja era de fato a venda e importações de livros técnicos, com uma diversidade ainda maior que a presente na livraria do pai, que continha livros especializados em química industrial, mecânica, navegação marítima e aviação (MENDONÇA, 2017, p. 44).

Nessa perspectiva de expansão, a editora passou a publicar obras nas mais diferentes áreas. A partir dos anúncios publicados em diversos periódicos da imprensa cotidiana, como o *Jornal do Brasil*, *O Fluminense*, *Jornal do Commercio* e *Jornal e Diário de Pernambuco*, a “Ao Livro Técnico” fez investimento em livros voltados a conhecimentos sobre administração, informática, matemática, medicina, estudos sociais, linguagem e literatura, engenharia, história, botânica, psicologia, economia, química, cursos de idiomas como o alemão e o inglês, além da educação física. Ademais, não foi apenas a “Coleção Educação Física” aquela a ser composta por obras traduzidas de autores alemães. A editora também produziu vários volumes na área médica, todos eles de autoria de especialistas do país europeu, que foram reunidos em uma coleção chamada “Seu Conselheiro Médico”¹⁵⁸.

Os anúncios veiculados nos jornais, apresentam ainda pistas a respeito do “perfil” desses livros, assim como do público prioritário ao qual se direcionavam. Nesse sentido, é comum encontrarmos em seus textos frases como “o livro do aluno”, “o guia do professor”, “o livro do engenheiro” e “professores: fiquem atualizados”. Assim, as obras publicadas pela editora pareciam se voltar a uma espécie de orientação técnica e científica de docentes e estudantes, especialmente de nível superior. Além disso, alguns deles buscavam introduzir temáticas e conhecimentos básicos sobre determinado assunto. Veremos mais adiante que tal perfil também esteve presente em livros da “Coleção Educação Física”.

Em reportagem publicada pelo *Jornal do Brasil* quando da comemoração dos vinte e cinco anos da editora, é explicitado como tal perfil foi se constituindo desde sua fundação:

Dedicando-se inicialmente atividades livreiras, principalmente no ramo de livros técnicos e científicos estrangeiros, a empresa Ao Livro Técnico S.A foi fundada em fevereiro de 1946. Nove anos mais tarde iniciaria suas atividades no campo editorial,

¹⁵⁸ Foram localizados em uma busca na internet, pelo menos 12 volumes da referida coleção. Dentre as temáticas abordadas encontramos: hipertensão arterial; reumatismo; asma; controle da concepção; varizes; dores lombares; distúrbio do sono, entre outros. Até onde foi possível verificar, a referida coleção também foi publicada nas décadas de 1970 e 1980, pela Ao Livro Técnico.

lançando em 1955 os primeiros livros do campo técnico-científico. Esses primeiros lançamentos, com reedições de livros de autores estrangeiros, incluíam também dois autores nacionais. A partir daí revela a direção da empresa, a principal preocupação foi criar uma estrutura editorial com elementos de nível universitário e outros especializados nas edições de livros. Em 1959, “com sucesso”, ressalta Ao Livro Técnico, foram publicados os primeiros livros para ensino de idiomas; [...]. Em seguida, o lançamento de livros educacionais, com a organização de um setor especial, completava a expansão¹⁵⁹.

A aposta na produção e comercialização desse tipo de obra garantiu a “Ao Livro Técnico” não apenas o *status* de editora consolidada nas décadas 1970 e 1980, mas também a superação da crise vivida pelo mercado editorial brasileiro que se arrastava desde fins dos anos de 1950 (MENDONÇA, 2017). Isso porque, tendo em vista o ideal de desenvolvimento nacional assumido pelo governo brasileiro desde a década de 1950 e que adentrou o regime militar, o mercado favorecia a publicação e a procura de livros de caráter técnico-científico, que objetivavam oferecer algum tipo de especialização a profissionais de diferentes áreas. No início da década de 1970, o mercado de livros universitários começava a sofrer uma expansão e, cada vez mais, eram solicitados pelas universidades livros de “alta qualidade”, como esclareceu o editor da empresa carioca, Propício Machado Alves, em uma reportagem ao “Jornal do Comercio”¹⁶⁰. Diante dessas questões, pode-se dizer que a “Ao Livro Técnico” foi construindo, ao longo de sua história, um perfil editorial que possibilitava justamente a difusão de um conhecimento técnico e científico, voltado a professores, alunos e especialistas. Algo que tanto brasileiros quanto os alemães identificavam como essencial para o desenvolvimento da Educação Física e qualificação de seus professores e profissionais.

Ainda sobre algumas condições que poderiam ter favorecido a publicação da “Coleção Educação Física” pela editora carioca, pode-se demarcar o trânsito de Reynaldo Bluhme na Alemanha. Além de ser natural do país europeu e ter chegado ao Brasil já adulto, Bluhm manteve relações importantes de parceria e sociedade com empresários alemães do ramo editorial e também de produtos para escritório, especialmente canetas¹⁶¹. Parece possível indicar que essa proximidade com o idioma, com as produções que por lá eram realizadas e o interesse comercial com empresários locais, também tenham favorecido a aposta na produção de um volume significativo de livros e a contribuição de especialistas alemães na coordenação e autoria das obras da “Coleção Educação Física”.

¹⁵⁹ Reportagem intitulada “Uma editora faz 25 anos e 400 livros”, publicada no “Jornal do Brasil” do Rio de Janeiro, em 29 de janeiro de 1972. Disponível no acervo digital da Hemeroteca Nacional.

¹⁶⁰ Reportagem intitulada “Editores: um risco pouco recompensado”, publicada no “Jornal do Comercio” do Rio de Janeiro, em 04 de novembro de 1973. Disponível no acervo digital da Hemeroteca Nacional.

¹⁶¹ Reynaldo Bluhme também foi um dos fundadores da empresa de canetas Compactor, na década de 1950. Sobre histórico da Compactor e a relação com a “Ao Livro Técnico”, ver Mendonça, 2017.

Somado a esse aspecto, é possível considerar a presença dentro da editora carioca de sujeitos que eram envolvidos com o cenário esportivo brasileiro e que também estavam alinhados aos ideários do regime militar. Sobre esse último aspecto, vale lembrar que a editora contou, em cargos de direção, com a colaboração de pelo menos dois militares de alta patente. Além disso, de acordo com Mendonça (2017, p. 44), “no momento em que Bluhm se destacou na indústria editorial, nos deparamos novamente com a sua figura presente em projetos editoriais alinhados ao pensamento conservador e anticomunista”. Assim, a partir desses indícios, que sugerem uma composição da "Ao Livro Técnico" com o regime ditatorial, não parece demais considerar que, no âmbito da Educação Física, havia uma aproximação dos interesses editoriais da empresa de Bluhm com as políticas e os projetos dos governos militares para a área. Já no que se refere à relação da editora carioca com o esporte brasileiro, pode-se que a “Ao Livro Técnico”, assim como seu Diretor Administrativo e Financeiro José Candela, pareciam ser bastante envolvidos com o futebol amador – de campo e de salão – no Rio de Janeiro. Como explicitado pelo *Jornal dos Sports*, a editora foi patrocinadora de vários campeonatos da modalidade na capital fluminense. Além disso, possuía seu próprio time que competia nos campeonatos das duas categorias. Ainda de acordo com a reportagem, “o amor pelo esporte e, principalmente, o espírito amadorístico” do Diretor Administrativo viram, no patrocínio de eventos e na participação da equipe esportiva da editora, um interessante investimento, não apenas financeiro, mas também de difusão do nome da “Ao Livro Técnico”, inclusive fora do estado do Rio de Janeiro. Buscando o sucesso do empreendimento, José Candela oferecia a “sua equipe toda uma infraestrutura que invejaria qualquer equipe profissional. O departamento de futebol conta com preparador físico, massagista, médico (estes, profissionais contratados); além de supervisor, roupeiro, auxiliar técnico e equipe de apoio (estes, empregados da editora)”¹⁶². Além do envolvimento de Candela com a questão esportiva, a “Ao Livro Técnico” contava com a colaboração, como funcionária, de Lucinda de Moraes, professora de educação física na cidade carioca. A docente coordenava, ao lado de sua irmã, que era a esposa de Reynaldo Bluhm, um dos setores específicos de publicação da editora.

Ainda que não tenham sido localizadas fontes que confirmem uma relação direta do envolvimento desses sujeitos, assim como da dinâmica de funcionamento da empresa, com as condições e os motivos que levaram à publicação da “Coleção Educação Física”, tais aspectos não podem ser aqui negligenciados. Levando em consideração o proposto pelo circuito das comunicações (DARNTON, 1990), reforça-se a noção de que há uma espécie de rede de

¹⁶² Reportagem intitulada “Vida acredita no esporte e organiza vários torneios”, publicada no “*Jornal dos Sports*” do Rio de Janeiro, em 7 de novembro de 1987. Disponível no acervo digital da Hemeroteca Nacional.

questões que devem ser analisadas de forma a considerar a totalidade de aspectos que compõem os elementos pertencentes ao circuito, tendo em vista que o impresso sempre se constituirá a partir da ação de diversos atores.

Para além dos indícios – a respeito do complexo processo de fabricação dos livros da Coleção – que se pôde levantar a partir dos jornais e da trajetória da “Ao Livro Técnico”, a própria editora construiu uma justificativa para a produção desse conjunto de livros. Como consta na nota editorial de uma das primeiras obras publicadas, ainda em 1978, a Coleção teria como um de seus fins contribuir para a expansão da literatura brasileira sobre os Esportes e a Educação Física:

Dentre os livros da recém-iniciada coleção de Educação Física e Desportos que Ao Livro Técnico vem editando, a prioridade tem sido dada aos temas que possam preencher, em parte, as lacunas existentes na literatura brasileira sobre esporte, em especial no tocante aos desportos amadores, dando assim grande subsídio aos professores na difusão da Educação Física (KÄSLER, 1978, p. 03. Nota editorial).

Essa necessidade de expansão poderia também ser explicada a partir do significativo aumento no número de Escolas Superiores de Educação Física e, conseqüentemente, de alunos e docentes nos cursos de graduação. Apenas no ano de 1970, nove instituições foram criadas, subindo para trinta novos estabelecimentos no ano seguinte. Esses números contrastavam fortemente com “um único estabelecimento aberto em 1968 (Campinas-SP) e outro em 1969 (Santos-SP)” (DA COSTA, 1971, p. 48). Diante desse movimento, pode-se dizer que houve também uma crescente no número de “leitores visados” para livros como os da Coleção, visto que se direcionavam prioritariamente aos professores e alunos dos cursos superiores em Educação Física. Além disso, a argumentação de escassez na literatura brasileira referente às produções do campo se fazia recorrente naquele contexto, também reforçando a justificativa do investimento na realização das ações de tradução e produção de obras científicas. Entretanto, vale pontuar que essa ideia de uma escassez de literatura técnica e científica especializada no Brasil não se restringia apenas à área da Educação Física. Na própria imprensa cotidiana da época é possível localizar diversos artigos que “denunciam” a falta de publicações brasileiras e, em algumas vezes, a falta de qualidade daquelas existentes. É o caso da reportagem do Jornal do Brasil, de março de 1970, intitulada “Falta de bons livros é um dos problemas dos estudantes”. Nela, apresenta-se a argumentação de que os estudantes universitários enfrentam o grave problema da “falta de bons livros didáticos” e do “alto custo das obras importadas”, desde seu primeiro ano de formação superior. A reportagem traz, inclusive, o ponto de vista de representantes de editoras brasileiras sobre a questão. O chefe do departamento comercial da

“Ao Livro Técnico”, General Carlos Figueiredo, expõe que os custos com transporte e distribuição acabam tornando os livros vindos de outros países uma despesa onerosa e que uma possível ação para minimizar esse problema seria possibilidade expansão das editoras nacionais¹⁶³.

Corroborando com o descrito na referida reportagem, o texto intitulado “Difusão, maior problema do livro didático”, apresentado no caderno Livro, também do Jornal do Brasil, em dezembro de 1972, argumenta sobre a dificuldade de utilização de livros didáticos na universidade. A certo momento da matéria veiculada no impresso carioca, o diretor-gerente da “Ao Livro Técnico”, Propício Machado Alves, expõe que, nesse processo, o primeiro problema para o editor são os autores. Isso porque “o professor, no geral, não tem tempo para escrever seu livro” e aqueles que escrevem preferem “partir para ensaios ‘mais profundos’”. A consequência desse imperativo seria uma ainda “larga utilização da condenada apostila”. Propício Machado segue esclarecendo que essa questão tem implicações sobre uma maior expressividade das contribuições de autores de outros países: “Em Ao livro Técnico, que edita seus livros na área técnico-científica, o percentual está dividido entre autores nacionais e estrangeiros, sendo que 70% são traduzidos”¹⁶⁴. Assim, pode-se pensar a tradução das vinte e quatro obras de autores alemães, que compõem o montante de trinta volumes das séries “Fundamentação” e “Prática” da “Coleção Educação Física”, como uma expressão concreta da argumentação apresentada pelo diretor-gerente da “Ao Livro Técnico”¹⁶⁵. No caso dessa Coleção coordenada pelo professor Jürgen Dieckert, há o adendo de que foi caracterizada como a primeira série de publicações mais sistematizada na área, o que pode denotar tanto sua relevância para a produção bibliográfica do campo da Educação Física quanto um certo “destaque”, em uma espécie de “pioneirismo”, para a editora que a produziu.

A “alta qualidade” do material publicado também foi questão de destaque para a Coleção. Em um anúncio sobre o lançamento dos volumes sobre handebol e natação, o Jornal do Brasil expõe se tratar de livros “altamente especializados”, apresentados nas “melhores condições editoriais”¹⁶⁶. Do ponto de vista da apresentação gráfica dos livros, nota-se que não há uma padronização, quer seja em relação às capas, quer seja em relação à presença ou não de

¹⁶³ Reportagem intitulada “Falta de bons livros é um dos problemas dos estudantes”, publicada no “Jornal do Brasil” do Rio de Janeiro, em 9 de março de 1970. Disponível no acervo digital da Hemeroteca Nacional.

¹⁶⁴ Reportagem intitulada “Difusão, maior problema do livro didático” publicada no “Caderno Livro”, do “Jornal do Brasil” do Rio de Janeiro, em 2 de dezembro de 1972. Disponível no acervo digital da Hemeroteca Nacional.

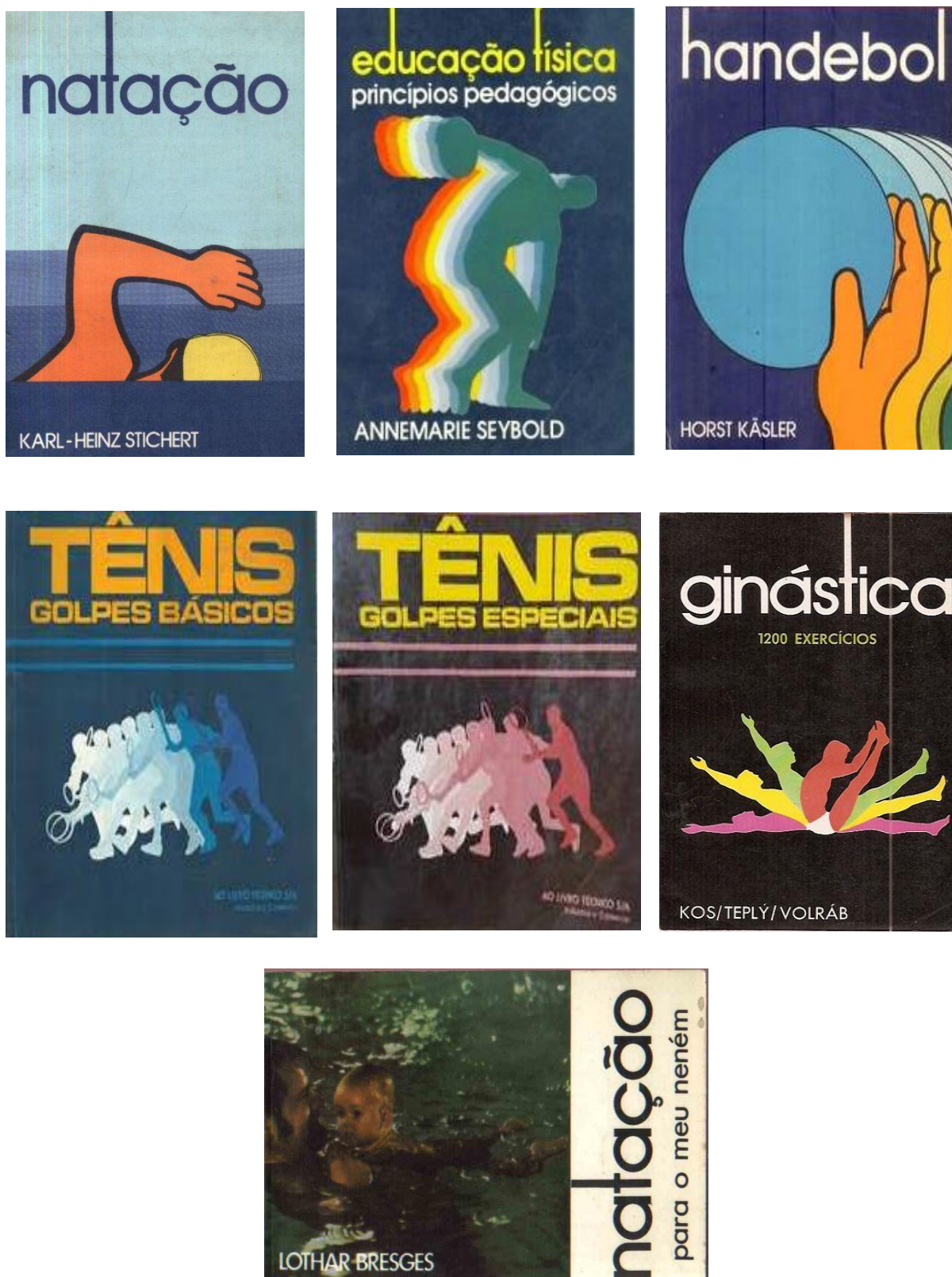
¹⁶⁵ Se considerarmos apenas os livros traduzidos do alemão, em porcentagem temos 63% do número total de publicações da Coleção. Adicionando também as obras que foram traduzidas do inglês, a porcentagem sobe para 76% de livros de autores estrangeiros.

¹⁶⁶ Reportagem intitulada “Lançamentos da semana” publicada no “Caderno Livro”, do “Jornal do Brasil” do Rio de Janeiro, em 2 de setembro de 1978. Disponível no acervo digital da Hemeroteca Nacional.

ilustrações e fotografias, a diagramação do texto, ao tipo de fonte utilizada e ao número de páginas. Tendo em vista as variações apresentadas sobre tais elementos, o movimento de análise vai na direção de mostrar essas transformações ocorridas de um impresso para o outro, buscando compreender a sua lógica no processo de fabricação da “Coleção Educação Física”.

À primeira vista já é possível notar as diferenças no projeto gráfico das capas das obras. Foram identificados dois modos de estruturação predominantes, que parecem guardar relação tanto com os períodos em que os títulos foram publicados quanto com a mudança do responsável pela capa. O primeiro modelo (figura 14), pelo qual esteve responsável o capista da “Ao Livro Técnico” Adalberto Cabral de Miranda, corresponde à primeira edição dos títulos produzidos entre 1978 e 1980, ou seja, nos três primeiros anos da Coleção. O projeto apresentado carrega uma formatação mais “limpa”, possuindo poucos detalhes, tanto no que diz respeito às informações textuais, quanto em relação à imagem utilizada. No que se refere às informações escritas, nos deparamos apenas com o nome da obra na parte superior e sua autoria na borda inferior, informações que são apresentadas de forma destacada. Na lombada, tais informações se repetem, acrescidas do logotipo da “Ao Livro Técnico”. Esse mesmo logotipo, juntamente com o nome da editora também foi impresso na contracapa. Nota-se que o nome do autor é apresentado – tanto na capa quanto na lombada – em letras maiúsculas e com um contraste claro em relação à cor de fundo. Tal estratégia pode denotar um movimento de conferir destaque à autoria do livro, apresentando tal informação como algo merecedor de uma especial atenção do leitor. Talvez não por acaso, esse aspecto se relacione diretamente ao fato dessas primeiras obras terem sido escritas por especialistas alemães. Nessa direção, não é demais lembrar que, naquele momento, a Educação Física brasileira empenhava significativos esforços para se modernizar, sendo um deles justamente esse diálogo com propostas internacionais, com o intuito de se aproximar, cada vez mais, das discussões estabelecidas nos ditos “grandes centros mundiais”.

Figura 14 – Primeiro modelo de capas da “Coleção Educação Física”.



Fonte: Editora Ao Livro Técnico. Coleção Educação Física. Ano de edição: 1978, 1979 e 1980.

Além das informações textuais, chama atenção as imagens e as cores utilizadas no projeto gráfico das referidas capas. As imagens escolhidas para estampá-las guardam relação com o conteúdo apresentado ao longo da publicação. Essa correspondência entre imagem da capa e título/conteúdo do livro pode ser lida como algo que reforça no leitor a ideia de que o conteúdo vai direto à temática proposta, além de colocá-la como o objeto central do texto apresentado. Tal questão é ainda evidenciada pelo tom de “manual” ou “guia” conferido a algumas dessas obras. Já a respeito das cores utilizadas, nota-se a aposta em uma impressão vibrante, além de uma certa constância, de um livro para o outro, nos tons escolhidos: azul, alaranjado, amarelo e vermelho. Ao considerar esse importante elemento visual como o primeiro contato do leitor com a obra, é possível pensar que ao estabelecer uma certa padronização das cores, uma similitude das imagens e da apresentação estética textual, o movimento editorial foi apresentar uma espécie de unidade das obras, exibindo-as como um conjunto. Se forem observados, mais especificamente, os títulos Natação, Handebol e Educação Física: princípios pedagógicos, tal questão fica ainda mais evidenciada. Do ponto de vista estético e gráfico, parece haver a pretensão de que tais obras sejam “lidas” como afins, como pertencentes a um conjunto comum, ainda que não seja explicitada, naquele primeiro momento, a noção de “coleção”. Esse conjunto de aspectos em correlação permite supor que tal estratégia produzia reverberações diretas sobre a comercialização das obras e, possivelmente, sobre sua circulação. Isso porque, por um lado, se um livro é lido como uma fração de um todo, como parte de uma coleção, é comum que o leitor que o adquire também deseje possuir todos os exemplares que compõem aquele conjunto. Por outro lado, se não se explicita que o título pertence a uma coleção, pode-se, assim, garantir que seja vendido como exemplar único, sem que se necessite dos demais para compreendê-lo. Desse modo, a estratégia inicial adotada pela “Ao Livro Técnico” parece permitir uma margem maior de compradores, bem como também parece apostar em um “leitor visado” mais amplo.

A partir das obras publicadas no ano de 1981, há uma mudança significativa na estrutura das capas, especialmente nas informações textuais exibidas (figura 15 e figura 16). É importante destacar que não somente os títulos inéditos apresentaram um novo *layout*. As reimpressões das obras publicadas nos anos anteriores também foram adequadas ao novo padrão. Agora, sob a responsabilidade de Gilberto Lobato Bastos, as capas passaram a exibir na borda superior o nome e o logotipo da Coleção, assim como a série a qual pertenciam e sua posição numérica dentro da referida série. Talvez possa-se pensar que tal modificação tenha viabilizado a maior variação das cores utilizadas e do modo de apresentação estético das informações textuais, que se pode notar nessa nova estrutura da Coleção. Assim, é possível observar uma maior variação

no padrão das fontes, cores, tamanhos e posicionamento, no *layout* da capa, em relação ao nome dos autores, da editora e do próprio título do livro. O único elemento padrão mantido, que diretamente vai caracterizar os livros produzidos como parte de um conjunto, torna-se a denominação da coleção, junto com seu logotipo, a série e o número do volume, impressos em destaque na borda superior de cada obra. Essa padronização pode ser lida como mais uma estratégia editorial, visto que, ao explicitar de forma clara que a obra se constituía como parte de uma coleção, possivelmente era esperado uma fidelização do leitor, que o levasse ao desejo de completar a sua própria coleção.

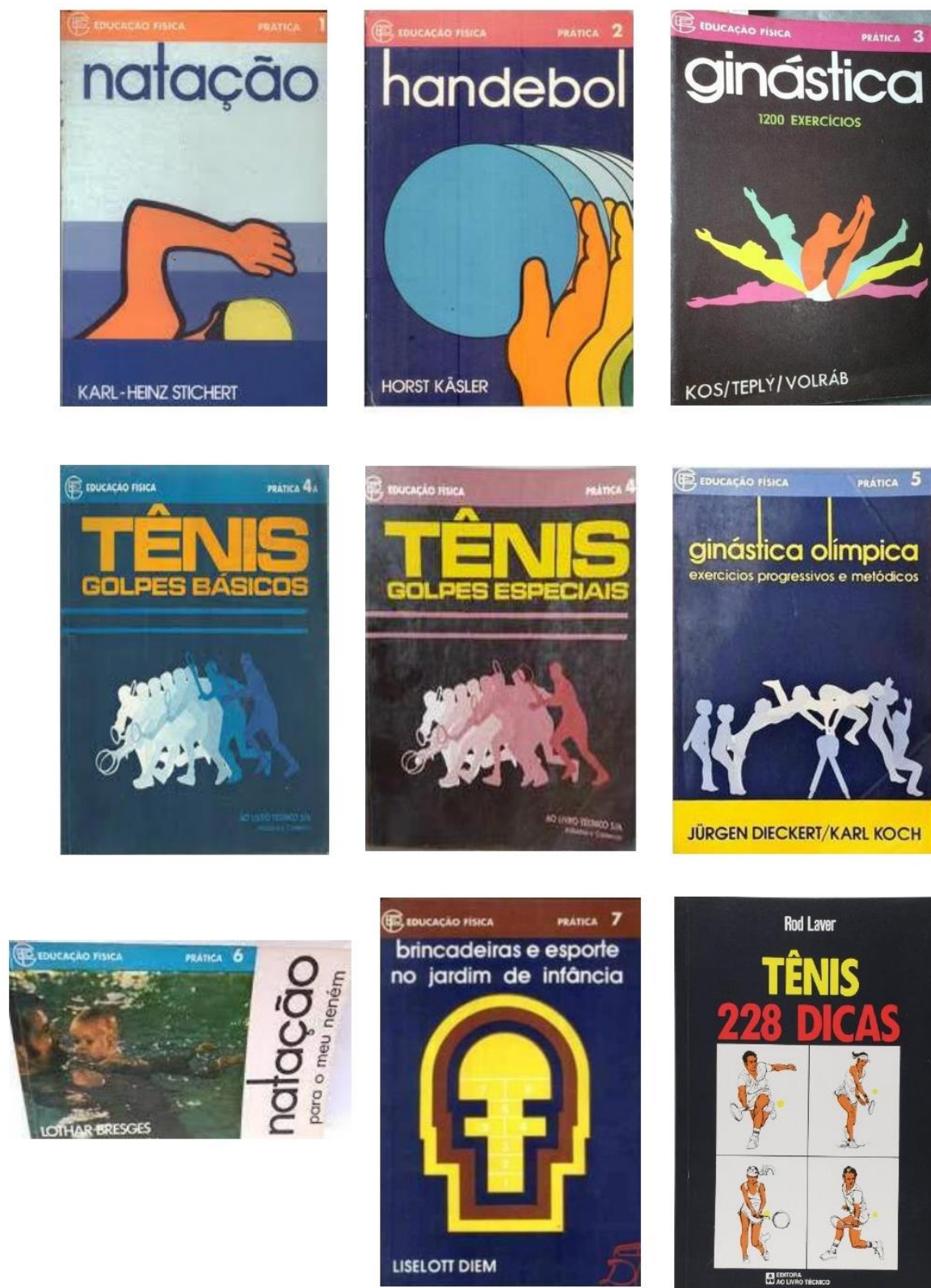
Figura 15 – Segundo modelo de capa da “Coleção Educação Física” – Série “Fundamentação”.

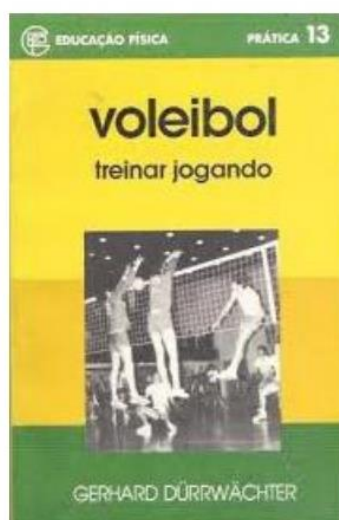
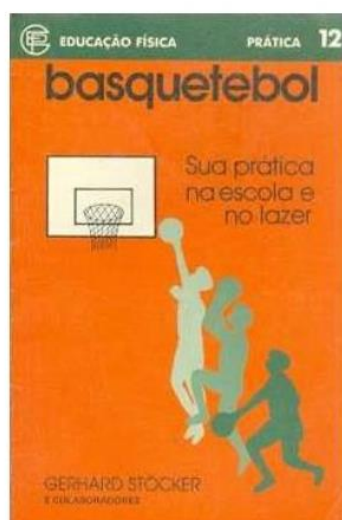
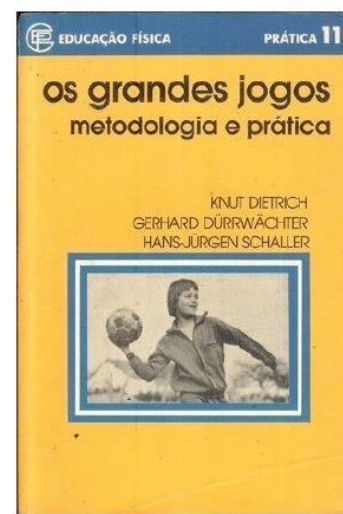
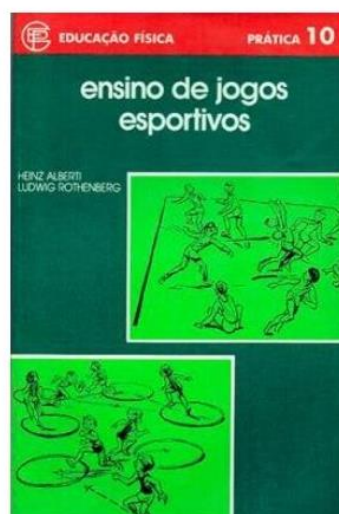
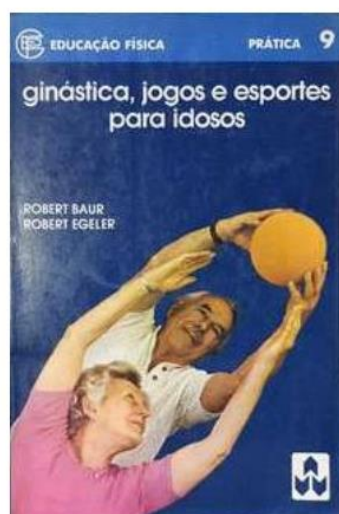




Fonte: Editora Ao Livro Técnico. Coleção Educação Física. Ano de edição: 1980, 1983-1986 e 1997.

