

FERNANDA CRISTINA DOS SANTOS

**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)**

**Belo Horizonte  
Faculdade de Educação da UFMG  
2017**

FERNANDA CRISTINA DOS SANTOS

**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 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 para a obtenção do título de Mestre em Educação.

Orientadora:

Profa. Dra. Meily Assbú Linhales

**Belo Horizonte**  
**Faculdade de Educação da UFMG**  
**2017**

**Universidade Federal de Minas Gerais**  
**Faculdade de Educação**  
**Programa de Pós-Graduação: Conhecimento e Inclusão Social em Educação**

**Dissertação 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), de autoria da mestranda Fernanda Cristina dos Santos, apresentada à banca examinadora constituída pelos seguintes professores:

---

Prof.<sup>a</sup>. Dr.<sup>a</sup>. Meily Assbú Linhales – UFMG (Orientadora)

---

Prof. Dr. Alexandre Fernandez Vaz – UFSC

---

Prof.<sup>a</sup>. Dr.<sup>a</sup>. Cynthia Greive Veiga – UFMG

---

Prof. Dr. Antônio Jorge Gonçalves Soares – UFRJ (suplente)

---

Prof. Dr. Marcus Aurélio Taborda de Oliveira – UFMG (suplente)

Belo Horizonte, 09 de Junho de 2017.

Dedico este trabalho a todos os mestres – os de inteligência e os de sabedoria, os letrados e os vividos – que contribuíram para que eu aprendesse a ler o mundo, inspirando-me a este momento tão importante de minha formação como sujeito-professora.

*“Vou aprender a ler para ensinar os meus camaradas”*

*(Canção de Roberto Mendes e Capinan interpretada por Maria Bethânia)*

## AGRADECIMENTOS

*A vida é a arte do encontro.*

*(Vinicius de Moraes)*

Minha mãe sempre disse a mim e ao meu irmão que em suas orações diárias pede a Deus que coloque em nossos caminhos bons encontros e pessoas que possam contribuir de forma generosa e positiva com o nosso crescimento. Ter tantas pessoas a quem agradecer neste momento apenas confirma o quanto ela tem sido ouvida...

Então agradeço a Ele, força maior, e a toda parceirada pela beleza e potência dos encontros que tem me proporcionado. Agradeço por avivarem em mim o equilíbrio, a coragem e a força para que pudesse conduzir esse processo da melhor maneira que ele poderia ser.

À professora Meily, minha profunda gratidão. Muito obrigada por esse encontro que desde a graduação muito tem me ensinado. Agradeço pelos momentos de orientação cuidadosa e comprometida, fundamentais para a produção desta dissertação, e especialmente pela relação que estabelecemos ao longo desses anos. Relação que vem se constituindo na partilha de conhecimentos, de projetos, de ideias e também na partilha do afeto. Gratidão pelo entusiasmo com este trabalho, pelo apoio, por disponibilizar tão gentilmente um cantinho da sua sala, por apostar no trabalho desenvolvido, pelo respeito e por vezes me lembrar da força e capacidade que tinha para realizar esta tarefa.

Agradeço ao professor Marcus Taborda, pelas conversas sempre generosas e atentas, sejam elas sobre a temática desta pesquisa ou sobre as temáticas da vida. Obrigada pelas palavras de apoio e compreensão ainda no início deste processo quando tudo parecia muito nebuloso. Elas me fizeram apostar que a caminhada do mestrado poderia ser mais suave, generosa e partilhada.

À professora Cynthia Greive, pelas contribuições generosas e pelo olhar atento desde o processo de qualificação desta pesquisa. Obrigada por se dispor tão gentilmente a dialogar e a colaborar para a construção desta dissertação.

Ao professor Alexandre Vaz, que desde os primeiros passos deste trabalho se colocou, de maneira gentil, disponível para a interlocução, apresentando contribuições de grande importância para os rumos da narrativa que aqui construímos.

Agradeço aos professores e colegas do GEPHE pela partilha de importantes momentos de aprendizado vivenciados nas disciplinas, nas discussões travadas e nos cafés na cantina da FaE. Em especial muito obrigada à querida Luisa Marques, companheira de turma que, de forma sempre muito carinhosa e divertida, me estendeu a mão em momentos de dificuldade e conflito e com quem pude partilhar importantes reflexões sobre esse processo.

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 FAPEMIG, pelo financiamento da bolsa que me proporcionou um caminho mais seguro ao longo do mestrado.

Aos queridos colegas do Cemef/UFMG, minha gratidão. 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 as queridas Luciene e Thaís pelo carinho, o incentivo, a torcida, por terem muitas vezes colocado “a mão na massa” para me ajudar, pelos documentos digitalizados, os textos impressos, as risadas partilhadas, os almoços na cozinha, os abraços no choro e o café quentinho. Agradeço também de coração aos meus companheiros do grupo de pesquisa “Modelos Pedagógicos”: Cassinha, Lili, Lu Bicalho, Aninha, Anderton, Fê, Gio, Jacque, Sérgio e Roberta, por contribuírem para que esse processo fosse absolutamente partilhado e coletivo. Muito obrigada pelas sugestões, pelas conversas, pelo incentivo, os abraços, as comemorações, os textos, as leituras, as festinhas e a amizade. Quem tem um grupo como o nosso jamais saberá o que é “escrita solitária”.

Se a história não se faz sem sujeitos, não poderia deixar de agradecer àqueles que muito contribuíram para que esta dissertação se constituísse em uma narrativa possível de ser escrita. Aos professores Ivany de Moura Bomfim, Theresinha Ribeiro Bomfim, Élcio Paulinelli, Isabel Montandon Soares, Pedro Américo de Souza Sobrinho, Luiz Oswaldo Carneiro Rodrigues e Ivana Montandon Soares Aleixo minha gratidão e respeito pela generosidade e coragem de partilharem comigo suas memórias e histórias, sem as quais a riqueza deste trabalho ficaria comprometida.

Agradeço aos meus pais, Mariléia e Fernando, pela preocupação e cuidado constantes e pelo imenso amor. Chegar até aqui não seria possível se não fosse a compreensão de vocês sobre o valor da educação e as condições que proporcionaram para minha formação. Gratidão por terem sempre escolhido ser os melhores pais que poderiam. Amo vocês!

Agradeço com todo meu amor ao meu irmão, João Luiz. 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, por se preocupar, por me manter atualizada da cultura pop mesmo estando afogada em textos e escritas, pelas piadas críticas e debochadas e pelos filmes assistidos nos momentos de descanso. Você é meu amorzinho.

Aos queridos amigos de longa data e aqueles que encontrei durante esse processo, 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 colo, descanso, abraços, reflexões, carinho, diversão, comemorações e amizade. Meu abraço carinhoso e cheio de gratidão a Carol, Bárbara, Maira, Carol Manso, Virgínia, Annalu, Ana Cláudia, Thais e Aninha Gontijo. Ter vocês por perto é um privilégio.

Agradeço ainda pessoas queridas que contribuíram de forma generosa para a concretização dessa dissertação. A minha grande amiga Ana Flávia Costa pela disponibilidade e imensa generosidade em ajudar com as traduções do Relatório alemão, sempre de forma tão gentil e sorridente, mesmo em meio a correria da vida. A sua amizade por mim foi imprescindível para que esta dissertação pudesse ser escrita. Agradeço a querida Ju de Paula pelos contatos na SMED e na Escola Municipal Elos, através dos quais pude mobilizar informações que enriqueceram esta escrita. À amiga Virgínia obrigada pelo auxílio nas transcrições das entrevistas e nos textos em inglês. Sua generosidade como pessoa me inspira. Ao colega Felipe Carisio agradeço a gentileza e disponibilidade em contribuir para o tratamento das imagens utilizadas na dissertação e no processo de descrição dos filmes. E por último, minha gratidão a Ana Cláudia por ler e reler este texto inúmeras vezes, prestando sugestões, correções e contribuições. Sua generosidade e carinho fizeram muito bem a esta dissertação e ao meu coração.

Enfim, toda minha gratidão a esses encontros que contribuíram para que parte da história da Educação Física pudesse ser escrita e que, assim, também contribuíram para que uma parte importante da minha própria história fosse construída.

*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).*

## RESUMO

Este estudo aborda a relação entre Brasil e República Federal da Alemanha, entre as décadas de 1960 e 1980, no que se refere à constituição de um modelo de ensino e de uma cientificidade para a formação de professores de Educação Física, mais especificamente na Escola de Educação Física da Universidade Federal de Minas Gerais (EEF-UFMG). O objetivo é compreender as contribuições de práticas, sujeitos e instituições alemãs para a conformação de um pensamento científico e pedagógico para a Educação Física brasileira nas décadas estudadas. Esse intercâmbio se fez possível por meio de acordos culturais e técnico-científicos propostos em função da necessidade que ambas as nações tinham de expandir suas políticas internacionais. Na busca pelos vestígios do passado, o Acervo do Centro de Memória da Educação Física, do Esporte e do Lazer (Cemef/UFMG) constituiu-se em lugar privilegiado para o trabalho de pesquisa. Nele foram examinados materiais didáticos – entre eles filmes e programas de aula – documentação referente a cursos de pós-graduação, cartilhas de campanhas, informativos, ofícios, correspondências e obras de autores alemães da *Coleção Educação Física*, da editora “Ao livro Técnico”. Além disso, como fonte de destaque para essa pesquisa, foi utilizado o relatório produzido pela professora alemã Listelott Diem denominado “*Sportförderung in Brasilien: Bericht über die Förderung des Sports in der Föderativen Republik Brasilien durch die Bundesrepublik Deutschland 1963 bis 1982*”, que aborda a promoção do esporte no Brasil entre os anos mencionados. Para além das fontes localizadas no acervo do Cemef/UFMG, foram realizadas entrevistas com professores da EEF-UFMG que participaram de maneira direta em diferentes movimentos promovidos pelo convênio teuto-brasileiro. A mobilização desse conjunto documental permitiu compreendermos a dinâmica dessa marcada presença alemã na Escola e também em projetos realizados pela prefeitura da capital mineira. Nesse sentido, pode-se dizer que as proposições trazidas pelos professores do país europeu se configuraram como importante lugar de aporte para as práticas pedagógicas e científicas constituídas naquela instituição, especialmente a partir de fins da década de 1970. Foi possível compreender que a modelagem pedagógica que foi se desenhando e legitimando na EEF-UFMG a partir de um espectro amplo de contribuições alemãs relacionava-se prioritariamente a um modo de ensinar ancorado numa ênfase da produção científica sistematizada, com valorização das ferramentas de experimentação, mensuração e esquadrinhamento do gesto motor e das capacidades físicas, que estavam prioritariamente relacionados ao treinamento esportivo. Pode-se afirmar, ainda, que tal movimento produziu uma espécie de enraizamento no modo como essa Escola e a formação de seus professores passaram a operar, especialmente a partir de fins da década de 1980.

Palavras-chave: História da Educação Física. Modelagem pedagógica. Cientificidade. Relações Brasil-Alemanha. Regime Militar.

## ABSTRACT

This study approaches a relation between Brazil and Federal Republic of Germany, between the 1960s and 1980s, regarding the process of constitution of a teaching model and a scientificity for the formation of Physical Education teachers, more specifically in the School Of Physical Education of the Federal University of Minas Gerais (EEF-UFGM). The objective was to understand the contributions of German practices, subjects and institutions to the conformation of a scientific and pedagogical thought for the Brazilian Physical Education in the decades studied. This exchange was made possible through cultural and technical-scientific agreements proposed in view of the need for both nations to expand their international policies. In the search of past vestiges, the Center for Memory of Physical Education, Sports and Leisure (Cemef / UFGM) was a privileged place for research work. In it were examined didactic materials – among them films and class programs – documents related to postgraduate courses, educational campaigns, newsletters, correspondence and works by German authors of the “Coleção Educação Física”, from the publishing company “Ao Livro Técnico”. Moreover, as a leading source for this research, was used the report produced by the German teacher Listelotte Diem called “Sportförderung in Brasilien: Bericht über die Förderung des Sports in der Föderativen Republik Brasilien durch die Bundesrepublik Deutschland 1963 bis 1982”, which deals with the promotion of Sport, in Brazil, between the years mentioned. Beyond the sources located in the Cemef / UFGM collection, interviews were conducted with teachers from the EEF-UFGM who participated directly in different movements promoted by the german-brazilian agreement. The mobilization of this documentary set allowed us to understand the dynamics of this marked German presence in the School and also in projects carried out by the city hall of Minas Gerais. In this sense, it can be said that the propositions brought by the teachers of the European country were configured as important contribution to the pedagogical and scientific practices constituted in that institution, especially from the end of the 1970s. It was also possible to understand that the pedagogical modeling that was designed and gaining legitimacy in the EEF-UFGM, from a broad spectrum of German contributions, was mainly related to a way of teaching anchored in a systematized scientific production, with valuation of the experimentation tolls, measurement and scanning of the motor gesture and the physical capacities, that emphasized the sports training. It can be said that this movement produced a kind of new rootedness in the way in which this School and the formation of its teachers started to operate especially from the end of the 1980s.

Keywords: History of Physical Education. Pedagogical modeling. Cientificidade. Brazil-Germany relations. Military regime.

## LISTA DE FIGURAS

Figura 01 – Sequência de cenas do filme “Ordem para o progresso!” .....	49
Figura 02 – Quadro de distribuição dos recursos da Loteria Esportiva do Brasil entre 1970 e 1979.....	58
Figura 03 – Sequência de cenas do filme “Educação Física é Educação” .....	63
Figura 04 – Sequência de cenas do filme “O importante é começar cedo!” .....	94
Figura 05 – Sequência de cenas do filme alemão “Wahrnehmungstraining durch Bewegungsspiele in dem Ersten 3 Lebensjahren” .....	96
Figura 06 – Delegação brasileira de ginástica olímpica na Deutsche Sporthochschule Köln em 1974.....	111
Figura 07 – Planta do jardim de infância em Belo Horizonte concebido pelo arquiteto alemão Adolf Wocelka.....	116
Figura 08 – Planta das estruturas para prática de esportes e brincadeiras no jardim de infância em Belo Horizonte, projetadas pelo arquiteto Adolf Wocelka.....	117
Figura 09 – Grade curricular do ano de 1992 do Curso de Mestrado da EEF-UFMG.....	147
Figura 10 – Esboço do resultado final do projeto do Parque das Mangabeiras em Belo Horizonte.....	151
Figura 11 – Capa da revista “Construção” com matéria sobre instalações de brincadeiras e esportes em Belo Horizonte.....	152

## LISTA DE QUADROS

Quadro 01 – Acordos entre Brasil e Alemanha assinados nas décadas de 1960 e 1970.....	85
Quadro 02 – Relação de disciplinas do curso de Especialização em Pedagogia do Esporte na EEF-UFMG (1980).....	131

## LISTA DE TABELAS

Tabela 01 — Distribuição de recursos para os projetos do PRODED – PED/1971.....	62
--	----

## LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

<b>BMZ</b>	Bundesministerium für wirtschaftliche Zusammenarbeit und Entwicklung
<b>CAPES</b>	Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
<b>CBCE</b>	Colégio Brasileiro de Ciências do Esporte
<b>Cemef/UFMG</b>	Centro de Memória da Educação Física, do Esporte e do Lazer da Universidade Federal de Minas Gerais
<b>CND</b>	Conselho Nacional de Desportos
<b>CNPq</b>	Conselho Nacional de Pesquisa
<b>CNRH-IPEA</b>	Conselho Nacional de Recursos Humanos do Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada
<b>COB</b>	Comitê Olímpico Brasileiro
<b>CTA</b>	Conselho Técnico Administrativo
<b>DAAD</b>	Deutscher Akademischer Austausch Dienst
<b>DAU</b>	Departamento de Assuntos Universitários
<b>DED-MEC</b>	Departamento de Educação Física e Desportos do Ministério da Educação e Cultura
<b>EEFD-UFRJ</b>	Escola de Educação Física e Desportos da Universidade Federal do Rio de Janeiro
<b>EEF-UFMG</b>	Escola de Educação Física da Universidade Federal de Minas Gerais
<b>EEFFTO/UFMG</b>	Escola de Educação Física, Fisioterapia e Terapia Ocupacional da Universidade Federal de Minas Gerais
<b>EF</b>	Educação Física
<b>ENEFD</b>	Escola Nacional de Educação Física e Desportos
<b>EUA</b>	Estados Unidos da América
<b>GTZ</b>	Deutsche Gesellschaft für Technische Zusammenarbeit
<b>JEB's</b>	Jogos Estudantis Brasileiros
<b>JUB's</b>	Jogos Universitários Brasileiros

<b>Labofise/UFRJ</b>	Laboratório de Fisiologia do Exercício da Universidade Federal do Rio de Janeiro
<b>Lafise-UFMG</b>	Laboratório de Fisiologia do Esforço da Universidade Federal de Minas Gerais
<b>MEC</b>	Ministério da Educação e Cultura
<b>PATEF</b>	Programa de Assistência Técnica e Financeira a Programas de Educação Física
<b>PED</b>	Plano de Educação Física e Desportos
<b>PIDIC</b>	Programa de Intercâmbio e Difusão Cultural
<b>PNED</b>	Plano Nacional de Educação Física e Desporto
<b>PRODED</b>	Programa de Desenvolvimento da Educação Física e Desportos
<b>RBCE</b>	Revista Brasileira de Ciências do Esporte
<b>RDA</b>	República Democrática da Alemanha
<b>RFA</b>	República Federal da Alemanha
<b>SEED</b>	Secretaria de Educação Física e Desportos
<b>UB</b>	Universidade do Brasil
<b>UFMG</b>	Universidade Federal de Minas Gerais
<b>UFRJ</b>	Universidade Federal do Rio de Janeiro
<b>UFSM</b>	Universidade Federal de Santa Maria
<b>UnB</b>	Universidade de Brasília
<b>UNE</b>	União Nacional dos Estudantes
<b>URSS</b>	União das Repúblicas Socialistas Soviéticas
<b>USAID</b>	United States Agency for International Development
<b>USP</b>	Universidade de São Paulo

## SUMÁRIO

<b>INTRODUÇÃO</b> .....	16
Notas sobre a Educação Física e o regime militar .....	19
A Universidade como lugar de diálogo entre o Brasil e a Alemanha .....	24
O encontro com as fontes e a produção de um caminho metodológico .....	34
<b>1. A EDUCAÇÃO FÍSICA NO JOGO DO REGIME MILITAR: MODERNIZAR, RENOVAR E CIENTIFICIZAR</b> .....	44
1.1 Uma tática de jogo para modernizar: a Reforma Universitária .....	46
1.2 Em jogo o “impulso de cientificização”: a Educação Física entre as políticas do regime militar e os anseios do próprio campo .....	55
1.3 De EEF de Minas Gerais à EEF da UFMG: mudanças no esquema tático .....	71
<b>2. ACORDO DE COOPERAÇÃO TÉCNICO-CIENTÍFICO PARA A EDUCAÇÃO FÍSICA E ESPORTES: RELAÇÕES ENTRE BRASIL E ALEMANHA</b> .....	78
2.1 Um jogo de cavalheiros: os “Acordos” entre Brasil e Alemanha pela ótica oficial .....	80
2.2 O papel da Educação Física em campo: o que o Relatório alemão apresenta sobre a “Promoção do Esporte no Brasil”? .....	91
<b>3. NO JOGO DA COOPERAÇÃO, UM LUGAR PARA A ESCOLA DE EDUCAÇÃO FÍSICA DA UFMG E PARA A CAPITAL MINEIRA</b> .....	106
3.1 Esquema tático 01: “Reforma da Educação Física/ Revisão curricular” .....	108
3.2 Esquema tático 02: “Estruturação da Ciência do Esporte” .....	125
3.2.1 Entre a vitória e a derrota, o jogo de conciliação: o curso de mestrado na EEF-UFMG .....	140
3.3 Esquema tático 03: “Esporte recreativo – Esporte para todos” .....	150
<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS</b> .....	154
<b>REFERÊNCIAS</b> .....	160
<b>APÊNDICES</b> .....	170
<b>ANEXOS</b> .....	185

## INTRODUÇÃO

*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, p. 46)*

Este estudo aborda a relação entre Brasil e República Federal da Alemanha, entre as décadas de 1960 e 1980, no que se refere à constituição de um modelo de cientificidade e de ensino para a formação de professores de Educação Física, mais especificamente na Escola de Educação Física da Universidade Federal de Minas Gerais (EEF-UFMG). Essa presença alemã se fez possível pelo chamado *Convênio de Assistência Técnica Brasil/Alemanha*<sup>1</sup>, proposto em função da necessidade que ambas as nações possuíam, naquele contexto, de expandir suas políticas internacionais. Tal acordo contemplou ações em diferentes aspectos, dentre eles no campo científico e acadêmico. Embora as propostas apresentadas afirmassem o objetivo de desenvolvimento cultural, econômico e social tanto do Brasil quanto da Alemanha, podem ser observados indícios de um equilíbrio diferenciado de poder na relação entre os dois países. Para o estudo que aqui se apresenta, interessou-nos compreender as contribuições de práticas, sujeitos e instituições alemãs para a conformação de um pensamento científico e pedagógico para a Educação Física brasileira na temporalidade estudada.

A aproximação com tal temática surgiu ainda nos períodos iniciais do curso de graduação, ao me envolver com as atividades do Centro de Memória da Educação Física, do Esporte e do Lazer (Cemef/UFMG). O meu interesse pelas relações estabelecidas entre a Educação Física e a ditadura militar, instituída na década de 1960, direcionou minhas investigações para objetos que se relacionavam aos diferentes aspectos daquele contexto, principalmente no que se referia à formação docente da área, o que acabou se tornando a temática transversal dos trabalhos que desenvolvi.

---

<sup>1</sup>Todas as menções realizadas neste estudo à Alemanha referem-se exclusivamente a 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).

Entre os anos de 2010 e 2012, em 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, analisamos a formação de professores de Educação Física em Belo Horizonte, buscando compreender a circulação cultural e as mediações realizadas em âmbito nacional e internacional que contribuíram para tal processo. Entre os eixos temáticos daquele projeto encontrava-se o “Curso de Especialização em Biomecânica Desportiva”, sobre o qual desenvolvi um estudo de Iniciação Científica. Tal Curso aconteceu no ano de 1976, na Escola de Educação Física da UFMG, em parceria com o *Convênio de Assistência Técnica Brasil/Alemanha*, como parte do projeto “Intercâmbio Técnico Internacional relacionado à Educação Física e Desportos”, do Departamento de Educação Física e Desportos/MEC. Esse intercâmbio técnico promoveu o trânsito de métodos pedagógicos e científicos, assim como de professores, entre a *Deutsche Sporthochschule Köln* (Escola Superior de Esportes de Colônia), na Alemanha, e várias instituições de Educação Física de todo o Brasil. No decorrer daquela pesquisa, chamou minha atenção a significativa e constante presença alemã nas ações relativas à área da Educação Física e dos Esportes. Um dos destaques do Curso de Especialização foi à vinda do professor Hartmut Riehle, da Universidade de Colônia, na Alemanha<sup>2</sup>, para ministrar a parte principal do curso.

Considerado o primeiro curso de pós-graduação da EEF-UFMG, essa especialização recebeu importantes investimentos para sua realização. A quantia financeira empregada, a disponibilização de professores de outras unidades da UFMG, o convite a professores de outras instituições para participarem do Curso, a produção de material didático, o trabalho de tradução tanto de impressos quanto das aulas ministradas pelo professor alemão, entre outras ações, são indicativos pertinentes, claramente observadas na documentação analisada. A realização do Curso de Especialização na EEF-UFMG também desempenhou importante papel no processo de afirmação e adequação da Escola junto à Universidade Federal e à política universitária da época. Tal processo guarda relação com o movimento de federalização vivido pela Escola em fins da década de 1960 e com a Reforma Universitária ocorrida no mesmo período, questões sobre as quais me deterei mais adiante. No que tangenciava as questões pedagógicas e científicas que permeavam a proposta do Curso, foi possível identificar a predominância de um modelo de cientificidade pautado nas então

---

<sup>2</sup>O professor Hartmut, na época um jovem mestre em Biomecânica, também ministrou o curso na Universidade de São Paulo (USP) e na Universidade Federal de Santa Maria (RS).

emergentes e inovadoras “Ciências do Esporte”<sup>3</sup>, com ênfase na eficiência dos movimentos e na quantificação do gesto motor. Além disso, deparamo-nos com um modelo de ensino recorrente ao período, compreendido e operado como uma “tecnologia educacional” (TUBINO, 1980), de matizes tecnicistas<sup>4</sup>, que se respaldava na organização e sistematização metodológica, com foco na produção de uma eficiência no ensino (SANTOS, 2012). Tal modelo priorizava os meios em relação aos fins e o que se convencionou tratar como “tecnologia educacional” configurou-se como fator central para o êxito do processo de ensino-aprendizagem (TUBINO, 1980). Nesse sentido, tais ferramentas de ensino deveriam partir de leis científicas e de princípios gerais que, deveriam estabelecer normas e a utilização de instrumentos que permitissem ao professor operar com questões relacionadas ao comportamento de seus alunos e assim direcioná-los ao objetivo proposto.

Tais questões apontam para a complexidade de um contexto tanto em escala micro, ou seja, as questões internas à Escola de Educação Física da UFMG e os processos pelos quais passava naquele momento, quanto em escala macro, que se refere às questões políticas do regime militar, sua relação com a Educação Física, com o Esporte e com a própria educação, interessando-nos mais especificamente o ensino superior. Assim, pode-se dizer que o Curso de Especialização em Biomecânica foi apenas uma pequena amostra da variedade de práticas, ações, proposições pedagógicas e científicas que, realizadas em parceria com alguns centros universitários alemães, especialmente a Universidade de Colônia, em muito influenciaram a demarcação do campo científico da Educação Física brasileira, especialmente a partir da década de 1970.

Em experiência posterior, já no ano de 2014, como bolsista de Apoio Técnico do Centro de Memória, ao trabalhar com a organização dos Arquivos Pessoais de Professores, custodiados pelo Cemef/UFMG, fui tomando conhecimento de outros documentos que indicavam a presença de professores, práticas e instituições alemãs na EEF-UFMG e, de maneira mais ampla, na Educação Física brasileira da época. Nesses Arquivos, com destaque para os dos professores Herbert de Almeida Dutra, Isabel Montandon, Dietmar Salmusk e Ivany e Theresinha Bomfim, deparei-me com uma infinidade de tipos documentais, por exemplo, filmes didáticos, textos, cartilhas de eventos, memoriais, livros, ofícios, entre

---

<sup>3</sup> No processo de constituição desse campo de conhecimento no Brasil, o termo foi consolidado como “Ciências do Esporte”. Contudo, é importante ressaltar que no caso do termo em alemão “Sportwissenschaft” a tradução correta não comporta o indicativo do plural, assim seria “Ciência do Esporte”. Durante o texto aqui apresentado utilizou-se as duas grafias, respeitando assim a tradução do alemão e também o processo distinto de constituição que tal ciência sofreu no país europeu.

<sup>4</sup> Sobre o conceito e crítica a “pedagogia tecnicista” ver Saviani (1983) e sobre tal matriz pedagógica no campo da Educação Física ver Tubino (1980). Sobre as propostas para a Educação no regime militar ver Calmon (1975).

outros, que mesmo quando não produzidos na Alemanha faziam referência direta à relação estabelecida entre o Brasil e o país europeu. No processo inicial de leitura desses documentos, chamou-me atenção a maneira como a produção alemã em Educação Física e Esportes parecia ocupar, para aqueles sujeitos e para suas práticas como professores, uma posição de referência, uma espécie de bebedouro de conhecimentos, principalmente no que era considerado como “científico” e “moderno” para a área.

Diante desses indícios e das inquietações surgidas a partir do olhar sobre essa presença alemã na Escola de Educação Física da UFMG, algumas questões passaram a me intrigar: Como se deu a participação da Alemanha na Educação Física brasileira durante o regime militar? Como tal processo aconteceu na EEF-UFMG? Quais contribuições e/ou prescrições essa presença alemã trouxe para o discurso e para a prática científica da área naquele momento? Isso teria implicações no modo de ensinar e na formação dos professores? Qual o lugar da EEF-UFMG e de seus sujeitos nesse acordo? E quais as suas particularidades em relação a outras escolas de Educação Física brasileiras?

Foi diante de inquietações iniciais como essas que a problemática desse estudo foi tomando forma e adquirindo contornos de um projeto de pesquisa com a densidade necessária para a realização de um trabalho de mestrado. Para tanto, como um primeiro movimento, pareceu-me fundamental compreender o contexto e os processos de constituição vivenciados pela Educação Física enquanto área de conhecimento, o que possibilitou o acordo com a Alemanha, e ainda as circunstâncias da própria EEF-UFMG que corroboraram para essa marcada presença.

### **Notas sobre a Educação Física e o regime militar**

Os anos da ditadura militar, mais especificamente entre as décadas de 1960 e 1970, caracterizaram-se como um período importante na produção de políticas referentes à Educação Física e ao Esporte pelo governo federal. O principal objetivo era a criação de uma atmosfera popular de incentivo às práticas relacionadas à Educação Física e aos Esportes, além da constituição de uma espécie de “vitrine” dos benefícios e dos progressos que poderiam trazer à nação e a seu povo (SANTOS, 2012). Naquele momento, o esporte era considerado, também, “um dos vetores do possível reconhecimento do Brasil no cenário mundial” (TARBORDA DE OLIVEIRA, 2009, p. 387), já que nesse cenário, bem como

diante do caráter político-ideológico conferido ao esporte, favoreceu-se o fortalecimento de sua perspectiva espetacular, sua condição de fenômeno de massa<sup>5</sup>. Pode-se considerar ainda que, “após a Segunda Guerra Mundial, com a separação das grandes potências mundiais em dois blocos econômicos, o esporte passou a ser uma forma de manifestar superioridade frente a outros povos e ferramenta política para os Estados” (MARQUES; GUTIERREZ; ALMEIDA, 2008, p. 02).

O esporte de alto rendimento começava a se transformar em um grande negócio, do ponto de vista econômico, o que estimulou uma maior busca por excelência (VILELA JR. 1995). Além disso, buscava-se a constituição de uma identidade nacional, de uma “brasilidade”, como ressalta Marcus Aurélio Taborda de Oliveira (2009) e, para isso, o esporte se fazia como ferramenta importante, sendo “de fato tratado pela ditadura como uma questão de Estado” (TABORDA DE OLIVEIRA, 2009, p. 389). Outra medida, de importante destaque, foi a criação de um Plano de Educação Física e Desporto no início da década de 1970, que teve como uma de suas ações a *Campanha Nacional de Esclarecimento Esportivo*, que 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 por meio de uma tentativa de massificação esportiva com o programa “*Esporte para Todos*”<sup>6</sup>.

Embora a intenção da Campanha não fosse apenas a veiculação dos benefícios corporais trazidos pela prática – visto que também promovia a ideia de vida coletiva e de bem-estar social – pode-se pensar que havia um propósito político-econômico na busca pela construção de um padrão físico do povo brasileiro, mais apto, melhor preparado para os afazeres diários. Tal propósito guardava estreita relação com o “progresso nacional”, intento fortemente difundido pelo discurso do regime militar e, assim, o interesse no desenvolvimento de um maior grau de eficiência produtiva no mundo do trabalho (TABORDA DE OLIVEIRA,

---

<sup>5</sup>Sobre a massificação do fenômeno esportivo em âmbito mundial na temporalidade aqui estudada, Marques, Gutierrez e Almeida (2008) argumentam que “ocorre nesse período o fortalecimento da perspectiva espetacular do esporte, 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” (p.03). Tal processo se relacionou de forma íntima com o clima global que permeava o contexto da Guerra Fria e que conferiu ao esporte um poder simbólico ante aquela conjuntura política e social. Nesse sentido, os investimentos realizados para a instituição esportiva passariam a contar com forte apelo tecnológico, principalmente no que se refere à melhoria da performance dos atletas de alto nível, já que a conquista de medalhas em eventos de cunho internacional, como as Olimpíadas e campeonatos mundiais das modalidades, passariam a se constituir como uma das vitrines para o sucesso e o poder simbólico de uma nação.

<sup>6</sup>A 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, sociais ou econômicas, deveria desenvolver algum tipo de atividade física. Para mais detalhes e aprofundamento sobre a temática ver Pazin (2014).

2001). Vale aqui ressaltar que o investimento no processo de massificação esportiva, ou seja, 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) e, como estágio superior, o 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 de estratégia e de recursos para o desenvolvimento do setor”, como relata Lamartine Pereira da Costa no *Diagnóstico da Educação Física/Desporto no Brasil*, publicado em 1971.

Como ferramentas para a propagação da *Campanha Nacional de Esclarecimento Esportivo*, 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<sup>7</sup>. Tais representações eram em si 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.

Em seu estudo, Joelcio Fernandes Pinto (2003) privilegiou como fonte de análise um dos meios de divulgação elaborados pela Campanha: a *Revista de Histórias em Quadrinhos Dedinho*, produzida entre os anos de 1969 e 1974. Tal impresso, propagado nacionalmente pelo Departamento de Educação Física e Desporto (DED/MEC), se destinava às crianças, com distribuição gratuita nas escolas sob a orientação dos professores de Educação Física. O autor elabora o argumento de que a Revista fazia circular, no âmbito escolar, representações de esporte presentes no ideário oficial do regime, constituindo uma tentativa de conformar e prescrever práticas pedagógicas, além da disseminação de conteúdos,

---

<sup>7</sup>Sobre “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.

procedimentos didáticos e valores pretendidos para o esporte e a Educação Física. Além disso, ressalta a potencialização de dois movimentos articulados entre si: o de esportivização da sociedade e o de escolarização do esporte, ou seja, a Educação Física escolar acabava por ser colocada como potencial lugar de formação de futuros atletas.

Distanciando-se um pouco dessa perspectiva por dar relevo aos sujeitos e a suas práticas no cotidiano escolar, Marcus Aurélio Taborda Oliveira (2001), em seu estudo de doutoramento, buscou analisar as tensões existentes entre o programa oficial proposto para as aulas de Educação Física em escolas públicas de Curitiba e como estas aulas efetivamente aconteciam, contestando assim uma assimilação passiva das representações oficiais por parte dos professores. Para tal, o autor utilizou-se dos textos veiculados na *Revista Brasileira de Educação Física* – publicada pelo DED/MEC entre os anos de 1968 e 1984 –, dos Programas de Educação Física da Prefeitura Municipal de Curitiba de 1972 a 1983, e de depoimentos de docentes que atuaram na rede pública municipal da capital paranaense da época. É possível considerar que tal estudo, entre os que se circunscrevem na temporalidade dos governos militares, seja o primeiro no campo da História da Educação Física a trabalhar sob uma perspectiva de análise em escala reduzida, que lança olhar de maneira particular e relevante sobre os sujeitos e suas práticas. Tomando como referência a obra de Edward Thompson, Taborda de Oliveira (2001) constitui sua argumentação na direção de uma análise da prática da Educação Física tanto do ponto de vista externo a ela mesma – no caso, o aparato oficial estabelecido pelo governo – quanto interno – a experiência cotidiana dos professores, seja em suas esferas profissional e pessoal. Nesse sentido, o autor estabelece algumas críticas a estudos que tomaram a Educação Física no regime militar como objeto e que propuseram, em alguma medida, a argumentação de uma relação direta entre recomendações oficiais do governo e prática cotidiana dos sujeitos.

De fato, é possível percebermos em alguns trabalhos que foram escritos, em sua maioria, entre os anos de 1980 e 1990<sup>8</sup>, uma visão um tanto quanto determinista do regime militar em relação à Educação Física. Tal visão se constitui por distintas facetas e representações sobre o campo que possuem em comum a perspectiva de que a Educação Física tenha sido assumida como uma prática que corroborou com o jogo político proposto pelo governo. Assim, acabou por ser caracterizada de diferentes formas: como aparato de incentivo/coerção, como ferramenta útil aos planos de industrialização do país, como mecanismo de afirmação/inserção dos valores ditatoriais e autoritários, e como meio de

---

<sup>8</sup>Sem a pretensão de apresentar um amplo levantamento indico: Guiraldelli Jr. (1988); Castellani Filho (1988); Bracht (1992); Medina (1983).

desmobilização de correntes políticas e movimentos contrários à ideologia do regime. Entretanto, é importante ressaltar que embora tais estudos, desenvolvidos ainda no calor do contexto político, sejam alvos de críticas, constituíram-se de grande relevância para o campo, ao passo que iniciaram um percurso antes inexpressivo na área. Como argumenta Marcus Taborde de Oliveira sobre as representações trazidas por essas obras, “tais suposições, ainda que não sejam de todo descartadas, carecem frequentemente de uma análise empírica mais acurada” (2002, p. 53). O autor resalta que na perspectiva analítica de tais obras “[...] os agentes históricos não teriam qualquer possibilidade de mover-se com autonomia diante das rígidas estruturas ideológicas determinadas pelo Estado” (2002, p. 54). Assim, torna-se importante atentar para as possíveis apropriações e ressignificações realizadas pelos sujeitos daquele momento histórico, bem como para os acontecimentos da vida cotidiana e os territórios de diálogos estabelecidos no decorrer de suas ações.

Ainda que o autor se refira de maneira específica ao ambiente escolar, é possível pensar na dimensão de autoria dos sujeitos nos diferentes espaços. No caso do trabalho aqui desenvolvido, podemos considerar que aqueles que estiveram nas Universidades, nos órgãos de relações internacionais e até mesmo nas diferentes instâncias do Governo Federal, produziram ações e narrativas próprias e interessadas, o que contraria qualquer argumentação e análise de caráter determinista, factual e unilateral.

Desse modo, num mesmo sentido das argumentações propostas por Taborde de Oliveira (2001), o estudo que aqui apresento caminhou na direção de dar relevância às diferentes instâncias que compuseram o cenário da Educação Física naquele momento, tanto do ponto de vista das instituições, quanto do ponto de vista dos sujeitos envolvidos. Acredito que tal perspectiva se coloque fundamental para que não se incorra no risco da escrita de uma história parcial, que apresente apenas um ponto de vista, desconsiderando os atores e colocando o Estado e suas políticas como ações desencarnadas. Ao contrário, buscou-se considerar que “as percepções do social não são de forma alguma discursos neutros: produzem estratégias e práticas (sociais, escolares, políticas) que tendem a impor uma autoridade à custa de outros, por elas menosprezados, a legitimar um projeto reformador ou a justificar, para os próprios indivíduos, as suas escolhas e condutas” (CHARTIER, 1990, p. 17). Assimilar os diferentes movimentos de “acomodação”, “resistência”, “contradição”, “adesão” (MOTTA, 2014) construídos e vivenciados durante o regime é fundamental para que se possa compreender a dimensão de autoria dos sujeitos atuantes nesse complexo contexto. Além disso, torna-se importante atentarmos para as escolhas, as ações, as convicções, os interesses e as relações estabelecidas por essas pessoas, buscando apreender algumas nuances

até então não exploradas pela historiografia da Educação Física e da Educação, especificamente no que concerne à relação de intercâmbio acadêmico entre o Brasil e a Alemanha.

Naquele contexto, as numerosas medidas anunciadas para o campo da Educação Física e do Esporte acabaram por fortalecer a área acadêmica e científica e, assim, as questões que as tangenciavam. O número de Escolas Superiores de Educação Física sofreu expressiva expansão, sendo criadas nove instituições no ano de 1970 e trinta no ano seguinte, números esses que contrastavam fortemente com “um único estabelecimento aberto em 1968 (Campinas-SP) e outro em 1969 (Santos-SP)” (DA COSTA, 1971, p. 48)<sup>9</sup>. Além do aumento significativo de vagas para os cursos superiores, outras questões se fizeram importantes: a criação de laboratórios de pesquisa e de cursos de pós-graduação nas universidades públicas, a parceria do Brasil com países como a Alemanha e os Estados Unidos objetivando principalmente o intercâmbio científico e a qualificação dos professores do Ensino Superior, o investimento na produção de conhecimento científico, entre outras ações.

### **A Universidade como lugar de diálogo entre o Brasil e a Alemanha**

Sob o “intento modernizador” (MOTTA, 2014) almejado pelo regime autoritário, as universidades e as políticas destinadas a elas, bem como suas práticas, passaram a ocupar um lugar estratégico e um espaço relevante entre as medidas de governo do período. Em estudo intitulado “As Universidades e o regime militar”, Rodrigo Patto Sá Motta (2014) analisa o impacto do regime sobre as universidades e os profissionais da área acadêmica. O autor, por meio de análise de documentos do período militar e de depoimentos orais, aborda questões como a reforma universitária, a repressão nas universidades, as políticas do Ministério da Educação e Cultura, e a influência estrangeira, principalmente dos Estados Unidos, para a conformação do sistema universitário da época. Na argumentação produzida pelo autor acerca da temática, a Reforma Universitária ocorrida no final da década de 1960 é apresentada como a medida-chave para as questões relativas ao Ensino Superior no país. Tal Reforma, cujas bases já se desenhavam no governo pré-1964, colocou em voga diferentes

---

<sup>9</sup>Segundo consta no *Diagnóstico da EF/Desporto (1971)*, até o ano de 1964 encontravam-se em funcionamento no Brasil quatro Escolas Militares de Ensino de Educação Física/Desportos e nove Escolas Civis, das quais a grande maioria estava localizada na Região Sudeste do país.

ações relacionadas quer seja à forma organizacional das Universidades, quer seja à produção científica e ao ensino, produzindo reverberações duradouras:

[...] os militares implantaram reformas de impacto duradouro no ensino superior que ainda dão forma ao nosso sistema universitário, embora mudanças visando à democratização tenham sido adotadas em anos recentes. Da estrutura departamental ao sistema de pós-graduação, passando pelos exames vestibulares, a base da estrutura universitária em vigor foi construída sob a ditadura [...]. (MOTTA, 2014, p. 08)

Ao reforçar esta discussão, Motta (2014) revela que a criação das universidades, na plena acepção do termo, ocorreu durante o regime militar, existindo em momentos anteriores apenas junções de faculdades autônomas “com reitores que desempenhavam papel decorativo” (2014, p. 351). Outro fator que ganha relevância com a Reforma é o crescimento na infraestrutura de pesquisa e pós-graduação, que se realizavam por meio dos recursos e equipamentos concedidos pelo governo em prol de seu projeto “modernizador-autoritário” (MOTTA, 2014, p. 351). O debate reformista sobre as Universidades foi permeado pela circulação de termos como “desenvolvimento” e “modernização”, que se referiam a lemas comuns e constantes durante o regime. Nesse sentido é possível perceber o quanto o discurso produzido pelo governo era imbuído de uma determinada noção de progresso e de melhoria da nação, o que nos permite compreender o dito impulso modernizador e como o investimento nas universidades seria capaz de contribuir para tal. Entretanto, a oferta de aumento de recursos para a educação superior e para a pesquisa também se fazia valer em outro sentido: um movimento de compensação aos professores e estudantes como uma “estratégia de seduzir lideranças descontentes com os novos rumos políticos” (MOTTA, 2014, p. 242). Diante de todo esse rearranjo da política universitária, algumas implicações foram direcionadas à Educação Física e ao seu papel nas universidades<sup>10</sup>.

Após a Reforma Universitária, o Ministério do Planejamento e Coordenação Geral, junto à então Divisão de Educação Física e Desportos do MEC, designou um grupo de trabalho para a produção de um estudo quantitativo das condições de desenvolvimento da Educação Física no Brasil, e a partir de seus resultados, propor medidas que visavam à expansão da Educação Física e do Esporte em território nacional. Resultado desse estudo foi o

---

<sup>10</sup>É importante ressaltar que a Educação Física se configurou como parte do contexto universitário, envolvido por um conjunto de interesses mais amplos, e não como a peça central, embora tenha recebido lugar de valor nesse processo.

*Diagnóstico da Educação Física/Desporto no Brasil* (1971), que traz em sua página introdutória a seguinte justificativa para a realização do estudo:

A decisão de realizar esse estudo foi uma conseqüência 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 influencia no plano da política internacional.

Finalmente, cumpre lembrar que a Loteria Esportiva era, então, um projeto prestes a tornar-se uma realidade que, dada a magnitude dos recursos em jogo, seria imprescindível dispor-se de um instrumento que permitisse adequado planejamento da aplicação dos recursos respectivos. (DA COSTA, 1971, p. 07)

O referido *Diagnóstico* constituiu-se em um documento fundamental para as diversas medidas adotadas pelo governo, relativas à Educação Física desde então. Para além deste documento, outros importantes trabalhos foram desenvolvidos pela mesma equipe, entre eles a criação do Departamento de Educação Física e Desportos (DED-MEC); a implementação da obrigatoriedade da prática da Educação Física em todos os níveis de escolaridade, inclusive para todos os cursos do ensino superior; o disciplinamento dos investimentos federais para a área, entre outros. Além disso, ações como os Jogos Universitários Brasileiros (JUB's) ganharam força, inclusive do ponto de vista de investimentos do governo, bem como os Jogos Estudantis Brasileiros (JEB's), que eram direcionados às escolas de 1º e 2º graus. Assim, as questões que envolviam o processo de formação de professores e a qualificação do corpo docente das Escolas de Educação Física ganharam relevância e atenção no ensino superior. Cursos de aperfeiçoamento, constituição de laboratórios de pesquisa, criação de programas de pós-graduação, intercâmbios técnico-científicos com os Estados Unidos e países da Europa tornaram-se medidas fortemente presentes nessas Escolas.