Figura 16 – Segundo modelo de capa da “Coleção Educação Física” – Série “Prática”.





Fonte: Ao Livro Técnico. Coleção Educação Física. Ano de edição: 1978- 1988.

Se o tamanho do impresso “também pode dizer respeito aos seus usos e à sua portabilidade” (GALVÃO, MELO, 2019. p. 245), ao serem editados em formato retangular, com as dimensões aproximadas de 14 cm de largura e 21 cm de comprimento, os livros da “Coleção Educação Física” se caracterizavam como impressos fáceis de serem manuseados e transportados, por exemplo, em uma bolsa. Além disso, o tamanho das obras também pode ser um indicativo do modo de aproveitamento do papel na impressão, o que produzia reverberações diretas sobre os custos de sua fabricação e o valor de sua comercialização, podendo refletir em maiores possibilidades de compra, inclusive por um público de menor poder aquisitivo. Sobre esse aspecto, Galvão e Melo (2019) propõem, ainda, que “o modo como o papel é utilizado também pode ser indicativo do tipo de leitor e de supostos usos” (p. 245). As autoras expõem, como exemplo, a produção de impressos populares, esclarecendo que havia, sobre eles, uma “preocupação com a racionalização do papel, que podia ser dobrado diversas vezes, resultando em um formato de pequenas dimensões” (p. 245). Desse modo, uma folha inteira, que tinha um tamanho aproximado de 22 cm de largura por 32 cm de comprimento, “poderia ser dobrado duas vezes (*in-quarto*), o que resultava em um livreto que media 16 cm x 22 cm, ou – opção mais barata – em quatro vezes (*in-octavo*), que se transformava em um impresso medindo 11 cm x 16 cm” (p. 245).

Outro aspecto dos livros que corrobora com as possíveis análises a partir de suas medidas é o número total de páginas. Embora não haja um padrão para os volumes do conjunto, observa-se que a obra mais extensa é composta por 316 páginas (450 gramas), enquanto a mais breve apresenta apenas 75 páginas (120 gramas). Captar esses elementos torna possível considerar que os títulos produzidos pela “Ao Livro Técnico” pareciam ser destinados a uma espécie de consulta mais frequente, cotidiana. Tal questão também pode ser lida a partir do modo de organização do texto ao longo de determinadas obras. Isso porque, comumente, encontramos as explicações sobre algumas atividades e movimentos corporais/esportivos ilustradas por imagens que demonstram os seus modos de realização (figura 17).

Figura 17 – Descrição de exercício com representações gráficas de sua execução.

VI. Trave

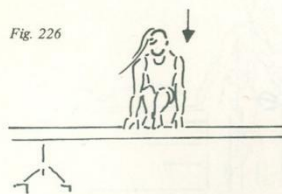
Para os exercícios na trave, não há mais necessidade de séries metódicas. As poucas habilidades ginásticas exigentes (rondada, roda), estão conhecidas da ginástica de solo de modo que, apresentamos neste último capítulo os exercícios mais ou menos resumidos sob aspecto metódico como informações práticas. A fim de dar, simultaneamente, sugestões para os exercícios livres serão acrescentadas algumas formas de exercícios. A ginástica na trave impõe exigências extraordinárias no sentido de equilíbrio, na exatidão de movimento e na capacidade de coordenação. Pelas condições de exercícios específicos, estas habilidades exigem uma preparação fundamental específica desde a infância.

Com tarefas adequadas às faixas etárias sobre o banco sueco (dificultar progressivamente com o banco virado e com o apoio dele sobre plintos ou carneiros) e na trave baixa, pode-se conseguir um bom trabalho (veja índice de literatura). Quanto mais cedo este treinamento (para meninas) for colocado como ponto central de um trabalho, menos medo e inibições elas terão ao passarem posteriormente para a trave mais alta.

1. Entradas sobre a trave

A preparação metódica pode ser exercitada com dois plintos grandes colocados juntos na extremidade em forma de uma pista e no banco sueco colocado entre dois plintos. Na trave própria, começamos com altura baixa e aumentamos gradativamente até a altura exigida pelas competições.

Fig. 226

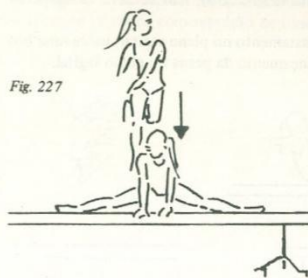


Diferenciamos entradas de uma corrida reta ou oblíqua, entradas com e sem apoio das mãos e formas de entradas com lançamento das pernas. A entrada grupada (Fig. 226) deve ser considerada como uma forma mais simples, porque a base do movimento, na maioria dos casos, já é aprendida dos saltos

232

grupados. A corrida deve ser dosada de tal maneira, que não seja necessário "frear" demasiadamente forte, e para segurar o equilíbrio na posição final. As mãos apoiam na largura dos ombros e as pontas dos pés são colocadas sobre o aparelho.

Fig. 227



Na entrada afastada (Fig. 227) o apoio deve estar mais estreito. As pernas amplamente afastadas com os bordos internos dos pés são encostados na trave (pontas dos pés, virar para fora).



Fig. 228a

Fig. 228b



233

Fonte: Ao Livro Técnico. Coleção Educação Física (DIECKERT; KOCH, 1981 p. 232-233).

Do ponto de vista da comercialização do impresso, localizou-se nos periódicos cotidianos da época alguns anúncios de lançamento e venda de determinados exemplares da Coleção. A partir de tais anúncios encontramos uma variação no preço de venda das obras entre Cr\$ 95,00 e Cr\$ 240,00. Usualmente, acompanhavam o título do livro e seu valor de mercado (elemento que nem sempre constava nos anúncios), a menção à "Ao Livro Técnico" e, não raramente, o endereço da livraria da própria editora. Ainda que não tenhamos obtido informações quanto à tiragem dos livros, foi possível localizar algumas datas em que ocorreram a reimpressão das obras, como exposto no quadro 11. O significativo número de reimpressões pode denotar um certo alcance de vendas das obras, bem como indicar sua expressividade no cenário da literatura especializada da área. Além disso, se considerarmos que ainda hoje é possível localizar diversos desses exemplares nas bibliotecas dos principais cursos superiores em Educação Física do Brasil¹⁶⁷, evidencia-se não somente a ampla circulação desses

¹⁶⁷ Em uma busca pelos sistemas de biblioteca da UFMG, da USP e da UFRG, foi possível localizar uma quantidade expressiva de livros da "Coleção Educação Física" como material disponível à consulta. No caso do

impressos, mas também uma certa permanência do seu lugar de referência bibliográfica para a formação de professores na área.

Quadro 11 – Ano de publicação e reimpressão dos livros de autores alemães da “Coleção Educação Física”.

Série	Título do livro	Ano da 1ª edição	Ano de reimpressão
Fundamentação	Educação Física – Princípios Pedagógicos	1980	1981, 1982 e 1983
	Esporte: Introdução a Psicologia	1983	1994
	Esporte de Lazer: tarefa e chance para todos	1984	---
	a) Motricidade – teoria de Motricidade Esportiva sob o Aspecto Pedagógico (vol.1) b) Motricidade – O desenvolvimento motor do ser humano (vol. 2)	1984	1987 e 1994
	Elementos e princípios da Educação Física: uma antologia	1985	1986 e 1988
	Ensinar e aprender na Educação Física	1997	---
	Concepções Abertas no Ensino da Educação Física	1986	---
Prática	Natação	1978	1980, 1983, 1984, 1986 e 1989
	Handebol	1978	1980, 1981, 1982, 1983 e 1994
	Ginástica – 1200 exercícios	1979	1980, 1982, 1983, 1984, 1985 e 1986
	a) Tênis – Golpes Básicos b) Tênis – Golpes Especiais	1979	---
	Ginástica Olímpica – Exercícios Progressivos e Metódicos	1981	1984 e 1988
	Natação para o meu neném	1980	1982, 1984, 1985
	Brincadeira de Esportes no Jardim de Infância	1981	1982, 1994
	Ginástica, Jogos e Esportes para idosos	1983	---
	Ensino de jogos esportivos	1984	1994
	Grandes Jogos: Metodologia e Prática	1984	---
	Basquetebol: sua prática na escola e no lazer	1983	---
	Voleibol: treinar jogando	1984	1989
	Esporte Aeróbico para todos: corrida, natação, ciclismo, canoagem, remo, ginástica	1984	1988
	Jogue conosco: brincadeira e esporte para todos	1984	---
	Dança, improvisação e movimento	1988	1989

Fontes: “Coleção Educação Física”, anúncios de jornais da época e consulta as bibliotecas online.

No âmbito das temáticas abordadas ao longo da Coleção, pode-se dizer que a gama de conteúdos desenvolvidos foi ampla. Como mostra o quadro 12, em que foi elencado um conjunto de temas relacionados ao assunto central dos livros, em sua maioria trata-se de obras voltadas a questões pedagógicas e didáticas da Educação Física, assim como aspectos metodológicos do ensino-aprendizagem de algumas modalidades esportivas.

sistema de buscas da UFMG, por exemplo, apenas dois dos vinte e quatro livros não foram localizados em seu acervo.

Quadro 12 – Conjunto de temáticas dos livros da “Coleção Educação Física”.

Série	Temática central	Número de livros
Fundamentação	Pedagogia/didática da Educação Física	6
	Lazer	1
	Psicologia do Esporte	1
	Natação	1
	Comportamento motor	2
Prática	Natação	2
	Ginástica	3
	Esportes coletivos: Handebol, Vôlei e Basquete	3
	Aspectos gerais de metodologia dos esportes	5
	Tênis	3
	Dança	1
	Atletismo	2
Aperfeiçoamento	Pedagogia/didática da Educação Física	1
	Esporte	1
	Medicina esportiva	1
Diversos	Esportes aquáticos: Iatismo, Vela e Windsurf	3
	Medicina/treinamento esportivo	2

Fonte: Informações retiradas da Coleção Educação Física. Ao Livro Técnico, 1978-1997.

Nota-se ainda que diversa também foi a filiação institucional dos autores, sendo alguns deles oriundos de universidades localizadas na Alemanha Oriental como, por exemplo, Karl Heinz-Stichert e Kurt Meinel. Esse fato, em específico, pode revelar indícios de que aquilo que vinha sendo pensado e construído como teorias e estratégias para o desenvolvimento e modernização da Educação Física e do Esporte em âmbito mundial não parecia estar refém da condição de cisão política e ideológica que se estabeleceu a partir da Guerra Fria. Embora o Esporte fosse, naquele contexto, tomado como uma representação do embate posto entre países do bloco capitalista e países do bloco socialista, as ideias, noções e conhecimentos que sobre ele estavam sendo levantadas pareciam demarcar seu caráter globalizado e de fenômeno cultural de massa. Assim, as distinções e os acirramentos apresentados nas discussões do campo, pareciam se relacionar aos debates postos pelas diferentes matrizes conceituais, técnicas e científicas em emergência, operadas pelos diversos especialistas, nos mais diferentes lugares do mundo. Do ponto de vista do contexto brasileiro, essa presença de especialistas vindos tanto de países do bloco capitalista quanto do bloco socialista parecia fazer parte do movimento de expansão das políticas e relações internacionais dos governos da ditadura e de uma certa autonomia que, paulatinamente, foi ocorrendo em relação aos EUA. Além disso, não é demais considerar o acaso da história. Muitos docentes que se encontravam em um ou outro lado da Alemanha não necessariamente estavam fortemente ligados aos ideais políticos dos lugares onde se encontravam. Ainda que seja uma constatação óbvia, parece oportuno pontuar que, em

boa parte das ocasiões, as necessidades pragmáticas da vida condicionam os sujeitos a permanecerem em determinados lugares – porque ali é onde está seu trabalho ou sua família, etc.

Outro aspecto a ser considerado é o da tradução das obras. No total, a Coleção contou com a colaboração de dez tradutores, em sua maioria, pessoas vinculadas à área. Dentre elas estava a docente da Escola de Educação Física e Desportos da UFRJ, Maria Lenk, professora e atleta de prestígio no cenário da Educação Física brasileira. Vale lembrar que a ex-diretora da Escola carioca foi uma importante interlocutora com a Alemanha na ocasião das primeiras ações estabelecidas a partir do convênio teuto-brasileiro (DIEM, 1983). A irmã de Maria Lenk também foi convidada a contribuir com traduções para algumas das obras. Sieglinde Lenk da Costa e Silva também foi atleta de natação, chegando a participar das olimpíadas de 1936 junto de sua irmã. Outro nome a ser mencionado é o de Renate Sindermann – na época, bibliotecária da Escola Superior de Educação Física da Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Sindermann já havia colaborado, em momento anterior, com um projeto desenvolvido no âmbito do convênio entre Brasil e Alemanha. A bibliotecária da instituição gaúcha compôs um dos comitês de trabalho responsáveis pelas ações em torno da constituição do Centro Brasileiro de Documentação e Informação de Educação Física e Esporte. Já naquela ocasião, dentre as atividades das quais Renate Sindermann participou, esteve a tradução de livros e documentos que auxiliariam no processo de criação do referido Centro. Outros nomes ligados à Educação Física que também traduziram títulos da Coleção foram: Sonnhilde Elsen von der Heide, professora paulista, que frequentou, em 1976, o curso de Especialização em Biomecânica Desportiva ministrado por Hartmut Riehle na EEFÉ da USP; Maria Nazareth Holanda Buttgerreit, docente com experiência em áreas como ginástica e dança; Hildgunde Schauss, formada, em 1976, pelo Centro Universitário Augusto Motta, no Rio de Janeiro. Ao identificarmos tais sujeitos, merece atenção a origem alemã de seus sobrenomes, o que indicia, quando não a naturalidade desses tradutores, a sua descendência ligada ao país europeu.

É importante demarcar que os títulos escritos pelos especialistas alemães não foram produzidos especificamente para a Coleção. Essas obras já haviam sido publicadas anteriormente no país europeu. Como é possível observar a partir do quadro 13, para várias das obras traduzidas para o português havia uma diferença considerável em relação à data de publicação do original em alemão. Alguns dos volumes apresentam um intervalo de mais de dez anos de uma versão para outra.

Quadro 13 – Ano de publicação dos livros originais e de suas traduções para o português.

Série	Título em alemão e ano de publicação	Título em português e ano de publicação
Fundamentação	Pädagogische Prinzipien in der Leibeserziehung (1959)	Educação Física – Princípios Pedagógicos (1980)
	Einführung in die Sportpsychologie (1978)	Esporte: Introdução a Psicologia (1983)
	Freizeitsport (1978)	Esporte de Lazer (1984)
	Bewegungslehre (1976)	a) Motricidade – teoria de Motricidade Esportiva sob o Aspecto Pedagógico – vol.1 (1984) b) Motricidade – O desenvolvimento motor do ser humano – vol. 2 (1984)
	—	Elementos e princípios da Educação Física: uma antologia (1986)
	Offenekonzepte im sportunterricht (1986)	Concepções Abertas no Ensino da Educação Física (1986)
Prática	Sport-Schwimmen (1970)	Natação (1978)
	Handball – von Erlernen zum wettkampfmässigen Spiel (1970)	Handebol (1978)
	Gymnastik – 1200 Übungen (1962)	Ginástica – 1200 exercícios (1979)
	—	a) Tênis – Golpes Básicos (1980) b) Tênis – Golpes Especiais (1981)
	Methodische Übungsreihe in Geratturnen (1970)	Ginástica Olímpica – Exercícios progressivos e metódicos (1981)
	—	Natação para o meu neném (1980)
	Spiel und Sport im Kindergarten (1980)	Brincadeira e Esportes no Jardim de Infância (1981)
	Gymnastik, Spiel und Sport für Senioren (1981)	Ginástica, Jogos e Esportes para idosos (1983)
	Spielreihen in der Spielschulung (1973)	Ensino de jogos esportivos: dos pequenos jogos aos grandes jogos esportivos (1984)
	Die Grossen Spiele (1976)	Grandes Jogos – Metodologia e Prática (1984)
	Schulspiel Basketball vom spielen zum spiel (1966)	Basquetebol: sua prática na escola e no lazer (1983)
	—	Voleibol – treinar jogando (1984)
	Ausdauersportals Freizeitsport (1975)	Esporte Aeróbico para todos: corrida, natação, ciclismo, canoagem, remo, ginástica (1984)
	Spiel mit (1983)	Jogue conosco – brincadeira e esporte para todos (1984)
	Improvisation tanz bewegung (1988)	Dança, improvisação e movimento (1988)

Fonte: Ao Livro Técnico. Coleção Educação Física, 1978-1997.

Essa significativa diferença entre as datas das publicações coloca em pauta a “atualidade” das obras dos especialistas alemães quando da sua publicação na Coleção da editora carioca. Tal questão foi, em alguma medida, apresentada em alguns dos próprios livros

da Coleção. Ao buscar esclarecer esse aspecto e, até mesmo, visando contribuir para uma compreensão mais efetiva, por parte do público brasileiro, em relação às discussões propostas nas obras, os autores alemães mencionam a realização de ajustes e atualizações no texto original. No prefácio à edição em português, Annemarie Seybold expõe que desde a primeira edição de “Princípios... [pedagógicos da educação física]”, em 1959, a Pedagogia, a Educação Física e a juventude vêm sofrendo transformações. A nova edição procura atender a essas modificações” (SEYBOLD, 1980. Prefácio da edição em português). Em uma mesma direção, Alexander Thomas, em seu livro “Esportes: uma introdução a psicologia” destaca que:

A versão em português sofreu algumas ligeiras modificações e encurtamentos, que se justificam. É bem verdade que a psicologia do esporte continuou a desenvolver-se nestes últimos cinco anos, sem, contudo, fugir dos temas aqui tratados. O leitor, baseado nesta INTRODUÇÃO, encontrará, assim, acesso às novidades nas várias ramificações da psicologia do esporte (THOMAS, 1983, p. VIII. Destaque do autor).

Vale mencionar, ainda, que foram localizados, dentre os livros de autores da Alemanha publicados pela Ao Livro Técnico, dois volumes que possuem sua versão original traduzida para o espanhol. Trata-se das obras “*Principios pedagógicos en la educación física*”, de Annemarie Seybold, e “*Gimnasia – 1200 Ejercicios*”, de Bohumil Kos, Zdenek Teplý e Rudolf Volráb. Ambos foram publicados pela editora argentina *Kapelusz*, respectivamente nos anos de 1974 e 1975. É oportuno relembrar que a Alemanha iniciou um convênio para a área da Educação Física com a Argentina antes mesmo daquele que firmou com o Brasil. Inclusive, a parceria estabelecida com o país vizinho se constituiu como inspiração para aquela que foi desenvolvida em seguida com a Educação Física brasileira. Além disso, não parece demais afirmar que traduzir os livros para o espanhol era também uma maneira de fazer a literatura especializada alemã mais acessível aos países da América Latina, inclusive o Brasil, já que o espanhol é um idioma mais próximo do português do que o alemão. Também havia uma reclamação constante da defasagem dos docentes brasileira no domínio de línguas estrangeiras. Argumento que também acabava reforçando a necessidade de publicação em português.

Diante do exposto, pode-se dizer que, se uma das denúncias da Educação Física brasileira era a falta de materiais didáticos que pudessem orientar professores e estudantes em seus processos de formação e qualificação, do ponto de vista de sua materialidade, as obras da “Coleção Educação Física” foram produzidas a partir de estratégias editoriais que favoreciam, sobremaneira, a circulação e a utilização desses dispositivos pelo público-alvo.

4.2.2 O texto: o que as séries “Fundamentação” e “Prática” nos revelam sobre as contribuições alemãs para a qualificação dos docentes em educação física?

Dentro da “Coleção Educação Física”, as séries “Fundamentação” e “Prática” foram aquelas que concentraram as obras traduzidas de especialistas alemães e, por isso, nos interessam mais especificamente neste estudo. A própria escolha de suas nomenclaturas já demarca uma distinção na abordagem dos conteúdos das obras e um certo direcionamento em relação aos objetivos de cada publicação. Distintos também foram os usos de algumas estratégias discursivas, como o uso de imagens, por exemplo. Ainda que não seja possível identificar uma padronização entre os livros de cada um desses dois conjuntos, há elementos comuns a um e a outro que indiciam que tipos de conhecimentos estavam sendo pensados, por alguns especialistas alemães, como necessários à “fundamentação” e à “prática” da educação física e da formação e qualificação de seus professores.

Composta por oito títulos de autores da Alemanha, o conjunto denominado “fundamentação” concentra-se na apresentação de conteúdos relacionados a princípios mais gerais de conhecimentos tidos como “teóricos” na Educação Física e no Esporte. Assim como sugere o próprio nome da série, a ideia parecia contemplar uma proposta de “iniciação” a determinadas temáticas que pudessem oferecer uma base mais ampla para o aperfeiçoamento do ensino da educação física e do esporte. Inclusive, termos como “introdução” e “obra básica” são localizados em alguns dos exemplares, caracterizando-os como instrumentos direcionados aos conhecimentos substanciais sobre aquela temática. A obra de Alexander Thomas (1983), sobre psicologia do esporte, utiliza, em seu texto de apresentação, sentenças como “o objetivo da presente INTRODUÇÃO” ou, ainda, “o leitor, baseado nesta INTRODUÇÃO”, mantendo inclusive a grafia em letra maiúscula, como uma estratégia que parece reforçar o caráter preliminar do conteúdo exibido. De modo semelhante, o título elaborado por Kurt Meinel (1984), é descrito como uma “obra básica sobre a motricidade esportiva nos países de fala alemã”, o que, inclusive, se constituiu como um dos pontos centrais que justificou sua tradução para o português. É possível pensarmos que o investimento em publicações de livros com essa característica parece ir ao encontro de diferentes fatores ressaltados no cenário da Educação Física brasileira daquele momento.

Um deles seria a retórica permanente da falta de literatura especializada, o que parecia indicar que aquelas que fossem produzidas deveriam começar tratando de assuntos básicos. Outro aspecto, que também foi argumentado diversas vezes no Relatório sistematizado por

Diem (1983), era uma certa defasagem da formação na área, que acabava culminando em um nível de instrução e conhecimento abaixo do desejável pelos docentes, alunos e profissionais em Educação Física. Um terceiro fator pode ser pensado a partir do ponto de vista editorial. A produção de livros com conhecimentos mais “elementares” poderia reverberar em um número maior de acesso àqueles impressos, ou seja, de vendas. Isso porque o leitor visado se constituiria de um público mais amplo, com um grau de instrução menos especializado sobre a temática tratada.

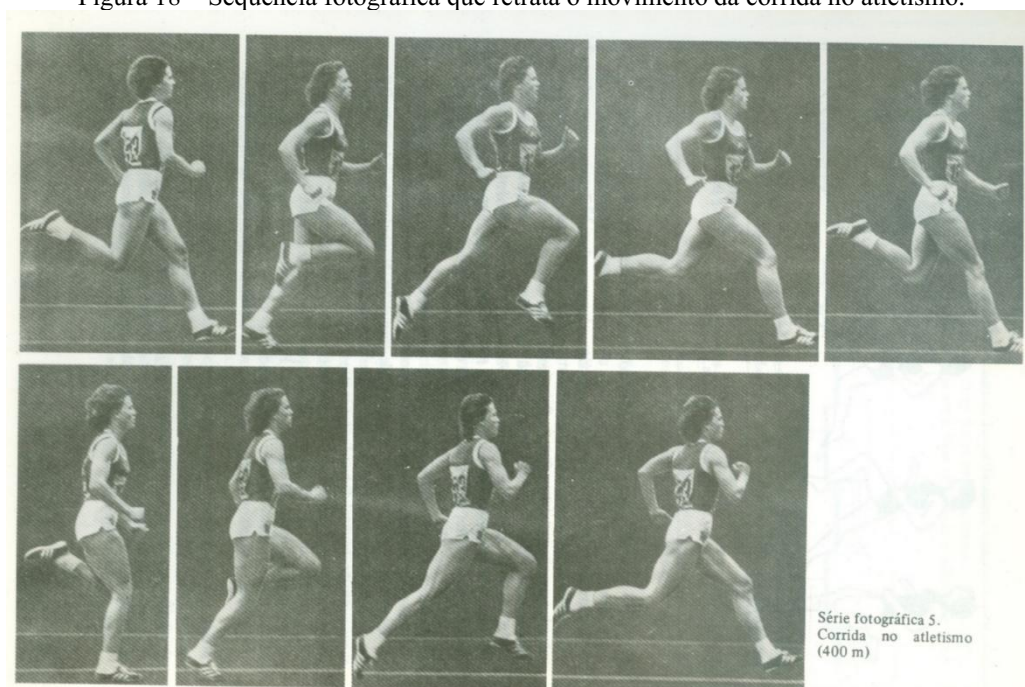
Cabe ressaltar que a opção por produzir livros de caráter mais introdutório, de modo algum, significava abrir mão de procedimentos e elementos científicos, tidos, naquele contexto, como práticas que conferiam certa sofisticação à construção do conhecimento. O próprio livro de Alexander Thomas (1983) revela que, no início da década de 1980, especialistas já investiam nas “primeiras tentativas promissoras de uma metodologia e teoria próprias da psicologia do esporte, apresentadas e analisadas *empiricamente**. *empírico = de apreensão científica sistemática, baseada em observações objetivas” (THOMAS, 1983, p. VII. Destaque do autor). Essa presença de uma premissa científica não ficou restrita a temáticas relacionadas às ciências naturais. No livro de Annemarie Seybold, “Educação Física: princípios pedagógicos” (1980, p. 3), a autora revela que a versão original da obra, escrita em 1959, foi elaborada com o intuito de dar visibilidade a práticas de pesquisa e de ensino:

Encorajada pelo grande interesse que o Congresso “O Jogo” (“Das Spiel”) e o relatório apresentado despertaram no âmbito de todas as disciplinas, decidiu a “Comissão dos Professores Alemães de Educação Física” seguir uma ideia apresentada sob vários aspectos e editar uma série de publicações científicas. Nesta série, aparecem trabalhos, com os quais se espera tornar o material de pesquisa e ensino mais acessível a professores e estudiosos da Educação Física [...].

Essa sofisticação no trato do conteúdo, que a utilização da prática científica parecia conferir, não foi expressa apenas no texto escrito das obras. As imagens apresentadas nos exemplares da série “fundamentação” também são capazes de denotar essa relação com um saber construído a partir de bases científicas. Diferentemente dos livros da série “prática”, as figuras aqui são, predominantemente, de gráficos, tabelas e organogramas – normalmente compostos por informações mensuráveis, de ordem mais técnica e sistematizada. Identificamos, também, fotografias relacionadas ao manuseio de recursos científicos e à aplicação de conhecimentos. É o caso das imagens (figura 18) apresentadas em um dos volumes sobre a temática da motricidade (MEINEL, 1984). Em uma sequência de capturas do movimento humano, o conjunto de fotografias objetiva mostrar, em detalhes, a realização de determinado

movimento esportivo. Cabe pontuar que esse recurso de captura imagética que mostra passo a passo a movimentação corporal não era, nem de longe, algo novo na investigação em Educação Física. Há muito a cronofotografia já se fazia presente na área, a começar por Jules Marey, ainda no século XIX, e seus primeiros esboços científicos sobre a fotografia do movimento corpora¹⁶⁸.

Figura 18 – Sequência fotográfica que retrata o movimento da corrida no atletismo.



Fonte: Ao Livro Técnico. Coleção Educação Física (MEINEL, 1984 p. 63).

Ao observarmos os conteúdos dos livros dessa série e os modos como foram trabalhados, é significativo considerar que a reafirmação de um estatuto científico não parecia dispensar uma demarcação pedagógica da temática abordada, assim como também não ocorre o movimento contrário. Nas obras em que o aspecto pedagógico é a questão central, há uma compreensão de que os modos de ensinar a educação física e o esporte, as propostas didáticas e práticas metodológicas apresentadas, devem ser constituídas a partir de um conhecimento empírico, oriundo de investigações, dentro de um rigor científico. É o caso, por exemplo, do livro “Brincadeiras e esporte no Jardim de infância”, de autoria da professora Liselott Diem

¹⁶⁸ Sobre os trabalhos de Jules Marey com a fotografia e o movimento corporal ver: TERRA, 2002. Podemos considerar que a permanência deste tipo de análise do movimento tem um longo percurso que denota, por um lado, os processos de aceleração do movimento e, por outro, os processos de geometrização do corpo (VAZ, 2001). É possível supor que essa análise do movimento corporal, que combina elementos da biologia do corpo e da física, foi constitutiva de um novo campo científico que é a biomecânica. Assim, podemos considerar a biomecânica como uma subárea que se autonomiza enquanto área de conhecimento científico (VAZ, 2003).

(1981). Em seu texto de apresentação é exposto que a obra teve origem a partir do “projeto *Pesquisas científicas colaterais de um modelo experimental sobre esporte no Jardim de Infância*” (DIEM, 1981, p. 4), que “salientou a importância do esporte, elaborando um conceito didático, que tornou o esporte acessível ao jardim de infância” (Idem).

Em movimento complementar, os títulos em que a centralidade é apresentar conhecimentos mais relacionados às práticas científicas, com base na mensuração, na investigação e pesquisa de laboratório, parecem interessar também como esse conhecimento contribuía para o ensino-aprendizagem da educação física e do esporte. Os livros sobre motricidade, de Kurt Meinel (1984), são exemplares a esse respeito. O primeiro volume, inclusive, levou o título de “Motricidade I – teoria da motricidade esportiva sob o aspecto pedagógico”. A aparente preocupação do conjunto de obras em manter o diálogo entre esses dois aspectos – científico e pedagógico – pode guardar relação com o perfil, tanto da coordenação da Coleção quanto com os autores convidados. A respeito da atuação do coordenador, como já mencionado, Jürgen Dieckert foi um dos especialistas alemães em terras brasileiras que mais foi reconhecido por trabalhar com as temáticas da didática e da pedagogia. Sua área de interesse e também seus investimentos de formação, de pesquisa e de atuação estiveram essencialmente ligadas às questões de ensino-aprendizagem da educação física e do esporte.