Nesse sentido, algumas dessas Instituições acabaram por ganhar destaque, por seus esforços e investimento em pesquisa, ou por uma posição de liderança junto à execução de determinadas políticas do governo. É o caso, por exemplo, da Escola de Educação Física e Desportos da Universidade Federal do Rio de Janeiro (EEFD-UFRJ), antiga Escola Nacional

de Educação Física e Desportos (ENEFD)<sup>11</sup>. Essa Escola acabou por se estabelecer como referência nacional, muito em função de sua tradição e visibilidade na formação de professores de Educação Física, mas também por se tornar lugar de destaque na produção de pesquisa científica, principalmente em função da criação do Laboratório de Fisiologia do Exercício, o primeiro do país (SANTOS, 2013. SILVA, 2013. BAPTISTA, 2015). Com uma formação docente ancorada predominantemente nos saberes biomédicos e esportivos (SILVA, 2013. BAPTISTA, 2015) – saberes estes que se caracterizavam como orientadores para a Educação Física daquele momento, inclusive para a EEF-UFMG (SANTOS, 2012) –, a Escola da universidade carioca protagonizou diferentes ações, que buscaram afirmar seu lugar de referência no cenário da Educação Física e, em muitos momentos, a legitimação do próprio campo, reverberando no processo de formação de seus professores. Tornou-se uma inspiração e, algumas vezes, um modelo de currículo para outros cursos de Educação Física do Brasil. Como exemplo dessas ações é possível citar o “Projeto Brasil” desenvolvido pelo Labofise/UFRJ sob a coordenação do professor Mauricio Leal Rocha (SANTOS, 2013) e as aproximações iniciais com a Escola Superior de Colônia, na Alemanha, com a participação da professora Maria Lenk, docente da EEFD-UFRJ (DIEM, 1983, p. 15). Tais iniciativas caracterizaram-se como ações importantes na construção de representações científicas sobre o campo da Educação Física, principalmente aquelas que priorizavam características de medição das capacidades e do rendimento físico<sup>12</sup>.

Embora sem a mesma visibilidade e legitimidade que a EEFD da UFRJ, a Escola de Educação Física da UFMG também buscava naquele momento, fins de 1960 e década de 1970, a efetivação de ações que conferissem a ela um lugar de excelência e destaque para a formação docente. É importante esclarecer que na década de 1960, quando a EEF-UFMG ainda era uma instituição estadual, ao enfrentar uma forte crise política e financeira, os membros da Escola, sob a direção do professor Herbert de Almeida Dutra, passaram a

---

<sup>11</sup>Em 1965 a Universidade do Brasil (UB) passou a ser chamada de Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ) e, logo em 1968, a ENEFD, pertencente à antiga UB, acompanhando a mudança foi denominada EEFD-UFRJ.

<sup>12</sup>Em meu Trabalho de Conclusão de Curso da graduação em Educação Física (2013), intitulado “‘Um poderoso estímulo de soerguimento nacional’: o Projeto Brasil na Escola de Educação Física da UFMG (1974)”, analisei uma dessas iniciativas: o “Projeto Brasil”. Tal Projeto, realizado a nível nacional no início da década de 1970, sob coordenação do LABOFISE-UFRJ e com financiamentos do DED/MEC, 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. A partir dessa investigação foi possível averiguar que o “Projeto Brasil” se constituiu como parte importante das medidas adotadas para incentivo aos cursos superiores em Educação Física, já que oportunizou a construção de diversos laboratórios de Fisiologia do Exercício espalhados pelo Brasil e, ainda, a formação de pesquisadores na área. Na EEF-UFMG (1974), por exemplo, sua realização foi a principal responsável pela constituição do Laboratório de Fisiologia do Esforço (Lafise) naquela instituição e também se caracterizou como importante ação de afirmação da Escola frente a política universitária da UFMG.

reivindicar de maneira mais contundente sua federalização, por acreditarem ser essa a solução que resolveria em definitivo às questões às quais vinham enfrentando<sup>13</sup>. Assim, após conflitos e negociações, foi incorporada à Universidade Federal de Minas Gerais, por meio do Decreto-Lei nº 997 de 21 de outubro de 1969. A Escola de Educação Física já se empenhava de maneira visível em projetos de âmbito estadual e nacional de formação e aperfeiçoamento docentes desde meados da década de 1950, ainda como Escola de Educação Física de Minas Gerais (EEF-MG). Exemplo desses investimentos foram as Jornadas Internacionais de Educação Física, ocorridas entre os anos de 1957 a 1962, e que promoveram expressiva visibilidade sobre a Escola (LIMA, 2012). Contudo, há de se considerar que após o processo de federalização, tais ações afirmativas tomaram novos rumos, principalmente na tentativa de conferir maior destaque acadêmico-científico para a Escola e afirmá-la como referência para o estado mineiro e também para a Educação Física brasileira (SANTOS, 2012; 2013).

A necessidade de adaptação às especificidades da Universidade Federal trouxe impactos sobre a organização do ensino e da administração, sobre o corpo docente e o discente, funcionários, bem como para a estrutura pedagógica e de formação. A EEF, que até aquele momento se aproximava de um modelo de ensino de maior ênfase nos conteúdos relacionados à atuação pedagógica da Educação Física, enfatizando um caráter mais humanista e de formação integral (dimensão bio-psico-social) e também fortemente permeada por questões religiosas de cunho católico, com diversificação de conteúdos priorizando os jogos e a recreação (LIMA, 2012; OLIVEIRA, 2012; LINHALES, 2014), passou, paulatinamente, a incorporar um modelo mais ligado ao Esporte e às questões que se relacionavam prioritariamente ao rendimento e ao treinamento corporal, o que naquele contexto despontava como uma potencialidade renovadora para a Educação Física. A adoção de tal modelo atrelava-se à busca de um discurso científico balizado pela pesquisa e pela comprovação empírica, ligado às então emergentes “Ciências do Esporte”, questão sobre a qual nos deteremos mais adiante<sup>14</sup>. Nessa direção, houve necessidade de reestruturar os cursos

---

<sup>13</sup>Para melhor compreensão da história da EEF-UFMG, vale aqui apresentarmos o percurso de constituição dessa instituição mineira. No ano de 1952 foram criadas duas Escolas de Educação física no estado de Minas Gerias. Uma delas pertencia às Universidades Católicas e a outra ao Estado. Por falta de público, logo no ano seguinte as duas escolas se fundem tornando-se assim a Escola de Educação Física de Minas Gerais, uma instituição híbrida, com financiamento do governo do estado e coordenação pedagógica ligada à Universidade Católica, localizada no bairro da Gameleira em Belo Horizonte. Após longo e intenso processo, a Escola é federalizada no ano de 1969, passando a condição de Escola de Educação Física da Universidade Federal de Minas Gerais, que tem sua sede transferida para a Pampulha no ano de 1977.

<sup>14</sup>Aqui vale ressaltarmos que ao pensarmos a construção de um percurso para a Educação Física desde o princípio do seu processo de enraizamento em território nacional (fim do século XIX), diferentes foram as representações conferidas a ela. Deste modo, muitos são os autores que se propuseram a analisar este movimento. Um dos textos mais clássicos neste sentido é de Lino Castellani Filho (1988). De maneira

até então ofertados pela instituição, baseados naquele momento no currículo da Escola Nacional de Educação Física e Desporto (ENEFD), que eram: Superior de Educação Física, Educação Física Infantil, Técnica Esportiva, Medicina Especializada e Massagem Especializada. Uma nova proposta curricular para a Licenciatura em Educação Física foi elaborada e enviada ao Conselho de Graduação e à Coordenação de Ensino e Pesquisa da UFMG, sendo aprovada em 1977, mesmo ano em que a Escola é transferida para sua nova sede no *campus* Pampulha<sup>15</sup>. Além disso, também na década de 1970, foi construído o Centro Esportivo Universitário, instituição anexa à EEF-UFMG, onde aconteciam as aulas de Educação Física para os outros cursos superiores da Universidade, sob responsabilidade da Escola. Diante desta necessidade de rearranjo das estruturas da Escola de Educação Física da UFMG após sua federalização e a consequente obrigatoriedade de que se adequasse à política da UFMG, algumas propostas de mudança se tornaram relevantes, como mostra um ofício enviado, em dezembro de 1973, por Pedro Ad’Vincula Veado Filho, diretor da EEF-UFMG, ao então Diretor-Geral do DED-MEC, Eric Tinoco Marques:

Senhor Diretor

Entre as nossas preocupações, ao assumirmos a Direção da Escola de Educação Física da Universidade Federal de Minas Gerais, destacávamos três metas principais: a construção da nova sede no “campus”, a adaptação da estrutura didática administrativa da Escola à reforma universitária e a abertura de uma nova frente de trabalho – a pesquisa aplicada à Educação Física e aos Desportos [...] <sup>16</sup>.

---

generalista, o autor aborda uma Educação Física influenciada pelas instituições militares e pela medicina no final do século XIX e primeiros anos do século XX. Já na década de 1930, a Educação Física aparece como possibilidade de concretização de uma identidade moral e cívica do povo brasileiro, além de uma renovação da força de trabalho. E, no pós-guerra, o fenômeno esportivo aparece com grande força como fator legitimador da Educação Física. Observando também o movimento de um século, Tarcísio Mauro Vago (1999) argumentará a respeito de um enraizamento heterogêneo da Educação Física nos diferentes tempos e espaços de sua história, com a atribuição de diversas representações a ela: educação física como domadora de corpos humanos; educação física como produtora de uma raça forte e energética; como celeiro de atletas; como terapia psicomotora; como aprendizagem motora; como promotora da saúde; como produtora e veiculadora da cultura corporal de movimentos socialmente criada. Para além desses dois estudos que nos oferecem uma visão mais panorâmica, há um conjunto de autores da historiografia recente da Educação Física que recortaram seus estudos em temporalidades específicas e que contribuem para a compreensão do complexo processo de constituição do campo: Melo (1996, 1999), Moreno (2001), Taborda de Oliveira (2001), Linhales (2006, 2014), Lima (2012), entre outros.

<sup>15</sup>A reforma curricular implementada na EEF-UFMG no ano de 1977 teve como antecedente o seu indeferimento, junto ao Conselho de Graduação e à Coordenação de Ensino e Pesquisa da UFMG, ainda no ano de 1974. Após reajustes na proposta, três anos mais tarde ocorre o seu deferimento, tornando-se a primeira reforma curricular realizada na EEF-UFMG após sua federalização. Sobre a temática específica ver Moraes (2011).

<sup>16</sup>Acervo do Cemef/UFMG. Fundo Institucional Escola de Educação Física da Universidade Federal de Minas Gerais (1969-1979). Função: Direção. Atividade: -. Série: Correspondências da diretoria. Cx: 07/Pt 01.

É possível perceber que, entre os fatores apresentados pelo Diretor, a constituição de um setor de pesquisa ganha relevo, o que indicia a necessidade e o desejo de consolidação da EEF-UFMG como lugar de produção do que era considerado, naquele momento, conhecimento científico na área. É então que, ancorada e ao mesmo tempo impulsionada por tal necessidade de reestruturação, a Escola de Educação Física passa a caminhar na direção de constituir-se fortemente como o lugar da pesquisa científica que deveria orientar a prática pedagógica e a formação docente. Podemos destacar como parte importante desse processo, por exemplo, a parceria com a UFRJ, em 1974, para a implantação em Minas Gerais do “Projeto Brasil”, a criação do Lafise (Laboratório de Fisiologia do Esforço), primeiro centro de pesquisas científicas da Escola (SANTOS, 2013), bem como a realização do Curso de Especialização em Biomecânica Desportiva, o primeiro curso de pós-graduação da instituição. É importante ressaltar que as ações promovidas na EEF da UFMG, assim como as realizadas na EEFD-UFRJ e em outras Escolas Superiores de Educação Física, apresentavam-se também como meio de conferir um *status*, principalmente científico e acadêmico, ao campo da Educação Física e dos Esportes, por meio das práticas a eles relacionados e dos atores envolvidos.

Numa mesma direção, a pós-graduação e o conjunto de políticas sobre ela acabaram por ganhar relevo como mecanismo de qualificação do corpo docente, dos cursos superiores e *locus* privilegiado para questões referentes à pesquisa. Em um contexto em que a concorrência entre “modernização do ensino”, “organização de demandas dos professores” e “influência dos centros produtores de conhecimento” delimitaram os caminhos traçados pela Educação Física brasileira, é viável que também tenha sido promovido um forte apelo à constituição de um sistema de pós-graduação para o campo (PELEGRINI, 2008). A adoção do esporte como foco de investigação e a instrumentalização de práticas que se alinhavam ao que era pretendido pelo sistema esportivo nacional constituíram-se como os principais caminhos adotados pelas iniciativas de pesquisa científica naquele momento (PELEGRINI, 2008). Alguns centros de produção de conhecimento de outros países se fizeram fortemente presentes nas práticas de pesquisa e investigação do campo aqui no Brasil, revelando assim os cursos de pós-graduação como proeminentes palcos de atuação das contribuições estrangeiras, entre elas a alemã.

As relações entre tais centros estrangeiros e as Escolas Superiores de Educação Física do Brasil se viabilizavam pelos vários acordos estabelecidos entre o governo brasileiro

e os de outros países<sup>17</sup>. No caso do acordo firmado com a Alemanha, as ações de interação acadêmico-científico foram realizadas em conjunto com o governo germânico por meio do *Serviço Alemão de Intercâmbio Acadêmico (Deutscher Akademischer Austausch Dienst - DAAD)*. Esse instituto, diretamente ligado às universidades do país, tornou-se responsável pela concretização da grande maioria das iniciativas de intercâmbio<sup>18</sup> ligadas à Educação Física e aos Esportes. O Convênio firmado tinha como principal ação estabelecer intercâmbios entre brasileiros e alemães na área científica e a qualificação dos professores do Ensino Superior. Por meio dessa parceria, muitos professores da Alemanha vieram ao Brasil para ministrar cursos em diferentes universidades federais e estaduais, entre elas a Escola de Educação Física da UFMG, assim como muitos docentes brasileiros, incluindo professores da Escola, foram convidados a fazer cursos de pós-graduação na Alemanha. Outras importantes ações também foram realizadas, como observa Celi Taffarel: “Somos testemunhos históricos dessa cooperação materializada em visitas científicas, assessorias, orientações, eventos, pesquisas, publicações e capacitações [...]” (2004, p. 86). Para a área da Educação Física e Esportes, o intercâmbio entre os dois países inicia-se oficialmente nos primeiros anos da década de 1960:

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)

Como ressalta o professor Reiner Hildebrandt-Stramann, parte dessas iniciativas, juntamente com a análise da questão esportiva no Brasil entre os anos de 1963 e 1982, foram relatadas pela professora Liselott Diem, docente da Escola Superior de Esportes de Colônia (Alemanha). Esse material foi produzido ainda na primeira metade da década de 1980 sob o título original de “*Sportförderung in Brasilien: Bericht über die Förderung des Sports in der*

<sup>17</sup>Para o campo da Educação Física e Esportes, além da Alemanha, relações estreitas também foram estabelecidas com os Estados Unidos e projetos pontuais foram firmados com diferentes países, como Suécia, Itália, França, Finlândia, Áustria, entre outros.

<sup>18</sup>Vale ressaltar que ao tratarmos aqui de “intercâmbio”, o termo corresponde a uma denominação recorrente em documentos oficiais referentes a acordos estabelecidos entre duas nações, como, por exemplo, nos próprios documentos que se referem a Brasil e Alemanha. Embora tal expressão corresponda a uma reciprocidade de relações (comerciais, científicas, culturais etc) entre dois países, é importante salientarmos que no caso teuto-brasileiro há um descompasso entre o que representa o termo e os caminhos tomados no desenvolvimento das políticas entre ambas às nações. Tal questão será melhor evidenciada no decorrer deste trabalho.

*Föderativen Republik Brasilien durch die Bundesrepublik Deutschland 1963 bis 1982*”<sup>19</sup>. Tal relatório, publicado pela Universidade de Colônia, em nome do Governo Federal da Alemanha, com o apoio do *Bundesinstitut für Sportwissenschaft* (Instituto Federal de Ciência do Esporte), tornou-se importante documento e vestígio da presença e da influência alemã para a Educação Física brasileira.

Compreendido nesse estudo como uma fonte primordial de análise – por abordar as questões estruturais sobre o acordo entre Brasil e Alemanha para a área da Educação Física – o Relatório foi tomado como aporte para o recorte temporal aqui proposto, que vai do ano de 1963 ao ano de 1982, mesmo que algumas questões anteriores ou posteriores a essa temporalidade sejam abordadas.

É importante pontuarmos que o acordo entre Brasil e Alemanha não se deu exclusivamente para o campo científico e acadêmico, e nem se estabeleceu tão somente naqueles anos da ditadura militar iniciada em 1964. Luiz Felipe Osório (2011) afirma que as relações estratégicas estabelecidas entre as duas nações estão divididas em três ciclos. O primeiro ocorreu logo após o término da Primeira Grande Guerra, numa aproximação com o governo de Getúlio Vargas, e o terceiro, mais recentemente, no início dos anos 2000, com o governo Luiz Inácio Lula da Silva. Para o recorte temporal aqui proposto, destaco a argumentação desenvolvida por Osório (2011) sobre as condições políticas de ambos os países que possibilitaram o segundo ciclo deste processo de acordos, sobre o qual o autor discorre da seguinte forma:

Mais uma vez, assim como ocorreu no primeiro estágio das relações estratégicas entre as duas nações, foi o vácuo de poder no sistema interestatal que permitiu a aproximação Brasil e Alemanha, munidos da intenção em fomentar seus interesses nacionais, acertam 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 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)

Já Renata Valente (2007) afirma que embora tais processos tenham se potencializado nos anos de 1960 e 1970, iniciativas para os programas de assistência técnica entre os dois países foram observadas já na segunda metade da década de 1950. Além disso, a

---

<sup>19</sup> “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 nossa).

autora afirma que “no quadro das relações exteriores do Brasil, marcado pelo *Pragmatismo Responsável*<sup>20</sup>, a Alemanha Ocidental tornou-se uma alternativa aos Estados Unidos [...]” (p. 138). Assim, embora por questões distintas, Brasil e Alemanha buscavam acordos que potencializassem as esferas consideradas mais relevantes para cada nação. Apesar do forte interesse comercial, áreas como a política, a tecnológica, a educação, a segurança nacional, o meio ambiente e populações indígenas<sup>21</sup> também se caracterizaram como lugares importantes de relação entre as duas nações.

Entretanto, há de se ressaltar que mesmo ao observarmos um lugar desigual no vínculo estabelecida entre Alemanha e Brasil, tal aproximação em nenhuma circunstância pode ser tratada como uma mera relação que se assemelhasse a um processo colonizador. A narrativa aqui apresentada busca explicitar que mesmo com um desequilíbrio de poder, inclusive em relação às questões referentes ao campo da Educação Física, houve um esforço mútuo para a vinda e a frutificação das proposições apresentadas pelos especialistas alemães. Além disso, buscou-se reforçar a fundamental importância de considerarmos os processos de acolhida, ressignificação, escolhas, adaptação e apropriação que a Educação Física brasileira, particularmente no âmbito da EEF-UFMG, foi capaz e desejosa de realizar, por meio de seus atores, a respeito de tais proposições.

Diante dessa análise, e dando relevo principalmente ao que tangencia as questões universitárias, acadêmicas e científicas, pode-se considerar que no contexto brasileiro havia uma máxima em voga: potencializar a produção do conhecimento científico, sobretudo naquelas áreas que, de forma direta, poderiam contribuir para o almejado processo de modernização e desenvolvimento do país. Nesse sentido, os investimentos na produção de conhecimento sobre a área da Educação Física e Esportes, aos olhos do governo, também eram considerados importantes para a efetivação de alguns de seus ideais. Assim, essas medidas se mostravam como parte de um processo de invenção do que consideravam o caráter científico da Educação Física.

---

<sup>20</sup>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 Spektor (2004).

<sup>21</sup>Sobre o tema da relação Brasil/Alemanha para as políticas ambientais e população indígena ver Valente (2007).

## O encontro com as fontes e a produção de um caminho metodológico

As reflexões suscitadas a partir de tais referências contribuíram para que fosse lançada luz sobre o objeto de estudo que aqui apresento, bem como sobre as possibilidades de problematização das fontes, determinando, assim, a constituição do arcabouço de questões balizadoras deste trabalho. Ao investigarmos aqui um período tão complexo da história do Brasil e também do processo de constituição da 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.

Assim como nos sugere Lopes e Galvão (2001), ao optarmos pelo trabalho com a pesquisa histórica é possível pensá-la como caminho para a compreensão das questões suscitadas no presente. No entanto, é fundamental pensarmos de qual perspectiva da história se quer falar. Procurando considerar as particularidades dos sujeitos, tempos e espaços, e de suas relações, este estudo volta seu olhar para a perspectiva de uma história social, buscando inspiração nas proposições da microanálise delineadas por Jacques Revel (1998). Tal abordagem é pensada como um recurso de investigação que deve, em primeiro lugar, ser compreendido como a expressão de um distanciamento do modelo histórico "totalizante", que se inscreve primordialmente num espaço "macro" de investigação (REVEL, 1998, p. 20). Para a abordagem descrita por Revel (1998), a mudança na escala de observação e análise é essencial. É importante compreendermos que não há aqui uma sobrepujança de uma escala "micro" sobre uma "macro" ou vice e 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 nesta articulação entre "macro" e "micro" que reside a proposta de análise dessa abordagem, que:

[...] afirma em princípio que a escolha de uma escala particular de observação produz efeitos de conhecimento, e pode ser posta a serviço de estratégias de conhecimento. Variar a objetiva não significa apenas aumentar (ou diminuir) o tamanho do objeto no visor, significa modificar sua forma e sua trama. Ou, para recorrer a um outro sistema de referências, mudar as escalas de representação em cartografia não consiste apenas em 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)

Além disso, ao se optar pela abordagem proposta pelo historiador francês, interessou-nos olhar para as estratégias sociais desenvolvidas pelos diferentes atores

participantes das relações estabelecidas entre Brasil e Alemanha. Estratégias essas que se ligam aos sujeitos e são complexificadas em função das posições que ocupam e dos recursos que detêm, em instância individual, familiar ou de grupo, dando a ver a "multiplicidade das experiências, a pluralidade de seus contextos de referência, as contradições internas e externas das quais elas são portadoras" (REVEL, 1998, p. 22). Desse modo, seria raso analisar os vestígios produzidos pela relação Brasil/Alemanha na EEF-UFMG sem a tentativa de compreendê-los em sua escala nacional, atentando para os lugares, os espaços, os sujeitos e para as políticas envolvidas. Revelou-se fundamental o apuro do olhar para as relações sociais estabelecidas entre essas duas escalas de investigação, buscando explicitar a experiência coletiva como fator de profunda relevância, bem como a definição de suas regras de constituição e de funcionamento (REVEL, 1998, p. 23). Assim, vale enfatizar, por fim, que a abordagem da microanálise não oferece, de forma alguma, uma versão atenuada à observação, parcial ou mutilada de realidades macrosociais, mas sim uma versão diferente dessas. Além disso, possibilitou-nos não incorrer em dualismos simplistas sobre as relações investigadas: bom/ruim, adesão/resistência, liberal/autoritário, conservador/moderno, e sim deslocar a investigação para os fenômenos de negociação, contradição, ressignificação, circulação e apropriação, em diferentes níveis.

Ao atentarmos para a complexa conjuntura política vivenciada pelo Brasil nos vinte e um anos do regime militar<sup>22</sup>, mostrou-se necessária e profícua a aproximação com a noção de "*Cultura Política*", especialmente no contexto brasileiro, aqui abordado em diálogo com Rodrigo Patto Sá Motta (2009; 2014). O autor a define como "um conjunto de valores, práticas e representações políticas partilhadas por um determinado grupo humano, expressando uma identidade coletiva à base de leituras comuns do passado e inspirando projetos políticos direcionados para o futuro" (MOTTA, 2014, p.12). Ao operar com tal conceito, admite-se que determinadas características tradicionais do comportamento político brasileiro, como por exemplo, as tendências a "conciliação", "acomodação" e "personalismo", são capazes de contribuir para a explicação do caráter "modernizador conservador autoritário"<sup>23</sup> tomado pelo Estado durante o regime militar, inclusive no âmbito universitário

<sup>22</sup> Considera-se aqui a vigência do regime militar entre os anos de 1964 a 1985 em consonância com Motta (2014), que propõe o movimento "Diretas Já!" como o marco final desse período. Entretanto, vale ressaltar que tal argumentação apresenta debates no campo historiográfico, em que alguns autores consideram a vigência até a extinção do Ato Inconstitucional n. 5 em 1978, e outros, até a eleição direta do presidente Fernando Collor de Melo em 1989.

<sup>23</sup> Rodrigo Motta (2014) apresenta a argumentação de uma tradição na adjetivação da essência do regime militar. Para ele, os militares se tornaram agentes modernizadores que se utilizaram de alianças sociais e políticas heterogêneas. Nesse sentido, o "impulso conservador" foi importante para a constituição do Estado após o golpe, pois representava os anseios de grupos que almejavam manter a ordem tradicional. O autor prossegue em sua

(MOTTA, 2014) e ainda nos diferentes jogos estabelecidos no campo da Educação Física (e na própria EEF-UFMG) quando das relações estabelecidas com o país europeu. Além disso, tais características da cultura política brasileira contribuem para a demarcação e a compreensão do caráter “contraditório” e “paradoxal” que envolve o período do regime, e que se constituem como questões essenciais para a assimilação da complexidade do contexto da ditadura pós 1964. Ao demarcarmos tais processos, foi possível, entre outras questões, compreender o papel dos sujeitos – com seu lugar de não neutralidade e imparcialidade – nas ações de elaboração e condução das diferentes políticas e discursos anunciados durante o regime, especialmente aquelas que guardam relação com o acordo técnico/científico entre Brasil e Alemanha. Vale ressaltar que o movimento de refinar o olhar para questões como essas se faz ainda mais difícil para a escrita de uma “história do tempo presente”<sup>24</sup>.

Na busca pelos vestígios do passado, o 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 UFMG, constituiu-se em lugar privilegiado para o trabalho de pesquisa. Neste acervo, foram examinados diferentes tipos documentais localizados nos Fundos Institucionais “*Escola de Educação Física de Minas Gerais (1952-1969)*” e “*Escola de Educação Física da Universidade Federal de Minas Gerais (1969-1979)*”, bem como nos *Arquivos Pessoais de Professores* – com destaque para os de Herbert de Almeida Dutra, Isabel Montandon, Dietmar Salmusk e Ivany e Theresinha Bomfim – e ainda obras alocadas na biblioteca do Centro de Memória. Nos Fundos Institucionais, foram

---

análise dizendo da contradição, várias vezes estabelecida, entre os propósitos modernizadores e as demandas conservadoras, além da influência moderadora da opinião liberal e do autoritarismo que esteve sempre presente durante a ditadura. Sobre tais relações, Motta (2014) diz tratar-se de uma característica da cultura política brasileira, apresentando que: “São recorrentes na história brasileira e fazem parte de sua cultura política as experiências de modernização conservadora ou autoritária – processos de mudanças contraditórios, em que o novo negocia com o velho, que mantêm em vigor e atualizam certos traços do passado, enquanto outros são transformados” (p.12).

<sup>24</sup>O campo historiográfico da “história do tempo presente” tem sido lugar de intensos debates nos últimos trinta anos. Sobre a história do Brasil, tal discussão tem-se feito bastante presente nos estudos referentes à ditadura militar pós 1964, por esta ser pensada em conjunto com outros “eventos traumáticos” característicos do século XX, o que a situaria, como temática, no contexto dos debates teóricos sobre a História do Tempo Presente. Sobre as particularidades desse campo historiográfico, Carlos Fico (2012) argumenta que “uma das principais peculiaridades da História do Tempo Presente é a pressão dos contemporâneos ou a coação pela verdade, isto é, a possibilidade desse conhecimento histórico ser confrontado pelo testemunho dos que viveram os fenômenos que busca narrar e/ou explicar. [...] De fato, a marca central da História do Tempo Presente – sua imbricação com a política – decorre da circunstância de estarmos, sujeito e objeto, mergulhados em uma mesma temporalidade, que, por assim dizer, “não terminou”” (p. 44-45). Desse modo, há uma discussão pertinente sobre o distanciamento do historiador em relação ao seu objeto e, muitas vezes, o tratamento da memória e dos depoimentos como um lugar privilegiado de diálogo. Há de se ressaltar que não se apresenta, nesse caso, uma contraposição entre história e memória, mas sim uma “imbricação constituinte”. Assim, no trabalho aqui apresentado houve de se cuidar para que a narrativa se distanciasse de um modo superficial de escrita e de análise, e também de anacronismos ou “passionalidades”, bem como para a importância do movimento constante de problematização e indagação das diferentes fontes e o cuidado com um olhar sobre as distintas faces do objeto analisado.

consultados materiais didáticos, como por exemplo, alguns títulos de filmes produzidos pelo *Institut Für Film und Bild in Wissenschaft und Unterricht (Instituto para Cinema e imagem em Ciência e Ensino)* da Alemanha, com temáticas variadas relacionadas às práticas esportivas: atletismo, natação, handebol, ginástica, entre outros; apostilas traduzidas do alemão; programas de aula, ementas disciplinares, documentação referente a cursos de pós-graduação e a reforma curricular. Já nos Arquivos Pessoais de Professores, deparamo-nos com cartilhas de campanhas internacionais referentes à Educação Física e aos Esportes, informativos, correspondências, memoriais, ofícios e um número significativo de livros sobre as diferentes temáticas relacionadas à Educação Física e às Ciências do Esporte, especialmente nos Arquivos Pessoais dos Professores Ivany e Theresinha Bomfim e do professor Herbert de Almeida Dutra, ao qual pertence o relatório sobre a “condição esportiva no Brasil” redigido pela professora de Colônia, Liselott Diem<sup>25</sup>.

Além desta documentação, também foi localizada na Biblioteca do Cemef/UFMG, uma coleção de livros, intitulada “Coleção Educação Física”, composta por 38 títulos separados em três séries: *Fundamentação, Prática, Aperfeiçoamento*. Desses títulos, publicados entre finais das décadas de 1970 e 1980, 22 foram escritos por professores alemães e publicados em português pela editora “Ao livro técnico”, sob coordenação do professor alemão Jürgen Dieckert, revelando-se como um conjunto de fontes importantes para este estudo.

Os principais objetivos ao examinar esse conjunto de documentos foram mapear e analisar os vestígios da presença alemã na EEF-UFMG, as condições de possibilidades dessa parceria, bem como buscar compreender os possíveis impactos ocasionados pela relação com o país europeu nas práticas cotidianas da Escola, principalmente no que se referia ao modo de fazer ciência e de ensinar ali presentes. Assim, uma questão se torna de fundamental importância: o que justificou as escolhas realizadas pela EEF da UFMG dentro de um multifacetado arcabouço de práticas e conhecimentos prescritos pelos especialistas alemães? Porque essa instituição e os sujeitos pertencentes a ela elegeram a legitimação de determinadas práticas e concepções em detrimento de outras? Ou ainda, no fazer cotidiano da Escola, por que “venceu” aquilo que “venceu” em relação aos discursos e as práticas

---

<sup>25</sup> Algumas fontes localizadas estão em alemão, o que se constitui como um dos desafios desta pesquisa, já que não possuo fluência no idioma. Contudo, alguns movimentos de tradução parcial dessas fontes foram realizados, dado a compreensão da importância de sua apreensão. Por esse trabalho de tradução, agradeço aqui a amiga Ana Flávia Costa que se dispôs várias vezes a contribuir, realizando leituras de alguns trechos do relatório escrito por Liselott Diem (1983). Agradeço ainda ao professor Alexandre Fernandez Vaz pela generosa contribuição na ocasião de uma visita ao Cemef/UFMG em maio de 2016, quando pudemos dialogar sobre a temática aqui estudada. Considero que as colaborações prestadas por ambos qualificaram sobremaneira a escrita desta narrativa.

científicas e pedagógicas vindos da Alemanha? Ao buscarmos responder a tais questões, acreditamos na possibilidade de revelar indícios de como a EEF-UFMG e seus docentes buscaram se apropriar das diferentes proposições vindas do país europeu e assim constituir um modelo que em grande medida se ancorava numa determinada concepção alemã de educação física.

Nesse processo de encontro com a documentação localizada no Centro de Memória, considerou-se que a delimitação do que, naquele momento, vinha sendo tomado como “científico” e “pedagógico” para a área era essencial para a leitura e a problematização das fontes. Assim, ao investigarmos a constituição de um modo de fazer ciência para o campo da Educação Física, foi importante considerar que um campo de investigação científica se desenvolve e se afirma por meio de um complexo processo de interações sociais ao longo do tempo, considerando-se o caráter histórico do conhecimento e seu lugar de construção coletiva e interessada (FLECK, 2010)<sup>26</sup>. Deste modo, ao pensarmos um modelo de cientificidade legitimado na constituição do campo da Educação Física, é importante considerá-lo a partir do processo de constituição dos interesses da área, sob a ótica de uma coletividade que, em seu interior, criou um “universo de saber” sobre o próprio campo. Nesse sentido, a hipótese aqui é a de que o acordo estabelecido com os alemães e o contato com uma determinada comunidade de especialistas e pesquisadores, principalmente europeia, que ancorava seu saber sobre a Educação Física e os Esportes nas chamada Ciência do Esporte, tenha operado para a inauguração de um modo particular de produção científica na Educação Física brasileira e também na EEF da UFMG.

Ainda, é importante considerarmos a ideia de que a realidade científica de um dado contexto ou área de conhecimento não se constitui de maneira brusca, numa ruptura completa com as condições até então existentes. Pode-se pensar que um modo operante de fazer ciência é transformado paulatinamente em um modelo que o suceda, como um jogo relacional que comportará interesses e ações, assim como avanços e retrocessos. Tal argumento tornou-se profícuo para este trabalho ao analisarmos as mudanças e rearranjos ocorridos na EEF-UFMG em relação às suas práticas de ensino e de pesquisa a partir do contato acadêmico e científico estabelecido com a Alemanha. A hipótese é a de que esses

---

<sup>26</sup>Vale ressaltar que, embora as proposições de Fleck (2010) constituam-se como inspirações para se pensar as questões concernentes à prática científica no contexto deste trabalho, o objeto de investigação que aqui proponho não se caracteriza como um “*fato científico*” e nem tampouco se relaciona diretamente a práticas laboratoriais, como propõe o autor em sua teoria. Utilizo-me aqui, principalmente, da compreensão de que a ciência ou uma realidade científica é construída socialmente, por um coletivo não isento e neutro, e que sobre esta há sempre um conhecimento precedente, historicamente constituído, com relação ao qual, por tanto, não se pode haver um abandono completo ou uma ruptura brusca.

processos tenham se dado de maneira gradativa, sem um abandono completo do que era afirmado em momento anterior como “orientador” para a área, porém acolhendo de forma entusiasmada um modo inovador de pensar e de construir o campo.

Nessa mesma direção, ao delimitarmos o que vinha sendo considerado naquele contexto como um modo de ensinar para a Educação Física, buscou-se inspiração na noção de “modelo pedagógico” (CARVALHO, 2011). Nesse sentido, importante empenho coletivo para operacionalização deste conceito no campo vem sendo realizado na esfera de um projeto de pesquisa vinculado ao Cemef/UFMG, intitulado “*Modelos pedagógicos e educação do corpo dentro e fora da escola: contribuições à história da Educação Física brasileira no século XX*”, do qual os esforços de investigação que aqui são apresentados fazem parte. Tal projeto tem desvelado no âmbito da Educação Física, tanto em seu processo de afirmação como disciplina escolar quanto no processo de formação de seus professores, diferentes prescrições de modelos, indicando e selecionando saberes e práticas e ainda estabelecendo a relação dos mesmos com seu ensino, ou seja, constituindo uma “pedagogia” para o campo. Em relatório de pesquisa da primeira etapa desse projeto, que priorizou a Educação Física em Minas Gerais, Meily Assbú Linhales (2014) assinala que é “possível afirmar que alguns ‘modelos pedagógicos’ foram estabelecidos, na confluência de dispositivos pedagógicos, religiosos e científicos” (p.13), dando destaque para duas fases distintas: a primeira nas décadas de 1950 e 1960, com um modelo que enfatizava uma Educação Física mais humanista de formação integral, fortemente ligada a questões pedagógicas e permeada pelo catolicismo, de conteúdo diverso priorizando os jogos e a recreação; e a segunda fase, a partir da década de 1970, uma Educação Física mais cientificista e de formação técnica, com bases nas Ciências do Esporte e na ênfase do aprimoramento técnico, priorizando como conteúdo os esportes (LINHALES, 2014). Nesse sentido, para o decurso dessas investigações, tem-se operado com o conceito de “modelo pedagógico” ancorado na argumentação proposta por Marta Chagas de Carvalho (2011), que o define como

Um objeto cultural que é produto de práticas sociais determinadas e que, em sua materialidade, é dispositivo de modelização de práticas. Levar em conta a materialidade de um objeto cultural é atentar para as marcas de produção, circulação e usos nele inscritos como dispositivos de produção de sentido. (CARVALHO, 2011, p. 191-192)

É importante ressaltar que não se trata de um trabalho com modelos dados *a priori*, mas sim a análise das pistas e indícios que, por meio das problematizações

desenvolvidas sobre as fontes, captam o modo como tais modelagens foram construídas, legitimadas ou até mesmo negadas pelos atores que levaram a efeito um fazer pedagógico, por meio de suas práticas e de seus interesses. Nesse sentido, é importante destacar que ao operarmos com a noção de “modelos” como possibilidade de análise para o campo da historiografia, será necessário “trabalhar com sistemas de relações, testando a pertinência descritiva e analítica destes sistemas, no diálogo com as fontes documentais” (CARVALHO 2011, p.188).

Para além das fontes mobilizadas no acervo do Cemef/UFMG, foram consultadas algumas atas e relatórios pertencentes ao Centro de Memória da EEFD-UFRJ referentes a contatos e projetos estabelecidas entre aquela instituição e instituições na Alemanha. Ainda foram consultados documentos legislativos oficiais sobre os acordos estabelecidos entre o governo brasileiro e o alemão, bem como os textos das políticas nacionais do período para Educação Física e Esportes. Esses conjuntos de documentos tornaram-se fontes imprescindíveis para a compreensão da escala macro, ou seja, do contexto político da época e das relações estabelecidas entre ambos os países.

Compreendemos, também, que os relatos são fontes que de forma privilegiada carregam em si a visão da experiência dos atores de um contexto e/ou de um acontecimento e que tais informações não se constituem nem como preenchimento de lacunas vazias, tão pouco como verdades irrevogáveis, mas sim em uma fonte que, como outra qualquer, precisa ser interrogada e problematizada. Dessa forma, utilizou-se neste estudo a História Oral, compreendendo-a como “metodologia de pesquisa e de constituição de fontes para o estudo da história contemporânea” (ALBERTI, 2000, p. 1). Ao trabalhar com essa metodologia, Verena Alberti (1990) nos alerta para o lugar dos depoimentos dos sujeitos envolvidos, quando argumenta que a História Oral não deve ser apenas pensada como preenchimento de lacunas deixadas pela análise das fontes textuais. Os relatos pessoais devem ser entendidos principalmente como a possibilidade de transmissão de uma “experiência coletiva, uma visão de mundo tornada possível em dada sociedade” (ALBERTI, 2000, p. 02).

Os professores entrevistados para este estudo participaram de maneira direta em diferentes movimentos promovidos pelo acordo entre Alemanha e Brasil. Docentes na EEFD-UFMG na época, Ivany Bomfim, Theresinha Bomfim, Pedro Américo Sobrinho e Isabel Montandon, foram realizar seus cursos de pós-graduação na Alemanha entre finais da década de 1970 e meados da década de 1980, além de terem participado de cursos ministrados por professores alemães na própria Escola. Também foi entrevistado outro professor da Escola, Luiz Oswaldo Carneiro Rodrigues, importante sujeito no processo de constituição do fazer

científico daquela instituição, inclusive no âmbito do curso de mestrado em Educação Física criado naquele contexto. Concedeu depoimento ainda a atual professora da EEFTO-UFMG, Ivana Montandon Soares Aleixo, que na ocasião era atleta infanto-juvenil da Seleção Brasileira de Ginástica e participou de uma temporada de treinamento na Escola Superior de Esportes de Colônia, junto com os professores Theresinha, Ivany e Élcio<sup>27</sup>.

Deste modo, consideramos relevantes cada uma das fontes, pois nelas observamos indícios, sinais, aquilo que o documento nos conta em seus meandros. Assim temos a oportunidade de compreender de maneira mais profunda os acontecimentos, as representações de uma manifestação (GINZBURG, 2002). Num mesmo sentido, Lopes e Galvão (2001), ao discorrerem sobre as fontes a serem pesquisadas, argumentam que há necessidade de se perseguir o sujeito da produção, as injunções durante esse processo, as modificações sofridas, o destino e os destinatários desse material, para que as mesmas sejam problematizadas e melhor compreendidas. Ainda para as autoras, o que faz a História não são os documentos em si, mas as questões feitas a cada fonte e ao conjunto delas, atentando ainda para que, além da seleção das fontes necessárias à realização do estudo, os documentos em questão foram anteriormente selecionados “pelos que conservaram ou que deixaram rastros de uma destruição [...] por aqueles que o organizaram em acervos e pelo próprio tempo” (LOPES e GALVÃO, 2001, p. 81). Ao optarmos pelo trabalho com as fontes escritas e orais, indicamos a possibilidade dessas em revelar vozes de uma memória coletiva, e a história constitui-se em uma maneira da sociedade dar elaboração e materialidade a essa memória (LE GOFF, 2003). Deste modo, parece-me fundamental que ao lidarmos com essas fontes nos seja suscitado o seu lugar de algo que detenha, em si, a representação de um espaço e de um tempo.

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 constituição do campo e de legitimação de suas práticas. Além da perspectiva de contribuir para investigar a Educação Física no período do regime militar e também seu processo de constituição como campo de conhecimento, caminhou-se no sentido de alargar as perspectivas de análise já existentes, preenchendo parte da lacuna existente em função de que não há estudos realizados pelo viés da pesquisa histórica que se debrucem sobre a presença estrangeira na constituição de um campo científico para a Educação Física no período aqui recortado. Ainda, buscamos focar o trabalho numa

---

<sup>27</sup> Em função das entrevistas, o trabalho foi submetido ao Comitê de Ética, pelo qual foi aprovado em abril de 2016. Encontram-se nos apêndices 01 e 02, respectivamente, o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido e o Roteiro de entrevista.

correlação entre modelos de cientificidade e pedagógicos na formação de professores. Além disso, é importante destacar que este estudo se constitui como parte de um exercício coletivo de construção da escrita da história do campo, compondo um projeto de pesquisa amplo que se propõe a investigar os modelos pedagógicos e a formação docente na Educação Física belorizontina do século XX<sup>28</sup>. É através da análise deste processo de construção no qual se deu a Educação Física que acreditamos ser possível compreender e problematizar nossas práticas atuais.

A partir dos caminhos aqui traçados, este estudo se desenhou em três capítulos que, de modo geral, buscam estabelecer uma construção argumentativa levando em consideração a variação das escalas de análise (REVEL, 1998) e a forma como se estruturou o Relatório sistematizado por Liselott Diem (1983), principal “pano de fundo” para a apresentação das informações no decorrer desta narrativa.

Deste modo, no primeiro capítulo, intitulado “*A Educação Física no jogo do regime militar: modernizar, renovar e cientificizar*”, buscou-se analisar os processos de constituição do campo científico da Educação Física sob o contexto do regime militar, objetivando explicitar as condições – tanto do ponto de vista das demandas do campo quanto do ponto de vista de uma política nacional para a educação física/esportes– que possibilitaram a acolhida dos especialistas alemães e de suas proposições. Para isso, foram consideradas as políticas de governo referentes à área e aquela que reestruturou o ensino superior no Brasil – Reforma Universitária de 1968. Além disso, buscou-se dialogar com algumas produções bibliográficas que tratam do momento vivido pela Educação Física naquele contexto do ponto de vista da sua organização interna, enquanto campo científico. Com esse movimento, a perspectiva foi de compreender como essas questões incidiram sobre a Educação Física e os aspectos científicos a ela relacionados.

No capítulo 2, *Acordos de Cooperação Técnica para a Educação Física e Esportes: relações entre Brasil e Alemanha*, foi analisado o processo de intercâmbio estabelecido entre as duas nações. Para tal, o capítulo discorre brevemente sobre o histórico desses acordos, explicitando questões da política internacional de Brasil e Alemanha que condicionaram suas parcerias, além de apresentar a relação entre órgãos do governo dos dois países e, principalmente, o Acordo Técnico-Científico referente à Educação Física e Esportes e suas implicações para o campo brasileiro. Para tal, foram utilizados especialmente os decretos e legislações assinados pelos dois países e também o relatório sistematizado pela

---

<sup>28</sup>Este projeto é coordenado pela prof<sup>a</sup> Dr. Meily Assbú Linhales e vinculado às ações de pesquisa do Centro de Memória da Educação Física, do Esporte e do Lazer (Cemef/UFMG).