Aqui, parece oportuno, ressaltar a significativa presença de Dieckert na Educação Física brasileira. O docente esteve envolvido em uma multiplicidade de projetos quando de sua estadia como professor visitante no CEFD/UFSM, além de, em momento posterior, ter se tornado, por aqui, uma contribuição frequente na área. Foi professor e orientador no programa de mestrado daquela instituição, em que, segundo o próprio Dieckert, pôde aprimorar seus conhecimentos e seu domínio sobre a língua portuguesa, idioma em que fez questão de iniciar o aprendizado ainda na Alemanha. Participou ativamente, junto à SEED/MEC, da formulação de políticas e projetos para a Educação Física, especialmente ligados à implementação da pós-graduação e do programa “Esporte para Todos”. Além disso, teve uma inserção particular na cultura corporal de movimento brasileira, chegando a realizar estudos (a respeito disso) com os Índios Canela, na região nordeste do Brasil, em fins da década de 1980¹⁶⁹. No campo editorial, ao assumir a

¹⁶⁹ Jürgen Dieckert e Jacob Meringer levaram a efeito um projeto de pesquisa que objetivou investigar “a cultura corporal do movimento, da dança e da cultura lúdica do Índio Canela no Nordeste brasileiro”. Tal projeto, autorizado tanto pelo CNPq, quanto pela FUNAI (Fundação Nacional do Índio), contou com o apoio da *Deutsch Forschungsgemeinschaft* (Comunidade Alemã de Pesquisa) e apresentou como produtos finais artigos, relatório de pesquisa e um documentário, que foi veiculado pela ZDF (Televisão Estatal Alemã) em março de 1989. Sobre a temática ver: DIECKERT, MERINGER (1989,1994).

coordenação das séries “Fundamentação” e “Prática”, da “Coleção Educação Física”, Jürgen Dieckert desempenhou um papel significativo ao realizar a “seleção de livros elegíveis, o acompanhamento de sua edição e adaptação à realidade brasileira, a busca de tradutores adequados e seu apoio profissional e, por fim, após comparar e reler a tradução, a edição final correspondente” (DIECKERT, 1983, n. p.). Pode-se pensar que sua implicação direta em praticamente toda a cadeia de produção de obras com caráter didático, voltado à formação de professores na área, conferia a ele lugar de destaque na seleção daquilo que deveria ser considerado importante ao desenvolvimento da área, tanto no âmbito do aprimoramento das técnicas e dos modos de ensinar quanto no âmbito da fundamentação científica e conceitual. Nesses termos, Dieckert parecia ler com certo apuro a realidade brasileira, tendo em vista essa intensa inserção em práticas diversas da Educação Física. Os trânsitos realizados, as relações estabelecidas e as dinâmicas institucionais das quais participou possibilitaram que o docente alemão se tornasse um importante agente de mediação entre dois universos culturais distintos, que eram o Brasil e a Alemanha. Assim, ao atuar como um mediador cultural (FONSECA, 2012, 2013), Jürgen Dieckert promoveu o trânsito de sujeitos, de conhecimentos, de modos de pensar e de fazer educação física. Há de se considerar, ainda, que essa ação mediadora também esteve relacionada à formação, em nível de mestrado e doutorado, de alguns professores que se tornaram referência na Educação Física brasileira, como Valter Bracht, Elenor Kunz, Celi Taffarel e Ingrid Beacker. Uma geração de nomes importantes da área, cujos processos de qualificação docente, a partir dessa contribuição, podem, em alguma medida, ser considerados vestígios de uma certa permanência da presença alemã no campo.

No que se refere às autorias, quando não elaborados por Dieckert, os autores eram colegas próximos, que chegaram inclusive a trabalhar com o coordenador da Coleção em outros momentos. É o caso do professor Reiner Hildebrandt, um dos autores do título “Concepções abertas no ensino da educação Física” e também de Annemarie Seybold. Além disso, nomes como Kurt Meinel e a própria Seybol, já possuíam certa visibilidade no campo pedagógico da educação física alemã.

Embora essa orientação pedagógica possa ser identificada quase que na totalidade dos livros da série “fundamentação”, cabe pontuar que parece haver diferenças quanto a sua compreensão pelos autores. Se por um lado Meinel (1983) relaciona, fortemente, o “ensinar e o aprender movimentos” aos conhecimentos da motricidade, voltado à aprendizagem de diversas modalidades esportivas, por outro lado, Seybold (1980), ao citar Margarete

Streicher¹⁷⁰, admite que o aprendizado dos exercícios físicos não pode ser pensado considerando-os como um fim em si mesmo. Para a autora de “Educação Física: princípios pedagógicos” (1980), o esporte e as práticas relacionadas à educação física devem ser encarados como um meio de formação integral dos sujeitos. Se considerarmos como as questões pedagógicas do esporte e da educação física foram apresentadas no Relatório alemão (DIEM, 1983), o modo de operação proposto por Kurt Meinel (1983) parece se aproximar mais das prescrições e atividades celebradas no convênio¹⁷¹. Sabe-se que alguns deles eram oriundos da Alemanha Oriental, questão que justificaria esse “não estar”. Talvez possa-se pensar que foi justamente essa diversificação no modo de operar com os temas e conhecimentos apresentados nos livros fator que contribuiu para que tais sujeitos não tenham participado das ações do convênio.

Cabe pontuar que ainda que esses sujeitos não tenham sido convidados a participar de projetos dentro do acordo de cooperação, não significa que não tenham promovido atividades de formação na Educação Física brasileira. Em pelo menos duas ocasiões ao longo da década de 1970, Annemarie Seybold esteve no Brasil ministrando cursos de “ginástica escolar”. Em uma das atividades, em 1978, a docente alemã foi convidada pela Universidade Estadual do Rio de Janeiro (UERJ)¹⁷². Nota-se que a intervenção realizada por Seybold não foi exatamente sobre a temática da qual trata seu livro da Coleção. Além disso, a partir do Relatório (DIEM, 1983), a ginástica (escolar, de aparelhos e de solo), que foi conteúdo recorrente nos projetos voltados à qualificação e formação do professorado em Educação Física, esteve a cargo de vários docentes, inclusive da própria professora Diem. Movimento similar também ocorreu em relação ao especialista na área de handebol, Horst Käsler. Diferentemente de Seybold, o ex-atleta e ex-técnico da seleção de Handebol da Alemanha Ocidental ministrou cursos de formação na referida modalidade, temática da qual seu livro, que compôs a série “prática” da “Coleção Educação Física”, também tratou. Käsler esteve na cidade do Rio de Janeiro, em 1978, e o curso

¹⁷⁰ Margarete Streicher foi uma educadora austríaca, nascida na cidade de Graz em 1891, que junto de Karl Gaulhofer formulou uma “nova” proposta de ensino de movimento corporais para as escolas da Áustria em 1919. Tal proposta, que recebeu o nome de *Natürliche Turnen* (em tradução livre, Ginástica Natural), chegou ao Brasil na década de 1950 como nome de Método Natural Austríaco e por aqui produziu significativas reverberações nos modos de ensinar educação física. A tese de Cássia Lima (2021) apresenta uma análise verticalizada desse processo de constituição da *Natürliche Turnen*, bem como o processo de circulação e apropriação do Método Natural Austríaco em terras brasileiras.

¹⁷¹ Vale comentar que Meinel e Annemarie Seybold não são nomes descritos no documento oficial da cooperação teuto-brasileira como especialistas colaboradores. Aliás, com exceção de Jürgen Dieckert e Liselott Diem, nenhum dos demais autores alemães de livros da “Coleção Educação Física” estão no Relatório. Tais elementos merecem estudos mais aprofundados, que poderão ser realizados em outra oportunidade.

¹⁷² Reportagem intitulada “Annemarie Seybold inicia curso de ginástica na UERJ”, publicada pelo “Jornal do Brasil”, do Rio de Janeiro, em 3 de abril de 1978. Disponível no acervo digital da Hemeroteca Nacional.

por ele ministrado, promovido pelo “Jornal do Brasil”, foi realizado no Clube Militar e contou com a participação de cerca de cinquenta e cinco inscitos, entre professores e estudantes de educação física, atletas e técnicos da modalidade¹⁷³. A partir das várias reportagens publicadas pelo “Jornal do Brasil” sobre a ocasião, parece possível dizer que do ponto de vista da estrutura e dos objetivos do curso, a atividade se assemelha em muito aos cursos de handebol ministrados a partir do convênio teuto-brasileiro por Kurt Geißel e Manfred Locken, tratados no capítulo dois desta tese. Uma dessas reportagens em específico mostra que, assim como nas atividades promovidas pelo convênio, Horst Käsler também fez uso de filmes como material didático. De acordo com a notícia, o especialista exibiu um filme tático aos participantes, com o objetivo de que pudessem realizar uma melhor observação da dinâmica de movimentação em quadra e também para que pudessem “ilustrar” questões anteriormente abordadas no curso¹⁷⁴. No que se refere ao trato do conteúdo, não é possível aferir aproximações ou distanciamentos entre os modos de abordagem desses diferentes especialistas. Entretanto, parece plausível pensar que o handebol se apresentava, naquele momento, como uma modalidade em destaque na área, e a Alemanha, parecia ser mesmo a referência mais presente nas ações relacionadas ao seu desenvolvimento na Educação Física brasileira. O próprio livro de Horst Käsler, traduzido para compor a série “Prática” publicada pela “Ao Livro Técnico”, apresenta indícios a respeito dessas questões. Uma nota da editora, apresentada logo nas páginas iniciais, argumenta justamente sobre a expansão da prática do handebol no Brasil e como tal fato impulsionou a publicação da obra:

Atualmente, em nosso país, o handebol vem sendo disputado nos jogos estudantis regionais de quase todos os estados e na maioria das universidades estaduais, onde vem ganhando cada vez mais adeptos. [...]. A sua disseminação no Brasil desenvolveu-se tão rapidamente que em cerca de cinco anos (de 1971 a 1976) tornou-se o desporto coletivo com maior número de participantes nos Jogos Estudantis Brasileiros (JEBS) e Jogos Universitários Brasileiros (JUBS). Apesar desse crescente impulso e dos esforços dos professores que militam e labutam na difusão e desenvolvimento do handebol no Brasil, não é suficiente o número daqueles que possuem um conhecimento que baste para contribuir com eficácia para o desenvolvimento técnico desse desporto; e foi por esse motivo que julgamos que a publicação desta obra seria de grande valia para os nossos professores e técnicos, a quem nem sempre é possível o acesso às publicações em idioma estrangeiro ou a cursos ministrados nos grandes centros (KÄSLER, 1978, p. 1).

¹⁷³ Reportagem intitulada “Curso JB de Andebol termina”, publicada pelo “Jornal do Brasil”, do Rio de Janeiro, em 17 de novembro de 1978. Disponível no acervo digital da Hemeroteca Nacional.

¹⁷⁴ Reportagem intitulada “Curso de Andebol exhibe filme tático durante a aula de Horst Käsler”, publicada pelo “Jornal do Brasil”, do Rio de Janeiro, em 17 de novembro de 1978. Disponível no acervo digital da Hemeroteca Nacional.

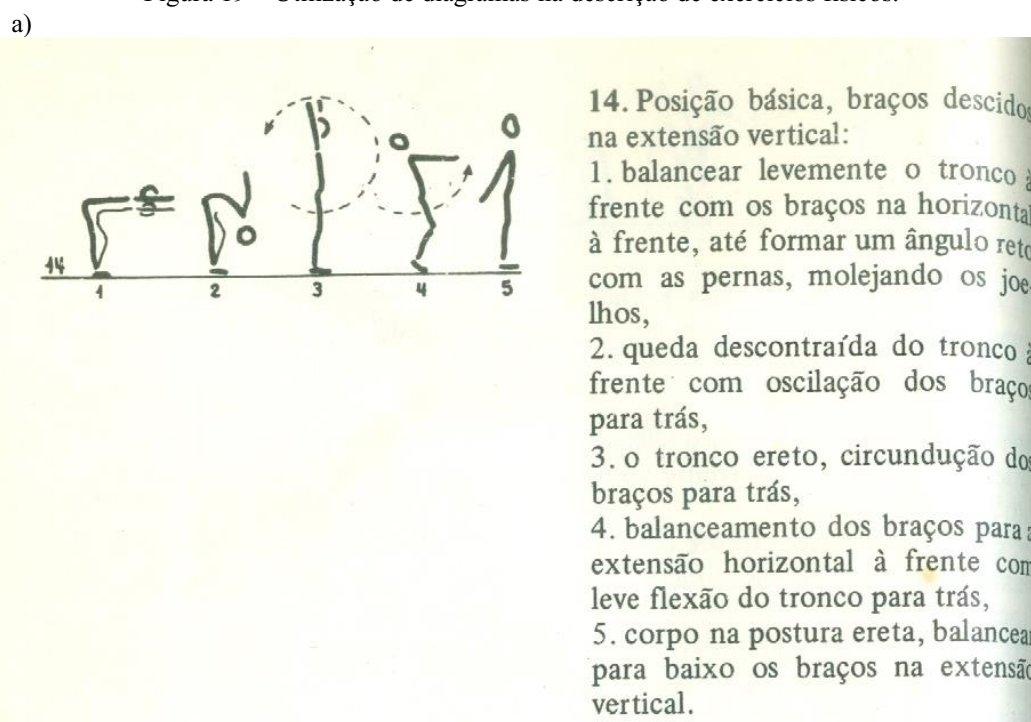
Ao ressaltar a “grande aceitação que esse desporto” vinha obtendo no meio estudantil, pode-se pensar que sua introdução, como modalidade a ser disputada, tanto no JUBS quanto no JEBS, produziu reverberações sobre o *status* da modalidade. Assim, “elevar” a prática do handebol seria capaz de produzir uma espécie de legitimação que justificava, por exemplo, o investimento do mercado editorial em publicações destinadas ao esporte.

Intitulado “Handebol: do aprendizado ao jogo disputado”, o volume se constituiu como o primeiro livro produzido para a “Coleção Educação Física”, em 1978. Tanto a noção anunciada pela editora, sobre contribuir para o conhecimento técnico da modalidade, quanto a nomenclatura dada à obra parecem expressar bem a proposta de seu conteúdo. Aliás, pode-se dizer que tal proposta esteve presente em boa parte dos dezesseis títulos traduzidos do alemão, que compõem a série “Prática”. Trata-se de um conjunto de obras cuja preocupação central é apresentar a professores e estudantes de Educação Física elementos técnicos, táticos e possibilidades de atividades a serem desenvolvidas para o aprendizado da modalidade tema. Nesse sentido, a noção de “prática” aparece essencialmente ligada à realização dos esportes e dos exercícios físicos, bem como aos modos de ensiná-los. Os moldes parecem se assemelhar a um manual, a um guia, termos que, inclusive, são utilizados em alguns dos livros para caracterizá-los, como na introdução do título sobre basquete: “a finalidade do presente manual é auxiliar professores, grupos de jovens e monitores, que desejam introduzir mais cedo o jogo de basquetebol” (STOCKER, 1983, p. 2).

Essa noção sobre a “prática” tratada nas obras, embora central, parecia não dispensar uma retórica científica e a descrição de elementos conceituais, movimentos tão caros à Educação Física e ao Esporte naquele momento. O livro “Ginástica: 1200 exercícios” (KOS; TEPLÝ; VOLRÁB, 1979), ao apresentar a proposta para a publicação, explicita claramente a demarcação dessa relação interdependente entre conteúdo prático e científico. Caracteriza-se como uma “ampla coletânea de exercícios físicos” em que as atividades são separadas por grupos temáticos e podem ser facilmente consultadas para aplicação em aula, como uma espécie de rol de possibilidades de práticas referentes à ginástica – no caso, 1200, como chama atenção o próprio título do livro. São apresentados exercícios diversificados, que podem ser executados de modo individual ou em conjunto e com ou sem a utilização de aparelhos. A respeito do conteúdo exposto, os autores demarcam que o texto da obra foi “elaborado em bases rigorosamente científicas”, contando com “uma parte teórica, breve, mas densa” que antecedia “cada conjunto de exercícios” em que era explicado “o que se pretende atingir com eles”. Kos, Teplý e Volráb (1979, p. 3) ressaltam, ainda, a importância do uso das imagens, argumentando que “os diagramas que compunham a descrição de cada exercício tornaram sua compreensão

imediate”. Esses mesmos diagramas já eram utilizados em livros e manuais da área na perspectiva de facilitar a apreensão do movimento. Como apresenta Cassia Lima (2021), o austríaco Gerhard Schmidt, ao elaborar, em 1964, o manual “*UNIONHandbuch*”, – “Manual da *UNION*”, instituição da qual fazia parte –, teria “inovado” nesse tipo de publicação, inserindo os chamados “bonecos neutros”, que não possuíam definição de gênero. Tais bonecos eram exatamente iguais aos apresentados no livro da Coleção Educação Física (figura 19). Cabe pontuar ainda, que se torna comum nas obras da série “prática” essa combinação entre descrição de exercícios, de seus modos de realização e do seu lugar naquele processo de aprendizagem, com a apresentação de figuras (fotografias ou desenhos).

Figura 19 – Utilização de diagramas na descrição de exercícios físicos.



Fonte: a) Kos, Teplý, Volráb (1979, p. 110); b) Schmidt (1964)¹⁷⁵.

¹⁷⁵ Imagem disponível em <http://archiv.oefn.at/szenenews-oldies/2013/gymnastics4all.htm>. Acessado em 11 de abril de 2022.

Chama atenção uma visível preocupação com a aprendizagem encadeada, progressiva conforme a faixa etária e realizada a partir de exercícios que caminham sempre na direção do mais fácil para o mais difícil, do mais simples para o mais complexo. Assim, torna-se comum encontrar nos textos, da maioria dos livros da série, subdivisões das atividades propostas pelos níveis de complexidade, pela idade dos alunos e atletas, pelas condições de execução etc. Pode-se dizer que a operação a partir de tais aspectos evidencia uma perspectiva desenvolvimentista e cognitivista da aprendizagem, visto que tal processo está sempre relacionado à maturação das capacidades motoras e psicológicas do aluno. A obra de autoria de Jürgen Dieckert e Karl Koch (1981), “Ginástica Olímpica: exercícios progressivos e metódicos”, aborda a construção de séries metódicas de exercícios como uma espécie de metodologia para o ensino-aprendizagem da ginástica. Na compreensão dos autores, essa construção “trata-se da concepção de uma seqüência de exercícios metódicos (exercícios preparatórios que criam as condições indispensáveis à aprendizagem, comumente chamados educativos), com vistas a um objetivo final, ou seja, o EXERCÍCIO-META (objeto de aprendizagem)” (DIECKERT; KOCH, 1981, p. 3). Essa ideia de exercícios prévios que irão preparar o aluno ou atleta para aprender o movimento esportivo, a técnica de fato, também aparece no título escrito por Gehard Stocker (1983), “Basquetebol: sua prática na escola e no lazer”. Stocker chega a usar, inclusive, o mesmo termo, “série metódica de jogos”, que seus colegas especialistas em ginástica para dizer as condições necessárias para o desenvolvimento do aluno e sua aprendizagem em relação ao basquete.

Essa perspectiva, de que um aprendizado eficiente está estreitamente ligado a um modo de ensinar que leva em consideração a apreensão progressiva e encadeada do conhecimento e a execução do desempenho mais simples para o mais complexo, parecia estar em evidência naquele momento. Considerando as metodologias de ensino de modo mais geral, havia no contexto educacional brasileiro a difusão e a adesão a uma organização didático-pedagógica de matriz comportamental, que buscava uma “tecnologia educacional” (TUBINO, 1980). A ênfase era justamente no planejamento e na sistematização metódica para a produção de uma eficácia no ensino, a partir da priorização dos meios em relação aos fins. A Educação Física não ficou imune a esse movimento, como evidencia a própria publicação de Manoel Gomes Tubino (1980), docente da área e que tinha certo prestígio acadêmico junto a seus pares, intitulada “Em busca de uma tecnologia educacional para as Escolas de Educação Física”. Dentro das ações desenvolvidas a partir do convênio teuto-brasileiro, encontramos vestígios de operação a partir dessa perspectiva nas aulas da disciplina de Didática do “Cursos de Especialização em Biomecânica Desportiva”, ministrado em 1976 na UFMG e na USP. Ao observarmos o

programa de curso da disciplina, é possível notar a presença corrente de palavras como “organizar”, “avaliar”, “eficiência”, “instrumentos de medidas”, “taxonomia” e “estruturar”. Esses termos passam a fazer parte tanto do campo semântico da educação quanto da educação física.

Nessa direção, a demarcação de um processo de aprendizagem dos esportes e dos exercícios físicos ancorado numa certa racionalidade científica instrumental, bem como no acúmulo e na progressão do conhecimento, que deve começar desde a mais tenra infância, se estabelecia como parâmetro ideal. Essa proposta foi difundida a partir de campanhas e políticas para a Educação Física realizadas pelos governos da ditadura (SANTOS, 2017), como também teve o seu lugar nas ações desenvolvidas em cooperação com os especialistas alemães. Mesmo Liselott Diem chegou a apresentar projetos para a educação física no jardim de infância e para, à época, o ensino primário (DIEM, 1983). O livro por ela escrito que compõe a “Coleção Educação Física” é resultado de seus investimentos nessa direção, mais especificamente em relação à prática da educação física nos jardins de infância. Considero que tal obra mereça um olhar mais cuidadoso, visto que foi a única, no conjunto da Coleção da editora “Ao Livro Técnico”, mencionada no documento oficial do convênio. Além disso, é relevante considerarmos o destaque que sua autora teve, não apenas no âmbito do acordo de cooperação, mas, em uma perspectiva mais ampla, no processo de desenvolvimento e transformação da área no Brasil.

Assim, o livro intitulado “Brincadeiras e esportes no jardim de infância” teve sua versão em português publicada em 1981, também como parte da série “Prática”. Como é possível constatar a partir do Relatório (DIEM, 1983), além da área de didática do esporte, a coordenadora do convênio possuía como interesse central de suas investigações e projetos de intervenção o tema do desenvolvimento esportivo na infância e a utilização de brincadeiras e jogos esportivos na educação pré-primária. Ainda na primeira metade da década de 1970, Diem desenvolveu, em colaboração com os professores Hiltrud Gerhardus e Eckart Roszinsky, colegas da *Deutsche Sporthochschule Köln*, um consistente projeto sobre a referida temática na Alemanha. Em 1975, como resultado desse estudo, Liselott Diem e seus colaboradores produziram um livro intitulado: “*Spiel und Sport: Didaktisches Konzept für den Sport im Kindergarten*” (Jogo e esporte: conceito didático para o esporte no jardim de infância) (DIEM, 1983, p. 74, tradução livre). Dois anos mais tarde, esse impresso foi tomado pelo *Bundesinstitut für Sportwissenschaft* (Instituto Federal de Ciência do Esporte da Alemanha) como o material que subsidiou a produção de um filme, lançado com o título original de “*Sport und Freizeitanlagen für den Kindergarten*” (Esporte e instalações de recreação para o jardim de

infância) (DIEM, 1983, p. 75, tradução livre). Ao propor, a partir do convênio, um projeto para a prática da educação física no jardim de infância à diretoria do DED/MEC, Liselott Diem apresentou aquele que havia realizado no seu país de origem, o que chamou a atenção dos responsáveis pelo Departamento. Diante disso, o órgão brasileiro aprovou e realizou a tradução de ambos os materiais didáticos – livro e filme – considerando que os estudos da professora alemã poderiam ser considerados pioneiros sobre o assunto e apresentavam questões relevantes a respeito da temática.

A respeito do livro traduzido para o português, já na primeira página da obra de Diem (1981), a apresentação escrita pelo Ministro do Trabalho, Saúde e Social do Estado de Nordrhein-Westfalen, Prof. Dr. Friedhelm Farthmann, expõe que:

Brincadeiras e esporte são elementos relevantes da pedagogia do Jardim da Infância e têm como objetivo transmitir à criança confiança em si mesma, compreensão para seu meio ambiente e disposição à comunicação. Isto só é possível quando a criança conhece sua própria capacidade de expressão, sendo capaz de aplicá-la. Uma possibilidade de expressão importante nesta idade é o movimento, que transmite à criança a sensação de espaço, tempo e material; além disso, o movimento é estimulante, encoraja e aumenta o espaço de ação da criança. Assim, ela aprende a fazer uso, não só de objetos, mas também de si mesma e de seus parceiros. Na discussão sobre o ensino e formação nos últimos anos, muitas vezes as brincadeiras e os esportes ocuparam papel secundário na aprendizagem do Jardim de infância. Por isso, sinto-me satisfeito em saber que o nosso projeto *Pesquisas científicas colaterais de um modelo experimental sobre esporte no Jardim de Infância* salientou a importância do esporte, elaborando um conceito didático, que tornou o esporte acessível ao jardim de infância. Os autores apenas oferecem estímulos, com os quais você obterá sucesso se obedecer aos fundamentos “Auxílio na elaboração de um plano de trabalho para o Jardim de Infância”. Agradeço à autora e aos educadores que conosco colaboraram, tornando possível a apresentação deste conceito aprovado na prática e “BRINCADEIRAS E ESPORTE NO JARDIM DE INFÂNCIA” (FARTHMAN apud DIEM, 1981, p. 3. Destaques do autor).

O texto produzido por Farthmann fornece indícios significativos a respeito de uma determinada visão sobre o lugar do esporte e das brincadeiras no jardim de infância, bem como do processo de elaboração da obra e de suas possibilidades de uso. Nota-se que o ministro ressalta a publicação como um produto de pesquisa que teve seu “conceito aprovado na prática”, conferindo a ela um certo *status* científico. Esse movimento parece legitimar a obra como uma espécie de “guia” para o ensino das brincadeiras e do esporte naquele espaço, visto que ao “obedecer” a seus fundamentos os leitores poderão obter sucesso em suas atividades. Na condição de uma proposta a ser “seguida”, o livro de Liselott Diem (1981) é dividido em seis subitens que apresentam de maneira sistematizada os elementos a serem considerados para esse processo de ensino-aprendizagem. Após uma breve introdução, a autora aborda os “objetivos da aprendizagem”, considerando, em um primeiro momento, aspectos gerais – como

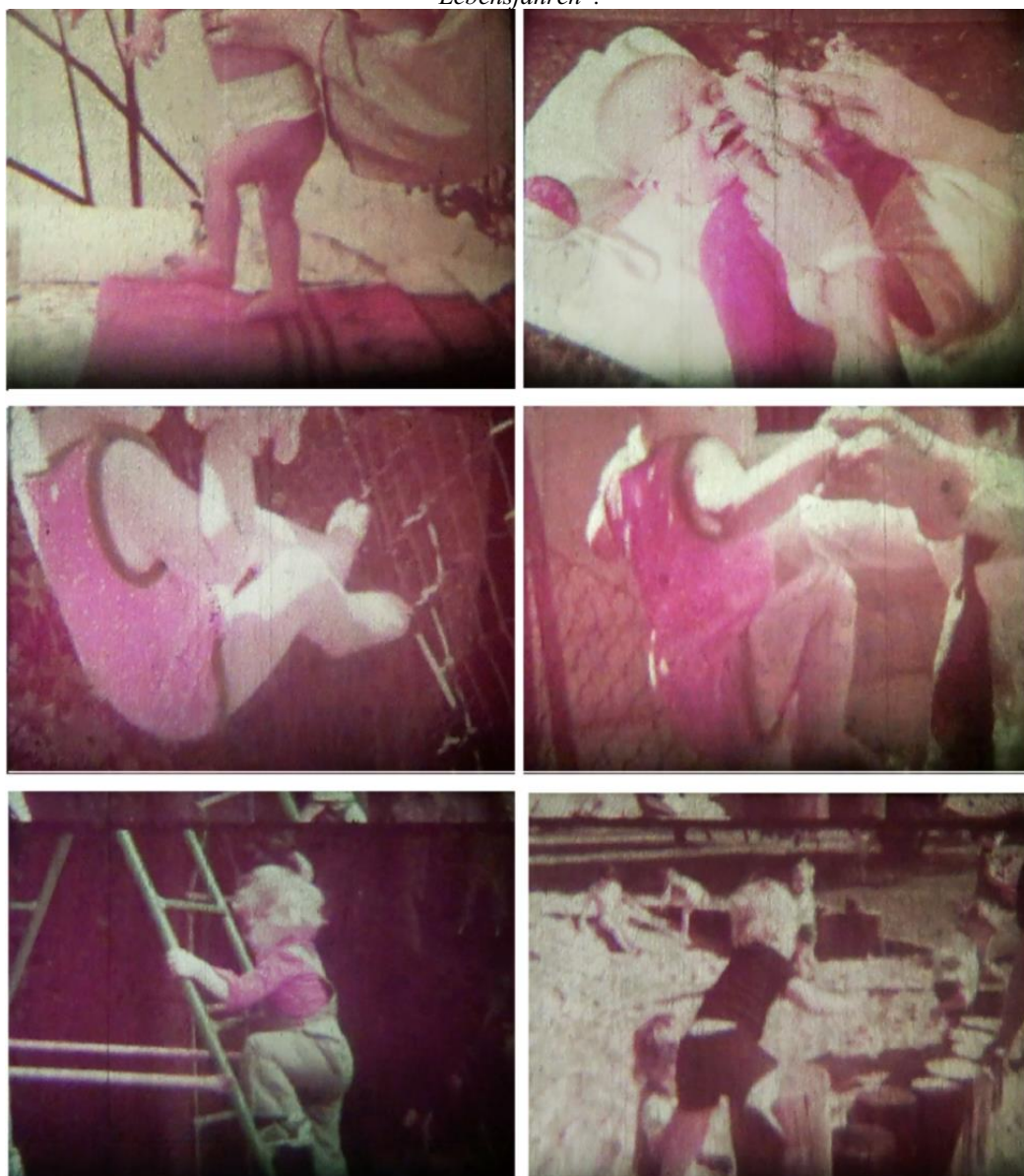
criatividade, autocontrole, comportamento social, dentre outros – e, em seguida, aspectos específicos – como aquisição de habilidades motoras e desenvolvimento de pré-requisitos. No tópico seguinte, Diem trabalha os “conteúdos da aprendizagem”, discutindo, principalmente, a realização de exercícios para o desenvolvimento de capacidades físicas – agilidade, equilíbrio, força, velocidade e resistência. A “metodologia” é o quarto aspecto abordado pela docente. A esse respeito a autora discorre sobre diferentes modos de aprendizagem, suas fases, seu modo de organização e a conduta do professor nesse processo. O quinto ponto trata dos “equipamentos” a serem utilizados, discutindo como identificar quais são necessários e mais adequados, bem como sua construção/aquisição e seus usos. Já o último aspecto apresenta “exemplos de exercícios”, dividindo-os em “exercícios de habilidade motora”, “exercícios de equilíbrio e de postura”, “exercícios de força” e “natação e jogos aquáticos”. Ao nos depararmos com tal estrutura de escrita, evidencia-se o caráter prescritivo da obra de Liselott Diem, que, ainda se tratando de um livro breve, apresenta os pontos centrais para o desenvolvimento de uma proposta de abordagem das brincadeiras e do esporte no jardim de infância.

Já ao argumentar sobre a importância das brincadeiras e do esporte na educação das crianças em idade pré-escolar, Farthmann lança mão de uma concepção utilitarista dessas práticas no processo educativo. Nessa perspectiva, é a funcionalidade que legitima o agir corporal. Assim, pode-se pensar que o esporte deveria ter o seu lugar na educação no jardim de infância não por se constituir como uma prática cultural a qual as crianças deveriam ter acesso e experimentar, mas, sim, pelas possíveis utilidades que seu aprendizado poderia promover no processo de desenvolvimento, especialmente psicomotor, daquelas crianças.