Professora Liselott Diem, em 1983, sobre a “Promoção do Esporte no Brasil” (DIEM, 1983, tradução nossa), a fim de voltar nosso olhar e análise, nesse primeiro momento, para as fontes reprodutoras de um discurso oficial e autorizado sobre os diferentes projetos pleiteados pelas instâncias do governo brasileiro referentes à Educação Física e aos Esportes (DED/MEC) e propostos pelos especialistas do país europeu.

No terceiro capítulo, denominado “*No jogo da Cooperação, um lugar para a Escola de Educação Física da UFMG e para a capital mineira*”, foi discutido o Acordo Técnico-Científico teuto-brasileiro a partir das ações realizadas no âmbito da EEF-UFMG e da cidade de Belo Horizonte. Nesse sentido, o capítulo buscou abordar, utilizando-se tanto dos vestígios presentes no Relatório escrito por Diem (1983), quanto de depoimentos orais de ex-professores da Escola e da documentação pertencente ao Acervo do Cemef/UFMG, as ações promovidas entre Brasil e Alemanha no fazer cotidiano daquela instituição e de seus professores, especialmente entre as décadas de 1970 e 1980. Para tal, foram apresentados e discutidos os diferentes cursos de qualificação docente ministrados na EEF-UFMG por professores alemães, alguns dos materiais didáticos que circularam naquele contexto, as experiências de pós-graduação realizadas por professores da Escola no país europeu, a efetivação de ações para a afirmação da pesquisa científica na instituição mineira (projetos referentes às Ciências do Esporte), a implementação de um sistema de informação sobre esportes e educação física (que incluía a aquisição de livros e periódicos científicos) e a constituição do curso de mestrado em Educação Física da EEF-UFMG. No que se refere à capital mineira de modo mais amplo, foram explicitadas algumas medidas propostas por especialistas alemães na área do lazer e “esporte para todos”, além de um projeto piloto para o jardim de infância.

## 1. A EDUCAÇÃO FÍSICA NO JOGO DO REGIME MILITAR: MODERNIZAR, RENOVAR E CIENTIFICIZAR

*O fato é que a Educação Física como prática social foi influenciada pelo discurso científico para muito além daquilo que a literatura convencionou chamar de tecnicismo. E isso tem implicações diversas para a cultura brasileira no período em questão: de um lado, observamos a profunda dependência brasileira dos conhecimentos produzidos nos centros mais desenvolvidos. Do outro lado, salta aos olhos o esforço de integração do Brasil no debate acadêmico-científico internacional da Educação Física em particular, mas não somente. Aqui é possível inferir que realmente a Educação Física ganhava um impulso importante no Brasil na década de 1970. E esse impulso é fruto de uma conjunção de fatores que repercutiam mundialmente.*

(MARCUS AURÉLIO TABORDA DE OLIVEIRA, 2001, p. 120)

Os primeiros contatos entre Brasil e Alemanha para a área da Educação Física se deram as vésperas do golpe militar, ainda no ano de 1963. Como consta no relatório produzido pela professora Liselott Diem (1983), essa primeira aproximação ocorreu por meio de um curso avançado de formação de “professores de Esporte”<sup>29</sup> para a escola primária, na cidade do Rio de Janeiro. Tal curso foi ministrado pela própria professora Diem, juntamente

---

<sup>29</sup>Se num primeiro momento a leitura das fontes – especialmente daquelas em alemão – nos fizeram pensar que a denominação “professor de esporte” se referia ao ensino específico de alguma modalidade esportiva, como uma espécie de técnico, veremos ao longo dessa dissertação que para o modelo de educação física apresentado pelos especialistas alemães, onde toda atividade deveria ter como fim a aprendizagem da técnica esportiva, o termo se equivale em significado à denominação “professor de educação física”.

com seu compatriota, o professor Irma Nikolai, ambos docentes da Escola Superior de Esportes de Colônia, na Alemanha (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. Tal movimento operou em sentidos diferentes, porém complementares, promovendo, assim, tanto ações que tangenciavam as questões das práticas ligadas à Educação Física quanto ações que contribuíram fortemente para um impulso científico dentro do campo.

Nesse sentido, o apelo ao estrangeiro não foi nem de longe uma exclusividade da Educação Física. As influências internacionais no contexto do regime militar permearam os mais distintos setores estatais e vieram de diferentes países, embora de forma mais destacada dos Estados Unidos. Como sugere Rodrigo Motta (2014), entre os muitos projetos envolvendo o país norte-americano no Brasil, os que alcançaram maior destaque foram os acordos estabelecidos entre o Ministério da Educação e Cultura (MEC) e a *United States Agency for International Development* (USAID), agência americana para o desenvolvimento internacional, que financiava projetos em outros países, além de também atuar em áreas consideradas estratégicas pelos EUA. Tal instituição já atuava junto às políticas brasileiras desde a década de 1950, mas após a instauração do regime 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. Tais processos de intercâmbio e diálogo com o estrangeiro relacionavam-se intimamente ao projeto de modernização que permearia fortemente o discurso e as políticas do governo autoritário, inclusive aquelas que se referiam à Educação Física.

No que concerne à área, alinhados a essa questão da internacionalização, importantes fatores de estruturação da nova política brasileira contribuíram fortemente para o impulso dinâmico de mudanças, discussões, reordenações e renovações do campo da Educação Física. A Reforma Universitária, as inúmeras políticas públicas e legislações para o setor e o forte investimento na política externa nacional, foram alguns desses movimentos propostos e executados pelo regime militar. Somado a tais questões, era marcante o argumento da necessidade de uma determinada renovação e cientificização da área, que

emergia principalmente do cenário acadêmico, e era apoiado pelos órgãos do governo responsáveis pelo setor, mas especificamente o DED/MEC. Assim, um conjunto de noções e ideias que vinham se constituindo e sendo mobilizadas pelos diferentes atores dentro do campo da Educação Física acabaram por dialogar, mobilizados por interesses próprios, com determinadas propostas da política do regime militar, num jogo de acomodação que, para a escrita da história, refuta posições de ingenuidade ou unilateralidade, bem como uma homogeneidade no discurso e nas práticas. Nesse jogo, instituições, docentes, alunos e práticas, entre outros, tornaram-se peças importantes.

Nesse sentido, este capítulo busca elucidar e compreender como essas múltiplas questões se relacionaram no âmbito das políticas do regime, das discussões do próprio campo da Educação Física e ainda no que concerne à EEF-UFMG. A proposta foi analisar como o diálogo entre essas diferentes dimensões foi capaz de produzir as “condições de possibilidade” para o convênio técnico-científico entre o Brasil e a Alemanha na área da Educação Física/Espportes.

### **1.1 Uma tática de jogo para modernizar: a Reforma Universitária**

O governo que antecedeu o regime militar foi marcado por projetos considerados inovadores e conturbados momentos de negociação política. Com a proposta reformista<sup>30</sup> apresentada pelo governo de João Goulart (1960-1964), a preocupação com o avanço de ideias filiadas ao pensamento político de esquerda se fez fortemente presente junto a alguns setores da sociedade brasileira – principalmente nas camadas mais abastadas. Além disso, o 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. Mesmo havendo uma bandeira comum, no caso a pauta negativa “anticomunista”, que abarcou os grupos aliados apoiadores da instauração do regime,

---

<sup>30</sup>Segundo a argumentação de Daniel Reis (2014), as Reformas de Base propostas no governo Goulart (1960-1964) “caso implementadas modificariam radicalmente a distribuição do poder e da riqueza no país” (p. 23), o que se caracterizaria como uma questão preocupante para a elite econômica brasileira.

esta não era suficiente pra a constituição de um programa de governo consistente. O pano de fundo que unira militares e civis a respeito da necessidade de novos rumos para o Estado brasileiro era frágil e a heterogeneidade da base de sustentação do novo poder revelava “que não havia um projeto perfeitamente desenhado antes do golpe” (MOTTA, 2014a, p. 50). A multiplicidade de tais alianças<sup>31</sup> exigiu exercícios de acomodação e a construção de estratégias, por parte do governo, em relação às propostas almejadas para o novo regime. Tal multiplicidade foi marca latente nas contradições, paradoxos e dissonâncias provenientes da “própria ossatura política do regime, resultado da aproximação de grupos ideologicamente distintos” (MOTTA, 2014a, p. 52), como reforça Rodrigo Motta (2014a):

Os programas do regime 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)

A diversidade dos sujeitos, bem como das posições ocupadas por eles no jogo político, reforçaram a característica multifacetada assumida pelo regime militar. A busca e a manutenção de um impulso conservador que se ligava à ordem originária do golpe – na perspectiva de sustentação de uma ordem social e dos valores tradicionais – assim como o combate a uma ação revolucionária, caracterizavam-se apenas como parte dos anseios dos apoiadores do novo sistema de governo. Uma dessas “faces” assumida pelo regime, e que desde logo passou a fazer parte do jogo sendo cada vez mais requisitada, foi a “modernizadora”, como argumenta Motta (2014): “[...] Além disso, importa afirmar, nos anos de 1960, que era forte e sedutor o apelo por desenvolvimento e modernização, pauta que tinha impacto internacional.” (MOTTA, 2014, p. 65). A “face modernizadora” recaía sobre o desenvolvimento tecnológico e econômico, principalmente, o que acabou por estreitar laços com países estrangeiros, especialmente com os Estados Unidos e com a Alemanha, favorecendo assim a circulação de pessoas, a expansão industrial e a entrada do capital estrangeiro, do qual o novo governo necessitava fortemente. Nesse sentido, “conservadorismo” e “modernização” passaram a ser faces de uma mesma moeda - a moeda de um Brasil que queria se fazer grande sem o abandono de tradições e o forte apelo à manutenção de uma ordem social, levando o regime a afirmar ideologicamente o lema de um

---

<sup>31</sup>Dentre os grupos envolvidos havia vertentes ultraconservadoras como, por exemplo, a Sociedade Brasileira de Defesa da Tradição, Família e Propriedade (TFP), além de grupos liberais e até mesmo grupos que defendiam algumas reformas sociais e a necessidade de mudanças no país.

“desenvolvimento com segurança”, que era capaz de sintetizar a coexistência dos impulsos “modernizador” e “conservador autoritário” (MOTTA, 2014). Vale ressaltar que uma ou outra face se fazia mais ou menos presente conforme o segmento do aparato governamental que lhe dava sustentação. No que se refere à Educação Física, podemos constatar claramente esse jogo de conciliação entre moderno e conservador por meio de um dos filmetes de divulgação da *Campanha de Esclarecimento Esportivo*, realizada pelo DED/MEC nos primeiros anos da década de 1970<sup>32</sup>. Com o título de “Ordem para o Progresso!”, que de imediato indicia os objetivos apresentados em seu conteúdo, o filme tem duração de aproximadamente um minuto, com a presença de uma única fala na cena final. Na figura 01 apresentamos uma sequência da película, que conta a história de dois grupos de crianças e adolescentes. O primeiro deles é retratado inicialmente em uma brincadeira de rua, popularmente conhecida como “pula carniça”, onde as crianças brincam livremente por meio de movimentos de salto. A cena seguinte apresenta o segundo grupo, de adolescentes, que pratica um salto sobre um aparelho de ginástica, movimento similar ao das crianças na brincadeira de rua. Nesse segundo, os enquadramentos da filmagem destacam o ginásio amplo, os equipamentos específicos para a prática da ginástica e a presença de um professor instruindo os alunos. A terceira tomada volta-se para acenada rua demonstrando uma situação na qual a brincadeira 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 cena retrata novamente o ginásio com os alunos praticando de forma sistemática, rítmica e ordeira as atividades e o professor conversando com três meninos de modo a instruí-los sobre os exercícios. É neste momento que a voz de um narrador entoa a única fala apresentada no filmete: “No esporte e na vida cada coisa no seu lugar. Ordem para o Progresso!”.

---

<sup>32</sup> Uma análise mais detida dos filmetes produzidos na década de 1970 pela CNED está sendo realizada por Felipe Carisio Nasciutti, em estudo de Iniciação Científica orientado pela Profª. Dra. Meily Assbú Linhales e vinculado às ações de pesquisa do Cemef/UFMG. Agradeço aqui ao colega Felipe Carisio pela contribuição na seleção e tratamento digital da sequência de imagens.

Figura 01: Sequência de cenas do filme “Ordem para o progresso!”.



Fonte: Filmes CNED do DED/MEC. Acervo do Cemef/UFMG

As cenas da película selecionadas são capazes de nos revelar alguns dos princípios norteadores do regime militar e também das proposições do mesmo para a Educação Física brasileira. As instalações do ginásio, os alunos uniformizados (o que os aproxima da imagem de atletas) a postura do professor, o enquadramento nos movimentos técnicos do salto, a realização ordeira e sistemática da atividade, juntamente com a oposição dessas características à cena da brincadeira de rua, podem ser representativos de um ideal que buscava combinar o progresso – por meio da modernização, da qualificação e da potencialização – a uma ordem social – que, naquele contexto, passava também pelo âmbito do controle corporal, da instrumentalização de suas capacidades e da eficiência de seus gestos motores – numa espécie de condenação do espontâneo e desordeiro, representado no filme pela cena das crianças na brincadeira de rua.

Ainda sobre esse “impulso de modernização”, um movimento expressivo ocorrido em fins da década de 1960 e representativo da busca pelo desenvolvimento tecnológico e científico, foi a Reforma Universitária. A proposta de Reforma, assinada ainda no Governo do General Costa e Silva mas levada a cabo durante o governo do General Emílio Garrastazu Médici (1969-1974), guardou estreita relação com as políticas do regime referentes à Educação Física, com a formação de seus professores e também com a constituição e a consolidação de algumas atribuições que a ela foram submetidas. Além disso, é no seio da instituição universitária e nos cursos superiores da área que propostas também ditas “renovadoras” para o campo 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. Nesse sentido, parece-nos importante compreender o lugar dessa política universitária dentro das políticas governamentais, bem como as suas implicações para a consolidação da prática e do saber científico que se somavam a um ideário de desenvolvimento nacional.

Embora a Reforma Universitária tenha se efetivado durante o regime militar, sua aspiração inicial se deu no pré-1964. A reestruturação do ensino superior já era uma importante demanda para as políticas do período Goulart e acabou por ser incorporada às chamadas “reformas de base” propostas naquele governo. O forte apelo por reformas vinha principalmente das instâncias estudantis, com destaque para União Nacional dos Estudantes (UNE), mas também contava com o apoio no meio docente, principalmente dos professores mais jovens excluídos do sistema de poder (MOTTA, 2014). A extinção do sistema de cátedras com a construção de departamentos e a criação de novas vagas de ingresso no ensino superior eram algumas das principais reivindicações para a Reforma. Com a tomada do governo pelos militares e o apelo por medidas políticas, econômicas e sociais de modernização do país, a reforma universitária passou então à pauta política do regime autoritário e, ao longo de seu processo de constituição, acabou por agregar forças e atores políticos filiados a distintos lugares de fala e de poder. Como argumenta Motta (2014),

A política universitária que foi desenhada ao longo do tempo, e cujas linhas mestras só se definiram plenamente no início dos anos de 1970, resultou de choques entre grupos e opiniões divergentes, da pressão do movimento estudantil e, paradoxalmente, da apropriação de ideias gestadas no pré-1964 [...]. Assim, a reforma afinal realizada pelo regime militar foi efeito paradoxal de pressões contrárias, de liberais, conservadores, militares, religiosos, intelectuais (e professores universitários), a que se somaram os “conselhos” de assessores e diplomatas norte-americanos, tendo como cenário a rebeldia estudantil. (MOTTA, 2014, p. 08)

Diante desse cenário diverso e paradoxal, no qual o processo de reforma universitária estava envolto, é importante considerar sua constituição como algo não unívoco e homogêneo, mas que era concordante quanto a uma questão central: modernizar! Esse era o lema que se colocava à frente das proposições criadas para as instituições universitárias a partir da reforma. Naquela conjuntura política, a estrutura básica das universidades, já fortemente criticada, passou a não mais atender às novas necessidades decorrentes do crescimento urbano, da expansão industrial e do aumento demográfico, já intensificados nos anos de 1950. O modelo das universidades considerado “arcaico”, baseados em cátedras, em cargos vitalícios, entre outras questões, acabava por autorizar um amplo poder aos intitulados “catedráticos” e propiciava a prática de ações como o nepotismo e a atenção a interesses próprios, o que, na maioria dos casos, afirmava-se como um sistema que “opunha barreiras à produção de conhecimento e à circulação de ideias” (MOTTA, 2014, p. 67), e ainda corroborava para que

Em contraste com o imenso poder dos professores catedráticos, os outros docentes, instrutores, auxiliares e assistentes, recebiam magros vencimentos e eram forçados a acumular aulas em várias instituições. Essa situação resultava em escassa produção de pesquisa e conhecimento, com professores ausentes e desmotivados. (MOTTA, 2014, p. 67)

Somados às questões estruturais do sistema universitário até então vigente, encontravam-se também outras questões sensíveis, como, por exemplo, a escassez de vagas para o ingresso nos cursos superiores e as novas demandas sociais sobre o papel da universidade. Entretanto, é importante pontuar que mesmo havendo um consenso sobre a necessidade de reforma do ensino superior e uma pertinência no discurso de modernização que reivindicava o fim das cátedras e o fomento das atividades de pesquisa, duas pautas distintas entraram em disputa sobre os rumos das possíveis proposições. Segundo Motta (2014), um primeiro grupo, composto por forças de esquerda, apresentava a argumentação de uma universidade com participação ativa dos estudantes, crítica e popular. Um segundo grupo, constituído pelos “liberais”, respaldava seu discurso numa formação para o trabalho, com olhos atentos no mercado e para a mão de obra qualificada, sem espaço para que fosse possível conceber uma universidade como lugar de pensamentos e ações “revolucionárias”. Este mesmo grupo preocupava-se principalmente em transformá-la numa instituição mais produtiva e eficiente que visasse “a formação de quadros para o desenvolvimento econômico e a administração pública.” (MOTTA, 2014, p 70)

No embate de forças dentro do contexto universitário e também do próprio governo, especialmente no Ministério da Educação, poucas eram as certezas quanto às políticas universitárias a serem implementadas pelos militares. Num jogo árduo de conciliação, era necessário que ambos os lados fossem, de alguma forma, contemplados, inclusive porque a universidade se caracterizava como importante lugar de “apoio” aos diversos propósitos do regime. Dentre os diferentes paradoxos produzidos por esse jogo, merece destaque o lugar de referência ocupado pela Universidade de Brasília (UnB)<sup>33</sup>. Ao mesmo tempo em que parte das diretrizes de seu projeto original foram apropriadas pelo governo Costa e Silva na construção e implementação da reforma de 1968, a UnB foi uma das instituições universitárias que sofreu maior repressão por parte do governo e esteve na mira constante dos órgãos de segurança (MOTTA, 2014). É então diante desse complexo quadro de relações políticas, que

Pelo Decreto nº 62.937 de 02 de janeiro de 1968, o Presidente da República, General Arthur da Costa e Silva, instituiu um Grupo de Trabalho encarregado de "estudar a reforma da Universidade Brasileira, visando à sua eficiência, modernização, flexibilidade administrativa e formação de recursos humanos de alto nível para o desenvolvimento do País." (BRASIL/MEC, 1968, p. 03)

As soluções propostas pelo “Grupo de Trabalho” foram corporificadas, entre outros conjuntos normativos, na Lei nº 5.540, de 28 de novembro de 1968, a “Lei da Reforma Universitária”. O empenho em levar adiante a reforma e em imprimir a ela ritmo acelerado ganhou força com o Decreto-Lei n. 464 de fevereiro de 1969, que previa o prazo de noventa dias para a adequação das Universidades às prescrições da nova lei. Assim, tais projetos foram precedidos de um longo e detalhado relatório que, em sua estrutura, buscou inicialmente indicar a perspectiva sobre a qual o problema seria abordado e em seguida definir a concepção de reforma universitária que melhor se ajustaria ao contexto social brasileiro da época. Vale notar que na justificativa oficial apresentada no relatório da reforma publicado pelo Ministério da Educação (MEC), é sustentado o ideário da modernização e do desenvolvimento nacional. Ainda no mesmo instrumento, ao abordarem os encaminhamentos apresentados para a reforma, os relatores apontam para uma “conciliação” entre diferentes propostas, reforçando a necessidade de coexistência entre elas, o que corrobora a

---

<sup>33</sup>Projetada no início dos anos de 1960, ainda no período que antecedeu o golpe militar, a UnB teve por propósito ser a “ponta de lança” do processo de renovação universitária, com uma estrutura organizacional que se baseava na criação de departamentos e institutos, no investimento em centros de pesquisa e na progressão da carreira docente.

argumentação apresentada por Motta (2014) sobre os jogos de conciliação e acomodação existentes por trás da reforma e no interior do próprio Ministério da Educação e Cultura, como vemos a seguir:

O objetivo do grupo não é, portanto, *lazer*[fazer?]a reforma universitária, mas induzi-la, encaminhá-la sob duplo aspecto: de um lado, removendo óbices, eliminando pontos de estrangulamento que entravam a dinâmica universitária; doutra parte, proporcionando meios, dotando a instituição de instrumentos idôneos que possibilitem sua auto-realização na linha de uma conciliação difícil, mas necessária, entre o ensino de massa, de objetivos práticos e imediatos, e a missão permanente da Universidade, a de constituir-se o centro criador de ciência e a expressão mais alta da cultura de um povo. (BRASIL/MEC, 1968, p. 16)

Tal grupo foi constituído por treze integrantes, entre professores universitários e dois discentes – embora esses últimos, segundo consta no relatório, se abstiveram de colaborar<sup>34</sup> – e a ele foi concedido o prazo de trinta dias para a conclusão dos estudos e apresentação de projetos para o ensino superior. Nesse sentido, os relatores logo esclarecem que não havia a pretensão de um diagnóstico do momento vivido pela instituição universitária, tão pouco de uma suposta crise que sobre ela poderia se incidir. Buscavam, ao que indicam, apresentar e sugerir um conjunto de “soluções realistas e medidas operacionais” (BRASIL/MEC, 1968) que iriam sistematizar e racionalizar a organização das universidades conferindo a elas uma maior produtividade e eficiência. Podemos ainda observar que tais projetos recaíam sobre uma abordagem ampla do cotidiano universitário, indo desde questões administrativas até projetos para o fomento à pesquisa, e ainda contou com a proposição de alguns decretos para diferentes instâncias concernentes ao contexto do Ensino Superior:

---

<sup>34</sup>A falta de representação discente no processo de elaboração do relatório sobre a reforma universitária é descrita da seguinte forma na versão final do documento: “O Grupo de Trabalho iniciou oficialmente suas atividades na sessão plenária de 10 de julho sob a presidência do Senhor Ministro da Educação e Cultura. Não obstante os esforços empreendidos, não foi possível assegurar a participação dos estudantes. Por decisão tomada logo na primeira sessão, o Senhor Ministro da Educação telegrafou aos Presidentes dos Diretórios Centrais de todas as Universidades, solicitando a apresentação de listas de nomes a fim de que o Senhor Presidente da República indicasse dois estudantes para compor o Grupo, na forma prevista pelo Decreto que o criou. Infelizmente o apelo não teve a acolhida desejada. Cumpre desde logo, acentuar que, sendo a universidade primordialmente destinada ao estudante, sua participação nos estudos da reforma universitária era considerada essencial pelo Governo e por todos os membros do Grupo. Espera-se, contudo, da crítica construtiva dos estudantes às soluções propostas, a contribuição decisiva para a efetivação da reforma da Universidade, obra comum de alunos e mestres, bem como do Estado e das forças vivas da comunidade que a fazem nascer e lhe dão os meios de existir” (BRASIL/MEC, 1968, p. 17). É importante ressaltar que a maior parte dos Diretórios Centrais de Estudantes das universidades era composta por forças contrárias ao regime, caracterizando-se inclusive como um dos principais grupos de resistência à ditadura e, assim, como os maiores alvos de repressão, quase sempre com uso da força e da violência, como indica Rodrigo Motta (2014).

[...] apresentando, além de um anteprojeto de lei (geral) sobre organização e funcionamento do ensino superior, cinco anteprojetos de leis especiais (modificando o Estatuto do Magistério Superior Oficial, criando o Fundo Nacional de Desenvolvimento de Educação, instituindo incentivos fiscais para o desenvolvimento da educação, dispondo sobre a instituição de um adicional sobre o Imposto de Renda a ser utilizado no financiamento de pesquisas relevantes para a tecnologia nacional, e modificando a destinação do Fundo Especial da Loteria Federal). Ademais disso ofereceu vários anteprojetos de decretos (instituindo Centros Regionais de Pós-Graduação; aprovando programa de incentivo à implantação do regime de tempo integral e dedicação exclusiva para o magistério superior federal; estabelecendo critérios para expansão do ensino superior; dispondo sobre a assistência financeira da União aos Estados, Distrito Federal e Municípios, para o desenvolvimento dos respectivos sistemas de ensino; mandando constituir Comissões de Especialistas para o estudo de questões de ensino e educação; dispondo sobre medidas relativas ao aperfeiçoamento e atualização das estatísticas educacionais). (BRASIL/MEC, 1968, p. 03)

Outro fator de destaque na constituição e na consolidação desse processo de reforma foi, por muitas vezes, o protagonismo conferido a alguns sujeitos que ocuparam lugares de destaque e posições de influência dentro de diferentes instituições do governo. Nesse sentido, Motta (2014) argumenta sobre a importância da troca de chefia do Ministério da Educação e Cultura (MEC) em fins de 1969, a partir do governo Médici. Sob o comando do militar Jarbas Passarinho e com uma equipe que contava com professores de renome no cenário nacional, o MEC ganhou novo prestígio e intensificação do ritmo da reforma. Foi criado então o Departamento de Assuntos Universitários (DAU/MEC), cuja equipe foi constituída por vários professores universitários de talento, muitos deles, inclusive, com ideias desviantes ao regime. O então novo ministro ganha destaque por sua habilidade política e por seus esforços para reduzir a indisposição com o governo dentro do Ministério. Como argumenta Motta (2014),

De certa forma, Passarinho representava uma síntese da política universitária do regime militar. Seu interesse era modernizar as instituições de ensino visando ao sucesso dos planos de desenvolvimento, mas desejava também vê-las livres da influência dos valores da esquerda. Porém, logo deve ter percebido como era difícil modernizar e fortalecer as universidades e ao mesmo tempo atender integralmente à pauta dos órgãos repressivos. [...]. Nesse sentido, mais inteligente era mostrar-se flexível e aberto ao diálogo, e transigir em relação a algumas demandas dos setores moderados. (MOTTA, 2014, p. 243)

O destaque da figura de Jarbas Passarinho e de membros de sua equipe não ficou restrito às ações concernentes à reforma universitária. No âmbito das políticas realizadas para a Educação Física e os Esportes, o ministro da Educação e Cultura também foi elogiado pelo

seu empenho e sua colaboração nas propostas criadas pelo Departamento de Educação Física e Desportos (DED-MEC), na primeira metade da década de 1970, como explicita Roberto Jenkins de Lemos (1985):

[...] há ainda que considerar a postura do ministro Jarbas Gonçalves Passarinho, titular da Pasta da Educação e Cultura à época – apoiou integralmente, todas as iniciativas do DED; apoiou porque aprovou e “bancou” porque participou – tivemos mais que um ministro favorável ao nosso trabalho, pois contamos com um participante mais experiente. Não menos importante foi o comportamento do secretário geral do MEC, Confúcio Pamplona, atuando na mesma linha do ministro, sem qualquer interferência sobre as ações em curso. (LEMOS, 1985, p. 29)

Assim, é possível notar que os esforços de negociação no interior do MEC foram fundamentais para o sucesso do “intento modernizador” do regime, no qual a instituição universitária ocupava importante lugar, bem como as ações relativas à Educação Física e ao Esporte. Alguns movimentos de tolerância e flexibilidade por parte de Jarbas Passarinho e de toda sua equipe, bem como a indicação de lideranças competentes para cargos de importância, tornaram-se medidas estratégicas para o relacionamento com os grupos acadêmicos. A proposta da “nova” universidade caminhava para sua consolidação e acabaria sendo um significativo legado do regime militar para o ensino superior e para o desenvolvimento em pesquisa e tecnologia, que naquele contexto trouxeram importantes influências para uma nova conformação da Educação Física e dos Esportes.

## **1.2 Em jogo o “impulso de cientificização”: a Educação Física entre as políticas do regime militar e os anseios do próprio campo**

Assim como o ideal sobre a reforma universitária esteve imbuído dos argumentos de modernização e renovação, que muitas vezes ancoravam-se em investimento tecnológico e científico, o campo da Educação Física passou por processos nos quais um discurso semelhante se fazia cada vez mais contundente. A partir de finais dos anos de 1960 e durante a década seguinte, numerosos e importantes foram os investimentos políticos e financeiros realizados pelo regime militar nas áreas de Educação Física e Esporte. Ações de diferentes naturezas foram incentivadas, tanto do ponto de vista acadêmico e científico – como, por

exemplo, o próprio financiamento do Convênio Técnico-científico realizado com a Alemanha – quanto do ponto de vista do esporte de massa, dos equipamentos esportivos, entre outras questões. Ao tomar o setor como ponto de apoio para os intentos do regime autoritário, diferentes políticas foram criadas na busca de consolidar este lugar. Nesse sentido, como explicita Meily Linhales (1996), uma excessiva normatização da área, acompanhada pela emergência de diversos planos, diretrizes e projetos de Estado, foram características marcantes daquele contexto.

Vale ressaltar a diversidade de “frentes de investimento” que o regime militar criou para a Educação Física. Embora não se possa afirmar que todas elas lograram êxito conforme o planejado ou tiveram o mesmo grau de repercussão, sem dúvida é possível assegurar que tal multiplicidade é um indício forte de que as questões relativas ao setor eram sim uma “questão de estado”. Para além da criação de leis e do investimento financeiro, o regime também buscou “popularizar” a prática da Educação Física e dos esportes, bem como a utilização destes como ferramentas de incentivo a uma unidade nacional, ao progresso e ao desenvolvimento do povo. Caso que expressa bem essa combinação foi a famosa campanha da Copa do Mundo de Futebol de 1970, na qual o Brasil se sagrou tricampeão, que cantava em seus primeiros versos: “90 milhões em ação, pra frente Brasil do meu coração. Todos juntos vamos, pra frente Brasil, salve a Seleção”. Na letra da canção tema da participação brasileira na competição, é possível percebermos um discurso que une uma política nacionalista e conservadora à ideia de um país que progride e se desenvolve e, assim podemos pensar, moderniza-se.

No âmbito das políticas da ditadura militar, o argumento tecnológico e científico da Reforma Universitária constituiu-se como questão importante para o lugar que a Educação Física viria a ocupar dentro das universidades. Na própria lei da Reforma (Lei nº 5.540/68), há uma menção direta à Educação Física, descrita no artigo 40: “As instituições de ensino superior estimularão as atividades de educação física e de desportos, mantendo, para o cumprimento dessa norma, orientação adequada e instalações especiais” (BRASIL, Lei nº 5.540/68). Para tal, como o artigo da lei sugere, passou a ser necessária a criação de espaços adequados e a contratação de profissionais qualificados, bem como a criação de departamentos de Educação Física nas universidades e até mesmo a federalização de algumas escolas já existentes. Somado a esta legislação e assim imprimindo maior visibilidade e necessidade à presença da Educação Física nas instituições universitárias, no ano seguinte foi instituído o Decreto-Lei nº 705/69, que colocou em vigor a obrigatoriedade da prática da

educação física em todos os níveis de escolaridade, inclusive no ensino superior, no qual o foco deveria se direcionar à prática esportiva.

Em decorrência de medidas iniciais como essas e da necessidade de estruturação do campo para que elas fossem colocadas em vigor, o governo federal instituiu, em maio de 1969, uma comissão de trabalho, por meio de uma parceria da Divisão de Educação Física e Desportos (DEF-MEC) e do Conselho Nacional de Recursos Humanos (CNRH-IPEA) do Ministério de Planejamento e Coordenação Geral, para a realização e elaboração do “*Diagnóstico da Educação Física e Desporto*”, coordenado pelo prof. Lamartine Pereira da Costa e publicado posteriormente em 1971. A sistematização de tal documento caracterizava-se “como parte do estilo tecnocrático que se consolidava no Estado” (LINHALES, 1996, p. 139) e que acolhia as políticas públicas referentes à Educação Física e aos Esportes, e ainda indicava “que tal ação pretendia dar respaldo e legitimidade técnica ao projeto político que se tinha para o setor” (LINHALES, 1996, p. 139). A proposta era verificar e relatar a condição da Educação Física e do Esporte em território nacional para que fosse possível propor medidas administrativas, financeiras e estruturais, por parte do governo federal, que solucionassem as questões problemáticas desveladas pelo estudo em questão. Nesse sentido, duas ações relatadas no *Diagnóstico* constituíram-se de grande importância para o sucesso das medidas propostas para o setor. A primeira delas seria a criação da Loteria Esportiva e, principalmente, o direcionamento de seus recursos financeiros à política de Esportes e Educação Física. Como podemos observar na figura 02 que apresenta a distribuição de recursos da Loteria Esportiva entre os anos de 1970 e 1979, os investimentos direcionados ao setor da Educação Física e Esportes eram os mais expressivos dentro do Ministério.

Figura 02— Quadro de distribuição dos recursos da Loteria Esportiva do Brasil entre 1970 e 1979<sup>35</sup>

**DISTRIBUIÇÃO DOS RECURSOS DA LOTERIA ESPORTIVA NO PERÍODO DE 1970 A 1979**

ANOS	MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO E CULTURA					MINISTÉRIO DA PREVIDÊNCIA E ASSISTÊNCIA SOCIAL			TOTAL DE ARRECADAÇÃO	
	EDUCAÇÃO FÍSICA / DESPORTOS				Total de Área Educação Física/Desportos	MEC menos Educação Física/Desportos	De 1970 a 1974 LBA, a partir de 1975 - MPAS	Cota de Previdência		Fundo de Apoio ao Desenvolvimento Social FAS
	DED / SEED	Conselho Nacional de Desportos								
		Desportos de Alto Nível	Testes Especiais-Desportos Pan-Americanos/Olímpicos	Profissionais						
1970	19.671.299	12.388.215			32.059.514	32.059.514	42.746.020	47.495.578		474.955.787
1971	58.097.271	20.048.635			87.145.907	87.145.907	116.194.544	129.105.049		1.291.050.498
1972	90.802.988	45.401.499			136.204.482	136.204.482	181.605.977	201.784.418		2.017.844.189
1973	105.513.739	52.756.869			158.270.608	158.270.608	211.027.479	234.474.976		2.344.749.676
1974	112.167.962	56.083.981			168.251.943	168.251.943	244.335.877	249.262.086		2.492.620.863
1975	128.373.285	64.186.642	17.786.793		210.346.720	192.559.927	256.746.570	324.876.316	152.573.570	3.248.763.163
1976	143.150.742	71.575.371	19.504.757		230.423.087	214.726.113	286.301.484	406.309.731	280.515.859	4.063.097.311
1977	185.049.067	92.524.533			277.573.600	277.573.601	370.098.135	587.457.358	543.398.055	5.874.573.584
1978	206.006.567	103.003.284		98.699.685	407.709.536	309.009.852	412.013.137	762.987.291	877.435.384	7.911.872.012
1979	350.096.864 (2)	175.048.432 (2)	53.926.505	135.581.000	714.652.801	525.145.295	700.193.720	1.555.986.062	2.139.480.834	16.101.311.080
Total	1.398.929.784	693.017.461	91.218.055	234.280.685	2.422.638.198	2.100.947.242	2.801.262.955(1)	4.499.738.869	3.993.367.705	45.820.838.255

(1) LBA - Cr\$ 775.909.899,00  
MPAS - Cr\$ 2.025.353.056,00

(2) Na realidade foi alocada à Área Educação Física/Desportos (menos testes especiais) a importância de Cr\$ 489.596.000,00 ISEED Cr\$ 342.654.000,00 e CND Cr\$ 146.942.000,00 que corresponde, portanto, a 3,04% da Arrecadação da Loteria Esportiva em 1979.

OBS: Dados coligidos dos relatórios da Loteria Esportiva divulgados pela Agência Noticiosa Sport Press Ltda.

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. 48).

Entre os anos de 1970 e 1974, o valor dos recursos repassados somente para a área da Educação Física e Esportes era equivalente à soma dos valores destinados ao restante das instâncias que compunham o Ministério da Educação. Com valores crescentes ao longo dos anos, teve entre 1975 e 1979 as maiores quantias repassadas ao setor, que incluía o Departamento/Secretaria de Educação Física e Desportos (DED/SEED) e o Conselho Nacional de Desporto (CND), com diferenças consideráveis de valor quando comparados aos repasses realizados para as outras instâncias do MEC. Ou seja, na soma total dos valores repassados ao Ministério da Educação pela Loteria Federal ao longo desses dez anos (1970-1979), mais de 53% foram enviados à área da Educação Física.

<sup>35</sup> O quadro apresentado, embora em português, apenas foi localizado na produção de Liselott Diem (1983). Talvez sua apresentação no relatório cumprisse uma formalidade mas não fosse um assunto tão relevante para a obra sistematizada por Diem, já que não houve a preocupação da autora em traduzi-lo para o alemão. Vale elucidar ainda que a presença de informações tanto sobre o Ministério da Educação quanto sobre o Ministério da Previdência e Assistência Social indicam que os recursos da Loteria Desportiva eram distribuídos de forma equânime entre os dois setores do governo federal.

A segunda importante ação descrita no *Diagnóstico* foi a criação do Departamento de Educação Física e Desportos do MEC (DED-MEC) e com ela a unificação administrativa do setor. Isso porque esses dois movimentos trariam condições estruturais básicas, como a centralização do poder e a fonte de recursos, para as intervenções políticas que já estavam sendo gestadas para área (LINHALES, 1996).

Além de questões afeitas ao gerenciamento e administração, o *Diagnóstico* se debruçou sobre implicações acadêmicas e científicas para o campo, – embora em alguns momentos a ciência se confunda com a técnica e a medicina esportiva com a pesquisa em EF – constituindo uma detalhada análise a respeito das Escolas Superiores de Educação Física e do Ensino Superior, com destaque para suas fragilidades e necessidades de melhoria. Em texto de apresentação escrito pelo então secretário-executivo do Conselho Nacional de Recursos Humanos (CNRH), Arlindo Lopes Correa, contido nas páginas iniciais do *Diagnóstico*, é explicitado o seu valor para a Educação Física nacional e as bases sobre as quais as políticas para o setor deveriam ser constituídas:

O Diagnóstico coloca o País na posição privilegiada de poder, imediatamente, determinar uma política nacional para o setor, *fundada em bases científicas e racionais*, que permitirá, em prazo médio, desempenhar importante papel no aperfeiçoamento dos recursos humanos disponíveis no Brasil. (DA COSTA, 1971, p. 08. Grifos nossos)

É importante observarmos a presença de um ideário científico apresentado no *Diagnóstico*, já que este se tornou um documento base para as ações referentes à Educação Física naquele contexto. 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. Assim, essas diferentes ações realizadas por parte de um governo que valorizava sobremaneira o discurso do progresso, do desenvolvimento e da modernização, vão também recorrendo a um projeto “mais científico” para a Educação Física. De maneira recíproca, a própria área vai acolhendo essas proposições e acabou por demandar de sua comunidade uma “resposta” alinhada a essa “nova” premissa: a cientificização da Educação Física. Entretanto, é fundamental ressaltarmos que na afirmação de um discurso que propunha certa renovação para a produção do conhecimento a partir desse “impulso de cientificização”, o que se pretendia “confrontar”

estava relacionado aos caminhos tomados pela Educação Física nas décadas anteriores<sup>36</sup>. Nesse sentido, como argumenta Cássia Lima (2012),

Nas décadas de 1950 e 1960, os docentes dessa prática pedagógica insistiram em relacionar conteúdos biológicos e sociais, defendendo uma correlação dos mesmos e apostando em uma formação integral do aluno ou em um processo formativo “psico-socio-morfo-fisiológico.” (LIMA, 2012, p. 164-165)

A Educação Física, especialmente na década de 1950, volta-se para o ideal da formação dos sujeitos em sua totalidade, priorizando a ginástica, os jogos e a recreação como conteúdos, e campos disciplinares tais como a psicologia, a sociologia e a didática eram mobilizados para sistematizações da época. Entretanto, vale ressaltar que embora tais movimentos tivessem priorizado um ideário mais ligado a prática pedagógica isso não excluiu a preocupação que a Educação Física deveria ter com a “ciência” e com o “moderno” (LIMA, 2012). Contudo, essas questões se pautavam em saberes e práticas bem distintas daquelas propostas a partir dos anos de 1970. O novo modelo idealizado e galgado para o campo ancorava seu saber científico na pesquisa e na empiria e buscando, através destas práticas, um padrão explicativo para um fenômeno da realidade. Ou seja, pesquisa e mensuração empírica passaram do lugar de “mecanismos de auxílio” para a leitura de um determinado fenômeno para o lugar de protagonistas na construção de uma “realidade ideal”, e esse deslocamento necessitava de grandes investimentos, em diferentes sentidos.

Após a publicação do *Diagnóstico* em 1971, é criado no mesmo ano o primeiro Plano de Educação Física e Desportos (PED) nacional por meio do DED/MEC, sob a coordenação do diretor-adjunto Cel. Otávio Teixeira. Respalado em várias conclusões do *Diagnóstico*, que incluíam o baixo nível de aptidão física da população brasileira; a carência de profissionais para o setor; a falta de eficiência do governo federal em relação ao

---

<sup>36</sup>Embora a relação desse momento de renovação na produção científica da Educação Física seja aqui analisado num diálogo com um movimento diferente proposto nas décadas de 1950 e 1960, 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).

planejamento, controle e “evolução” da Educação Física e Desporto; entre outras questões, o PED justificava-se, basicamente, pela necessidade de um planejamento e de uma sistematização consistentes do setor, já que o país atravessava “uma fase de excepcional luta pelo desenvolvimento” (PED, 1971, p. 15). O Plano era composto por 17 projetos organizados entre três programas: o PRODED (Programa de Desenvolvimento da Educação Física e Desportos), o PATEF (Programa de Assistência Técnica e Financeira a Programas de Educação Física) e o PIDIC (Programa de Intercâmbio e Difusão Cultural). Dentre os 17 projetos que constam no PED, merecem destaque os de responsabilidade do PRODED. É possível notar, por meio da tabela 01, que ao se falar em “Desenvolvimento da Educação Física e do Desporto”, a pesquisa científica e a universidade ganham importante destaque, com expressivos e crescentes investimentos financeiros, já que figuram presença em quatro dos cinco projetos anunciados pelo programa. De fato, as ações desenvolvidas no interior das Escolas Superiores de Educação Física, caracterizaram-se, possivelmente, como as principais ações de cunho científico – tido como essencial para o desenvolvimento da área – já que atuavam diretamente sobre a formação de professores e a produção de conhecimento.

Tabela 01 — Distribuição de recursos para os projetos do PRODED – PED/1971

Projeto	Responsável pela coordenação	Responsável pela elaboração	Recursos vindos da Loteria Esportiva		
			1972	1973	1974
<b>Integração das Escolas de Educação Física às Universidades</b>	DED	Escolas de Educação Física ou Universidades	10.870.000	11.430.000	12.130.000
<b>Integração das escolas aos clubes</b>	CND DED	Departamentos Estaduais de Educação Física	14.000.000	14.744.000	15.600.000
<b>Pesquisas em Educação Física e Desportos</b>	DED	Escolas de Educação Física	1.000.000	1.050.000	1.100.000
<b>Aperfeiçoamento do magistério da Educação Física nos diversos níveis de ensino e os técnicos desportivos</b>	DED	Departamentos Estaduais de Educação Física	1.600.000	1.680.000	1.760.000
<b>Implantação de centros regionais de pós-graduação</b>	DED	Universidades	800.000	840.000	886.000

Fonte: BRASIL. MEC/DED. Plano de Educação Física e Desportos - PED. Brasília, 1971, p. 33.