Tal perspectiva parecia não ser exclusiva do ministro alemão. Na introdução do livro, Liselott Diem fornece pistas sobre o lugar do termo “esporte” em sua obra e, em grande medida, em sua concepção de educação física. Demarca que – ao empregar o referido termo em seus escritos – a intenção era de “fazer uso da expressão popular para tudo que está ligado ao movimento regulamentado”, denominando de “esporte até mesmo o ato de trepar numa escada, de vencer um obstáculo ou de equilibrar-se sobre um muro” (DIEM, 1981, p. 1). É possível pensar que, ao apresentar tal argumento, Diem reforça a posição central ocupada pelo esporte como prática e como conteúdo na Educação Física daquele contexto. Vale mencionar que outros dispositivos didáticos também apresentavam argumentos similares ao da autora do livro da “Coleção Educação Física”. É o caso, por exemplo, do filme alemão *Wahrnehmungstraining durch Bewegungsspiele in den Ersten 3 Lebensjahren* (“Treinamento da percepção por meio de jogos de movimento nos primeiros três anos de vida”, tradução livre), já mencionado neste capítulo. Trata-se de uma película narrada no idioma do país europeu, com duração aproximada

de trinta minutos, em que é apresentado um conteúdo sobre recomendações de estimulação a partir de atividades corporais em recém-nascido, até crianças com idade de aproximadamente três anos (figura 20). Embora não retrate, especificamente, o incentivo à prática esportiva, as cenas apresentadas na película são capazes de expressar com clareza o argumento proposto por Liselott Diem. Isso porque exibem um conjunto de movimentos, em sua maioria, cotidianos, que são estimulados ainda na infância a fim de que a criança adquira o quanto antes habilidades e capacidades posteriormente necessárias à prática física e esportiva.

Figura 20 – Sequência de cenas do filme “*Wahrnehmungstraining durch Bewegungsspiele in den Ersten 3 Lebensjahren*”.



Fonte: Filme produzido pelo “*Institut für Film und Bild in Wissenschaft und Unterricht*”.
Acervo do Cemef/UFG.

Ainda sobre o processo inicial de aprendizagem proposto em seu livro, ao avançar na exposição dos argumentos, a docente alemã esclarece que são as ações motoras que representam “a entrada na fase empírica da aprendizagem” e que, por isso, devem ter grande relevância nas atividades propostas no jardim de infância. Mais adiante no texto é possível perceber o acentuado realce dado à aquisição de habilidades para o esporte. Nota-se que, na compreensão da autora, tal processo deveria se constituir por meio de um padrão de ensino-aprendizagem que garantisse a forma adequada para isso, sendo que qualquer desviante desse padrão se transformaria em “algo a ser melhorado”: “Aquele que sempre perde a bola ou joga em direção errada, perturba o desenrolar do movimento e tem que melhorar sua segurança de movimento pela aprendizagem adequada” (DIEM, 1982, p. 2).

Cabe ressaltar que essa clara centralidade conferida à execução do movimento corporal, também produziu reverberações sobre o modo como Diem tratou a relação da aprendizagem de brincadeiras com o universo da infância. Ao trabalhar questões afeitas à metodologia, a docente produz críticas a respeito de uma prática muito comum na educação física brasileira, popularmente conhecida na área como “ginástica historiada”:

Não é preciso, por exemplo, utilizar-se as chamadas "histórias de movimento". Elas contêm uma soma de movimentos irreais que as crianças deveriam imitar. O educador conta, por exemplo: "Agora vamos à floresta. Aí pulam muitos sapinhos. Todas as crianças são sapinhos e pulam. Na floresta também há árvores. Todas as crianças são árvores e crescem, ficam cada vez mais altas". Tentar identificar a criança com animais ou plantas não tem sentido no processo de aprendizagem. Mesmo as crianças em nível de 1º grau apresentam sentimentos realistas para as coisas e suas correlações. Não é necessário contar-lhes histórias, sua fantasia desenvolve-se naturalmente (DIEM, 1981, p. 25).

Nota-se que, ao considerar o movimento como o centro do processo, a autora parece negligenciar um conjunto de valores agregados, que tem relação com a experiência sensível, com a criatividade, com a dimensão imaginária. O que importa, de fato, é o aprender a executar corretamente, o que, nessa perspectiva, era estabelecido por um padrão universalmente aplicável.

Prosseguindo com sua exposição, Diem esclarece que, diante do fato de que não é necessário contar histórias, o papel do educador seria “animar de forma acentuada os temas adequados referentes diretamente ao esporte” (DIEM, 1981, p. 26), havendo “sempre uma alternância sensata entre as tarefas que possibilitam um crescimento visível de aptidão e as que garantem o refinamento de habilidades já conhecidas” (DIEM, 1981, p. 27). Tais temas poderiam estar relacionados, por exemplo, às funções corporais, como a pulsação, o suor, o cansaço, o esforço e questões de higiene. Para a abordagem dessas temáticas, o argumento da

autora reforça a necessidade de instrumentalização do professor a partir do acesso à produção de conhecimento científico, visto que ele deveria “estar informado sobre estes fenômenos fisiológicos elementares, a fim de transmiti-los às crianças” (DIEM, 1981, p. 26), assim como também deveria “ser capaz de identificar deficiências motrizes e suas causas, apontando as medidas de compensação correspondentes” (Idem).

Cabe pontuar que, em diversos momentos do livro, Liselott Diem ressalta a necessidade dos educadores de adquirirem ou aplicarem conhecimentos especializados, o que, conseqüentemente, exigia um melhoramento de sua formação. Esse movimento produziria reverberações sobre o processo de ensino-aprendizagem das crianças em idade pré-escolar, garantindo a eficácia desse processo. Nessa perspectiva, o professor não deveria cuidar apenas de ensinar o “modo correto” do movimento ou da prática. Diem (1981) alega, inclusive, que

O educador deveria cuidar de uma linguagem apropriada. Se o exercício praticado desde o início é o "rolo" e não a "cambalhota", a criança incluirá a palavra certa em seu vocabulário. Isto pressupõe que o próprio educador conhece as expressões adequadas, aplicando-as corretamente. Aqui também se incluem as denominações para as diversas direções ou as variações do ritmo e da dinâmica. Exemplo: trepa-se no cabo, subindo e depois descendo, a bola rola lateralmente para fora da linha, etc. Com a variação de vocabulário do educador, a criança aprende a diferenciar os movimentos também na linguagem: andar, engatinhar, arrastar-se, deslizar, cambalejar, caminhar (DIEM, 1981, p. 25).

É possível observar que, ao mesmo tempo em que é proposta a utilização de um vocabulário “correto” para designar os movimentos a serem ensinados, parece ocorrer o apagamento de uma terminologia popular, própria da infância. Nessa perspectiva, evidencia-se que o “termo correto” trata-se, necessariamente, daquele empregado no mundo esportivo. Outro aspecto que chama atenção no trecho relaciona-se com a tradução da obra, realizada por Maria Lenk. Ao utilizar a palavra “rolo”, quando a denominação comum aos professores brasileiros era “rolamento”, pode-se supor que tenha causado algum estranhamento entre os docentes da área. Questões como essa reforçam a ideia, já abordada neste trabalho, de que o exercício de tradução, pela sua complexidade, é capaz de oferecer uma multiplicidade de sentidos, inclusive provocando mal-entendidos.

Vale ainda destacar a abordagem proposta por Diem para o aspecto da organização da aprendizagem. Isso porque, tendo em vista alguns argumentos explicitados pela autora, tal proposta parecia ir ao encontro de premissas fortemente demarcadas nas políticas para a Educação Física e o Esporte no Brasil, desenvolvidas pelos governos militares. Nessa direção, a obra da docente alemã ressalta que “a organização leva à ordem. E a ordem nos esportes serve como pré-requisito da aprendizagem para a criança e para prevenir acidentes” (DIEM, 1981, p.

28). Como aspecto que auxilia essa organização estava a disposição no espaço e a utilização dos aparelhos, visto que “o aproveitamento correto do espaço, assim como a localização adequada dos aparelhos determinam o decorrer harmônico de uma aula” (DIEM, 1981, p. 29). Esses elementos pareciam se constituir também como uma preocupação importante para os modos de ensinar na Educação Física brasileira.

Tais premissas encontram lastro no Brasil quando analisamos um dos filmetes de divulgação da “Campanha Nacional de Esclarecimento Desportivo”, realizada pelo DED/MEC na primeira metade da década de 1970. Já em seu título, “Ordem para o progresso”, é possível supormos a proximidade do conteúdo tratado com a argumentação apresentada por Liselott Diem em seu livro. A película, que é composta por uma sequência de imagens com apenas uma fala ao final, possui a duração de aproximadamente um minuto. O filmete exhibe a história de dois grupos de crianças e adolescentes. O primeiro é retratado, inicialmente, brincando livremente na calçada, por meio de movimentos de salto, em uma brincadeira popularmente conhecida como “pula carniça”. Em seguida, o segundo grupo é apresentado, praticando um salto sobre um aparelho de ginástica, realizando, assim, movimento similar ao das crianças na brincadeira de rua. Nessa segunda cena, nota-se o destaque conferido ao ginásio amplo, a partir dos enquadramentos da filmagem. Além disso, são focalizados os equipamentos específicos para a prática da ginástica e a presença de um professor instruindo os alunos. A terceira sequência retoma o momento da brincadeira de rua, demonstrando uma situação na qual a atividade realizada acaba por atrapalhar um senhor idoso que, assim, derruba seus pertences ao chão, fazendo com que as crianças abandonem o local correndo. Já a quarta tomada volta ao ginásio, exibindo os alunos praticando os movimentos de forma sistemática, rítmica e ordeira, assim como a presença do professor instruindo três dos alunos sobre os exercícios (figura 21). Nesse ponto da película surge a voz de um narrador proferindo a única fala apresentada na exibição: “No esporte e na vida cada coisa no seu lugar. Ordem para o Progresso!”.

Figura 21 – Sequência de cenas do filme “Ordem para o progresso!”.



Fonte: Filmes CNED do DED/MEC. Acervo do Cemef/UFMG

A partir da sequência de cenas retiradas do filmete, revela-se alguns dos princípios norteadores do regime militar e também de suas proposições para a Educação Física brasileira. A estrutura e os aparelhos do ginásio, os estudantes com seus uniformes padronizados (o que os aproxima da imagem de atletas), o modo como o professor é retratado, o enquadramento sobre os movimentos técnicos do salto, a realização metódica e disciplinada dos exercícios, assim como o contraste produzido entre tais características e aquelas correspondentes à cena da brincadeira de rua, são aspectos representativos da busca pela acomodação do ideal de progresso – por meio da modernização, da qualificação e da potencialização – com o ideal de um ordenamento social – que, naquele contexto, passava também pelo âmbito do controle corporal, da instrumentalização de suas capacidades e da eficiência de seus gestos motores. Esse exercício de acomodação parece condenar aquilo que recebe a caracterização espontânea e desordeira, o que, na película, é retratado pela cena das crianças na brincadeira de rua. Noções como essas também pareciam compor a compreensão e, conseqüentemente, as prescrições da

docente alemã para o processo de ensino-aprendizagem das brincadeiras e do esporte na infância. Não é demais lembrar que foi justamente os representantes do DED/MEC que aprovaram a tradução e publicação do livro de Diem. Além disso, como é possível constatar a partir do Relatório (DIEM, 1983), a especialista do país europeu teve participação ativa nos projetos e nas políticas para o ensino de educação física desenvolvidos, no âmbito do Departamento, pelo governo federal brasileiro.

Por fim, cabe ressaltar que, do ponto de vista das temáticas escolhidas para a publicação do conjunto de livros de autores alemães, há uma clara aproximação com os temas abordados nos cursos de aperfeiçoamento e especialização, desenvolvidos a partir do convênio teuto-brasileiro. Ainda que os especialistas responsáveis pelos cursos não sejam os autores das obras que compõem a “Coleção Educação Física”, parece plausível dizer que ambos os grupos tinham uma compreensão semelhante sobre os conteúdos a serem trabalhados de forma mais sistemática, com o objetivo de “desenvolver a Ciência do Esporte” no Brasil.

Nesse sentido, o estabelecimento de duas séries distintas para a Coleção, em que uma priorizou aspectos conceituais e de fundamentação teórica e a outra aspectos da prática e do aperfeiçoamento técnico, parecia reforçar um movimento de mão dupla em relação ao processo de formação e qualificação dos professores de educação física. De um lado, estava a necessidade de qualificar os docentes do ensino superior a partir da realização de cursos de mestrado e doutorado, de rotinas de pesquisa e da construção de um conhecimento científico. Do outro, havia uma preocupação clara com o aperfeiçoamento dos professores escolares e com a formação dos estudantes da graduação a partir da expansão de seus conhecimentos técnicos e de seu repertório esportivo, em que ambos deveriam estar ancorados em conhecimentos tidos como científicos.

Diante disso, torna-se plausível considerar que, ao apresentar obras em que a centralidade eram as práticas esportivas, o aprendizado de novas metodologias e técnicas, a série “Prática” se direcionava a um leitor que estava ou no início de seu processo de formação como professor ou atuando nas escolas. Do mesmo modo, a série “Fundamentação”, ao trazer publicações de caráter mais conceitual e acadêmico, poderia ser pensada como um material voltado ao processo de qualificação dos docentes que já atuavam nos cursos superiores. Tal argumento pode ser confirmado a partir do texto de apresentação escrito por Jürgen Dieckert para a obra de Alexander Thomas (1983), no qual o coordenador da Coleção explicita que “a literatura básica científica, em português” se tornava imprescindível à formação dos futuros mestres em Educação Física. Pode-se pensar, inclusive, que é justamente essa dinâmica de relação, que caracteriza os livros como suporte e estratégia necessárias ao processo de

desenvolvimento e qualificação da área, o principal fator a justificar o interesse comercial na expansão de um mercado que, praticamente, não existia no Brasil.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Mas a história não é a relojoaria ou a marcenaria. É um esforço para o conhecer melhor: por conseguinte, uma coisa em movimento.

MARC BLOCH (2002)

O processo de constituição da Educação Física brasileira foi marcado, desde o século XIX, por um constante diálogo com ideias, proposições e estratégias de intervenção oriundas de outros países. Tais diálogos estabeleceram para a área, em cada tempo e espaço ao longo desses mais de cem anos, diferentes modos de ensinar, de produzir conhecimento e de formar e qualificar seus professores. O estudo aqui apresentado pretendeu colaborar na compreensão de como as trocas, os acordos e os convênios realizados com a Alemanha, reverberaram no processo de transformação das práticas científicas e pedagógicas da área e nas estratégias de formação e qualificação de seus docentes, especificamente nos anos do regime militar pós-1964. Tendo em vista a emergência do país europeu como um centro de referência, detentor de práticas e saberes desejáveis ao avanço da Educação Física brasileira, importou compreender, ao longo desta investigação, como as contribuições alemãs, os modos de fazer e de pensar, os sujeitos e as instituições envolvidas, encontraram o seu lugar no processo de transformação nos discursos e nas práticas científicas e pedagógicas da área naquele momento, em especial, nos projetos voltados à formação e qualificação de professores.

No encontro com as fontes e na busca por indícios que pudessem auxiliar na construção de uma narrativa histórica, tornou-se relevante a compreensão do contexto e dos processos vivenciados pela área que possibilitaram o acordo e a implementação dos três projetos que foram eleitos para uma análise mais detida. Pode-se dizer, assim, que o movimento de transformação engendrado na Educação Física, especialmente a partir da segunda metade das décadas de 1960, se constituiu com base em uma diversidade de interesses e ações, que nem sempre estiveram afinadas. O próprio regime militar, especialmente a partir do DED/MEC, os representantes das Escolas Superiores de Educação Física e os diferentes sujeitos que se articulavam no campo, investiram esforços na proposição e no estabelecimento de novos projetos, estratégias e exigências à formação de professores, à produção de conhecimento e à criação de políticas para a área. Esse movimento se apoiou em argumentos e diretrizes que foram sustentados por um ideário de modernização e desenvolvimento, estabelecendo a ciência

e o esporte como signos centrais. Ao se manter alinhado às expectativas e propostas do regime militar para o desenvolvimento nacional, esse conjunto de proposições, políticas e projetos foi apoiado tanto pelas políticas específicas para o setor, quanto também por aquelas destinadas à educação e às relações externas brasileiras.

Os governos de Brasil e Alemanha, ao assinarem um conjunto diverso de acordos, que se espraiavam em diferentes direções e segmentos, valeram-se da conjuntura de suas políticas internacionais para se estabelecerem mundialmente e angariarem visibilidade política e econômica. O convênio para o setor do esporte/educação física compôs, para ambos os países, um lugar de reorganização da área, em perspectivas distintas para cada um deles. A longa tradição de uma cultura física alemã, abalada pelas consequências do regime nacional socialista de Adolf Hitler, parecia, a partir de meados da década de 1950, reconfigurar o seu lugar junto à população e ao Estado alemão. Desse modo, é possível considerarmos que projetos de expansão relativos à Educação Física e ao Esporte foram realizados nas instituições alemãs, recebendo, também, apoio governamental. Além disso, do outro lado do Atlântico, o governo brasileiro também empenhava esforços para ter seu setor esportivo/educação física expandido e aprimorado, objetivando, em um duplo movimento, transformar a nação em uma potência esportiva e promover a modernização do setor.

Sobre essa modernização, o debate predominante que a embasava se direcionou para uma ênfase cientificista da Educação Física. Ainda que ao longo da sua história a preocupação com a ciência tenha sido ressaltada com certa frequência, nos governos militares, tal perspectiva apresentou algo novo. O impulso de cientificização do campo, esteve essencialmente relacionado à necessidade de produção de conhecimento, a partir de pesquisa científica sob os moldes da mensuração, da comprovação por meio de experimentos, de testagens. Somado a esse movimento de cientificização, nos deparamos com uma aposta contundente no sistema esportivo como importante estrutura modelar para a Educação Física. Desse modo, como expõe a citação da RBCE (1981) sobre o “novo professor” de Educação Física, era desejado, naquele momento, que “ele deveria antes de tudo ser um cientista do esporte”.

Desenvolver e legitimar as Ciências do Esporte no Brasil foi um investimento viabilizado por um conjunto múltiplo de ações e medidas, inclusive pelas proposições estabelecidas no âmbito do convênio teuto-brasileiro. Os próprios projetos destinados à qualificação dos docentes da área, investigados neste estudo, estiveram relacionados a esse movimento. Nesse sentido, pôde-se averiguar o protagonismo das universidades para a efetivação dessa proposta, talvez por nelas estarem os sujeitos que “pensavam cientificamente” a Educação Física, naquele momento. Cabe lembrar que o sistema universitário também

enfrentou transformações significativas em sua estruturação didático-administrativa, especialmente a partir da Reforma Universitária de 1968, que, inclusive, produziu reverberações diretas sobre a Educação Física e os cursos de graduação na área. Assim, atentar para essas condições, reestruturações e dinâmicas estabelecidas no âmbito das universidades, ocorridas durante o regime militar, também nos ajudou a compreender a efervescência do debate científico no campo. Nessa esfera de atuação, pode-se pensar que o foco central incidia sobre a qualificação docente, por meio de aperfeiçoamentos nas áreas da pesquisa, da teoria sobre o esporte, seu treinamento e seu ensino. Numa perspectiva de renovação da Educação Física e do Esporte no cenário brasileiro, a ideia do avanço na constituição de um saber sobre a prática era fundamental e esse saber pretendido possuía delimitações evidentes: ser constituído como um saber científico, orientar-se pelo rendimento corporal, pela busca de uma performance e de um gesto técnico ideal, pela universalização de padrões de movimento, etc., e que deveria se legitimar a partir do diálogo e da troca com países considerados mais desenvolvidos e especializados.

Para o êxito dessa proposta, por um lado, tal saber deveria comportar um nível de especialização e sofisticação que parecia apenas ser possível por meio da qualificação dos docentes da área e, conseqüentemente, sua instrumentalização, a partir de estudos que pudessem garantir um novo grau de aprofundamento. Por outro lado, nos deparamos com uma permanente retórica, inclusive apresentada diversas vezes no Relatório (DIEM, 1983), de desqualificação dos docentes brasileiros, que eram recorrentemente representados como possuidores de baixos níveis de formação. Alegava-se um comprometimento para a assimilação e apreensão daquilo que estava sendo proposto em termos de aprimoramento técnico, teórico-conceitual e científico. Uma espécie de desautorização dos professores e daquilo que aqui já havia se estabelecido, bem como a negação de outras orientações esportivas e pedagógicas que não aquelas pautadas pelo protocolo cientificizador. Eclipsar o existente foi uma estratégia para que se legitimasse a necessidade de obtenção de um novo saber e de operações a partir dele, convertendo-os em uma premissa para a Educação Física brasileira e seus professores.

Desse modo, os cursos de pós-graduação ganharam destaque, inclusive porque esse já era um movimento impulsionado no âmbito do próprio sistema universitário pós-reforma de 1968. No que se refere à Educação Física, a estratégia inicial, articulada tanto pelos representantes do DED/MEC quanto das Escolas superiores, e que contou com a massiva contribuição dos especialistas alemães, foi a proposição e execução de cursos de aperfeiçoamento e especialização, que se direcionavam, sobretudo, ao aprimoramento técnico, didático e a uma fundamentação teórica. Categorizados como atividades *lato sensu*, conforme

legislação da época, ocorreram por toda extensão territorial brasileira e abarcaram temáticas diversas, que foram consideradas, por brasileiros e alemães, como prioritárias ao desenvolvimento da Ciência do Esporte e a uma “reforma curricular da Educação Física”. No que se refere aos cursos dedicados à didática e metodologia de modalidades esportivas específicas – handebol, esportes aquáticos, atletismo, dança e jogos performáticos, ginástica em aparelhos e solo – foram dezenove as cidades visitadas – em sua maioria, capitais de estados de todas as regiões do Brasil. Muitas delas chegaram a receber atividades referentes a duas ou mais modalidades, como foi o caso de Recife, Belém, Belo Horizonte e outras. Quatorze foram os especialistas alemães que percorreram uma extensão territorial significativa, ao longo de sete anos (1973-1980) de promoção dessas ações, assim como inúmeros foram os professores brasileiros que puderam aperfeiçoar seus modos de ensinar, suas técnicas e seus conhecimentos a partir de tais ações. Se a retórica do regime militar insistia em demarcar a noção de um Brasil grande, cujo desenvolvimento nacional deveria chegar aos mais diferentes rincões do país, pode-se dizer que essa proposta de expansão e de uma abrangência alargada dos cursos para o aperfeiçoamento de professores em educação física claramente se adequava a essa dinâmica, compondo uma profusão de medidas nessa direção, as quais foram estabelecidas pelo governo federal.

No que se refere às atividades que se relacionaram mais diretamente a uma proposta alemã para a estruturação da Ciência do Esporte em terras brasileiras, é possível notar que as temáticas abordadas apresentavam características mais teórico-conceitual, buscando abranger os campos de saberes considerados prioritário à composição desse novo sistema. Assim, a busca pelo aperfeiçoamento dos professores de Educação Física a partir dos cursos de curta duração, em uma espécie de ação missionária dos especialistas alemães por todo o Brasil, propôs a especialização técnica e teórica em uma diversidade de temáticas e de modalidade esportivas que, ao que as fontes evidenciam, estiveram relacionadas tanto a uma perspectiva e compreensão de Educação Física e Esporte alemãs, quanto aos interesses das diferentes instituições brasileiras onde ocorreram.

Diante dessa profusão de cursos, que em sua efetivação aqui e acolá apresentava novas perspectivas para o ensino da educação física, ancorados em novos saberes, promovendo um refinamento da técnica, assim como a produção de padrões e de ideais de rendimento e de performance, pode-se considerar que um novo – que também vai ser encarado como melhor – caminho técnico-esportivo vai sendo moldado e passa a ser incorporado pelos professores em suas práticas, inclusive produzindo uma permanência dessa lógica na área, especialmente na educação física escolar. Inspirando-me na discussão proposta por Carmen Lúcia Soares em seu

texto intitulado “Práticas corporais: invenção de pedagogias?” (2005), considero que esse “modo esportivo” que se instaura na Educação Física brasileira estabelece um modo de ensinar, desenhado a partir desse movimento em que se constituiu uma pedagogia na qual o esporte não é tomado apenas como a prática central, mas como um sistema de formação. Esse sistema vai ser composto por diferentes estratégias, práticas e materialidades, inclusive pela implementação de uma infraestrutura própria, como propõe Soares (2005). Nessa direção, não é demais lembrar que em alguns relatos dos especialistas alemães sobre os cursos de curta duração, os aparelhos, equipamentos e espaços de prática foram tomados como pauta de análise (DIEM, 1983). Ao ressaltarem que a construção de uma infraestrutura adequada à prática era algo fundamental para o desenvolvimento da didática e da metodologia do ensino dos esportes e que, nesse aspecto, havia uma defasagem significativa na educação física brasileira, o padrão de referência por eles utilizado era, claramente, a estrutura do esporte de alto rendimento. Essa delimitação de um espaço, de uma estrutura específica, adequada, movimenta-se em uma direção dialógica. Ao mesmo tempo em que a infraestrutura desejada é orientada por uma mentalidade esportiva, também se constitui como estratégia orientadora dessa mentalidade. Considerar que o tamanho e formato ideal de uma piscina são aqueles que se assemelham à estrutura olímpica ou que as quadras devem ser poliesportivas, reproduzindo as normas do sistema esportivo, implica operar com outros modos de ensinar, com novas formas de educar os sujeitos, com a produção de novas sensibilidades.

Ao considerarmos as proposições que fundamentaram a efetivação dessas atividades de aperfeiçoamento e especialização, evidencia-se a compreensão, por parte dos especialistas alemães, de que não havia um projeto de desenvolvimento da Educação Física e do Esporte brasileiro que obtivesse êxito sem a interdependência do aperfeiçoamento didático e do aperfeiçoamento conceitual e científico. Se por um lado era necessário apreender os modos mais eficientes de ensino, por outro era igualmente importante dominar o embasamento teórico e científico que legitimava este ou aquele modelo como o melhor.

A realização de ações de formação com essa perspectiva parecia se caracterizar como uma espécie de antecedente necessário a um processo de aperfeiçoamento mais verticalizado, especializado, que se materializou na constituição dos primeiros programas de mestrado na área. O estabelecimento desses programas almejava a criação de um quadro de professores mais qualificado para o ensino superior, a partir da concessão dos títulos de mestre e de doutor, legitimando, assim, o estatuto científico tão caro à Educação Física brasileira naquele contexto. Aos especialistas alemães coube uma significativa atuação para que essa estrutura fosse estabelecida e, em alguma medida, levada a efeito. Como uma prática que demandava recursos

e investimentos maiores e mais específicos, nota-se que as instituições que implementaram os primeiros programas de mestrado eram tomadas, especialmente pelos representantes do DED/MEC e pelos especialistas do país europeu, como Escolas de referência na área, tanto pela sua estrutura material quanto pelo corpo docente ou pelo empenho na produção de conhecimento. Ainda que se tratasse de um movimento mais ou menos articulado entre tais instituições e o DED/MEC, pôde-se observar que particularidades se apresentaram no processo de constituição e efetivação dos cursos de mestrado em cada uma dessas universidades.

Nessa direção, os programas instalados, em um primeiro momento, na Universidade de São Paulo e na Universidade Federal de Santa Maria e, em período posterior, na Universidade Federal de Minas Gerais, podem ser lidos como aqueles em que a presença e a contribuição alemã mais se destacaram e, efetivamente, produziram reverberações nos modos de ensinar e de produzir conhecimento. Se por um lado o enraizamento dessas contribuições se fez a partir de saberes do campo “das ciências naturais”, como no caso da instituição paulista e da mineira, por outro foram as questões afeitas à pedagogia e à didática que se estabeleceram como marca dessa presença do país europeu, como no caso do CEFD/UFSM. Nota-se que a construção desses diferentes caminhos considerou as dinâmicas institucionais, a partir de seus interesses de produção científica, das relações entre seus os sujeitos, das possibilidades de troca com determinadas instituições e docentes alemães, das circunstâncias políticas de cada Escola etc. Para algumas instituições, o aspecto de tensionamento girou em torno de processos concorrenciais de legitimação de matrizes distintas de produção do conhecimento e de concepção de educação física. Essa questão tornou-se especialmente visível na EEF da UFMG e na CEFD da UFSM, visto a também significativa presença estadunidense na constituição e desenvolvimento tanto dos seus cursos de mestrado quanto de suas práticas de pesquisa. Diferentemente das contribuições alemãs, aquelas vindas dos EUA foram possibilitadas, prioritariamente, pelo intenso movimento de docentes dessas Escolas que realizaram seus processos de titulação (mestrado e doutorado) em instituições do país norte-americano. Em uma dinâmica distinta, também foi possível perceber que para determinados programas, mais especificamente o da EEFD-UFRJ, os aspectos conflitantes estiveram mais fortemente relacionados às disputas internas da instituição, estabelecidas a partir de interesses e perspectivas de formação e de produção científica distintas entre seus docentes.

Assim, é possível dizer que as diferentes ênfases conferidas aos cursos, bem como as perspectivas distintas com as quais as contribuições dos especialistas alemães foram trabalhadas, a diversidade na organização dos programas, a determinação daquilo que seria priorizado, legitimado ou até mesmo o enraizado no fazer pedagógico e científico da instituição,

se deu a partir das escolhas realizadas em meio às relações e disputas no interior de cada uma das quatro Escolas de Educação Física escolhidas. Tais relações, em uma espécie de micropolítica, são capazes de revelar, a partir da dinâmica de grupos sociais particulares, marcadas características da cultura política brasileira (MOTTA, 2018). Nessa direção, percebe-se, nas instituições em que se estabeleceram os primeiros programas de mestrado, inúmeros movimentos de acomodação de ideias e interesses, de conciliação de disputas, assim como evidentes contradições e paradoxos nas decisões e processos constituídos.

Na esteira desse movimento de qualificação dos professores de educação física que considerou a realização articulada e concomitante de cursos nas modalidades *lato sensu* e *stricto sensu*, torna-se possível pensar que, ao adentrar as universidades, as diferentes maneiras de ensinar e os novos conhecimentos que eram abordados nos cursos de curta duração passaram a ser reafirmados nas disciplinas dos cursos de mestrado, agora, com uma ênfase maior no aspecto científico. O propósito de outorga de um título acadêmico e a incorporação dessas práticas, antes isoladas e espelhadas por diversas instituições, como uma atividade própria do sistema universitário, demandou o estabelecimento de um conjunto mais estruturado de normatizações, implicando, assim, a delimitação, por exemplo, de currículos, de modelos de formação e de procedimentos de pesquisa para a Educação Física. A afirmação de uma dada concepção que balizaria esses aspectos foi construída em diálogo com as demandas do sistema universitário, que, por sua vez, também possuía interesse na consolidação da Educação Física como área científica.