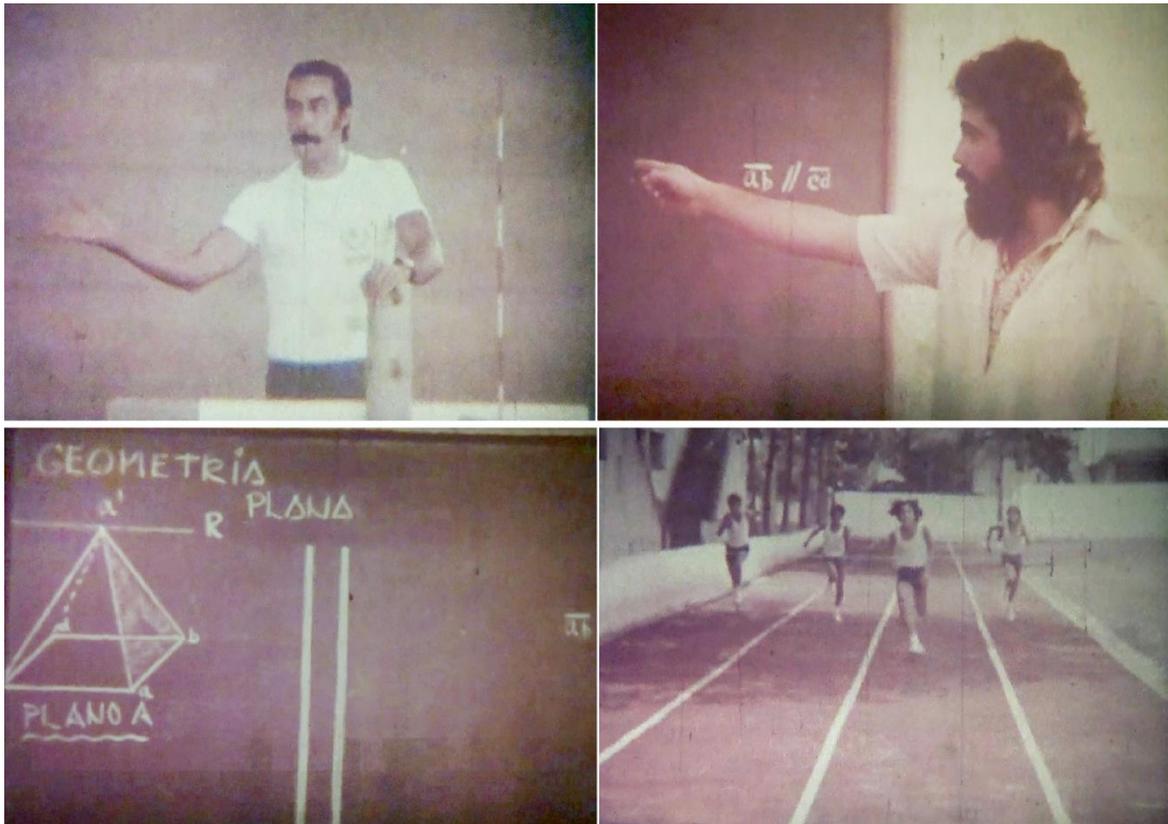
Nesse sentido, podemos perceber que produzir conhecimento dito “científico” naquele momento era sim uma forte premissa no campo da Educação Física, mesmo que as ideias e proposições sobre tal produção e sobre o impulso de cientificização não fossem, em hipótese alguma, uníssonas. Sobre essas contradições, Taborda de Oliveira (2001) em sua análise sobre o discurso científico veiculado na *Revista Brasileira de Educação Física e Desportos* argumenta que

[...] o tema da contribuição da ciência para o desenvolvimento da Educação Física não se apresenta de forma monolítica nas páginas da *Revista*. Ao contrário, as mais diversas compreensões estão manifestas ao longo dos 53 números da série. Cabe destacar que essas diferentes posições cobrem um largo espectro que vai da apologia do conhecimento científico à condenação quase absoluta da subsunção da Educação Física às formulações de orientação científica. [...] Também é recorrente o uso do discurso da ciência de uma forma vulgarizada, ou seja, como tentativa de legitimação das ideias expostas, numa clara tentativa de estabelecer *formas mentis* ou comportamentais. (TABORDA DE OLIVEIRA, 2001, p. 106, grifos do autor)

Podemos observar ainda que a preocupação em legitimar esse *status* científico não esteve presente apenas em projetos do Programa de Desenvolvimento da Educação Física e Desportos (PRODED). Como produto do Programa de Intercâmbio e Difusão Cultural (PIDIC) foi produzido um conjunto de cinco filmetes de divulgação sobre o setor. Como apresentado na figura 03, um deles se referia diretamente ao lugar da Educação Física como prática educativa ancorada em pressupostos científicos. Na sequência de imagens retiradas da película de aproximadamente um minuto, vemos cenas que realizam uma espécie de comparação entre a Educação Física e outras disciplinas escolares, como por exemplo, a física e a matemática. Nelas a bola lançada por um professor de EF se “transforma” na esfera que compõe experimento da na aula de física, assim como as linhas paralelas de uma aula de geometria espacial “desdobram-se” nas linhas de uma raia de corrida na pista de atletismo.

Figura 03: Sequência de cenas do filme “Educação Física é Educação!”





Fonte: Filmete da CNED. DED/MEC, década de 1970. Acervo Cmf/UFMG

Ao apresentar tal sequência, a película traz ao seu final a narrativa: “Educação Física é Educação!”. É importante atentarmos para as disciplinas as quais se escolheu assemelhar a Educação Física. Ao priorizar saberes do universo das chamadas ciências exatas, parece haver uma forte ligação sobre o *status* de uma educação legítima e científica com aquilo que se pode ser medido, mensurado e classificado. E mais, uma espécie de indicação de que a Educação Física também deveria ocupar esse lugar para ser compreendida como uma prática educativa. Além disso, é importante atentarmos para o que estava sendo valorizado como lugar de destaque na educação. Pensar no modelo educacional predominante naquele contexto (modelo tecnicista), nos ajuda a compreender as motivações dessa ênfase tão demarcada.

Embora com divergências sobre o que seria ou não científico, a reivindicação de um estatuto de ciência para a Educação Física se fazia claro nos mais diferentes documentos legislativos, meios de divulgação da produção de conhecimento da área e dentro da própria comunidade acadêmica. No embalo desse impulso, a Educação Física passa a ser confundida, igualada e até subjugada a uma “nova roupagem” atribuída à área, crescente no Brasil a partir de fins dos anos de 1970 - as Ciências do Esporte. A adoção desse termo no cenário da

Educação Física brasileira parece ter sido uma confluência de distintos fatores. Um deles seria, segundo Bracht (1999), que tal conceito passa a ser acolhido, em função de uma tendência internacional, principalmente ligada à Alemanha e aos Estados Unidos, na busca de afirmação de um lugar cada vez mais relevante para as discussões teórico-científicas da área, contribuindo, assim, para a legitimação desse lugar de ciência.

Ao investigar a respeito da utilização dessa terminologia no contexto alemão, deparamo-nos com a informação de que as “Ciências do Esporte” adquiriram maior consistência no início da década de 1960 (BRACHT, 1999). Nesse mesmo período é publicado na Alemanha um livro intitulado “*Terminologie der Leibeserziehung*” (Terminologia da Educação Física)<sup>37</sup>, que discute, entre outros termos da área, a relação e a definição dos conceitos de “*Wissenschaft von den Leibesübungen*” (Ciência dos Exercícios Físicos) e a “*Sportwissenschaft*” (Ciência do Esporte). O autor do livro, Hajo Bernett (1962), argumenta que a “Ciência do Exercício Físico” até aquele momento não havia se constituído de forma clara, apesar dos esforços de estudiosos, como a própria professora Liselott Diem. Nesse sentido, faltava, segundo o autor, o reconhecimento de uma conceituação válida para esse termo, que acabou por se caracterizar como uma ciência que integraria outras ciências, como por exemplo, a sociologia, a geografia e as ciências da comunicação. Já sobre a expressão “Ciência do Esporte”, Bernett (1962) explicita 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. Ou seja, o termo “Ciência do Esporte” parecia ter surgido para “substituir” o usado anteriormente (Ciência do Exercício Físico) basicamente por uma questão de uso e, de maneira interessante, pelo lugar hegemônico que o esporte ocupava naquele contexto. Sobre a questão da Ciência do Esporte na Alemanha, vale ressaltar, ainda, a criação, na década de 1970, de duas instituições fundamentais para o campo: *Bundesinstitut für Sportwissenschaft* (O Instituto Federal de

---

<sup>37</sup>Vale ressaltar que também foi produzida no Brasil uma obra de título similar ao livro alemão: “Terminologia da Educação Física e Desporto”. Tal livro, sistematizado por Otávio Augusto Anibal Cattani Fanali em 1978, foi produzido pelo DED-MEC e explicita em sua nota de apresentação a necessidade de que uma obra assim fosse publicada em terras brasileiras: “[...] em pouco tempo houve grande crescimento desta área técnica que se tornou permeada de termos novos, conceitos pouco técnicos e frequentes definições imprecisas ou inadequadas. [...]. A inexistência de um glossário de explicações de termos técnicos já há tempo se mostra como grande lacuna, empecilho de maior progresso. O presente trabalho, único do gênero em língua portuguesa, supre com propriedade esta deficiência e requintando-se no seu conteúdo apresenta, além das definições exatas do termo português, o seu correspondente nas três principais línguas de literatura de Educação Física e Desportos” (FANALE, 1978, p. 07. Nota de apresentação). Embora o livro alemão esteja contido nas referências da obra publicada pelo Departamento de Educação Física, em pouco se assemelham o conteúdo e a forma de apresentação dos termos. Em análise breve, foi possível constatar que a publicação alemã preocupa-se em estabelecer relações e demarcar os pontos de conexão entre os diferentes conceitos, agrupando-os em blocos e num texto corrido e detalhado. Já no livro brasileiro, a explicação é bem pontual e objetiva, chegando, algumas vezes, até a produzir pouco sentido sobre a conceituação de um dado termo.

Ciência do Esporte), instituído pelo Ministério do Interior, e a *Deutsche Vereinigung für Sportwissenschaft* (Associação Alemã de Ciência do Esporte), fundada em Munique em 1976 por “cientistas desportivos” que trabalhavam no ensino e na pesquisa.

No contexto brasileiro, ainda na década de 1970, as Ciências do Esporte não apresentavam definições claras sobre quais práticas e saberes pertenciam aos seus domínios. 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 se valiam. Como argumenta o professor Ivany Bomfim, diretor da EEF da UFMG na década de 1980 e chefe da comissão de criação do mestrado em Educação Física (área de concentração em Ciências do Esporte) daquela Escola, a relação entre Educação Física e Ciências do Esporte deveria ser apresentada da seguinte forma:

“A Educação Física é uma parte das Ciências do Esporte. Ela não é uma ciência em si. A Educação Física é um apêndice do esporte, da atividade que envolve esporte. O que envolve esporte? Pra se fazer esporte o que precisa? Precisa de conhecimentos das Ciências Biológicas, não precisa? Precisa de conhecimentos das Ciências Sociais, não precisa? Precisa do conhecimento das Ciências Educacionais, não precisa? Então, Ciências do Esporte é o envolvimento de todas essas ciências. [...] é uma grande ciência tendo como fundo a participação de várias outras ciências [...]. a Educação Física é uma atividade das Ciências do Esporte. ‘Educação Física’, em princípio, é cuidar do corpo, mas ela não pode cuidar só do corpo, ela tem que cuidar de um ser total, que é o homem.”<sup>38</sup>

Acredito que maneiras distintas de conceituar as Ciências do Esporte e de compreender sua relação com a Educação Física estejam atreladas a modos distintos de conceber a própria Educação Física, com suas necessidades e fragilidades, como campo de conhecimento. 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 humano. Além disso, a Ciência do Esporte já haviam alcançado considerável legitimidade na Europa

---

<sup>38</sup>Entrevista realizada com o professor Ivany Bomfim em 19 de Julho de 2016, na cidade de Belo Horizonte, a cargo da autora.

(especialmente na Alemanha) e nos EUA como “lugar científico” de comprovação de um fenômeno em uma dada realidade, por meios de padrões universalmente aplicáveis e mensuráveis. 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”, aproximando-a de um modelo que buscava o refinamento dessa prática por meio de inquirição, pesquisa e teoria, ou seja, de um *status* científico, como corrobora a argumentação do professor Élcio Paulinelli, docente da EEF-UMG naquele contexto:

“Então o que era a Educação Física naquele momento, ela era eminentemente prática. Quer dizer, não tinha muitos livros, pesquisa, estudo de teoria. A gente sentia falta e sabia que precisava fazer. Eu mesmo trabalhei até a década de 1980 com a “Desportiva Generalizada”, que tinha uma receptividade muito boa dos alunos, mas sentia falta de conhecimento teórico.”<sup>39</sup>

É possível pensarmos que há, nesse sentido, um movimento próximo do que fizeram outros campos de conhecimento como, por exemplo, as Ciências da Educação. Segundo João Amado (2011), referindo-se ao caso português, a composição do campo da ciência da educação vai num sentido de construir uma teoria sobre a educação, que alia a prática e as prescrições educacionais a uma necessidade também igual de estudos empíricos, baseados na experimentação, observação e inquirição, para a compreensão do fenômeno educativo de maneira ampla.

Embora o modo de pensar a Educação Física tenha se alterado significativamente naquele contexto, defendemos a ideia de que não houve um abandono completo dos modelos caros à área em momento anterior. Assim, considero que houve uma busca por um refinamento das práticas já em voga, que passaram a ser ancoradas em novos pressupostos. Não bastaria mais apenas saber a execução de um movimento esportivo, ou a aplicação de uma técnica de salto, ou dizer que determinada sequência nas aulas de educação física era melhor do que outra. À partir daquele momento, buscou-se mais, foi necessário que se pudesse compreender o porque, os detalhes, as frequências e as consequências disso para a aprendizagem e para o treinamento. Na visão que predominava isso era cientificizar a Educação Física. Vale destacar que embora houvesse um movimento de dar luz ao que vinha sendo produzido e utilizado, há uma importante inovação na Educação Física naquele

---

<sup>39</sup>Entrevista realizada com o professor Élcio Paulinelli, em 07 de Junho de 2016, na cidade de Belo Horizonte, a cargo da autora.

momento: a constituição de uma ciência para o campo. Assim, “velho” e “novo” se entrelaçam num movimento de coexistência, em que é colocado em jogo tanto a renovação e a modernização do que já existia quanto a criação de algo inovador.

O argumento da busca de um “novo *status*” para a Educação Física é reforçado de maneira significativa com a criação, em finais da década de 1970, do Colégio Brasileiro de Ciências do Esporte (CBCE). Essa nova 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), cria como meio de divulgação científica a *Revista Brasileira de Ciências do Esporte*, que tem seu primeiro número publicado em setembro de 1979. Em seu editorial, são apresentadas pistas sobre a “necessidade” de criação, tanto do Colégio quanto do próprio periódico. O argumento reproduzido na Revista apresenta sempre as Ciências do Esporte como o seu lugar de aporte, alinhado a uma noção de 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, v.01, n.01, 1979, p. 05)

Além de um meio de publicação das ações de pesquisa referentes às Ciências do Esporte, a *Revista* se apresentava também como divulgadora das diferentes ações do próprio CBCE. O Colégio, nas suas atribuições de representante de uma comunidade científica, no caso a da Educação Física, desenvolveu vários movimentos de âmbito político para a promoção e a valorização das Ciências do Esporte em cenário nacional. Nos primeiros meses do ano de 1980, após várias reuniões com órgãos administrativos do setor, como, por exemplo, a Secretaria de Educação Física e Desportos do MEC (SEED-MEC), o Comitê Olímpico Brasileiro (COB) e o Conselho Nacional do Desporto (CND), a *Revista* chama atenção em seu editorial para a receptividade, por parte da chefia desses órgãos, aos ideais apresentados pelo *Colégio*: “o estudo científico, a racionalização do trabalho, o treinamento embasado na ciência e a importância multidisciplinar” (RBCE, v.01, n.01, 1979, p. 05). Tais premissas são capazes de indiciar os caminhos pelos quais o *Colégio* se constituía naquela ocasião, reforçando a ideia de que era necessário científicizar 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, v.02. n. 02, 1981. Nota editorial, grifos nossos).

É importante ressaltar, como o faz Fernanda Paiva (1994), que a constituição de uma entidade científica de âmbito nacional, que teoricamente seria capaz de abarcar as distintas discussões teóricas, acadêmicas e científicas que estavam a efervescer no campo naquele momento, também dispunha de algum tipo de poder simbólico para se caracterizar como um importante espaço de jogos concorrentes, nos quais o que estava em disputa era a capacidade de definir o que era legítimo ou não na Educação Física, em termos de conhecimento, sempre alinhado à perspectiva de uma “verdade científica”. Nesse sentido, em seu nascedouro, o CBCE e com ele a *Revista*, acabaram por fomentar a predominância de determinado saber científico no campo: os saberes ancorados nas ciências biomédicas, voltados ao treinamento esportivo e das capacidades físicas. No apêndice 03, apresentamos a listagem dos títulos e autores de artigos publicados nos dez primeiros números da Revista, o que nos permitiu constatar numa breve análise que os textos divulgados são prioritariamente ancorados nos moldes descritos acima. Apenas um ou outro artigo versava sobre questões de cunho mais didático-pedagógico ou com menção a temáticas afins.

Outro fator a ser destacado aqui, como parte importante da composição desse contexto dinâmico no qual a Educação Física se encontrava, e que parece ter relação direta com a predominância de determinados saberes, é o lugar do apelo ao estrangeiro para a constituição do que venho chamando de “impulso científico” para aquele momento. Os periódicos da área, além de trazerem uma quantidade significativa de artigos de autores internacionais sobre variadas temáticas, mostram ainda que os trabalhos produzidos por autores brasileiros tiveram “formulações francamente ancoradas nos estudos internacionais, até mesmo abusando da referência a autores estrangeiros, numa nítida tentativa de conferir legitimidade aos seus trabalhos” (TABORDA DE OLIVEIRA, 2001, p. 118). Na própria RBCE, é fácil observar a alusão ao internacional, prioritariamente estadunidense, tanto na publicação de artigos completos quanto na menção a órgãos ligados à Ciência do Esporte nos Estados Unidos e ainda nas citações contidas nos artigos dos próprios autores brasileiros.

Para além da constituição de uma entidade científica do campo e da criação de sua revista, houve também a expansão da publicação de livros com várias temáticas sobre teoria da Educação Física, dentre eles traduções de obras alemãs. Destaco aqui a “*Coleção Educação Física*”, publicada em fins dos anos de 1970 e ao longo dos anos de 1980 pela “Editora Ao Livro Técnico”. A coleção contou com publicações de autores de diferentes países, somando 38 volumes em seu total. Dentre o número total de obras encontramos oito de autores brasileiros, cinco de escritores estadunidenses e o expressivo número de vinte e duas obras de especialistas alemães. A coordenação da coleção esteve a cargo do professor Jürgen Dieckert, da Escola Superior de Esportes de Colônia, na Alemanha, que na época encontrava-se no Brasil como professor visitante na Universidade Federal de Santa Maria (RS). A coleção ainda contou com a colaboração de vários tradutores, dentre eles a docente da Escola de Educação Física e Desportos da UFRJ, Maria Lenk, professora e atleta de prestígio no cenário da Educação Física brasileira e importante interlocutora com o país europeu nas primeiras ações de parceria desenvolvidas entre Brasil e Alemanha, descritas no *Relatório* sistematizado por Diem (1983).

A coleção foi dividida em três séries: *Fundamentação, Prática, e Aperfeiçoamento*, e num quarto conjunto de livros chamado “*Diversos*”. As três séries contaram com a publicação de dez, dezessete e três obras, respectivamente. Como é possível percebermos no apêndice 04, onde apresentamos a organização dessa coleção de forma mais detalhada, explicitando importantes elementos como título, autores, tradutores e ano de publicação, que as obras de professores alemães estão concentradas nas duas primeiras séries.

Tais obras, em específico, foram publicadas anteriormente na Alemanha e traduzidas para o português, tendo algumas, a diferença de dez anos entre a publicação original e a tradução. Como consta na nota editorial de uma das primeiras obras publicadas<sup>40</sup>, 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, como é explicitado:

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)

---

<sup>40</sup>“Handebol: do aprendizado ao jogo disputado” (KÄSLER, 1978).

Essa argumentação de escassez na literatura brasileira referente às produções do campo se fazia recorrente naquele contexto e reforçava a justificativa do investimento na realização das ações de tradução e produção de obras científicas. No âmbito das temáticas abordadas ao longo da coleção, o espectro de conteúdos foi amplo. Em sua maioria, são livros sobre a prática e a metodologia de ensino-aprendizagem de algumas modalidades esportivas, embora contemplem também trabalhos originados a partir de pesquisas científicas, como o caso do volume produzido pela professora Liselott Diem sobre esportes no jardim de infância.

### **1.3 De EEF de Minas Gerais à EEF da UFMG: mudanças no esquema tático**

O ano era 1969. Mais de quinze anos após sua criação, a Escola de Educação Física de Minas Gerais, por meio Decreto-Lei nº 997<sup>41</sup>, foi, enfim, integrada à Universidade Federal de Minas Gerais. Embora aquele 21 de novembro de 1969 tenha se caracterizado como marco, o processo de federalização há muito já vinha sendo intentado pela Escola e reivindicado por seus docentes e alunos. Ainda no ano de 1963, é enviado ao presidente da Diretoria de Esportes de Minas Gerais, Ricardo Carvalho, um ofício solicitando que o mesmo encaminhasse ao governador do estado, à época Magalhães Pinto, um estudo preliminar sobre a possibilidade de federalização da Escola e sua integração à Universidade Federal de Minas Gerais. Tal estudo foi elaborado por uma comissão com representantes docentes e discentes da Escola de Educação Física, presidida pelo professor Luiz Afonso Teixeira de Vasconcelos e Almeida, tendo esta comissão aprovado em unanimidade a indicação sobre a necessidade da federalização.

As ações para que tal processo se efetivasse intensificaram-se conforme a Escola foi sendo tomada por uma profunda crise financeira. Os investimentos realizados pelo governo do estado até o início dos anos de 1960, e que asseguraram a manutenção da EEF de Minas Gerais – investimentos esses que possibilitaram a concessão de 50 bolsas de estudos para alunos oriundos do interior de Minas Gerais<sup>42</sup>; a criação da “Casa da Universitária”, que

---

<sup>41</sup>Esse mesmo decreto integrou também a Escola de Serviço Social de Natal à Universidade Federal do Rio Grande do Norte, e a Escola Superior de Educação Física de Porto Alegre à Universidade Federal do Rio Grande do Sul.

<sup>42</sup>Jornal Educação Física, órgão oficial da Escola de Educação Física de Minas Gerais. Ano III, n.4, outubro de 1959, p.7.

possibilitava moradia e “proteção adequada” às alunas bolsistas<sup>43</sup> da Escola; e a realização de cinco edições das Jornadas Internacionais de Educação Física, que contou inclusive com convidados de outros países – foram se tornando cada vez mais escassos, o que colocou a instituição em situação crítica de funcionamento, especialmente a partir do ano de 1964.