Esse amplo e articulado movimento de qualificação dos professores de educação física, com vistas ao desenvolvimento da área e que promoveu uma transformação em seus modos de ensinar e de produzir conhecimento, demandou também a aquisição, a produção e o uso de dispositivos didáticos que pudessem contribuir com essas diferentes atividades de formação. A multiplicidade de materiais utilizados é capaz de ressaltar o aspecto do investimento realizado, tanto no âmbito das políticas e dos projetos constituído e efetivados a partir do DED/MEC quanto no âmbito das práticas de formação e qualificação dos professores da área e da atuação alemã na sua promoção, no processo de sofisticação das técnicas e dos suportes voltados à divulgação do conhecimento científico. Nessa direção, é possível pensar que, em um contexto em que havia pouquíssima produção sistematizada na Educação Física, a utilização de filmes (películas de 8 e 16mm) ou diapositivos, por exemplo, não se constituía em uma prática comum, ordinária do processo formativo de professores e estudantes de Educação Física. Especialmente se considerarmos que se tratava de materiais de origem e circulação internacional. Ao incorporar a utilização de dispositivos como esses no cotidiano da formação, pode-se presumir

que um significativo empenho financeiro, tecnológico e intelectual, vindo de diferentes instâncias e sujeitos, foi necessário. Não somente a utilização de tais suportes, como também toda essa mobilização em torno de sua operação, pode ser pensado como aspectos que reforçavam diferentes representações que a Educação Física buscava alcançar naquele contexto do regime militar: “renovada”, “tecnológica”, “moderna”, “científica/técnica”, “legitimada” e “esportiva”.

Entre tantas análises possíveis sobre os diferentes dispositivos colocados em uso na área, priorizamos a “Coleção Educação Física”, da editora “Ao Livro Técnico”, por permitir refinar o olhar para as contribuições alemãs à formação dos professores e por se constituir como um indício do êxito prolongado do convênio, visto que suas publicações foram até meados da década de 1990. A constituição desse conjunto de obras pode ser lida como uma expressão desse esforço de produção e circulação do conhecimento realizado por diferentes sujeitos e instâncias da Educação Física brasileira, em concordância com um desejo de expansão do mercado editorial brasileiro, visto que havia pouquíssimas produções na área. Desse modo, o estabelecimento de um conjunto de livros que objetivava o aperfeiçoamento técnico e conceitual de estudantes e professores de educação física, a partir, predominantemente, de um conhecimento internacional, parecia encontrar um lugar confortável tanto nas políticas para o setor, quanto nos ideais do regime para a Educação Física e o Esporte, bem como nas aspirações de desenvolvimento científico, técnico e conceitual do próprio campo.

A partir do olhar lançado a algumas obras das séries “Fundamentação” e “Prática”, nota-se que o investimento da Coleção parecia estar em apresentar ao leitor possibilidades de qualificar as maneiras de ensinar, as técnicas e a compreensão teórica sobre temáticas introdutórias do campo. Nesse sentido, expressa-se nessas obras uma preocupação com o âmbito pedagógico, visto que inclusive os livros que abordavam questões mais teóricas, de caráter científico, não negligenciaram tal aspecto. Pode-se pensar que o interesse em abordar essa perspectiva guarda relação com o coordenador das séries, Jürgen Dieckert. O professor alemão foi um nome importante dentre os especialistas alemães que contribuíram com a Educação Física brasileira, atuando de modo significativo na área da pedagogia e didática do esporte. Ao assumir a tarefa de coordenar a Coleção, cabia a Dieckert a escolha das obras a serem traduzidas, ação que, inevitavelmente, comportava também os interesses e as afinidades do docente. Essa atuação determinante do docente alemão levou não só à publicação de traduções de autores de prestígio no cenário da educação física alemã, como a professora Liselott Diem ou o especialista Kurt Meinel, mas também de obras com uma perspectiva mais crítica do esporte e das atividades corporais. Aliás, a figura de Jürgen Dieckert e seu papel

mediador na Educação Física brasileira é aspecto a merecer estudos mais verticalizados. Isso porque a referência em que Dieckert se transformou na área por um período prolongado pode ser considerada uma expressão de longevidade do êxito do convênio. As proposições defendidas pelo docente produziram efeitos de permanência, mesmo com o fim oficial do convênio (e simultaneamente da própria ditadura militar), e pareciam ir ao encontro de um Brasil que começava a se redemocratizar e de uma Educação Física que se pretendia renovada e crítica. Além disso, cabe lembrar que Dieckert também esteve na mediação da formação de outros pesquisadores, inclusive nomes que ganharam reconhecimento significativo no campo.

Se considerarmos que a editora “Ao Livro Técnico” seguiu publicando, para além do período de vigência do convênio, obras de especialistas do país europeu e também de brasileiros que realizaram seus processos de formação na Alemanha, como é o caso de Celi Taffarel e Valter Bracht, reforça-se o aspecto de permanência das contribuições alemãs nos modos de ensinar e de construir conhecimento. Se uma das premissas, no que tange à publicação da Coleção, era oferecer uma base teórica, conceitual e técnica para a Educação Física, que pudesse ser construída no próprio Brasil, é possível dizer que a editora seguiu como um veículo do sucesso do programa de cooperação, visto que possibilitou a organização e a circulação de um conjunto de referências para docentes e estudantes da área.

Ao me dedicar, neste estudo, à análise de aspectos da produção, da materialidade e do conteúdo dessas obras, inquietações foram despertadas sobre seus usos e suas mobilizações na formação em Educação Física. Sobre tal aspecto, considero relevante pensar em como docentes e discentes usaram esses materiais e os conhecimentos ali veiculados. Quais reverberações produziram sobre a formação e a prática dos futuros professores da área? Como adentraram os cursos de formação? Com quais intencionalidades? Todas, perguntas a merecer maiores investigações.

Ressalta-se ainda que, ao pensarmos nesses dispositivos didáticos, assim como no estabelecimento dos cursos de mestrado e na realização das atividades de aperfeiçoamento e especialização como estratégias de formação e qualificação dos docentes em educação física, identificamos práticas e concepções que se instituíram como uma espécie de permanência no campo. Se a ideia central para os especialistas era de “promoção do esporte no Brasil”, como sugere o próprio título do Relatório sistematizado por Diem (1983), tal empreitada só lograria sucesso com uma ampla e articulada reestruturação da área. Assim, fazia-se necessário a renovação dos projetos e das políticas para a Educação Física nos mais diferentes âmbitos. Não por acaso, deparamo-nos com proposições para a reforma da disciplina em todos os ciclos da educação escolar, bem como o incentivo à prática do esporte de lazer, a partir da constituição

de uma infraestrutura poliesportiva, pautada no sistema de competição de alto rendimento, e da criação de uma “mentalidade esportiva” e, sobretudo, os massivos investimentos em desenvolver a Ciência do Esporte. Esse último movimento abarcou as principais ações de intervenção dos especialistas alemães na Educação Física brasileira, como o aprimoramento das condições de formação dos estudantes da graduação e a reforma dos currículos desses cursos, bem como a qualificação dos docentes que ocupavam os quadros das Escolas Superiores da área. O investimento na produção e divulgação do conhecimento científico também obteve destaque nesse processo, assim como a realização de cursos de especialização e o estabelecimento de programas de mestrado. Essa multiplicidade de ações apresentou, em sua execução, novos modos de operar com a prática, com o conhecimento e até mesmo com as perspectivas de compreensão sobre a própria Educação Física e o Esporte.

Se a centralidade do investimento do regime militar sobre a Educação Física e o Esporte brasileiro esteve em construir o *status* de potência esportiva para o país e, para isso, desenvolver o setor, pode-se dizer que parte desse propósito foi exitoso e que as contribuições alemãs foram fundamentais para isso. Ainda que o Brasil não tenha alcançado esse lugar esportivo mundialmente reconhecido, é inegável que, especialmente do ponto de vista acadêmico, a área pôde expandir e qualificar os debates em torno da técnica, da ciência e dos modos de ensinar e aprender, compreendidos como uma “pedagogia do esporte”. Inclusive, parece-me que foram justamente sobre esses aspectos que a atuação dos especialistas alemães se fez mais significativa. Por diversas vezes, o Relatório sistematizado por Diem (1983) foi contundente ao propor que as reformas e o desenvolvimento da Educação Física e do Esporte brasileiros deveriam, prioritariamente, levar em consideração elementos fundantes, como o ensino escolar em geral (e não somente da educação física), as condições sociais e geográficas de cada região, o currículo dos professores em formação, a qualificação dos docentes que preparavam outros docentes, dentre outros fatores. Assim, não seria demais considerar que talvez os docentes alemães tivessem uma expectativa sobre a cooperação de maior aprofundamento do que os próprios brasileiros. Talvez por isso tenham reiterado a necessidade de formação básica nos diferentes aspectos relacionados à Educação Física e ao Esporte.

No empenho de conhecer esse movimento de transformação da área e as contribuições vindas do país europeu, pude identificar elementos, práticas e concepções que remetiam ao meu próprio processo de formação como professora de educação física na UFMG, entre 2009 e 2013. Esses aspectos, que aqui considero como elementos de permanência dessa transformação, estiveram presentes em minha experiência como aluna da graduação, nas escolhas didáticas da maioria dos professores (especialmente nas práticas esportivas), nos dispositivos didáticos por

eles utilizados em sala de aula, nos recorrentes discursos de supervalorização dos saberes relacionados às ciências naturais, ao treinamento esportivo, ao rendimento físico, na descrição de atividades e exercícios, nas maneiras “eficientes” de aprender a técnica, na apresentação dos aspectos que deveriam balizar o processo de ensino-aprendizagem da educação física (dentro e fora da escola), etc. Por vezes, ao ler as fontes da pesquisa, me surpreendi com a proximidade entre aquilo que ali se apresentava e as maneiras que aprendi, na EEFETO-UFMG, a ensinar educação física. O enraizamento dessas novas práticas pedagógicas e científicas atestam, em alguma medida, a força que as propostas apresentadas, pelo governo brasileiro e pelos especialistas alemães a partir do final da década de 1960, tiveram na conformação do campo, ainda que movimentos de crítica a essa modelagem tenham surgido no fim da década de 1980. No âmbito de nosso grupo de pesquisa, nomeamos de “Ciência para o Esporte” essa modelagem pedagógica, que é também um modelo cultural, na medida que institui formas disciplinares distintas de produção de sentidos (LIINHALES; SILVA; SANTOS, 2021).

Ao concluir a narrativa dessa história, cuja produção será sempre datada, provisória, visto seu lugar de “coisa em movimento” (BLOCH, 2002), considero que o trabalho como “eletricista”, para usar a expressão de Serge Gruzinski (2001), foi um dos aspectos mais desafiadores. Trata-se do esforço operatório de reconstruir conexões entre universos culturais distintos, que, embora distantes em suas fronteiras, estavam sendo atravessados por um tempo comum e, a partir dele, se puseram em diálogo. O seu fazer exigiu uma aproximação com aspectos essenciais para a apreensão da cultura alemã, especialmente aqueles relacionados à educação física e ao esporte. Para tal, enfrentar a barreira de um idioma, do qual não possuía domínio, se fez imperioso e desafiador. Ao construir uma estratégia própria de tradução, foi inevitável a identificação com os processos similares enfrentados pelos especialistas alemães no Brasil, nas décadas de 1970 e 1980. Em uma ação mediadora, esses sujeitos também precisaram estabelecer estratégias para acessar parte do universo cultural brasileiro, assim como possibilitar, em alguma medida, que os colegas daqui acessassem algo do universo cultural alemão. O próprio professor Dieckert, em entrevista concedida a um periódico nacional¹⁷⁶, expressou que em suas primeiras visitas ao Brasil, quando ainda não dominava o português, sentiu enormes dificuldades porque não conseguiu “entrar na cabeça dos alunos”. Foi justamente esse desejo de interlocução com o universo cultural brasileiro que motivou o docente

¹⁷⁶ A entrevista, realizada pela professora Janice Mazo para compor a elaboração do livro de comemorativo dos 25 anos do CEFD-UFMS em 1995, foi publicada na Reavista Kineses em dezembro de 2020, no dossiê de comemoração dos 50 anos da instituição.

a aprender o idioma e regressar com possibilidades mais consistentes de troca com os professores daqui.

Se ao historiador cabe a tarefa de “exumar as ligações históricas”, essa operação implica considerar que elas são múltiplas e que estão intimamente ligadas, conectadas e podem perdurar (GRUZINSKI, 2001). Assim, considero que a busca pela assimilação de tempos e lugares históricos diversos, oferece a possibilidade de captar como as dinâmicas culturais e sociais, estabelecidas em determinados acontecimentos, compõem os movimentos, os deslocamentos, os arranjos de uma comunidade e de suas práticas. Foi a partir dessa perspectiva que procurei compreender e narrar a história aqui escrita, buscando desvelar as conexões, as continuidades e os simples acontecimentos, que são muitas vezes minimizados ou, até mesmo, excluídos.

Por fim, importa ressaltar que a escrita desta tese foi atravessada pelo estabelecimento de uma crise política, social e sanitária, que, reiteradamente, produziu discursos e ações de ataque e deslegitimação da ciência, da educação e da condição de vida da população brasileira. Esse cenário sombrio provocou em muitos de nós, e aí me incluo, sentimentos de indignação, impotência, desesperança, incerteza e medo das perspectivas nefastas de Brasil que emergiram. Por inúmeras vezes, me indaguei sobre o real sentido em prosseguir com o trabalho empenhado na escrita da tese, completamente em desencanto, com as tragédias instauradas e aquelas que pareciam estar por vir, e também com a própria pesquisa que, momento ou outro, me soava como algo de pouca utilidade frente à miséria que se alastrou pelo país. Além disso, a produção de um trabalho acadêmico pressupõe trocas, partilhas, participação em grupos de discussão e em eventos, aspectos que estimulam o próprio fazer da pesquisa. Ao ter essas possibilidades suprimidas de um modo repentino, o sentimento de solidão, consequência do isolamento a que fomos submetidos pela pandemia do Covid-19, também se mostrou imperioso, tornando-se mais um significativo obstáculo a ser transposto. Ressignificar a produção desta tese custou compreender que, ao fazê-la, estaria insistindo, produzindo um movimento de resistência necessário ao enfrentamento desta desgraça. Ao me lançar neste movimento, pude perceber, como poetizou Eduardo Galeano (1991), que – por mais dificuldades que houvesse – sempre seria possível “encontrar contemporâneos em qualquer lugar do tempo e compatriotas em qualquer lugar do mundo” e que toda vez em que “isso acontece, e enquanto isso durar, a gente tem a sorte de sentir que é algo na infinita solidão do universo: alguma coisa a mais que uma ridícula partícula de pó, alguma coisa além de um momentinho fugaz”.

REFERÊNCIAS

ALEMANHA. **Lei Federal de Acordo Cultural entre República Federal da Alemanha e República Federativa do Brasil, 17 de Dezembro de 1970**. Dispõe sobre as cláusulas, condições e objetivos do acordo em âmbito cultural realizado entre os dois países. Bonn/Alemanha: Ministério do Interior, 1970.

ALLISON, Lincoln; MONNINGTON, Terry. **Sport, prestige and international relations**. Government and Opposition, London, v. 37, n. 1, p.106-134, 2002. Disponível em: <https://www.cambridge.org/core/journals/government-and-opposition/article/sportprestige-and-international-relations/6FD09CD88D98854EF5F2FE4FC549BD54> -. Acesso em: 18 fev. 2021.

ALMEIDA, Karla Nazareth Corrêa de. **A pós-graduação no Brasil: história de uma tradição inventada**. 2017. 213 f. Tese (Doutorado) – Universidade Estadual de Campinas, Faculdade de Educação, Campinas, 2017.

AMADIO, Alberto Carlos. Construindo o futuro, significado dos 40 anos da Pós-graduação da EEFÉ-USP e contextualização histórica: Universidade e ciência. **Revista Brasileira de Educação Física e Esporte**, 31, n. esp, 2017, p. 7-18.

AMADO, Rodrigo. A política externa de João Goulart. In: ALBUQUERQUE, José A. Guilhon (Org.). **Crescimento, Modernização e Política Externa: Sessenta anos de Política Externa (1930-1990)**. São Paulo: Nupri/USP/Cultura, 2006, p. 253-281.

ARANTES, Gabriela Villela. **A História do Handebol em Minas Gerais**. Monografia (Graduação em Educação Física). Escola de Educação Física, Fisioterapia e Terapia ocupacional da Universidade Federal de Minas Gerais. Belo Horizonte, 2010.

ARNTZ, Helmut. **A Alemanha de hoje**. Alemanha: Departamento Federal de Imprensa e Informação, 1965, p. 512.

ARRETCHE, Marta. **Emergência e Desenvolvimento do Welfare State: Teorias Explicativas**. Revista Brasileira de Informação Bibliográfica em Ciências Sociais, Rio de Janeiro, v. 39, p. 3-40, 1995.

BALBACHEVSKY, Elizabeth. A pós-graduação no Brasil: novos desafios para uma política bem-sucedida. In: BROCK, C.; SCHWARTZMAN, Simon. **Os desafios da educação no Brasil**. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2005.

BAPTISTA, Guilherme Gonçalves. **As marcas de um campo em debate: os testes de Aptidão Física na Escola de Educação Física e Desportos – UFRJ (1968-1990)**. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal do Rio de Janeiro. Rio de Janeiro, 2019.

BARTHOLO, Tiago Lisboa; SOARES, Antônio Jorge Goncalves. Identidade, negócio e esporte no mundo globalizado: o conflito entre Guga e os patrocinadores na Olimpíada de Sydney. **Revista Brasileira de Ciências do Esporte**, v. 28, p. 55-72, 2006.

BERNETT, Hajo. **Terminologie der Leibeseziehung**. Stuttgart: Karl Hofmann, 1962. p. 137.

BLOCH, Marc. **Apologia da História ou o ofício de historiador**. Rio de Janeiro: Zahar, 2002. p. 159.

BORGERS, Walter; QUANZ, Dietrich R. **Deutsche Sporthochschule Köln: Bildbuch** Deutsche Sporthochschule Köln. Sankt Academia, 1998.

BRACHT, Valter. **Educação Física & Ciência: cenas de um casamento (in)feliz**. Ijuí: Unijuí, 1999. p. 92.

BRASIL. **Decreto nº 54075, 25 de Maio de 1964**. Dispõe sobre cláusulas do acordo básico de cooperação técnica entre o Governo dos Estados Unidos do Brasil e o Governo da República Federal da Alemanha. Brasília: Ministério das Relações Exteriores, 1964.

BRASIL, Ministério da Educação e Cultura. **Plano de Educação Física e Desporto**. Brasília: DED/MEC, 1971. p. 80.

BRASIL, Ministério da Educação e Cultura. **Plano Nacional de Educação Física e Desporto**. Brasília: DED/MEC, 1976

BRASIL. **Decreto nº 73.411, de 4 de janeiro de 1974**. Institui o Conselho Nacional de Pós-Graduação e dá outras providências. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 1974.

BRASIL. **II Plano Nacional de Desenvolvimento (1975-1979)**. Brasília: Imprensa Oficial, 1974. p.1-118

BRASIL. **Lei nº 5.539, de 27 de novembro de 1968**. Modifica dispositivos da Lei nº 4.881-A, 6 de dezembro de 1965. Diário Oficial da União.

BRASIL. **Lei nº 5540, 28 de Novembro de 1968**. Instituí bases e diretrizes para a Reforma Universitária no Brasil. Brasília: Ministério da Educação e Cultura, 1968.

BRASIL. Ministério da Educação e Cultura. **Plano nacional de Pós-Graduação**. p.115-171

BRASIL. Ministério da Educação. Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior. **V Plano Nacional de Pós-Graduação (PNPG) 2005-2010**. Brasília: CAPES, 2005.

BROHM, Jean-Marie. **Sociologia política del deporte**. Ciudad del México: Fondo de Cultura Económica, 1982. Disponível em:

http://www.villaeducacion.mx/descargar.php?idtema=1315&data=ee2ebc_sociologiapolitica-del-deporte.pdf. Acesso em: 29 jan. 2021

BÜHLER, Pedro Ernesto. Arquitetura de Enxaimel: a Técnica e o Sonho do Imigrante Alemão. In: MENEZES, Albene Miriam F. e KOTHE, Mercedes Gassen (Org).

Anais/Seminário Brasil-Alemanha, 1827-1997, perspectivas históricas, 170 anos da assinatura do Primeiro Tratado de Comércio e Navegação. Brasília: Thesaurus, 1997.

CANAN, Felipe. **Compreendendo o direito ao esporte no Brasil: constitucionalização, teleologia e dogmática.** 2018. 503 f. Tese (Doutorado em Educação Física) – Programa de Pós-Graduação Associado em Educação Física – UEM/UEL, Londrina, 2018

CARVALHO, Marta Maria C. Pedagogia moderna, Pedagogia da Escola Nova e Modelo Escolar Paulista. *In:* CARVALHO, M.; PINTASSILGO, J. (orgs). **Modelos Culturais, Saberes Pedagógicos, Instituições Educacionais.** São Paulo: Editora da USP/Fapesp, 2011.

CASCO, Ricardo. **Ideologia esportiva e formação do indivíduo: contribuições da Teoria Crítica do Esporte.** *Psicol. USP, São Paulo, v. 29, n. 2, p. 179-188, ago. 2018.*

CERTEAU, Michel de. **A escrita da história.** Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2010.

CERVO, Amado Luiz. Apresentação. *In:* MENEZES, Albene Miriam F. e KOTHE, Mercedes Gassen (Org). **Anais/Seminário Brasil-Alemanha, 1827-1997, perspectivas históricas, 170 anos da assinatura do Primeiro Tratado de Comércio e Navegação.** Brasília: Thesaurus, 1997.

CHACON, Vamireh. A recepção da cultura alemã no Brasil após a 2ª Guerra Mundial. *In:* MENEZES, Albene Miriam F. e KOTHE, Mercedes Gassen (Org). **Anais/Seminário Brasil-Alemanha, 1827-1997, perspectivas históricas, 170 anos da assinatura do Primeiro Tratado de Comércio e Navegação.** Brasília: Thesaurus, 1997.

CHARTIER, Roger. **A história cultural: entre práticas e representações.** Rio de Janeiro: Difel, 1990.

CHAVES, Miriam Waidenfeld. **Desenvolvimentismo e pragmatismo: o ideário do MEC nos anos 1950.** *Cadernos de Pesquisa, v. 36, n. 129, p. 705-725, set./dez. 2006.*

CUBILLAS, Luis Vicente Solar. **El “deporte para todos”, cuestión de Estado. El Deporte para todos en Europa y en España (I) 1/2.** *Revista Española de Educación Física y Deportes. n. 410, p. 71-89, 2015.* Disponível em: <https://www.reefd.es/index.php/reefd/article/view/102>. Acesso em: 28 maio 2021.

CUNHA JÚNIOR, Carlos Fernando. A produção teórica brasileira sobre educação física/ginástica publicada no século XIX: autores, mercado e questões de gênero. *In:* FERREIRA NETO, Amarílio (org.). **Pesquisa histórica na educação física, v. 3.** Aracruz, ES: FACHA, 1998.

CUNHA, Luciana Bicalho da. **A Educação Física Desportiva Generalizada no Brasil: princípios e sistematizações de um método de ensino em circulação (1952-1980) - Tese (Doutorado) - Faculdade de Educação Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2017**

CUNHA, Luciana Bicalho da. **As roupas esportivas em revista na cidade de Belo Horizonte (1929-1950): moldes, recortes e costuras.** 2011, 172 p. Dissertação (Mestrado em Educação Física) – Faculdade de Educação Física. Universidade Estadual de Campinas, 2011.

CURY, Carlos Roberto Jamil. Quadragésimo ano do parecer CFE nº 977/65. In: **Revista Brasileira de Educação**. 2005, n.30, p. 7-20.

DA COSTA, Lamartini Pereira. **Diagnóstico de Educação Física e Desportos no Brasil**. Brasília: CDRH-MP/DEF-MEC, 1971, p. 232

DARNTON, Robert. **O beijo de Lamourette- Mídia, Cultura e Revolução**. Tradução Denise Bottman. São Paulo: Companhia das Letras, 1990.

DE ROSE JUNIOR, Dante. História e evolução de psicologia do esporte. **Revista Paulista de Educação Física**: São Paulo, 6(2): 73-78, jul/dez. 1992.

DIECKERT, Jürgen; KOCH, Karl. **Ginástica olímpica: exercícios progressivos e metódicos**. Rio de Janeiro: Ao Livro Técnico, 1981.

DIECKERT, Jürgen. **Relatório do Professor Jürgen Dieckert a respeito de suas realizações durante a estadia no CEFD/UFMS como professor visitante (1983)**. Disponível no Acervo do Cemef/UFMG. Acessado em dez. 2021.

DIECKERT, Jürgen; MERINGER, Jakob A corrida de toras no sistema cultural dos índios brasileiros canela. **Revista Brasileira de Ciências do Esporte**, v. 15, n. 2, jan. 1994, p. 166-180.

DIECKERT, Jürgen; MERINGER, Jakob A corrida de toras no sistema cultural dos índios brasileiros canela. **Revista Brasileira de Ciências do Esporte**, v. 15, n. 2, jan. 1994, p. 166-180.

DIEM, Liselott. **Sportförderung in Brasilien: Berichtüber die Förderung des Sports in der Föderativen Republik Brasilien durch die Bundesrepublik Deutschland 1963 bis 1982**. Alemanha: Verlag Hans Richarz-Sankt Augustin, 1983, p. 228.

DUISBURG, Claus-Jürgen. 170 Anos de Intensas Relações entre a Alemanha e o Brasil. In: MENEZES, Albene Miriam F. e KOTHE, Mercedes Gassen (Org). **Anais/Seminário Brasil-Alemanha, 1827-1997, perspectivas históricas, 170 anos da assinatura do Primeiro Tratado de Comércio e Navegação**. Brasília: Thesaurus, 1997.

FARIAS, Jacqueline Fidelis. **“Um fator seguro de formação adequada: a reformulação curricular da Escola de Educação Física da UFMG (1974-1976)**. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação da Universidade Federal de Minas Gerais. Belo Horizonte, 2019

FERNANDES, Gyna de Ávila. **Competente sportswoman e dedicada professora: Lucia Joviano e a Gymnastica no Ensino Normal (1910-1932)**. Dissertação (Mestrado em Educação) - Faculdade de Educação, Universidade Federal de Minas Gerais. Belo Horizonte, 2013.

FERREIRA, Arthur Orlando da Costa. **Editorial. Boletim Técnico Informativo**, 1969. Brasília, n. 8, p. 5-15. Disponível em: <https://cev.org.br/arquivo/biblioteca/4029490.pdf>. Acesso em: 9 jun. 2021.

FÖLDESI, Gyongyi Szabo. From Mass Sport to the “Sport for All” Movement in the “Socialist” Countries in Eastern Europe. **International Review for the Sociology of Sport**, v. 26, n. 4, p. 239-257, 1991.

FONSECA, Thaís Nívea de Lima. Mestiçagens e mediadores culturais e história da educação: contribuições da obra de Serge Gruzinski. *In*: LOPES, E.; FARIA FILHO, L. (org.). **Pensadores sociais e história da educação**. Vol 2. Belo Horizonte: Autêntica, 2012

FONSECA, Thaís Nívia de Lima e. Serge Gruzinski e as dinâmicas culturais na América Colonial. **Cultura, História & Patrimônio**. Vol. 2, nº1, p. 60-71, 2013.

GALEANO, Eduardo. O livro dos abraços. Porto Alegre: L&PM Editores, 1991.

GERMANO, José Willington. **Estado militar e educação no Brasil**. São Paulo: Cortez, 1993.

GINZBURG, C. **Mitos, Emblemas, Sinais: Morfologia e História**. São Paulo: Companhia das Letras, 2002, p. 196.

GRENDI, Edoardo. Repensar a micro-história? *In*: REVEL, Jacques (org.). **Jogos de Escalas: a experiência da microanálise**. Rio de Janeiro: Editora da Fundação Getúlio Vargas, 1998.

GRUZINSKI, Serge. Os mundos misturados da monarquia católica e outras connected histories. **Revista TOPOI**. Rio de Janeiro: março de 2001, p. 175-195.

GUNTHER, Maria Cecília Camargo; DAMKE, Maiara Horn; LIMA, Cergui Ronei Prado. A trajetória da Revista Kinesis: uma leitura a partir de seus editores. **Kinesis**: v.35 n.3, 2017.

GUTTMANN, Allen. **From ritual to record: The nature of modern sports**. Columbia University Press, 2004.

HENCKEL, Hans-Joachim. Serviços Judiciários: Oferta e Demanda no Brasil e na Alemanha – Algumas Considerações. *In*: MENEZES, Albene Miriam F. e KOTHE, Mercedes Gassen (Org). **Anais/Seminário Brasil-Alemanha, 1827-1997, perspectivas históricas, 170 anos da assinatura do Primeiro Tratado de Comércio e Navegação**. Brasília: Thesaurus, 1997.

HILDEBRANDT-STRAMANN, Reiner. Perspectivas para a continuação do desenvolvimento da Ciência do Esporte no Brasil, com o enfoque na formação de professores de Educação Física: uma introdução ao tema do simpósio. *In*: KUNZ, Elenor; HILDEBRANDT-STRAMANN, Reiner. **Intercâmbios científicos internacionais em Educação Física e Esportes**. Ijuí: Unijuí, 2004, p. 33-44.

HOSTINS, Regina Célia Linhares. Os Planos Nacionais de Pós-graduação (PNPG) e suas repercussões na Pós-graduação brasileira. **PERSPECTIVA**. Florianópolis, v. 24, n. 1, p. 133-160, jan/jun. 2006.

HOULIHAN, Barrie. Politics and Sport. *In*: COAKLEY, Jay; DUNNING, Eric (ed.). **Handbook of Sport Studies**. London: Sage Publications, p. 213-227, 2000.

HOULIHAN, Barrie; & WHITE, Anita. **The Politics of Sports Development: Development of sport or development through sport?** London and New York: Routledge, 2005.

JAGUARIBE, Hélio. Introdução Geral. In: ALBUQUERQUE, José A. Guilhon (Org.). **Crescimento, Modernização e Política Externa: Sessenta anos de Política Externa (1930-1990)**. São Paulo: Nupri/USP/Cultura, 2006, p. 30-45.

KEYS, Barbara. The Early Cold War Olympics, 1952-1960: Political, Economic and Human Rights Dimensions. In: LENSKEYJ, Helen Jefferson; WAGG, Stephen (ed.). **The Palgrave Handbook of Olympic Studies**. London & New York: Palgrave Macmillan, p. 72-87, 2012.

KOS, Bohumil; TEPLÝ, Zdenek; VOLRÁB, Rudolf. **Ginástica 1200 exercícios**. Rio de Janeiro: Ao Livro Técnico, 1979.

KUNZ, Elenor. **Educação Física: ensino e mudanças**. Ijuí: Unijuí, 1991, p. 207.

LENK, Maria. **Braçadas e abraços**. Rio de Janeiro: Atlântica, 1982, p. 182.

LIMA, Cássia Danielle Monteiro Dias. **Ensino e formação: “os mais modernos conceitos e métodos” em circulação nas jornadas internacionais de Educação Física (Belo Horizonte, 1957-1962)**. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal de Minas Gerais. Belo Horizonte, 2012.

LIMA, Cássia Danielle Monteiro Dias. **De “natürliche turnen” a “método natural austríaco” itinerários de uma proposta pedagógica para a Educação Física no Brasil (1950-1970)**. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal de Minas Gerais. Belo Horizonte, 2021.

LINHALES, Meily Assbú. **A escola, o esporte e a “energização do caráter”: projetos culturais em circulação na Associação Brasileira de Educação (1925-1935)**. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal de Minas Gerais. Belo Horizonte, 2006.

LINHALES, Meily Assbú. **A trajetória política do esporte no Brasil: interesses envolvidos, setores excluídos**. Dissertação (Mestrado em Ciência Política) – Faculdade de Filosofia e Ciências Humanas, Universidade Federal de Minas Gerais. Belo Horizonte, 1996.

LINHALES, Meily Assbú; SILVA, Giovanna Camila da; SANTOS, Fernanda Cristina dos. Ortopedia do corpo, eficiência dos gestos, ciência para o esporte: modelos pedagógicos na Educação Física brasileira e na formação de seus professores. **Educar em Revista**, Curitiba, v. 37, e76991, 2021.

LISPECTOR, Clarice. **Os desastres de Sofia**. In: LISPECTOR, Clarice. *A Legião Estrangeira – contos*. Rio de Janeiro: Rocco, 1999, p. 11-26.

LISPECTOR, Clarice. **A hora da estrela**. Rio de Janeiro: Rocco, 1998.

LOHBAUER, Christian. **Brasil/Alemanha: fases de uma parceria (1964 – 1999)**. São Paulo: Edusp, 2000, p. 199.

LOPES, Eliane Marta Santos Teixeira; GALVÃO, Ana Maria de Oliveira. **História da educação**. Rio de Janeiro: DP&A, 2001 (O que você precisa saber sobre).

LUGLI, Rosário; SILVA, Vivian. Discursos sobre a eficácia educacional: encontros e desencontros entre técnicos em educação e professores (Brasil, décadas de 1950 a 1970). **Educar em Revista**, Curitiba, Brasil, n. 53, p. 233-252, jul./set. 2014.

MACCARI, Bianca. **Atletas de handebol masculino: memórias de abandono do esporte**. Monografia (Graduação em Educação Física). Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Porto Alegre, 2014.

MARQUES, Renato Francisco Rodrigues; GUTIERREZ, Gustavo Luis; ALMEIDA, Marco Antônio Bettine de. **A transição do esporte moderno para o esporte contemporâneo: tendências de mercantilização a partir do final da Guerra Fria**. 2008. Disponível em: www.cev.org.br/biblioteca. Acesso em: 19 dez. 2020.

MEINEL, Kurt. **Motricidade I- O desenvolvimento motor do ser humano**. Rio de Janeiro: Ao livro técnico, 1984.

MEINEL, Kurt. **Motricidade II- O desenvolvimento motor do ser humano**. Rio de Janeiro: Ao livro técnico, 1984.

MELO, Victor Andrade de. Antes Do Club: As Primeiras Experiências Esportivas Na Capital Do Império (1825-1851). **Projeto História**, São Paulo, n. 49, pp. 197-236, abr. 2014.

MELO, Victor Andrade de. História da educação física e do esporte no Brasil: panorama, perspectivas e propostas. **Revista Eletrônica de História do Brasil**, Juiz de Fora, v. 1, n. 1, p. 12-31, maio, 1997.

MELO, Victor Andrade de. O esporte: uma diversão no Rio de Janeiro do Século XIX. **Revista Brasileira de Estudos do Lazer**. Belo Horizonte, v. 2, n. 3, p. 49-66, set./dez. 2015.

MELO, Victor Andrade. A Educação Física nas escolas brasileiras do século XX: Esporte ou Ginástica? In: FERREIRA NETO, A. **Pesquisa histórica na Educação Física**. Vitória: UFES, p. 48-68, 1998.

MENDONÇA, Ana Waleska Pollo Campos. A pós-graduação como estratégia de reconstrução da Universidade Brasileira. **Educar**. Curitiba, n. 21, p. 289-308. 2003.

MENDONÇA, Carolina Bittencourt. **"Família Compacto": A trajetória da Cia. De Canetas Compactor e a relação com os trabalhadores no processo de industrialização de Nova Iguaçu nos anos 1950,1960 e 1970**. Dissertação (Mestrado em História) – Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro. Seropédica- RJ, 2017.

MENEZES, Albene Miriam F. e KOTHE, Mercedes Gassen (Org). **Anais/Seminário Brasil-Alemanha, 1827-1997, perspectivas históricas, 170 anos da assinatura do Primeiro Tratado de Comércio e Navegação**. Brasília: Thesaurus, 1997.

MONARCHA, Carlos. História da Educação (brasileira): formação do campo, tendências e vertentes investigativas. In: **Revista História da Educação**, v.11, n.21, 2007

MOREL, Regina Lúcia de Moraes. **Ciência e Estado: a política científica no Brasil**. São Paulo: T. A. Queiroz, 1979, p. 189.

MOTTA, Rodrigo Patto Sá. Modernizando a repressão: a Usaid e a polícia brasileira. **Revista Brasileira de História**. São Paulo, v. 30, nº 59, p. 237-266 – 2010.

MOTTA, Rodrigo Patto Sá. A modernização autoritário-conservadora nas universidades e a influência da cultura política. *In*: REIS, Daniel Aarão; RIDENTI, Marcelo; MOTTA, Rodrigo Patto Sá (org). **A ditadura que mudou o Brasil – 50 anos do golpe de 1964**. Rio de Janeiro: Zahar, 2014a. p. 267.

MOTTA, Rodrigo Patto Sá. As políticas universitárias das ditaduras militares do Brasil, da Argentina e do Chile. *In*: MOTTA, Rodrigo Patto Sá (org.). **Ditaduras militares: Brasil, Argentina, Chile e Uruguai**. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2015.

MOTTA, Rodrigo Patto Sá. **As universidades e ditadura militar: cultura política brasileira e modernização autoritária**. Rio de Janeiro: Zahar, 2014.

MOTTA, Rodrigo Patto Sá. Cultura política e ditadura: um debate teórico e historiográfico. **Revista Tempo e Argumento**, [S. l.], v. 10, n. 23, p. 109-137, 2018. DOI: 10.5965/2175180310232018109. Disponível em: <https://revistas.udesc.br/index.php/tempo/article/view/2175180310232018109>. Acesso em: 15 set. 2020.

NAVARRO, Rodrigo Tramutolo. **A política de esporte para todos no Brasil: do governo militar ao advento da nova república (1967-1988)**. Tese (Doutorado em Educação Física) – Universidade Federal do Paraná, Setor de Ciências Biológicas. Programa de Pós-Graduação em Educação Física. Curitiba, 2020.

NORDRHEIN-WESTFALEN. **Gesetz- und Verordnungsblatt**. Düsseldorf, 16. abril. 1970. Disponível em: https://recht.nrw.de › lmi › owa › br_gv_show_pdf. Acessado em: 16 jan. 2022.

NUNES, Camila da Cunha; MATTEDI, Marcos Antônio. Esporte e território: a territorialização do handebol no Estado de Santa Catarina. **Recorde: Revista de História do Esporte**, v. 7, p. 1-30, 2014.

OSÓRIO, Luiz Felipe Brandão. **O Sentido Estratégico das Relações Bilaterais Brasil-Alemanha**. Dissertação (Mestrado em Economia Política Internacional) – Instituto de Economia, Universidade Federal do Rio de Janeiro. Rio de Janeiro, 2011.

PAIVA, Fernanda Simone Lopes. **Ciência e poder simbólico no Colégio Brasileiro de Ciências do Esporte**. Vitória: Universidade Federal do Espírito Santo. Centro de Educação Física e Desporto, 1994. p. 254.

PAZIN, Nailze Pereira de Azevedo. **Esporte para Todos (EPT): a reinvenção da alegria brasileira (1971-1985)**. Tese (Doutorado em História) – Centro de Filosofia e Ciências Humanas, Universidade Federal de Santa Catarina. Florianópolis, 2014.
RBCE. Editorial. *In*: **Revista Brasileira de Ciências do Esporte**, v.1, n. 1. CBCE: 1979, p. 5

QUADROS, Hélder Madruga; AFONSO, Mariângela da Rosa. Trajetória da pós-graduação stricto-sensu na área da Educação Física - um estudo de revisão. **Lecturas Educación Física y Deportes**, Buenos Aires, v. 162, p. 01, 2011.

QUITZAU, Evelise Amgarten. **Educação do corpo e vida associativa: as sociedades ginásticas alemãs em São Paulo (fins do século XIX, primeiras décadas do século XX)**. Dissertação (Mestrado em Educação): Faculdade de Educação, Universidade Estadual de Campinas. Campinas, 2011.

QUITZAU, Evelise Amgarten. **Alemães em solo brasileiro: educação do corpo nas sociedades ginásticas alemãs nas regiões sul e sudeste do Brasil (segunda metade do século XIX, primeira metade do século XX)**. Tese (Doutorado em Educação): Faculdade de Educação, Universidade Estadual de Campinas. Campinas, 2016.

RAMALHO, Betania Leite. 40 anos da pós-graduação em educação no Brasil: produção do conhecimento, poderes e práticas. **Revista Brasileira de Educação**, v. 11 n. 31 jan./abr. 2006

REIS, Daniel Aarão. A ditadura faz cinquenta anos: história e cultura política nacional estatista. In: REIS, Daniel Aarão; RIDENTI, Marcelo; MOTTA, Rodrigo Patto Sá (org.). **A ditadura que mudou o Brasil – 50 anos do golpe de 1964**. Rio de Janeiro: Zahar, 2014a. p. 267.

REIS, Daniel Aarão. Introdução - marcas do período. In: SCHWARCZ, Lilia Morotz. **Coleção História do Brasil Nação: 1808-2010**. v. 5. Rio de Janeiro: Objetiva, 2014. p. 320.

REVEL, Jacques. Microanálise e construção do social. In: REVEL, Jacques (org.). **Jogos de Escalas: a Experiência da Microanálise**. Rio de Janeiro: Fundação Getúlio Vargas, 1998, p. 15-38.

RIBAS, João Francisco Magno; CAMARGO, Maria Cecília da Silva (Org.). **Memórias das trajetórias e desafios no cinquentenário do CEFD/UFSM**. Injui: Unijui, 2020.

RIBEIRO, Ricardo Alaggio. A teoria da modernização, a aliança para o progresso e as relações Brasil-Estados Unidos. **Perspectivas**, São Paulo, 30: 151-175, 2006.

RIBEIRO Jr. Jurandir Fermon. **Brasil e Alemanha: a cooperação entre o DAAD e o CNPq nos 23 anos do convênio DAAD/CNPq/CAPES**. Dissertação (Mestrado em Desenvolvimento Sustentável) – Centro de Desenvolvimento Sustentável, Universidade de Brasília. Brasília, 2013.

RICUPERO, Rubens. O Brasil, a América Latina e os EUA desde 1930: 60 anos de uma relação triangular. In: ALBUQUERQUE, José A. Guilhon (Org.). **Crescimento, Modernização e Política Externa: Sessenta anos de Política Externa (1930-1990)**. São Paulo: Nupri/USP/Cultura, 2006, p. 46-81.

RODRÍGUEZ, Laura Graciela. As políticas educativas durante a última ditadura na argentina (1976-1983). In: MOTTA, Rodrigo Patto Sá (org.). **Ditaduras militares: Brasil, Argentina, Chile e Uruguai**. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2015.

RÖMER, Hubertus Von. As Relações Culturais entre a Alemanha e o Brasil. In: MENEZES, Albene Miriam F. e KOTHE, Mercedes Gassen (Org). **Anais/Seminário Brasil-Alemanha, 1827-1997, perspectivas históricas, 170 anos da assinatura do Primeiro Tratado de Comércio e Navegação**. Brasília: Thesaurus, 1997.

SANTOS, Cássio Miranda Dos. Tradições e contradições da pós-graduação no Brasil. **Educação & Sociedade**. Campinas, vol. 24, n. 83, p. 627-641, agosto 2003.

SANTOS, Fernanda Cristina dos. **Bola em jogo entre Brasil e República Federal da Alemanha: cientificidade e modelagem pedagógica na formação de professores na Escola de Educação Física da UFMG (1963-1982)**. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal de Minas Gerais. Belo Horizonte, 2017.

SCHWARTZMAN, Simon. **Um espaço para a ciência: a formação da comunidade científica no Brasil**. Brasília: Ministério de Ciência e Tecnologia/Centro de Estudos Estratégicos, 2001.

SEYBOLD, Annemarie. **Educação Física - princípios Pedagógicos**. Rio de Janeiro: Ao Livro Técnico, 1980.

SILVA, André Felipe Cândido da . A trajetória de Henrique da Rocha Lima e as relações teuto-brasileiras (1901-1956). **História, Ciências, Saúde-Manguinhos (Impresso)**, v. 17, p. 495-509, 2010.

SILVA, André Felipe Cândido da . **Notícias tristes dos velhos amigos: a Alemanha pós-Segunda Guerra na correspondência de Henrique da Rocha Lima (1945-1950)**. História Unisinos, v. 17, p. 112-132, 2013a.

SILVA, André Felipe Cândido da. **A diplomacia das cátedras: a política cultural externa alemã e o ensino superior paulista - os casos da USP e da Escola Paulista de Medicina (1934-1942)**. História (São Paulo. Online), v. 32, p. 401-431, 2013.

SILVA, Giovanna Camila. **A Associação Cristã de Moços e experiências de escolarização da Educação Física no Brasil: sujeitos, ideias e práticas acemistas em circulação**. 2017. 236 f. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação da UFMG, Belo Horizonte, 2017.

SOARES, Carmen Lúcia. Práticas corporais: invenção de pedagogias? In: SILVA, Ana Márcia; DAMIANI Iara Regina (Org). **Práticas corporais. V. 1: gênese de um movimento investigativo em educação física**. Florianópolis: Nauemblu; 2005. p. 43-63.

SOUSA, Eustáquia Salvadora. **Meninos, à marcha! Meninas, à sombra! A história de ensino da Educação Física em Belo Horizonte (1897 – 1994)**. 1994. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação da UNICAMP, Campinas, 1994.

SPEKTOR, Matias. Origens e direção do Pragmatismo Ecumênico e Responsável (1974-1979). In: **Revista Brasileira Política Internacional**, v. 47 n. 2. Brasil: 2004, p. 191-222.

STEINBERGER, Marília. A influência alemã na Geografia Política do Brasil. In: MENEZES, Albene Miriam F. e KOTHE, Mercedes Gassen (Org). **Anais/Seminário Brasil-Alemanha, 1827-1997, perspectivas históricas, 170 anos da assinatura do Primeiro Tratado de Comércio e Navegação**. Brasília: Thesaurus, 1997.

STOCKER, Gerhard. **Basquetebol: sua prática na escola e no lazer**. Rio de Janeiro: Ao Livro Técnico, 1983.

TABORDA DE OLIVEIRA, Marcus Aurélio. O esporte brasileiro em tempos de exceção: sob a égide da ditadura (1964-1985). *In: DEL PRIORE, Mary; MELO, Victor Andrade de (orgs.). História do esporte no Brasil: do Império aos tempos atuais*. São Paulo: Editora UNESP, 2009. p. 387-416.

TABORDA DE OLIVEIRA, Marcus Aurélio. **A Revista Brasileira de Educação Física e Desportos e a experiência cotidiana de professores da Rede Municipal de Ensino de Curitiba: entre a adesão e a resistência**. Tese (Doutorado em História e Filosofia da Educação) – Pontifícia Universidade Católica. São Paulo, 2001.

TAFFAREL, Celi Zulke. Perspectivas para a continuidade do desenvolvimento da Ciência do Esporte no Brasil com enfoque na formação de professores de Educação Física escolar. *In: KUNZ, Elenor; HILDEBRANDT-STRAMANN, Reiner. Intercâmbios científicos internacionais em Educação Física e Esportes*. Ijuí: Ubijuí, 2004. p. 85-132.

TANI, Go. et al. Aprendizagem motora: tendências, perspectivas e aplicações. **Revista paulista de Educação Física**. São Paulo, v.18, p.55-72, ago. 2004.

TANURI, Leonor Maria. **Historiografia da Educação brasileira: Contribuição para o seu estudo na década anterior à instalação dos cursos de Pós-Graduação**. História da Educação. Pelotas: ASPHE/FaE/UFPel. n. 3, p.139-156, abr. 1998.

TEIXEIRA, Sérgio. **Programas esportivos no estado militar: ação do “esporte para todos” para a educação popular (1973-1990)**. Tese (Doutorado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal de Uberlândia. Uberlândia, 2015.

TERRA, Vinícius Demarchi Silva. **Pedaços do tempo, gestos partidos: Memórias do corpo e movimento na fotografia de Etienne- Jules Marey**. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Estadual de Campinas. Campinas- SP, 2002.

TERRET, Thierry. **Histoire du sport**. Paris: Presses Universitaires de France, 2019.

TESCHE, Leomar. **O Turnen, a Educação e a Educação Física ns Escolas Teuto-brasileiras, no Rio Grande do Sul: 1852 – 1940**. Ijuí: Unijuí, 2002.

THOMAS, Alexander. **Esporte: Introdução à psicologia**. Rio de Janeiro: Ao Livro Técnico, 1983.

TRINDADE, Hélió. O discurso da crise e a reforma universitária necessária da universidade brasileira. *In: MOLLIS, M. (Comp.). Las universidades en América Latina: reformadas o alteradas? La cosmética del poder financiero*. Buenos Aires: CLACSO, 2003.

TUBINO, Manoel José Gomes. **Em busca de uma tecnologia educacional para as Escolas de Educação Física**. São Paulo: IBRASA, 1980. p. 134.

VALENTE, Renata Curcio. **Acordos, projetos e programas: uma abordagem antropológica das práticas e saberes administrativos da GTZ no Brasil**. Tese (Doutorado

em Antropologia Social) – Instituto de Filosofia e Ciências Humanas, Universidade Federal do Rio de Janeiro. Rio de Janeiro, 2007.

VAZ, Alexandre Fernandez. Educação do corpo, conhecimento, fronteiras. **Revista Brasileira de Ciências do Esporte**. V.24, n.2 (2003)

VAZ, Alexandre Fernandez. Memória e progresso: sobre a presença do corpo na arqueologia da modernidade em Walter Benjamin. In: Carmen Lúcia Soares. (Org.). **Corpo e história**. 4ed.Campinas: Autores Associados, 2011, p. 43-60.

VAZ, Alexandre Fernandez. Teoria Crítica do Esporte: origens, polêmicas, atualidade. **Esporte & Sociedade**. Ano 1, n. 1, 2006. Disponível em: <http://cev.org.br/biblioteca/teoria-critica-esporte-origens-polemicas-atualidade>. Acesso em: 17 out. 2021.

VILELA JR., Guanis de Barros. O conceito de hegemonia de Gramsci nas relações entre a Educação Física e a biomecânica. In: **Coletânea do III Encontro Nacional de História do Esporte, Lazer e Educação Física**. Curitiba, 1995.

VIZENTINI, Paulo G. Fagundes. **A política externa do regime militar brasileiro: multilateralização, desenvolvimento e construção de uma potência média (1964-1985)**. Porto Alegre: Editora FRGS, 1998.

WASSERMAN, Claudia. Raízes do pensamento autoritário na América Latina. In: ABREU, Luciano Aronne de; MOTTA, Rodrigo Patto Sá (org.). **Autoritarismo e cultura política**. Porto Alegre: FGV: Edipucrs, 2013.

XAVIER, Maria do Carmo. A educação no debate do desenvolvimento: as décadas de 1950 e 1960. In: GIL, Natália *et.al.* (Org.). **Moderno, modernidade e modernização: a educação nos projetos de Brasil – séculos XIX e XX**. Belo Horizonte: Mazza Edições, 2012. V. 1.

YOUNG, Christopher. München 1972: Wendepunkt in der deutschen Olympischen Geschichte?. In: **Zeitgeschichte-online**, 2012. Disponível em: <https://zeitgeschichte-online.de/kommentar/muenchen-1972-wendepunkt-der-deutschen-olympischen-geschichte>. Acessado em: 14 dez. 2021.

ZANCAN, Silvana. **Pós-graduação: o descredenciamento do programa do CEFD/UFSM. Especialização (Monografia de Especialização)** – Centro de Educação Física e Desportos da Universidade Federal de Santa Maria. Santa Maria, 2011.

ZANCAN, Silvana; MARIN, Elizara Carolina; BALSAN, Laércio André Gassen. Trajetória da Pós-Graduação do CEFD/UFSM: Contribuições à Educação Física Brasileira, Percalços e Desafios. In: RIBAS, João Francisco Magno. CAMARGO, Maria Cecília da Silva (Org.). **Memórias das trajetórias e desafios no cinquentenário do CEFD/UFSM**. Injui: Unijui, 2020.

APÊNDICES

Apêndice 1- Índice traduzido para o português do Relatório “*Sportförderung in Brasilien: Bericht über die Förderung des Sports in der Föderativen Republik Brasilien durch die Bundesrepublik Deutschland 1963 bis 1982*” (DIEM, 1983, p. 5-6, tradução livre).

Índice	
Prefácio do Chefe da Divisão de Política Cultural Estrangeira do Ministério das Relações Exteriores	9
Prefácio do Reitor da Escola Superior Alemã de Esportes de Colônia	10
Introdução e fundamentação	13
• Medidas Individuais 1963-1974	14
• Processo de projeto I 1975-1977	15
• Processo de projeto II 1978-1980	18
• Medidas Finais 1981-1982	21
• Projeto Especial Universidade Federal de Santa Maria no Estado Rio Grande do Sul 1980-1988	21
• Revisão cronológica das medidas de fomento do esporte na República Federativa do Brasil a partir de 1963	23
• Contribuição financeira para as medidas de fomento do esporte na República Federativa do Brasil através do governo da República Federal Alemã a partir de 1974	30
• Avaliação do Projeto 1974-1980 através do Ministério da Educação brasileiro	31
1. Objetivos nacionais para a construção e expansão dos Esportes no Brasil	33
1.1 Estrutura administrativa	33
1.2 Topografia e Clima	35
1.3 Desenvolvimento econômico e estrutura econômica	36
1.4 Estrutura social	38
1.5 Desenvolvimento/movimento populacional /estrutura urbana	39
1.6 Sistema Educacional / Administração da Educação	41

2. Circunstâncias infraestruturais dos Esportes no Brasil	46
2.1 Administração e financiamento	46
2.2 Oferta de esportes	53
2.3 Plano de Desenvolvimento Regional	54
2.4 Planejamento de instalações esportivas	56
2.5 Exigência de mão de obra	61
3. Política desportiva do governo brasileiro	65
4. Reforma das aulas de Esporte / Revisão curricular	72
4.1 Didática esportiva geral e específica	72
4.1.1 Setor elementar / Jardim de infância	74
4.1.2 Setor primário / Educação básica	95
4.1.3. Setor secundário	97
4.2 Didática e metodologia de modalidades esportivas específicas	97
4.2.1 Atletismo	97
4.2.2. Equipamentos e exercícios de chão	102
4.2.3 Esportes de água: Natação, polo aquático e remo	108
4.2.4 Handball	111
4.2.5 Dança elementar e jogo de representação	112
5. Estrutura da Ciência do Esporte	113
5.1 Fundamentação geral	113
5.2 Graduação em Educação Física	114
5.3 Estrutura individual da Ciência do Esporte	116

5.3.1 Ciências da Educação, Humanas e Sociais	116
5.3.1.1 Pedagogia do Esporte / Didática do Esporte	116
5.3.1.2 Psicologia do Esporte / Motricidade	119
5.3.1.3 Sociologia do Esporte / Filosofia do Esporte	122
5.3.1.4 Ensino de administração / Teoria da organização e Leis esportivas	124
5.3.2 Medicina e ciências naturais	126
5.3.2.1 Medicina desportiva e ensino de treinamento	126
5.3.2.2 Psicologia do Esporte	134
5.3.2.3 Biomecânica	136
5.3.2.4 Educação física adaptada (especial) / Reabilitação	141
5.4 Instituto Federal da Ciência do Esporte	142
5.5 Estrutura dos estudos de pós-graduação (Mestrado)	144
5.5.1 Pós-graduação na Universidade de São Paulo	149
5.5.2 Pós-graduação na Universidade Federal de Santa Maria	152
5.5.3 Pós-graduação na Universidade Federal do Rio de Janeiro	153
5.6 Prêmio Liselott Diem de Literatura Desportiva	155
5.7 Estrutura de uma documentação do Esporte	156
6. Esporte recreativo – Esporte para todos	165
6.1 Concepção política do esporte recreativo	165
6.2 Análise de situação MOBREAL/DED/SEED	179
6.3 Colaboração alemã para a promoção dos esportes recreativos no Brasil	183
7. Esportes de alta performance / Esportes competitivos	207

7.1 Análises dos esportes competitivos no Brasil	207
7.2 Formação de treinadores / Academia de treinadores	207
7.3 Desenvolvimento da Ciência do Treinamento	221
7.4 Cuidados com (supervisão de) o esportista (de esportes de competição)	222
8. Conclusão e Avaliação	224

Apêndice 2 – Aspectos abordados no curso de Aprendizagem Motora ministrado pelos professores Hermann Rieder e Klaus Bös na Universidade de São Paulo (DIEM, 1983, p. 119-120, tradução livre)

- O que está aprendendo?

Teorias gerais e sua aplicabilidade à aprendizagem motora; Teorias S-R; Modelos de malha de controle; Interação professor-aluno, visão prática da aprendizagem.

- Aprendizagem motora

Discussão de termos; processos de aprendizagem simples e complexos; Aprendizagem no esporte; Modelos de nível de aprendizagem, o modelo cibernético de aprendizagem motora; Objetivos de aprendizagem motora.

- "Habilidade" motora como objetivo da aprendizagem motora

Um "conjunto de condições" como causa do desempenho habilidoso; Coordenação; Testes para diagnosticar destreza; Otimização das condições de aquisição e aprimoramento das habilidades motoras. Os termos 'habilidade' e 'destreza'.

- Sobre o termo "capacidade de aprender"

Quantidade, qualidade e velocidade de aprendizagem; Conceito de talento; Significado de ambos os termos para a prática de ensino; Diagnóstico de capacidade de aprendizagem; a importância da capacidade de aprender em experiências de aprendizagem.

- A parte mental-cognitiva da aprendizagem motora

O que é treinamento mental? As expectativas da prática esportiva no treinamento mental. Aplicação de treinamento mental em diferentes níveis de desempenho e idades; Experimentos sobre os efeitos do treinamento mental.

- Treinamento mental

Análise de literatura; exercícios práticos e experiências com os participantes; Discussão: vantagens e desvantagens do treinamento mental

- para educação física/aulas de esporte nas escolas
- para esportes de alto desempenho

- Aprendizagem motora em diferentes idades

- idade pré-escolar - Curiosidade, imitação, comportamento criativo
- para os jovens - séries de exercícios, tarefas de movimento e proporção de motivação
- Adultos e grupos de idade - Resposta, risco, economia e planejamento

- Aprendizagem motora em diferentes níveis de habilidade

Iniciantes e avançados; o experimento Fleishman / Hempel; Barreiras de aprendizagem; Tipo e quantidade de informações e seu significado para a aprendizagem motora; Curvas de aprendizagem.

- Aprendizagem motora com alto nível de habilidade

Alta e altíssima qualidade de movimento e seu desenvolvimento; Vantagens de movimentos parcialmente automatizados; Super aprendizagem; Discussão sobre o ponto de ajuste / problema do valor real.

- Otimização das condições de aprendizagem

Balço das considerações anteriores; fundamentos condicionais e motivacionais; Experimentos de aprendizagem (obstáculos); Aprender com o sucesso e a programação correspondente das etapas de aprendizagem; Auxiliares de aprendizagem.

- Significado da aprendizagem motora na área de deficiências de coordenação e em esportes com deficiência

Platô de aprendizagem e capacidade de aprendizagem; Mudanças de comportamento por meio de experiências motoras de sucesso; talento unilateral e talento inadequado na área motora; Compensação de fraquezas e déficits somáticos; Revisão da literatura e programa de pesquisa científica.

- Testes motores e aprendizagem

Sobre a sistemática dos testes motores; Exemplos de testes motores (KTK, teste de aptidão Haro, teste de Rieder, corrida de agilidade Thiess)

- Evitar efeitos de aprendizagem por meio da construção e execução de testes
- o efeito dos itens de teste de aprendizagem (transferência)

- Transferência motora como resultado de aprendizagem

Sobre a transferência de prazo; Experimentos de transferência; Conclusões para metodologia de ensino e prática de treinamento (pequenos jogos - grandes jogos; treinamento de decatlo no atletismo).

- Lateralidade e cinestesia

Ambas as áreas de problema só podem ser apresentadas em uma visão geral. Importância da pesquisa de lateralidade e lateralidade no esporte. Experimentos de aprendizagem sobre o problema da lateralidade; praticabilateral, dominância da mão - cinestesia; Limites para retreinamento - (ver Craity 1973).

- A psicologia da ação como uma teoria complexa da aprendizagem motora

Processos de aprendizagem no esporte com complexidade crescente; Conceito e teoria da ação múltipla usando exemplos de jogo e esqui; o movimento visto de 'dentro e fora'.

Apêndice 3 – Listagem de livros doados pela Embaixada da República Federal da Alemanha para a Escola de Educação Física e Esportes da Universidade de São Paulo (1978).

Título original da obra	Autor(a)	Tradução livre para o português
Bundesinstitut für Sportwissenschaft - Bericht 1973-1974	-	Instituto Federal de Ciências do Esporte – Relatório 1973-1974
Methoden und mittel zur psychischen	Geron, E.	Métodos e meios do psíquico
Deutscher Sportbund – Breitensport 11 – Er-Sie-Es, familien treiben	-	Associação Desportiva Alemã - Esporte de massa 11 - Ele-Ela-Isso, as famílias fazem isso
Deutscher Sportbund – Breitensport 14 - Freizeitsport im verein	-	Associação Desportiva Alemã - Esporte de massa 14 - desporto recreativo no clube
Deutscher Sportbund – Breitensport 15 - Sport und Spiel fur Altere.	-	Associação Desportiva Alemã - Esporte de massa 15 - Esportes e jogos para idosos
Deutscher Sportbund – Breitensport 16 - Ausdauersport als freizeitsport	-	Associação Desportiva Alemã – Esporte de massa 16 – O esporte de resistência como esporte de lazer
Der mensch im sport	Hecker, G.	O homem no esporte
Psychomotorik und sportliche leistung	Rieder, H.	Habilidades psicomotoras e desempenho atlético
Boxen und gesundheit	Anders, G.	Boxe e saúde
Leistungssport und gesellschaftssystem	Pfetsch, F. R.	Esporte competitivo e o sistema social
Empirische methoden in der sportpsychologie.	Rider, H.	Métodos empíricos em psicologia do esporte
Aktivierungstheoretische perspektiven...	Van der Shoot, P.	Perspectivas da teoria da ativação
Bibliographie zur psychologie des sports	Essing, W.	Bibliografia sobre a psicologia do esporte
Kreative sportinformatik	Recla, J.	Informática esportiva criativa
Bundesinstitut für sportwissenschaft – Avery brundage collection 1908/75.	-	Instituto Federal de Ciências do Esporte - Coleção Avery Brundage 1908/75.
Informationen zum sport in der Bundesrepublik Deutschland.	-	Informações sobre o esporte na República Federal da Alemanha.
Aufbau einer sportdatenbank.	Lachnicht, S.	Criação de um banco de dados esportivo
Sportfilmtage‘73 Oberhausen	Kirsch, A.	Dias de filmes esportivos’73 Oberhausen
Bundesinstitut für Sportwissenschaft – Schwerpunktprogramm für dieforderung	-	Instituto Federal de Ciências do Esporte – Programa prioritário para o requisito
Bundesinstitut für Sportwissenschaft – Schwerpunktprogramm für sportwissenschaftlichen.	-	Instituto Federal de Ciências do Esporte – Programa prioritário para ciências do esporte.

Apêndice 4 – Trabalhos defendidos no Programa de Pós-graduação do CEFD/UFMS entre 1981 e 1990.

Ano de Conclusão	Nome	Orientador(a)	Linha de pesquisa do orientador(a)
1981	Eustáquia Salvadora de Souza	Maria Virgínia dos Santos Silva	Ensino e Didática
1981	Arno Black	Francisco Camargo Neto	Treinamento Desportivo
1981	Jacira da Silva Paixão	Jefferson T. Canfield	Aprendizagem Motora
1981	Luiz Antonio Pereira da Silva	Jaime Guilherme Homrich	Avaliação Funcional
1981	Sonia Maria D'Albuquerque	Jefferson T. Canfield	Aprendizagem Motora
1981	Telmo Pagana Xavier	Jefferson T. Canfield	Aprendizagem Motora
1982	Adalberto Rigueira Viana	Jaime Guilherme Homrich	Avaliação Funcional
1982	Arno Krug	Ladyr Anchieta da Silva	Ensino-aprendizagem
1982	Celi Nelza Zulke Taffarel	Jürgen Dieckert	Pedagogia da Educação Física
1982	Dircema H. Franceschetto Krug	Cândido S. Pires Neto	Cineantropometria
1982	Florianio Dutra Monteiro	Jürgen Dieckert	Pedagogia da Educação Física
1982	Ingrid Marianne Baecker	Jürgen Dieckert	Pedagogia da Educação Física
1982	Joaquim Martins Junior	Jürgen Dieckert	Pedagogia da Educação Física
1982	Maria Elenice R. de Freitas	Jefferson T. Canfield	Aprendizagem Motora
1982	Wilton Orlando Trapp	Jürgen Dieckert	Pedagogia da Educação Física
1983	Celso de Souza	Maria Augusta Salin Gonçalves	Currículo e Séries Iniciais
1983	Elenor Kunz	Ruy Jornada Krebs	Crescimento e Desenvolvimento Humano
1983	Emmi Myotin	Cláudio Cechella	Desenvolvimento Motor
1983	George Washington Profeta	Cândido S. Pires Neto	Cineantropometria
1983	Getúlio Gracelli	Jayme Guilherme Homrich	Avaliação Funcional
1983	Renato Siqueira Rochefort	Jefferson T. Canfield	Aprendizagem Motora
1983	Valter Bracht	Maria Augusta Salin Gonçalves	Currículo e Séries Iniciais
1983	Viktor Shigu-nov	Ruy Jornada Krebs	Crescimento e Desenvolvimento Humano
1984	Claire Maria Munaro	Ruy Jornada Krebs	Crescimento e Desenvolvimento Humano
1984	Dario Alves Junior	Dietmar Kleine	Pedagogia do Esporte
1984	Dartagnan Pinto Guedes	Renan M. F. Sampedro	Fisiologia do Exercício

1984	Dorival Garcia Coelho	Cândido S. Pires Neto	Cineantropometria
1984	Jair Henrique Alves	Maria Augusta Salin Gonçalves	Currículo e Séries Iniciais
1984	José Olympio de Almeida	Ruy Jornada Krebs	Crescimento e Desenvolvimento Humano
1984	Luiz Celso Giacomini	Maria A. S. Gonçalves	Currículo e Séries Iniciais
1984	Marta de Salles Canfield	Maria Augusta Salin Gonçalves	Currículo e Séries Iniciais
1984	Sebastião Iberes Lopes Melo	Renan M. F Sampedro	Fisiologia do Exercício
1985	Ademir Piovenzan	Renan M. F. Sampedro	Fisiologia do Exercício
1985	Darkson Spreckelsen da Cunha	Cândido S. Pires Neto	Cineantropometria
1985	Édio Luiz Petroski	Cândido S. Pires Neto	Cineantropometria
1985	José Alberto Pinto	Jefferson T. Canfield	Aprendizagem Motora
1985	José Antonio Portugal	Jefferson T. Canfield	Aprendizagem Motora
1985	Ary Rudolfo Fridrich	Renan M. F. Sampedro	Fisiologia do Exercício
1986	Cyro Knackfuss	Aluísio O. V. Avila	Biomecânica
1986	Élio Petroski	Jefferson T. Canfield	Aprendizagem Motora
1986	José Carlos de Paula	João Luiz Zinn	Cineantropometria
1986	José Cicero Moraes	Jacira da Silva Paixão	
1986	Maria Irany Knackfuss	João Luiz Zinn	Cineantropometria
1986	Milton Eugenio Hintz Felker	Eduardo Perseverano	
1986	Volmar Geraldoda Silva Nunes	Renan M. F. Sampedro	Fisiologia do Exercício
1987	Adair da Silva Lopes	Renan M. F. Sampedro	Fisiologia do Exercício
1987	Airton José Rombaldi	Maria Virgínia S. DaSilva	Ensino e Didática
1987	Alberto Saturno Madureira	Markus Vinicius Nahas	Cineantropometria
1987	Flávio Medeiros Pereira	Renan M. F. Sampedro	Fisiologia do Exercício
1987	Joana Elisabete Ribeiro Pinto Guedes	Jefferson T. Canfield	Aprendizagem Motora
1987	José Francisco Gomes Schild	Jefferson T. Canfield	Aprendizagem Motora
1987	Lilian Teresa Bucken Gobbi	Jefferson T. Canfield	Aprendizagem Motora
1987	Luiz Carlos Prestes	Renan M. F. Sampedro	Fisiologia do Exercício

1987	Nelson Dagoberto de Matos	Jefferson T. Canfield	Aprendizagem Motora
1987	Paulo GilbertoOliveira	Francisco CamargoNeto	Treinamento Desportivo
1987	Sebastião Gobbi	Aluisio O. V. Ávila	Biomecânica
1988	Amauri Aparecido B. De Oliveira	Haimo Hartmuth Fensterseifer	Pedagogia do Esporte
1988	Getúlio Silva Lemos	Renan M. F. Sampedro	Fisiologia do Exercício
1988	Idelzi Terezinha Massaneiro	Cecy Funk Rubin	Educação Física Escolar
1988	José Cosme Lima	Ruy Jornada Krebs	Crescimento e Desenvolvimento Humano
1988	Juarez Vieira Nascimento	Aluisio O. V. Avila	Biomecânica
1988	Luiz AugustoTeixeira	Ruy Jornada Krebs	Crescimento e Desenvolvimento Humano
1988	Silvio ClaudioPereira Rodrigues	Aluisio O. V. Avila	Biomecânica
1988	Valdir BairrosDuarte	Ruy Jornada Krebs	Crescimento e Desenvolvimento Humano
1989	Iara Regina Damiani de Oliveira	Maria BeatrizGorski Garcia	Treinamento Desportivo
1989	Maria Cecilia Miranda Rocker	Elenor Kunz	Pedagogia do Esporte
1989	Maria Helenada Silva Rammalho	Ruy Jornada Krebs	Crescimento e Desenvolvimento Humano
1989	Nanci Mariade França	Aluisio O. V. Ávila	Biomecânica
1990	Christi MorikoSonoo	Ruy Jornada Krebs	Crescimento e Desenvolvimento Humano
1990	Cláudio da Costa Mahlmann	Selvino Antonio Malfatti	
1990	Giovani de Lorenzi Pires	Silvino Santin	Filosofia da Educação Física
1990	Ingrid DittrichWiggers	Haimo Hartmuth Fensterseifer	Pedagogia do Esporte
1990	John Peter Nasser	Aluisio O. V. Avila	Biomecânica
1990	Joyce Mara Facco Stefanello	Ruy Jornada Krebs	Crescimento e Desenvolvimento Humano
1990	Maria Terezinha Mandelli	Haimo Hartmuth Fensterseifer	Pedagogia do Esporte
1990	Oswaldo Daniel Bietti	Silvino Santin	Filosofia da Educação Física
1990	Péricles Seremba Vieira	Silvino Santin	Filosofia da Educação Física
1990	Rossana Valéria de Souza e Silva	Haimo Hartmuth Fensterseifer	Pedagogia do Esporte
1990	Wenceslau Virgílio Cardoso Leães Filho	Haimo Hartmuth Fensterseifer	Pedagogia do Esporte

Fonte: Arquivos do CEFD/UFSM. Plataforma Lattes, 2022.

Apêndice 5 – Lista de publicações da RBCE: 10 primeiros volumes.

Edição do periódico	Título	Autores
V. 01. N 01 – setembro de 1979	Avaliação da potência anaeróbia: teste de corrida de 40 seg.	Victor Keihan Rodrigues Matsudo
V. 01. N 02 – janeiro de 1980	Personalidade de atleta: uma revisão de literatura	Sandra Mara Cavasini
	Medidas da capacidade aeróbica em bicicleta ergométrica	José Ney Ferraz Guimarães
	Medidas da potência anaeróbica: teste de campo	Sandra Maria Perez
	Inter-relações entre metabolismo aeróbico e anaeróbico: músculo em exercício	Gerson Madureira
	Atividade física durante a menstruação e a gravidez	Tradução do resumo do artigo “Physical Activity During Menstruation and Pregnancy” publicado em Physical Fitness Research Digest, serie 8, nº3, July 1978; Preseident’s Council on Physical Fitness and Sports, Whashington, USA.
V. 01. N 03 – maio de 1980	A quantidade e qualidade de exercício recomendada para o desenvolvimento e manutenção da aptidão física em adultos saudáveis	Apoiado no parecer do American College of Sports Medicine
	Potência anaeróbica alática em indivíduos treinados e não treinados	J.P. Ribeiro, A. Luzardo, R.D. Petersen, E.H. De Rose
	Métodos simples de avaliação psicológica na área das atividades físicas e esportivas	Sandra Cavassini, Victor K. R. Matsudo
	Influência do fator socioeconômico no desenvolvimento somático e neuro-motor do pré-escolar	R.C.F. De Rose, E.H. De Rose
	Correlação entre medidas antropométricas e força de membros inferiores	Madalena Sessa, Victor K. R. Matsudo, Ana Maria Tarapanoff
	Comparação de valores de dobras cutâneas em escolares de áreas industriais e regiões litorâneas em desenvolvimento	Victor K. R. Matsudo, Madalena Sessa, Ana Maria Tarapanoff
	Técnica para a análise da estratégia dos 1500m nado livre	Claudio Gil S. Araújo, Anselmo J. Perez, Victor K. R. Matsudo
V. 02. N 01 – setembro de 1980	Limiar Anaeróbico – uma alternativa no diagnóstico da capacidade para realizar exercícios físicos de longa duração	Jorge Pinto Ribeiro, Eduardo H. De Rose
	A frequência cardíaca máxima em nove diferentes protocolos de teste máximo	Claudio Gil S. Araújo, Mauro A.P. Machado Bastos, Nelson Luiz Siqueira Pinto, Rubens Sampaio Câmara
	Auto conceito e participação em atividades físicas	Sônia Cazelatti, Victor K. R. Matsudo, Sandra Cavassini
	Bateria de Testes de Aptidão Física Geral	Victor K. R. Matsudo
	Comparação de valores de dobras cutâneas em escolares de diferentes níveis sócio-econômicos	Dartagnan Pinto Guedes

	O uso e abuso dos esteróides anabólicos-androgênicos nos esportes	Apoiado no parecer do American College of Sports Medicine
V. 02. N 02 – janeiro de 1981	Telemetria de ECG em corridas de 1500, 3000 e 5000 metros	Maria Beatriz Rocha Ferreira, Valdir José Barbanti, Ana Maria Z. de Camargo, Maria Augusta P.D. Kiss e Mario Carvalho Pini
	Modificação do marcapasso cardíaco após prova de natação (descrição de caso)	Cláudio Gil S. de Araújo e Daniel Goldberg Tabak
	Desenvolvimento da força de preensão manual em função da idade, sexo, peso e altura em escolares de 7 a 18 anos	Jesus Soares, Maria Cristina Miguel e Victor K. R. Matsudo
	Biomecânica: análise temporal das fases da marcha	Iracy G. Knackfuss, C.M. Carvalho
	Aptidão física geral de gêmeas basquetebolistas (descrição de caso)	Victor K. R. Matsudo e Carlos Roberto Duarte
V. 02. N 03 – maio de 1981	Objetividade e reprodutibilidade do teste sociométrico aplicado em equipes esportivas	Cleusa M. Campos Osse, Sandra Cavasini e Victor K. R. Matsudo
	Extensão do joelho: comparação da amplitude nas posições deitada e sentada	João Luiz Gomes, Luiz Biazus e Luiz Roberto Maczyk
	Efeitos do 2-etilamino-3-fenil-norcanfano no desempenho físico de atletas	Carlos Cadena Cisnero, Jorge Quiñonez, Paulo Roberto Lopes, Jorge Pinto Ribeiro e Eduardo H. De Rose
	Designs da pesquisa experimental em educação física	Manoel José Gomes Tubino
V. 03. N 01 – setembro de 1981	Estratégia para comparação de performances de nadadores de diferentes especialidades	Cláudio Gil S. Araújo
	Biomecânica: determinação do tempo de reação em velocistas	Iracy G. Knackfuss, M.C. Cosentino, K.M. Genúncio, J.L. Pastura
	Características de aptidão física em universitários de educação física: um estudo longitudinal	Maria de Fátima da Silva Duarte e Victor K. R. Matsudo
V. 03. N 02 – janeiro de 1982	Adaptações cardiovasculares e metabólicas ao treinamento físico de coronariopatas	Jorge Pinto Ribeiro e L. Howard Hartley
	Escalas progressivas – Construção e utilização	Adilson Osés, Ronaldo Giannichi, Hildegard Krause, Emmil Myotin
	Correlações entre testes de potência anaeróbica	K.E. Fontana, D.A. Reis
	Estudo antropométrico – Campeonato Sul-Americano Juvenil de Atletismo / São Paulo 1978	Raymond V. Hegg, Alberto C. Amadio, Renata E. Stark, Antônio C. Mansoldo, Kenji Kido, Luis G. Pontes Teixeira, Sergio Amaury Barros e Flávia da Cunha Bastos
V. 03. N 03 – maio de 1982	Reflexões sobre os estilos de ensino revelados por alunos-mestres durante as atividades de estágio supervisionado	Alfredo Gomes de Faria Jr.
	O estudo somatotípico dos atletas da modalidade de atletismo de Santa Catarina	Edio Luiz Petroski, Airody Pinheiros, Ademir Tadeu Cardoso, Marcilio Alves
	Estudo da correlação entre o somatotipo e variáveis de performance física em escolares	Dartagnam Pinto Guedes

	Desenvolvimento da capacidade aeróbica em treinamento contínuo e intervalado	Vilmar Baldissera
V. 04. N 01 – setembro de 1982	Menarca em esportistas brasileiras – estudo preliminar	Victor K. R. Matsudo
	Efeitos do treinamento de futebol sobre a PWC170 em escolares	Jesus Soares, Victor K. R. Matsudo
	Efeito da situação de platéia, selecionada através da sociometria e relacionada a características de personalidade	Sandra Cavasini, Victor K. R. Matsudo, Sonia Cazellati, Alfredo Gomes Soeiro
	Determinação da sensação subjetiva de esforço em esportistas em diferentes grupos de idade de ambos os sexos	Cleuser Osse, Sandra Cavasini, Victor K. R. Matsudo
V. 04. N 02 – janeiro de 1983	Aptidão física de remadores brasileiros	Édio Petroski, Maria de Fátima Duarte
	Influência da atividade física sobre os níveis séricos e na excreção renal de ureia e ácido úrico	Mário Hirata, Alexandre la Rossi, Sérgio Zucas, Antônio Boaventura
	O desenvolvimento da atenção em crianças: implicações teóricas e práticas	Ana Maria Pellegrini
	Abreviaturas de periódicos – uma contribuição aos pesquisadores em ciências do esporte	Maria de Fátima Duarte
	Considerações sobre o desenvolvimento da educação física no ensino superior	Eliana de Melo Caram
V. 04. N 03 – maio de 1983	Relação entre velocidade de corrida de abordagem e desempenho no salto em distância	Nélio Alfano Moura, Olga de Castro Mendes
	Comparação do vo2 max. através de metodologias de avaliação direta e indireta em esteira rolante e pista	Keila Fontana
	Idade da menarca em diferentes níveis de competição no basquetebol	Silvia Corazza Benito, Olga de Castro Mendes e Victor K. R. Matsudo
	A (des)caracterização profissional-filosófica da educação física	Lino Castellani
V. 05. N 01 – setembro de 1983	Anais do III CBCE	
V. 05. N 02 – janeiro de 1984	Índices de flexibilidade de colegiais, obtidos de exercícios específicos em espaldar sueco e a mãos livres, pelo método estático	Adalberto Rigueira Viana
	Estudo comparativo da gordura subcutânea em escolares de diferentes estados brasileiros	Dartagnan Guedes
	Desenvolvimento da força muscular de membros superiores em escolares de 7 a 18 anos	Nanci Maria França
	Desempenho biomecânico e neuromuscular	Paavo Komi
V. 05. N 03 – maio de 1984	Respostas respiratórias e circulatórias a diferentes níveis de tensão muscular	Luís Oswaldo Carneiro Rodrigues
	Perfil de jogadoras de handebol de alto nível	Isabel Montandon Soares

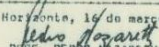
ANEXOS

Anexo 1 – Lista de alunos inscritos no *Curso de Especialização em Métodos e Técnicas de Aprendizagem nos Esportes*.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE MINAS GERAIS
ESCOLA DE EDUCAÇÃO FÍSICA

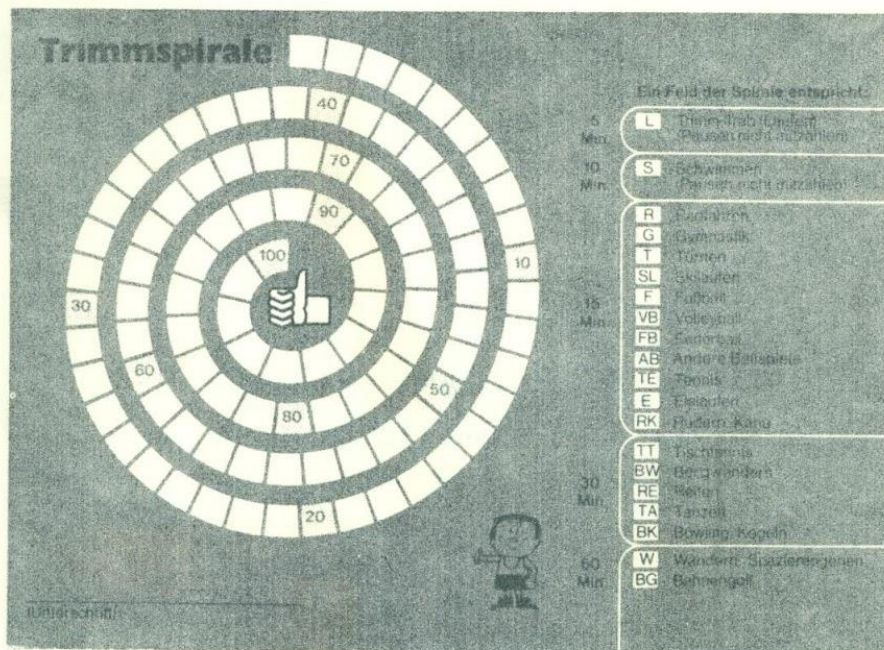
RELACIONAMENTO NOMINAL DOS PROFESSORES-ALUNOS MATRICULADOS NO CURSO DE ATUALIZAÇÃO DE MÉTODOS
E PROCESSOS DE APRENDIZAGEM NOS ESPORTES PERÍODO: 18 a 26/03/77

ORDEN DE MATRÍCULA	NOME	LOCAL ONDE EXERCE A PROFISSÃO	OBSERVAÇÃO
01	ALDECI SILVA	UNIVERSIDADE FEDERAL DE OURO PRETO	
02	ALICE ALBERTA MACHADO BURKOWSKI	UNIVERSIDADE FEDERAL DE MINAS GERAIS	
03	ALICE NENI FARIÁ	COLÉGIO REGINA PACIS - CAPITAL	
04	ADILSON OSÓ	UNIVERSIDADE FEDERAL DE VIÇOSA	
05	ADILSON RAMÍREZ TASSARA	COLÉGIO MUNICIPAL - CAPITAL	
06	ARLENE BARRAS DE FREITAS	COLÉGIO ESTADUAL AUGUSTO DE LIMA-NOVA LIMA	
07	CÁTIA MARY WOLF	UNIVERSIDADE FEDERAL DE VIÇOSA	
08	CELERY HUBNER NOVA	SERVIÇO NACIONAL DE APRENDIZAGEM INDUSTRIAL	
09	CLÉBER SÉRGIO DOS SANTOS	ESCOLA TÉCNICA VITAL BRASIL	
10	CLÉLIA MARTA DELZARI	INSTITUTO ALCIDES FERNANDES	
11	DALTON HILBERTO DE CARVALHO	UNIVERSIDADE FEDERAL DE ITABUNA	
12	DOLICEA MENDES OLIVEIRA	ESCOLA ESTADUAL POLIVALENTE PRES. ARTHUR C. SILVA	
13	EMMI NYOTIN	UNIVERSIDADE FEDERAL DE VIÇOSA	
14	EMÍLIA SALVADORA DE SOUZA	UNIVERSIDADE FEDERAL DE MINAS GERAIS	
15	ESMERALDA DE CARVALHO CASTRO	UNIVERSIDADE FEDERAL DE MINAS GERAIS	
16	ELIZABETH FERRETI LEMOS	COLÉGIO NOSSA SENHORA DO MONTE CALVÁRIO	
17	ELIZABETH FÁTIMA COSTA ROSSETE	COLÉGIO ROMA	
18	FLÁVIO HUMBERTO LEÃO JÓRTO	FACULDADE DE FILOSOFIA, CIÊNCIA E LETRAS-ARAQUARI	
19	FERNANDO ANTÔNIO GROSSO	UNIVERSIDADE FEDERAL DE MINAS GERAIS	
20	FERNANDO HENRIQUE LEÃO JÓRTO	ESCOLA ESTADUAL DR. JOSÉ MARQUES OLIVEIRA-	
21	FLÁVIO EUSTÁQUIO DO CARMO	COLÉGIO MUNICIPAL	
22	HILDEGARD HILKE DORETTE ELIZABETH KRAUSE	UNIVERSIDADE FEDERAL DE VIÇOSA	
23	HELEGA MARIA DE ANDRÉIA SÁ	UNIVERSIDADE FEDERAL DE VIÇOSA	
24	HÉLVIA MIRIAM LEMOS	COLÉGIO TIRADENTES DA PMMG	
25	HORTÊNCIA AMÁBIL ALVES	INSTITUTO CULTURAL NEWTON PAIVA FERREIRA	
26	IARA DAMASCENO	ESCOLA MUNICIPAL ELEDHORA PIERUGETTI	
27	IVANILDES MORAIS GONTIJO	UNIVERSIDADE CATÓLICA DE MINAS GERAIS	
28	IVANY DE MOURA BONFIM	UNIVERSIDADE FEDERAL DE MINAS GERAIS	
29	JOSÉ ATHAYDE DE LACERDA	UNIVERSIDADE FEDERAL DE MINAS GERAIS	
30	JOSÉ OLYMPIO DE ALMEIDA	UNIVERSIDADE FEDERAL DE VIÇOSA	
31	JOSÉ PEREQUINI CUNHA	UNIVERSIDADE FEDERAL DE MINAS GERAIS	
32	JOSÉ RONALDO PERES DO COUTO ALBUQUERQUE MORAIS	COLÉGIO MUNICIPAL	
33	JOSÉ TARCÍSIO CAVALIERI	UNIVERSIDADE FEDERAL DE JUIZ DE FORA	
34	JUDITH CARIAS DE MIRANDA	UNIVERSIDADE FEDERAL DE MINAS GERAIS	
35	JÚLIO MARIA VIEGAS PEIXOTO	UNIVERSIDADE FEDERAL DE MINAS GERAIS	
36	JOANA DYARC DE FREITAS VALADARES VASCONCELOS	COLÉGIO LOYOLA	
37	LILA LILA MARCELLOS	INSTITUTO MUNICIPAL DE ADM. E CIÊNCIAS CONTÁBIS	
38	LÚCIA APARECIDA GUILHERME	COLÉGIO ESTADUAL AUGUSTO DE LIMA-NOVA LIMA	
39	LECILA HERTES DOS SANTOS	COLÉGIO ESTADUAL AUGUSTO DE LIMA-NOVA LIMA	
40	LUCARDIZ DE MEDEIROS MAGALHÃES GOMES	ESCOLA DA PREVIDÊNCIA DR. FRANCISCO RADARÉ JÚNIOR	
41	MARIA DA CONCEIÇÃO MOURA BONFIM	UNIVERSIDADE FEDERAL DE VIÇOSA	
42	MARIA CECÍLIA CONDE DE RESENDE	INSTITUTO DE EDUCAÇÃO DE MINAS GERAIS	
43	MARIA STELLA MAGALHÃES DA ROCHA	COLÉGIO SAGRADO CORAÇÃO DE JESUS	
44	MARIA MARGARIDA ALACOCQUE QUINTÃO	COLÉGIO PITÁGORAS	
45	MARIA DO CARMO FERREIRO GONÇALVES	COLÉGIO SANTA BARCELINA	
46	MÁRIO JOSÉ LEMOS	ESCOLA SEST - HARMETO MAGNAVACCA	
47	MARLI CONCEIÇÃO DE ALMEIDA CUNHA	ESCOLA ESTADUAL PEDRO ALEIXO	
48	MARIVY BARBOSA LOUREIRO	ESCOLA TÉCNICA VITAL BRASIL	
49	MAURÍCIO GUIMARÃES	UNIVERSIDADE SANTOS DUMONT-GOV. VALADARES	
50	MYRIAM EVELYSE MARIANI	UNIVERSIDADE FEDERAL DE MINAS GERAIS	
51	NÉLIO SEPASTIÃO LEMOS	COLÉGIO TIRADENTES DA PMMG	
52	PAULO SÉRGIO DA DÍVEA SOARES	UNIVERSIDADE FEDERAL DE MINAS GERAIS	
53	RONALDO SÉRGIO GIANNICHI	UNIVERSIDADE FEDERAL DE VIÇOSA	
54	ROBERTO FLÁVIO DINANT ROCHA	COLÉGIO MUNICIPAL	
55	SAUL SANTOS DE OLIVEIRA	COLÉGIO PADRE LEBRET	
56	THERESINHA HILBERTO BONFIM	UNIVERSIDADE FEDERAL DE MINAS GERAIS	
57	WANDA CHRISTIE DE ANDRADE LEÃO	COLÉGIO INMACULADA CONCEIÇÃO	
58	WALTER LUBSCHAL SOARES	UNIVERSIDADE SANTOS DUMONT - GOV. VALADARES	
59	WILLER FERREIRA	COLÉGIO LOYOLA	
60	WILSON DE MOURA BONFIM	UNIVERSIDADE FEDERAL DE VIÇOSA	

Belo Horizonte, 16 de março de 1977.

 PROF. PEDRO M. ZARETH
 Coordenador do Curso

Fonte: Fundo Institucional Escola de Educação Física da UFMG (1969-1979). Função: Extensão.
 Atividade: Cursos. Cx 15/Pt 7.

Anexo 2 – Prova final do *Curso de Especialização em Métodos e Técnicas de Aprendizagem nos Esportes*.



CURSO DE ATUALIZAÇÃO DE MÉTODOS
E PROCESSOS DE APRENDIZAGEM NOS
ESPORTES

UNIVERSIDADE FEDERAL DE MINAS GERAIS

ESCOLA DE EDUCAÇÃO FÍSICA

CURSO DE ATUALIZAÇÃO DE MÉTODOS
E PROCESSOS DE APRENDIZAGEM NOS ESPORTES

- PROVA FINAL -

PROFESSORES: DIEM E DIECKERT

Belo Horizonte, 26-03-77.

ALUNO: _____
(nome legível)

QUESTÕES FORMULADAS PELO PROFESSOR DIECKERT:


- 1) QUAIS AS DISCIPLINAS CIENTÍFICAS QUE PERTENCEM À CIÊNCIA DO ESPORTE ?
- 2) QUAIS AS ÁREAS DE TRABALHO E PESQUISA DA PEDAGOGIA DO ESPORTE ?
- 3) QUE PERGUNTAS DEVEM SER LEVANTADAS NA FORMAÇÃO DE UM CURRÍCULO PARA AS AULAS DE ESPORTE ?
- 4) ASSINALE ALGUMAS DIFERENÇAS ENTRE CURRÍCULO ABERTO E CURRÍCULO FECHADO.
- 5) O QUE VOCÊ ENTENDE POR CURRÍCULO SECRETO ?
- 6) QUAIS SÃO AS FORMAS DE INFORMAÇÃO NO ENSINO ?
- 7) COMO VOCÊS CONSTITUIRIAM:
 - a) uma série de exercícios metódicos
 - b) uma série de jogos metódicos
- 8) QUAIS AS VANTAGENS DE UM LIVRO DIDÁTICO DO ESPORTE PARA OS ALUNOS ?
- 9) O QUE VOCÊ ENTENDE POR CREATIVIDADE ?
- 10) CITE ALGUMAS DIFERENÇAS ENTRE O ESPORTE PARA TODOS E O ESPORTE DE ALTO NÍVEL.

QUESTÕES FORMULADAS PELA PROFESSORA DIEM:

- 1) DÊ UM EXEMPLO DA META DO ENSINO NA AULA DE ESPORTE:
 - a) na pedagogia geral
 - b) numa matéria específica (especialidade)
- 2) CITE OS CRITÉRIOS DA CONDIÇÃO.
- 3) CITE OS CRITÉRIOS QUE VOCÊ CONHECE PARA MELHORAR A COORDENAÇÃO.
- 4) QUE TIPO DE EXERCÍCIOS DE MOVIMENTO VOCÊ DEVERIA DAR PARA CRIANÇAS PEQUENAS (E INICIANTE NO ESPORTE) ?
- 5) DÊ 5 EXEMPLOS DE PROCESSOS DE APRENDIZAGEM.
- 6) ASSINALE DUAS FORMAS DE IMPULSOS DA MOTIVAÇÃO.
- 7) ASSINALE DUAS FORMAS DE CONDUTA DO PROFESSOR.
- 8) ASSINALE ALGUNS CRITÉRIOS TÍPICOS DE CONDUTA DO PROFESSOR:
 - a) autoritária
 - b) integração-social
- 9) SOBRE QUAIS AS FORMAS DE DEBILIDADE VOCÊS DEVEM PRESTAR ATENÇÃO NA AULA DE ESPORTE ?
- 10) ASSINALE 3 SINAIS TÍPICOS DE DEBILIDADE MUSCULAR.

- - ooo0ooo - -

Anexo 3 – Programa de curso da disciplina de Biomecânica Desportiva (Curso de Especialização em Biomecânica Desportiva, 1976).



UNIVERSIDADE FEDERAL DE MINAS GERAIS
 ESCOLA DE EDUCAÇÃO FÍSICA
 Rua Cel. Geraldo Pinto de Souza, 112 - Caixa Postal 2.102
 BELO HORIZONTE -- M.G.

2/22

CURSO DE ESPECIALIZAÇÃO

- BIOMECÂNICA DESPORTIVA -

Disciplina: Biomecânica Desportiva
 Carga Horária: 105 aulas
 Créditos: 7

- 1) Introdução: Noções de Física, Anatomia, Fisiologia, Mecânica, Biomecânica, Morfologia, Morfologia Funcional, Adaptação Funcional, Morfologia Experimental, Medicina Desportiva, Matemática, Matemática Numérica, Estatística Biomecânica do Esporte, Biomecânica Industrial, Biomecânica Medicinal. Aprendizagem do movimento, Cinemática, Dinâmica, Somatometria, Dinamometria, Telemetria, Eletromiografia, Cinemetria, Ciclocronografia, Cinematografia, Sistemas Relativos, Translação, Rotação, Movimentos Relativos, Rolar, Rolar deslizado, Rolar deslizado na Articulação do joelho, na articulação escápulo-umeral.
- 2) Movimentos lineares de mesma forma, velocidade dos movimentos lineares de forma diferente, Diagrama. Tempo-Trajeto, Velocidade de circunferência e angular, Aceleração, queda livre, Exemplos da prática desportiva.
- 3) Determinações empíricas de diagramas Tempo-Trajeto, velocidade, aceleração, métodos numéricos, Funções "spline" Programas de Computador.
- 4) Aplicação das funções "spline" para as determinações empíricas da velocidade e aceleração de movimentos desportivos. Aplicação de exemplos práticos da prática desportiva. Aplicação das funções "spline" na análise dos movimentos articulares, na superfície curva das articulações, raio de curva, da "EVOLUTE", da via dos centros ' de movimento.
- 5) Outras aplicações, Movimentos da articulação do joelho movimentos escápulo-umerais, posições dos eixos das articulações e seu significado para a Cinemática e Dinâmica.
- 6) Dinâmica, Força e Equilíbrio, Noções de Força, Princípio da Ação e Reação, Forças num ponto, Paralelograma de força, Representação de componentes, exemplos da prática desportiva.
- 7) Forças no plano, noções de momento, formulação analítica da afirmação equilíbrio, forças paralelas, forças não paralelas, Força de rotação, Estabilidade, Momentos de desequilíbrio, segurança contra desequilíbrio, exemplos.



- 8) Equilíbrio em articulações especiais, articulações do quadril, Morfologia, Forças no Pl. frontal, articulações do joelho, morfologia, forças, atitude do corpo, e exemplos práticos desportivos.
- 9) Articulação do cotovelo, estática do pé a coluna vertebral, Morfologia, estática.
- 10) Forças e medidas, Ponto médio das medidas, definição do Centro de Gravidade, determinações empíricas do centro de gravidade corporal, balança do Centro de Gravidade, atitude do corpo, Centros de gravidade das partes.
- 11) O Centro de gravidade em exercícios desportivos, modelo HANAVAN, programa de computador.
- 12) Leis da inércia, determinação dos momentos de inércia da maça no Homem, força centrífuga, força "CORIOLI", e exemplos da prática desportiva.
- 13) Leis Fundamentais de Newton, Arremesso, os movimentos circulatorios, forças de pressão, energia, trabalho, rendimento, ("ENERGIESATZ"), fração energética, trabalho na prática desportiva.
- 14) Força impulsora ("KRAFTSTOB"), Impulso, fração de impulso (IMPULSSATZ).
- 15) Solicitação da coluna vertebral em exercícios desportivos, eletromiografia, Estatística, Traumas desportivos, danos desportivos.
- 16) Morfologia quantitativa, Morfometria, Biotipologia e a dequações desportivas, Identificação de componentes biomecânicos mediante Morfometria multivariada.

4. ROCHMAN, Gérard - Biomecânica de los movimientos desportivos. Madrid. Instituto Nacional de Educación Física. 1971.

7. HOLBROOK, Jennifer - Gymnastics: a movement activity. London, Macdonald, 1976. Belo Horizonte, agosto de 1976

8. - - - - - Biomechanics. Philadelphia, University Park Press, 1977.

9. WENKE, Louis - Dr. Hartmut Rhielle
 Professor da Escola de Educação Física
 de Köln da R.F.A.

10. - - - - - Sports Medicine for Trainers.
 WILEY (Convênio DED/MEC)

11. PINEY, G. & HARRIS, W.A. La coordination motrice. aspects mecanique & organization psychomotrice de l'homme. Paris, Masson, 1971.

12. PLACEWODE, Stanley - Patterns of human motion & kinematic graphy analysis. New Jersey, Prentice-Hall, 1971

13. SWISS - Pedonics humany. Buenos Aires, Argentin



UNIVERSIDADE FEDERAL DE MINAS GERAIS
 ESCOLA DE EDUCAÇÃO FÍSICA
 Rua Cel. Geraldo Pinto de Souza, 112 - Caixa Postal 2.102
 BELO HORIZONTE — M.G.

5/22

DISCIPLINA: BIOMECÂNICA DESPORTIVA

OBJETIVOS:

Estuda objetiva e experimentalmente os movimentos do corpo humano nas atividades desportivas.

Capacita o aluno a aplicar os conhecimentos da moderna Biomecânica na prática das atividades físicas educativas e nos processos de aperfeiçoamento do desempenho desportivo.

EMENTA:

Estuda detalhadamente os movimentos do corpo humano em face dos princípios, leis e conceitos da Mecânica e focaliza a aplicação desses conhecimentos especializados na atividade desportiva visando o melhor rendimento do atleta.

BIBLIOGRAFIA:

1. CARRON, Albert V.- Laboratory experiments in motor learning. New Jersey, Prentice Hall (1970)
2. DICKINSON, John - Proprieceptive control of human movement. London, Lepus Book, 1974.
3. FRANKEL, Victor H. & BURSTEIN, Albert - Biomecânica ortopédica, mecanica aplicada al sistema locomotor. Barcelona, Jims (1973)
4. GRIEVE, D.W. et alii - Techniques for the analysis of human movement. London, Lepus Book, 1975.
5. HAY, Jones G.- The biomechanics of sport techniques. London, Prentice-Hall, 1973.
6. HOCHMUTH, Gerhard - Biomecanica de los movimientos deportivos. Madrid, Instituto Nacional de Educacion fisica, 1973.
7. HOLBROOK, Jennifer - Gymnastics: a movement activity. London, Macdonald, 1973
8. - - Biomechanics. Baltimore, University Park Pressa, 1968.
9. MEANS, Louis E. & HARRY - Dynamic movement experiences for elementary school children. Illinois, C. C. Thomas.
10. - - & RASCH, P.J.- Sports medicine for trainers. Philadelphia, Sanders, 1963
11. PIRET, S. & BEZIERS, M.M. La coordenation motrice, aspects mecanique d'organization psychomotrice de l'homme. Paris, Masson, 1971.
12. PLAGENHOEF, Stanley - Patterns of human motion a cinematography analysis. New Jersey, Prentice-Hall, 1971
13. SELLES - Mecanica humana. Buenos Aires, Stadium

Anexo 4 – Lista de mestrandos e doutorandos em IES estrangeiras.

Cadastro de Bolsistas no Exterior (II)						Anexo 01	
Nº	NOME	IES DE ORIGEM	CURSOS CONCLUÍDOS	IES DE CONCLUSÃO	ÁREA DE CONCENTRAÇÃO	TÍTULO	PERÍODO
5/34	Ana Maria Pelegrini	EEF-USP	M/D	U. Illinois Urbana Champaign	Aprendizagem/Desenvolvimento Motor	Dr. em Filosofia	9 set/dez/82
	Antônio C. Stringhini	EEF-UFRS	M-	U. Iowa - C. Rapids	Biomecânica	M/Artes/Dr. em Filosofia	jan/79 - out/81
	Aluisio Otávio V. Ávila	C.EF/UFMG	M/D	G. Peabody - U. Vanderbilt - Nashville	M. Currículo - D. em Biomecânica	Dr. em Filosofia	jun/79 - ago/83
	Átila J. Flegner	EEFD/UFRJ	M/D	G. Peabody - U. Vanderbilt	M. Currículo - D. em Fisiologia do Esforço	Dr. em Filosofia	jul/79 - mar/83
	Décio Barbosa de Sousa	C.EF/UFPR	M-	U. Iowa - Iowa City	Fisiologia do Esforço/Administração/Biomecânica	M/Artes	jul/79 - jul/80
	Edilla Vieira da Rosa	s/vínculo	M/D	G. Peabody U. Vanderbilt	Currículo - Liderança de Pessoal	Dr. em Filosofia	abr/79 - ago/83
	Eliana Melo Caram	s/vínculo	M-	Univ. Ohio - Athenas	Administração Esportes	M/Artes	mar/79 - mai/80
	Frederico Marcondes dos Santos	s/vínculo	M-	G. Peabody U. Vanderbilt	Currículo e Supervisão	M/Artes	mar/79 - mai/80
	José Medalha	EEF/USP	M/D	U. Indiana-Bloomington	Treinamento/Administração da EF/Esporte/Rec.	Dr. em Filosofia	jun/78 - mai/82
	Jorge Okimoto	s/vínculo	M/D	G. Peabody U. Vanderbilt	Currículo/Superior/Fisiologia do Exercício	Dr. em Filosofia	mar/79 - mai/80
	José Leão Campos Júnior	EEF/UFMG	M-	U. Iowa - Iowa City	Medidas e Natação	M/Artes	1 jan/79 - dez/80
	Judith Carlas Miranda	EEF/UFMG	M-	U. Iowa - Iowa City	EF/Curric/Supervisão	M/Artes	2 mar/79 - mai/80
	José Maria de Camargo Barros	UFF	M/D	G. Peabody U. Vanderbilt	Curric/Supervisão/Administração	Dr. em Filosofia	3 mar/79 - nov/82
	Lindomar da Silva Filho	CEF/UFRN	M-	U. Iowa - Iowa City	Medidas e Avaliação em EF	M/Artes	4 jan/79 - ago/80
	Manuel J. Gomes Tubino	CEF-USP	D-	U. Livre de Bruxelas	Educação Comparada	Dr. em Educação	5 jan/80 - jul/81
	Maria Gláucia Costa	EEF/UFMG	M-	U. Iowa - Iowa City	EF - Biomecânica	M/Artes	6 jan/79 - ago/80
	Myriam Evelise Mariane	EEF/UFMG	M-	U. do Colorado - Boulder	Dança Moderna	M/Artes	7 set/78 - dez/80
	Renan Maximiliano P. Sampedro	CEF/UFSM	M/D	G. Peabody-U. Vanderbilt	M-Currículo e Supervisão D-Fisiologia do Exercício	M/Artes	8 mar/79 - ago/80 set/80 - jul/82
	Ricardo Weigert Coelho	CEF/UFPR	M-	G. Peabody-U. Vanderbilt	Liderança em Currículo	M/Ciências	9 mar/79 - mai/80
	Ricardo Pena Machado	EEF/UFMG	M-	Univ. Iowa - Iowa City	Biomecânica/Basquete	M/Artes	10 jan/79 - ago/80
Roberto Luiz Menezes C. Fagundes	CEF/UFRN	M-	Univ. Iowa - Iowa City	Educação Física	M/Artes	11 jan/79 - dez/80	

Cadastro de Bolsistas no Exterior (II)						Anexo 01 (2)	
Nº	NOME	IES DE ORIGEM	CURSOS CONCLUÍDOS	IES DE CONCLUSÃO	ÁREA DE CONCENTRAÇÃO	TÍTULO	PERÍODO
6/34	Regina Tadano	CEF/UFMT	M-	G. Peabody-U. Vanderbilt	Currículo e Supervisão	M/Artes	abr/79 - mai/80
	Ronaldo Sérgio Giannichi	CEF/UFV	M-	Univ. de Iowa	Educação Física	M/Ciência	jan/79 - abr/80
	Catía Maria Volp	CEF/UFV	M-	Univ. de Iowa	Aprendizagem Motora	M/Ciência	jan/79 - jul/81
	Roberto Kamide	CEF/UEL (PR)	M-	Univ. de Iowa	Educação Física	M/Ciência	mar/79 - jul/80
	Valdir José Barbanti	EEF/USP	M/D	Univ. de Iowa	Medidas de Avaliação	Dr. em Filosofia	ago/78 - mai/80
	Vera Lucia Simões da Silva	CEF/UFV	M/D	Univ. de Michigan East Lansing	Administração do Ensino Superior	Dr. em Filosofia	jan/75 - jan/79
	Haruko Nagatani Morioka	CEF/FUEL	M/D	Univ. de Iowa	Administração Supervisão/Dança	Dr. em Filosofia	jan/79 - dez/80
	Heloisa Maria Amorim	CEF/UV	M-	Univ. de Iowa	Educação Física	M/Artes	jan/79 - dez/80
	Ubirajara Oro	s/vínculo	M-	Univ. Johann W. Goethe Frankfurt	Educação Física/Ciências do Esporte	M/Artes	abr/77 - jun/79
	Cícero Werneck Silveira	UFPR	M-	U. de Ohio - Athens	Educação Física/Administração Esportes	M/Ciências	set/78 - ago/80
	Eliane Jany Barbanti	EEF/USP	M-	U. de Iowa	EF. Curric. em Geral	M/Artes	jun/81 - ago/82
	Haroldo Marçal	CEF/FUEL	M/D	U. Toledo-Ohio	Minor.EF- Ciência do Exercício Major. Educ. Sup..	Dr. em Filosofia	mar/78 - jun/82
	Paulo Air Micoski	CEF/UFPR	M-	U. de Ohio - Athens	EF - Administração Esporte	M/Ciências	jan/79 - set/80
	Carlos Coutinho Batalha	EEF/UFES	M/D	U. de Temple - Philadelphia	EF - Administração Esporte	Dr. em Filosofia	jul/77 - jun/80
	Yara Beduschi Coelho	CEF/UFPR	M-	G. Peabody - U. Vanderbilt	Curriculum/Supervisão	M/Ciências	23 mar/79-mai/80
	Adriana Freitas de Almeida	EEF/UFMG	M-	U. de Utah - Salt Lake City	E.F. no 2º Grau	M/Ciências	9 mar/80 - dez/81
	Candido Simões Pires Neto	CEF/UFSM	M/D	U. de Pittsburgh - Pittsburgh	Educação Física	M/Educação	set/77 - ago/78
	Alfredo Gomes de Faria Jor	CEF/UFF UERJ	D-	U. Livre de Bruxelas	Educação Física	Dr. em Filosofia	out/77 - jul/80
	Yoshihira Okano	CEF/FUEL	M-	U. de Tenri - Japão	Metodologia de Ensino	M/Educação	abr/78 - jan/80
	Ivany de Moura Bomfim	EEF/UFMG	M-	U. Johann Wolfgang G. Frankfurt	Educação Física - Pedagogia da	M/Artes	10 out/77 - mar/80
Terezinha Riberio Bomfim	EEF/UFMG	M-	U. Johann Wolfgang G. Frankfurt	Educação Física	M/Artes	11 out/77 - mar/80	

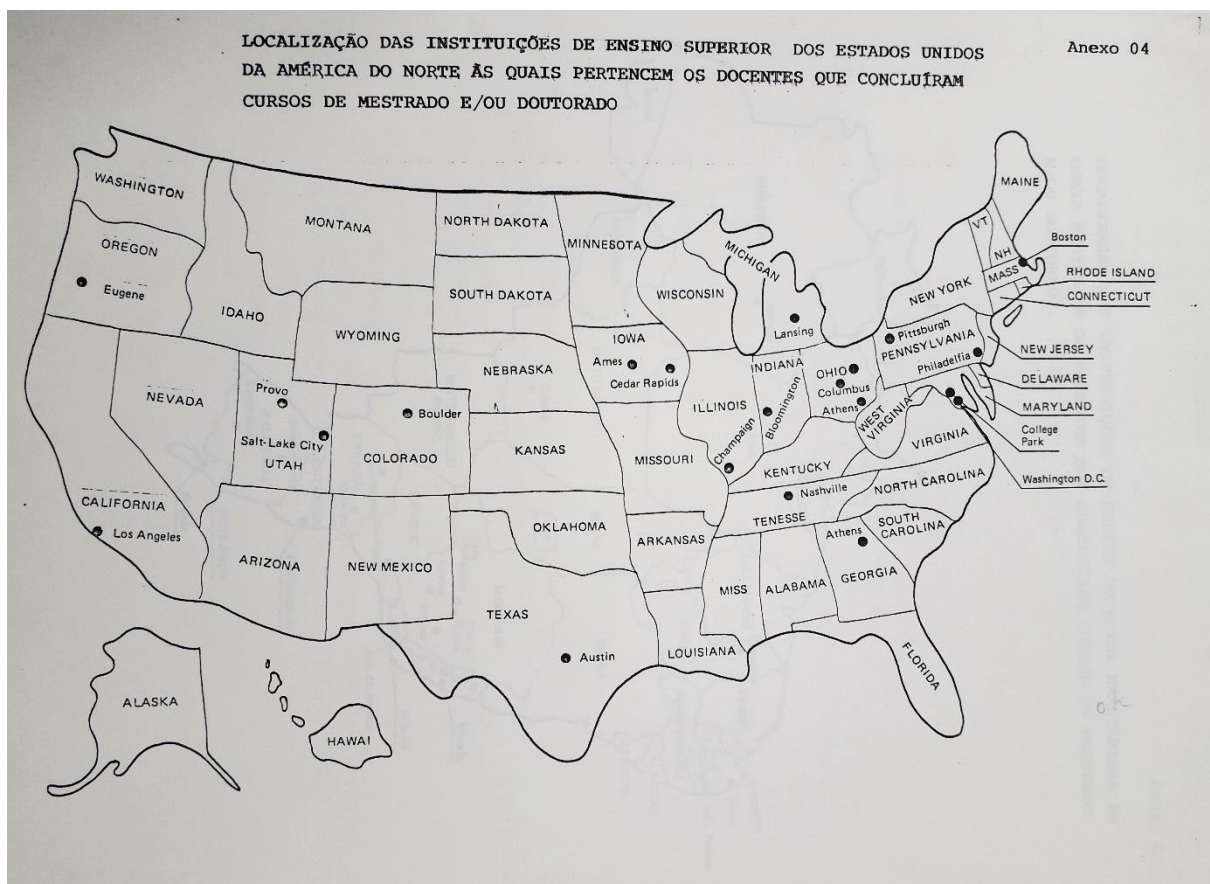
Cadastro de Bolsistas no Exterior (II)							ANEXO 01 (3)
Nº	NOME	IES DE ORIGEM	CURSOS CONCLUÍDOS	IES DE CONCLUSÃO	ÁREA DE CONCENTRAÇÃO	TÍTULO	PERÍODO
7/34	Newton Fernando Fortuna	EEF/UFRS	M-	U. de Iowa - Iowa City	EF- Aprendizagem Motora	M/Artes	jan/79 - set/81
	Paulo Opuska Filho	CEF/UFPR	M-	U. Ohio - Athens	Administração de Esporte	M/Artes	jan/79 - ago/80
	Oscar Anauri Erichsen	EEF/UDEL	M-	U. de Iowa - Iowa City	Biomecânica do Atletas	M/Artes	jan/79 - mai/80
	Paulo Fernando Leite	UFV	M-	U. de Iowa - Iowa City	Fisiologia Esforço - Med. Esportiva	M/Artes	jan/79 - ago/80
	Suely Barbosa de S. Howel	FUEL	M/D	G. Peabody Coll. For Teachers - U. Vanderbilt	M-Currículo/Supervisão D-Educação Física	M/Ciência Dr. em Filosofia	mar/79 - jun/80 set/80 - dez/80
	Jorge Pinto Ribeiro	ESEF/UFMG	D-	Univ. de Boston Massachusetts	Fisiologia do Exercício	Dr. em Filosofia	set/81 - ago/85
	João Luiz Zinn	CE/UFMS	M/D	Univ. de Iowa	M-Medida e Aval. em EF D-Medida e Aval. em EF	M/Artes Dr. em Filosofia	jan/79 - jul/81 jan/81 - ago/84
	Ricardo Demétrio de Sousa Petersen	ESEF/UFMG	M/D	Univ. de Iowa	D-E.F.- Aprendizagem Motora M-Desenvolvimento Motor	M/Artes Dr. em Filosofia	jan/79 - jul/81 set/81 - jul/84
	Sérgio Luiz Galan Ribeiro	UFPI	M/D	Univ. de Georgia-Athens	Performance Humana	Dr. em Educação	set/81 - set/84
	Markus Vinicius Nahas	UFSC	M/D	U. Sul da Califórnia Los Angeles	Educação Física		set/82
	Myrian Mattos Diogo	UFRJ	D-	U. Johann W. Goethe Frankfurt	Educação Física		mar/81
	Maria Olívia Marques de Sousa	FUEL	M-	Univ. de Iowa	Biomecânica	M/Ciência	jan/79 - dez/80
	Reginaldo Ramos de Pontes	CEF/UFPB	M-	Univ. de Iowa	EF. Med. Esp./Fisiologia do Esforço	M/Artes	jan/79 - ago/80
	Marlene Maria Flores da	CEF/UF-RS	M-	George Peabody-U.Vanderbilt	Currículo e Supervisão	M/Ciência	mar/79 - abr/80
	José Oscar de Paiva Vieira	D.EF/ESAL (Lavras)	M-	George Peabody-U.Vanderbilt	Currículo e Supervisão	M/Ciência	jun/79 - mar/80
	José Guilmar M. de Oliveira	EEF/USP	M/D	U. de Oregon-Eugene	Administração/Organização	Dr. em Filosofia	set/77 - ago/80
	Pedro Américo S. Sobrinho	EEF/UFMG	M/D	U. Johann Wolfgang Goethe	EF - Deficientes Físicos Pedag. - Psicologia	Dr. em Filosofia	set/80 - set/84
Alberto Carlos Amadio	EEF/USP	D(I)	Esc. Super. Esportes - Colônia	Biomecânica (M.E/EM)	Dr. em Filosofia	abr/82 - abr/85	
Hermes Luiz Zanandrea	CEF/UFAM	M/D	M-George Peabody Coll. D-U. Brigham Young - Provo	M-Ed. Física D-EF Corret/Adapta/reab.	M/Ciência Dr. em Filosofia	mar/79 - mai/84 jun/80 - mai/84	

Cadastro de Bolsistas no Exterior (II)							ANEXO 01 (4)
Nº	NOME	IES DE ORIGEM	CURSOS CONCLUÍDOS	IES DE CONCLUSÃO	ÁREA DE CONCENTRAÇÃO	TÍTULO	PERÍODO
8/34	Katia Euclides de Lima Borges	CEF/UFOP	M-	U. da América-Washington D.C.	Educação/Educação Física	M/Educação	set/80 - mai/82
	Pedro Schnur Júnior	s/vínculo	M-	U. de Heidelberg Heidelberg - RFA	EF-Desenvolvimento Motor	M/Artes	out/78 - set/81
	Waldir Lins de Castro	UFF	M/D	George Peabody-U. Vanderbilt	M-Currículo e Supervisão	Dr. em Filosofia	abr/79 - nov/82
	Tomaz Leite Ribeiro	UFF	M-	Univ. Texas - Austin	Controle Motor	M/Ciências	jan/77 - dez/79
	João Carlos Jacottet Picoli	UFPEL	M/D	Univ. de Iowa - Ames U.F. Ohio - Columbia	M-Admin. da EF/Desportos D-E. Física Comparada	M/Ciências Dr. em Filosofia	set/80 - jul/82 ago/82
	Angela Vasconcelos	s/vínculo	D-	Univ. Livre de Bruxelas	EF (Psicomotricidade) Psicologia - Saúde	Dr. em Filosofia	jul/81 - fev/84
	Ricardo Wigert Coelho	UFPR	D-	Univ. do Est. Flor.	Administração Educacional	Dr. em Filosofia	set/82 - ago/84
	Yara Beduschi Coelho	UFPR	D-	Univ. do Est. Flor.	Administração Educacional	Dr. em Filosofia	set/82 - ago/84
	Maria Eugênia Penha Morato	UFVIOGSA	D-	Univ. de Illinois	Administração Educacional	Dr. em Filosofia	jan/83 - dez/84
	Myrian Evelyse Mariane	UFSC	D-	Univ. de Wisconsin	Ensino Aprendizagem	Dr. em Filosofia	fev/82 - abr/84
	Maria Gláucia Costa	UFMG	D-	Univ. de Wisconsin	Ensino Aprendizagem	Dr. em Filosofia	ago/82 - jul/84
	Eduardo Henrique de Rose	UFMG	D-	Esc. Sub. de Colônia-RFA	Medicina Preventiva	Dr. em Filosofia	out/80 - ago/84

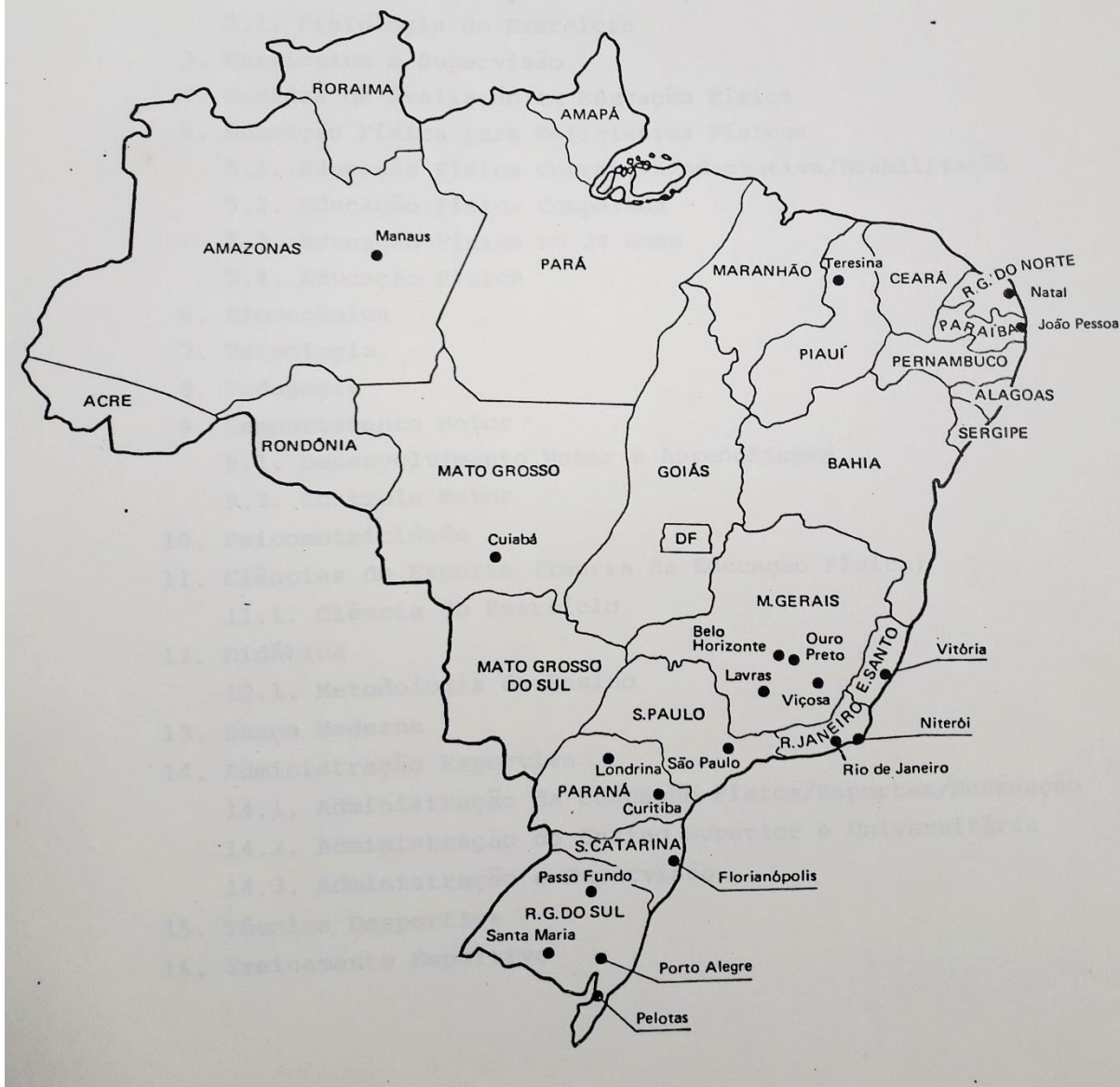
Cadastro de Bolsistas no Exterior (II) - CNPq

Anexo 01 (5)

Nº	NOME	IES DE ORIGEM	CURSOS CONCLUÍDOS	IES DE CONCLUSÃO	ÁREA DE CONCENTRAÇÃO	TÍTULO	PERÍODO
9/34	Ricardo Wigert Coelho	UFPr	D-	Univ. do Est. Flor.	Administração Educacional	Dr. Filosofia	Set/82 Ago/84
	Yara Beduschi Coelho	UFPr	D-	Univ. do Est. Flor.	Administração Educacional	Dr. Filosofia	Set/82 Ago/84
	Maria Eugênia Penha Morato	UFVIÇOSA	D-	Univ. de Illinois	Administração Educacional	Dr. Filosofia	Jan/83 Dez/84
	Myrian Evelyse Mariane	UFSC	D-	Univ. de Wisconsin	Ensino Aprendizagem	Dr. Filosofia	Fev/82 Abr/84
	Maria Gláucia Costa	UFMG	D-	Univ. de Wisconsin	Ensino Aprendizagem	Dr. Filosofia	Ago/82 Jul/84
	Eduardo Henrique de Rose	UFRGS	D-	Esc.Sup. de Colônia RFA	Medicina Preventiva	Dr. Filosofia	Out/80 Ago/84



LOCALIZAÇÃO DAS INSTITUIÇÕES DE ENSINO SUPERIOR BRASILEIRAS ÀS
 QUAIS PERTENCEM OS DOCENTES QUE CONCLUÍRAM CURSOS DE MESTRADO
 E/OU DOUTORADO.



Acervo Cemef/UFGM. Arquivos Pessoais de Professores: H.A.D. Função: Atividades na SEED/MEC. Caixa 07/PT 29 – Documento “A pós-graduação em Educação Física (1979-1984) – SEED/CAPES/CNPq”.