Naquele momento, a crise da EEF passa a ser noticiada em vários meios de comunicação dado o lugar de relevo que esta já ocupava no cenário estadual com referência às questões da Educação Física e dos Esportes. Assim, os mais importantes jornais da capital mineira repercutiram o difícil momento vivido pela Escola – que chegou a anunciar seu fechamento caso não recebesse as verbas de que necessitava – a fim de reforçar os vários apelos feitos às instâncias governamentais e colaborar para uma comoção sobre a situação vivenciada, como escreve o *Jornal Minas Gerais* em sua edição de 29 de setembro de 1964, ao então presidente da república General Humberto Castelo Branco:

Senhor Presidente, encontra-se, no Caderno Esportivo deste conceituado matutino, uma notícia que chamou imediatamente nossa atenção e fez com que nos preocupássemos em vir a esta Tribuna, procurando ainda trazer a nossa colaboração para que não feche as suas portas a Escola de Educação Física de Minas Gerais que tanto e tão assinalados serviços tem prestado a mocidade do Estado. [...] sem receber a verba que lhe é devida pela Diretoria de Esportes e com os vencimentos dos funcionários atrasados de três meses, a Escola de Educação Física de Minas Gerais só tem agora uma saída: fechar as portas, despachar os funcionários, que são 60, entre professores e pessoal burocrático, e mandar os alunos para casa<sup>44</sup>.

A crise e os apelos se arrastaram sem respostas positivas. A EEF de Minas Gerais, por meio do então diretor professor Herbert de Almeida Dutra, recebeu apoio de várias instituições, como por exemplo, da Escola de Educação Física de Goiás e da ENEFED, que enviaram ofícios tanto à Presidência da República, quanto ao governo do estado de Minas Gerais demonstrando sua solidariedade à situação vivenciada pela Escola mineira e cobrando que medidas fossem tomadas por parte do governo. Incontáveis também foram os apelos feitos pela direção da própria instituição, incluindo aí até cartas a órgãos governamentais de outros países como, por exemplo, Itália, Suécia e Estados Unidos<sup>45</sup>. Com o agravamento da situação e a falta de recursos que suprissem as necessidades urgentes da Escola, a solução que até então era apenas anunciada, acabou por concretizada: a EEF de Minas Gerais interrompeu

---

<sup>43</sup> Acervo do Cemef/UFMG. Fundo Institucional Escola de Educação Física de Minas Gerais (1952-1969). Função: Coordenação. Série: Dossiês da Diretoria. Cx: 03/ Pt 07.

<sup>44</sup> Acervo do Cemef/UFMG. Fundo Institucional Escola de Educação Física de Minas Gerais (1952-1969). Função: Coordenação. Série: Dossiês da Diretoria. Cx: 03/ Pt 07.

<sup>45</sup> Tais ofícios e correspondências encontram-se no: Acervo do Cemef/UFMG. Fundo Institucional Escola de Educação Física de Minas Gerais (1952-1969). Função: Coordenação. Série: Dossiês da Diretoria. Cx: 03/ Pt 07.

seu funcionamento, como consta da decisão lavrada em Ata de Reunião do Conselho Técnico Administrativo (CTA), redigida a 06 de setembro de 1965:

Por falta absoluta de recursos financeiros a EEF de Minas Gerais se vê obrigada a suspender as atividades escolares em vista da absoluta ausência de recursos financeiros e conseqüentemente didáticos para o funcionamento normal do educandário, não obstante a longa seqüência de encaminhamentos de providências não atendidas, até o provimento mínimo de seus meios de manutenção e funcionamento<sup>46</sup>.

Embora a paralisação de suas atividades tenha de fato ocorrido, não perdurou por muitos dias. Após uma intervenção do governo do estado para concessão de empréstimo público à Escola, as demandas mais urgentes foram resolvidas e suas atividades retomadas. Porém, professores e alunos reconheciam que algo em definitivo necessitava ser feito para que a crise tivesse de fato um fim. A solução que vinha sendo pleiteada durante todo esse difícil processo era clara: incorporar a EEF à Universidade Federal de Minas Gerais. Em extenso ofício enviado ao Presidente da República, no ano de 1966, pelo diretor da Escola de Educação Física e pelo Reitor da Universidade Católica de Minas Gerais<sup>47</sup>, foram explicitadas as condições pelas quais a Escola passava, além de ressaltadas a contribuição que a mesma havia e ainda haveria de prestar à “juventude” e à Educação Física nacional. Em seguida, o documento versa de maneira clara sobre a solução que propõe para as dificuldades recorrentes:

Excelentíssimo Senhor Presidente da República

[...] Pelos motivos expostos, vimos respeitosamente solicitar a Vossa Excelência digne-se de autorizar as providencias no sentido de que, dada a alta relevância dos resultados que pretende a Escola obter para os fins educacionais do programa geral do Governo e face às dificuldades insuperáveis para o Estado e para a iniciativa particular, no momento, lhe seja concedida a condição de escola federal isolada, ou integração na Universidade Federal de Minas Gerais, ou subvenção suficiente para que possa, como deve e deseja, contribuir para a grande obra de restauração social e econômica do país [...]<sup>48</sup>.

<sup>46</sup>Acervo do Cemef/UFMG. Fundo Institucional Escola de Educação Física de Minas Gerais (1952-1969). Função: Coordenação. Série: Dossiês da Diretoria. Cx: 02/ Pt 03.

<sup>47</sup> Como já mencionado anteriormente, em 1953, após a fusão das duas Escolas de Educação física existentes no estado de Minas Gerais, a nova Escola passou a ser caracterizada como uma instituição híbrida: administração financeira ficou a cargo do Estado e a administração pedagógica a cargo da Universidade Católica, o que justifica o ofício também ter sido assinado pelo reitor da mesma.

<sup>48</sup>Acervo do Cemef/UFMG. Fundo Institucional Escola de Educação Física de Minas Gerais (1952-1969). Função: Coordenação. Série: Dossiês da Diretoria. Cx: 02/ Pt 03.

A reivindicação de federalização da Escola de Educação Física também contou com apoio ativo dos estudantes. Por meio do diretório acadêmico da Escola, presidido pelo então aluno do curso superior em EF, Ivany Bomfim, as reivindicações dos discentes frente à crise da instituição e a solução por meio da federalização foram levadas ao conhecimento do governador do estado numa reunião realizada com o mesmo, ainda em 1964, e noticiada pelo *Jornal Estado de Minas* com o título de “Alunos continuam a campanha para salvar a Escola de Educação Física”<sup>49</sup>.

As negociações a respeito da incorporação da Escola a Universidade Federal de Minas Gerais se alongaram por mais alguns anos, até que, em fins de 1969, é publicado em diário oficial, o decreto que a federaliza, passando então a se denominar Escola de Educação Física da UFMG. Entretanto, a ideia de que aquele foi o ponto final dos problemas enfrentados pela Escola é enganosa. De fato, a questão da crise financeira teve sua resolução, ao passo que agora os recursos vinham da instância federal e, naquele momento, o que não faltava para a Educação Física, de forma geral, eram generosos repasses vindos do governo federal. A luta por recursos, que até aquele momento era o cerne dos conflitos vividos pela Escola, dá lugar ao conturbado processo de adaptação que sofreria para se adequar à política da UFMG, já que, como consta no próprio decreto-lei que federalizou a Escola (Art. 2º), caberia aos reitores das universidades tomarem a iniciativa de todos os atos necessários à *completa integração* das instituições, bem como à nova política do ensino superior que começava a entrar em vigor após a reforma universitária.

Vale ressaltar nesse processo em que a federalização da Escola de Educação Física foi levada a efeito o movimento de mútuos interesses. Embora se tratando de uma demanda de extrema relevância por parte da Escola, os benefícios de sua incorporação à Universidade Federal também atenderam à política universitária do período<sup>50</sup>. Lembramos que, pela lei da reforma do ensino superior que tinha sido aprovada havia pouco tempo, as universidades deveriam passar a estimular as atividades de educação física e para isso necessitavam contar com profissionais e equipamentos qualificados. Além disso, a lei que decretou a federalização versava sobre a condição de excepcionalidade das instituições de

---

<sup>49</sup>Acervo do Cemef/UFMG. Fundo Institucional Escola de Educação Física de Minas Gerais (1952-1969). Função: Coordenação. Série: Dossiês da Diretoria. Cx: 03/ Pt 07.

<sup>50</sup>Embora ainda não haja estudos específicos sobre a temática da federalização da EEF de Minas Gerais, alguns trabalhos que tangenciam esse momento histórico da Escola indicam que o interesse em efetivar o processo, constituiu-se a partir de uma via de mão dupla entre a EEF de Minas Gerais e as recomendações impostas pela política universitária. Parece que nesse jogo não havia por parte da UFMG um movimento entusiasmado que apoiasse a federalização. Ao contrário, há indícios de que no âmbito institucional houve grande mal estar por parte da administração da Universidade Federal em ter a EEF incorporada a instituição (MORAES, 2011; CORRADI, 2011; KANITZ, 2003; MARTINS 2010).

ensino isolado, indicando que era importante a incorporação destas às universidades e que novas instituições nesse padrão não poderiam mais ser concebidas.

Já no âmbito das políticas para a Educação Física, o *Diagnóstico da Educação Física e Desporto* relatava a necessidade de qualificação dos cursos superiores e de seus docentes, bem como a expansão daqueles. Além disso, também é do mesmo período o decreto que torna obrigatória a prática da educação física em todos os níveis de ensino, inclusive no ensino superior. Assim, é possível pensarmos que a incorporação da Escola à UFMG não se resumiu a um “ato de solidariedade” do regime militar para com a difícil situação da Escola de Educação Física. O governo tinha muitos interesses em implantar o ensino da Educação Física nas universidades públicas do país. E, mais fácil que criar novas escolas ou departamentos isolados, era a federalização das já existentes e reconhecidas.

Para o êxito do processo de adaptação da EEF à Universidade Federal, as questões que necessitavam de ajustes eram de ordens variadas: curricular, administrativa, em relação ao corpo docente e a necessidade de incorporação de atividades de pesquisa e extensão, entre outras. Como medida para um ajuste curricular, a EEF da UFMG constituiu, no ano de 1974, uma proposta curricular para os seus cursos. Indeferida pelo Conselho Universitário, com a justificativa de não apresentar modificações significativas em relação ao currículo vigente, bem como de ter sido realizada “às pressas”, tal proposta volta à Escola sendo reformulada e aprovada em fins de 1976, e entrando em vigor no ano seguinte (MORAES, 2011).

Outra questão a ser considerada e que acabou gerando certo desconforto no interior da Escola, foi a dificuldade de enquadramento dos professores vindos da antiga instituição no “Quadro Único de Pessoal da UFMG”<sup>51</sup>. Devido à singularidade da formação de alguns desses docentes, que muitas vezes eram formados por Escolas de Instrução, como a da Polícia Militar, por exemplo, e não por instituições de ensino superior, a UFMG encontrou problemas para a análise da titulação dos docentes. A dificuldade diante dessa questão se reforçou ainda pela falta de recomendação legal por parte do decreto que federalizou a Escola, ficando exclusivamente a cargo da Universidade as medidas cabíveis sobre a questão. No primeiro ano após a incorporação da Escola à UFMG, os professores receberam um enquadramento provisório, o que acabou por provocar em muitos deles um sentimento de insatisfação, levando à reivindicação de que o processo fosse revisto pela Universidade. No ano seguinte, em 1971, o Conselho de Graduação abriu um processo para a apreciação da questão. Após passar por vários órgãos e setores, tal processo chegou a seu fim em 1972 sem

---

<sup>51</sup>Sobre o assunto, ver Corradi (2011).

conclusão. O desfecho desse jogo de idas e vindas ocorreu apenas em outubro de 1973, após uma manifestação contrária à demora do processo, realizada pelos professores da Escola e levada a conhecimento do Reitor da Universidade. Assim, por meio de Comissão Especial, foram emitidos relatórios sobre a questão que, após votação, foram aprovados, confirmando, deste modo, a nomeação de “Professor Titular” para 14 docentes, o que se tornou para a Escola um momento de grande celebração, como consta na ata da primeira reunião de Congregação da EEF-UFMG:

Vive agora a Escola de Educação Física um dos momentos marcantes de sua história. As datas memoráveis de sua inauguração em 1952, fruto do pioneirismo de um grupo idealista e empreendedor, do reconhecimento oficial de seus cursos, o que veio dar validade legal aos diplomas expedidos; da construção e inauguração da sede própria, que tantos sacrifícios nos custou; da federalização e consequente incorporação à Universidade Federal de Minas Gerais, abrindo-lhe novas perspectivas e assegurando a estabilidade tão desejada; a essas datas memoráveis, repito, juntam-se este 13 de novembro de 1973, dia em que se instala a Congregação, nesta nova e definitiva etapa da vida da Escola. Consolida-se a incorporação à Universidade e completa-se a estrutura administrativa da Unidade com a instalação de seu órgão deliberativo superior<sup>52</sup>.

Para além das questões internas de funcionamento e gestão da Escola de Educação Física, o contexto vivenciado pelo próprio campo naquele momento – de certa expansão e necessidade de renovação – fez dos anos de 1970 e 1980 um período de intensa dinâmica para a instituição. Naquelas décadas, várias ações foram “abraçadas” pelos professores, alunos e pela administração da Escola no intuito de legitimá-la como unidade da universidade federal e também como *locus* de produção de conhecimento na Educação Física.

Nesse sentido, podemos ressaltar, logo no ano de 1974, a realização do Projeto Brasil<sup>53</sup> nas dependências da Escola. Tal Projeto, que foi realizado em nível nacional objetivando traçar um perfil da população brasileira, possibilitou à EEF-UFMG a criação de seu primeiro centro de pesquisa: o Laboratório de Fisiologia do Esforço (Lafise). Num mesmo sentido, é possível destacar, ainda na década de 1970, a realização do primeiro curso de pós-graduação da Escola de Educação Física, o “Curso de Especialização em Biomecânica Desportiva” (1976)<sup>54</sup>, que contou com um professor alemão para que as aulas referentes à disciplina de “biomecânica desportiva” fossem ministradas. Além deste curso, no ano seguinte houve a realização de outra especialização, desta vez em Métodos e Processos de

---

<sup>52</sup>Acervo do Cemef/UFMG. Fundo Institucional Escola de Educação Física da Universidade Federal de Minas Gerais (1969-1980). Função: Direção. Atividade: -. Cx: 02/ Pt 08.

<sup>53</sup>Sobre esta temática, ver Santos (2013).

<sup>54</sup>Sobre esta temática, ver Santos (2012).

Aprendizagem dos Esportes, que também contou com a participação de professores vindos da Alemanha. Já na década de 1980, a Escola passa a enviar ao exterior, de maneira mais frequente, alguns de seus professores para cursos de mestrado, sendo a Alemanha e os Estados Unidos os países mais visitados. Além disso, é já no final dessa mesma década que se inaugura na instituição o curso de mestrado em Educação Física, marco importante para a produção científica da Escola.

Assim, é possível percebermos que o intercâmbio realizado com a Alemanha, recebido com entusiasmo pelo campo da Educação Física e pela própria EEF da UFMG, caracterizou-se como parte de um complexo processo de renovação do campo e de acolhida das diferentes políticas desenvolvidas pelo regime militar. Essas políticas, de pretensões modernizadoras, constituíram-se com relevo tanto no que envolvia diretamente a Educação Física, quanto no que envolvia setores que com ela dialogavam. A complexidade desses contextos e das escolhas e ações tomadas por um e por outro constituíram condições de possibilidade para as relações nos campos científico, acadêmico, cultural e político entre os dois países naquele momento.

Entretanto, é importante atentarmos para os paradoxais movimentos nos quais operavam todas essas instâncias. Embora houvesse discursos predominantes, estes estavam longe de serem uníssonos, quer seja no próprio campo da Educação Física, quer seja em referência ao governo autoritário e suas políticas. Na corrida modernizadora do regime, a política externa, em muitos momentos, foi colocada em posição de destaque e em inúmeras ocasiões protagonizou ações de contradição, como por exemplo, acordos com países tanto do bloco capitalista quanto do bloco socialista<sup>55</sup>. Interessa-nos, agora, compreender como a Alemanha se tornou um importante parceiro para o Brasil, em diferentes instâncias, e como se deu, de modo específico, o acordo de cooperação técnica-científica estabelecido para o campo da Educação Física e dos Esportes.

---

<sup>55</sup>Essa divisão foi utilizada no período da Guerra Fria para designar o conjunto de países que se alinhavam as posições capitalistas, tendo como referência os Estados Unidos, e os países que se alinhavam à URSS, sob as posições do socialismo.

## 2. ACORDO DE COOPERAÇÃO TÉCNICO-CIENTÍFICO PARA A EDUCAÇÃO FÍSICA E ESPORTES: RELAÇÕES ENTRE BRASIL E ALEMANHA

*A manutenção e o incentivo das relações esportivas internacionais pertencem às tarefas tradicionais da nossa cultura política externa. Ela inclui o aconselhamento e o trabalho conjunto no desenvolvimento e expansão do sistema de esportes ou disciplinas desportivas individuais em países amigos. Este relatório mostra exemplos de como essa cooperação desenvolvida em um longo espaço de tempo e estendida para uma grande parte desse país parceiro, pôde contornar problemas diversos. No caso do Brasil foram capazes de desenhar em séculos de relações amigáveis e isso serviu como base especial para esse trabalho em conjunto na área do Esporte.*

(DR. LOTHAR LAHN, 1983, p.09)<sup>56</sup>

Os acordos estabelecidos entre Brasil e Alemanha não foram algo específico do período do regime militar. É importante registrar que outros momentos históricos também figuraram significativo lugar nesse processo. Para além das instalações de companhias elétricas, bancos e mineradoras alemãs na jovem república brasileira ainda nas primeiras décadas dos anos de 1900, que por sua vez, incrementavam o comércio alemão de café, borracha e tabaco, Brasil e Alemanha estenderam suas relações durante o século XX com interrupções apenas durante as duas guerras mundiais (LOHBAUER, 2000) inclusive com uma intensa imigração alemã para o sul do país. No que diz respeito à constituição da educação física brasileira, o método ginástico alemão foi uma das primeiras influências

---

<sup>56</sup> Diretor do Departamento de Política Cultural Exterior do Ministério das Relações Exteriores da Alemanha. In: DIEM, 1983, p. 09, tradução nossa.

européias para o Brasil ainda no século XIX<sup>57</sup>. Ou seja, as relações de intercâmbio entre os dois países já se apresentavam desde longa data.

As primeiras ações estabelecidas entre os dois países para a área da Educação Física e Esportes, em 1963, embora se filiassem mais diretamente a ações personalizadas, encontraram respaldo na legislação brasileira que, de certa forma, pôde assegurar um grau de legitimidade às aproximações estabelecidas entre os dois países. Isso porque, em mesma época, o governo brasileiro assinou com a república alemã o *Acordo Básico de Cooperação Técnica*, que previa ações nas áreas técnicas, científicas, relativas à infra-estrutura e à qualificação profissional, para “desenvolvimento e colaboração mútua” entre as duas nações. Tal acordo corroborava com um interesse pertinente da política brasileira naquele contexto: o fortalecimento das relações internacionais. As relações externas do Brasil acabaram por ganhar destaque e importantes modificações, mesmo com as diferentes nuances pela qual passou ao longo do regime militar. Para além deste desse primeiro acordo estabelecido no início do governo autoritário, merece destaque ainda o “*Acordo Nuclear Brasil-Alemanha*”, assinado em junho de 1975, já que esse foi “considerado como a formalização desta aproximação” (VALENTE, 2007, p. 139), pela grande repercussão internacional que obteve, inclusive trazendo algumas indisposições para o Brasil no cenário mundial.

As ações de legalização 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, por exemplo, o DAAD, órgão de intercâmbio do governo alemão e o CNPq, órgão de pesquisa do governo brasileiro. Tais instituições foram de grande importância para os vínculos estabelecidos entre os dois países para a área da Educação Física e do Esporte, inclusive financiando viagens de professores brasileiros ao país europeu e a vinda de especialistas alemães para terras brasileiras.

No âmbito da Educação Física e dos Esportes, o convênio oficial durou de 1963 a 1982, ano a partir do qual os acordos estabelecidos 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

---

<sup>57</sup> Sobre o Método Ginástico Alemão e sua chegada ao Brasil, ver Quitzau (2011).

uma análise desses processos e seus resultados por todo o Brasil. Deste 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.

Nesse sentido, no capítulo que se segue buscou-se analisar 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. Além disso, interessou-nos averiguar e elucidar as ações promovidas pela assinatura de tais convênios, destacando os projetos apresentados no Relatório produzido por Diem (1983) e apresentando as proposições trazidas por especialistas do país europeu para o Esporte/Educação Física brasileiros, bem como fornecendo pistas de uma determinada concepção alemã da área.

## **2.1 Um jogo de cavalheiros: os “Acordos” entre Brasil e Alemanha pela ótica oficial**

No âmbito da política externa brasileira, que a partir dos anos de 1950 passou a ganhar importante lugar dentre as ações governamentais para o desenvolvimento nacional, grande prioridade foi conferida às parcerias estabelecida com os Estados Unidos, em detrimento de outros países. Embora os governos de Jânio Quadros e João Goulart tenham reconhecido a necessidade de expansão das relações internacionais brasileiras e desenvolvido algumas medidas nesse sentido<sup>58</sup>, os primeiros anos da ditadura militar, mais especificamente durante o governo do Gen. Castelo Branco (1964-1966), ainda carregaram fortes marcas da influência estadunidense e das políticas estabelecidas com esse país (LOHBAUER, 2000; MOTTA, 2014). Após os primeiros anos do regime e desse excessivo alinhamento com diferentes propostas vindas do país norte-americano, numa busca por certo grau de autonomia e com olhar voltado a uma perspectiva mais “universalista”, a política externa brasileira toma novas diretrizes. Nesse sentido, outros importantes atores passaram a fazer parte das amplas relações internacionais do Brasil. Assim, a necessidade de expansão da interlocução com

---

<sup>58</sup>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). Ver mais detalhado sobre o assunto: AMADO, 1996.

outros países talvez tenha sido uma das principais instâncias para que uma parceria de relevância política, econômica e cultural fosse estabelecida com a Alemanha, que, segundo Christian Lohbauer (2000), representou o mais importante componente da chamada “*opção européia*”<sup>59</sup> da política externa brasileira.

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. Esse movimento de expansão das relações externas brasileiras foi impulsionado pela criação de políticas e órgãos específicos e não ocorreu de maneira isolada e nem destoante de uma tendência mundial, como argumenta Renata Valente (2007)

Nesse período, foram criadas instituições que viabilizariam no Brasil, por meio de organismos internacionais, as políticas de “promoção do desenvolvimento”, que seriam denominadas políticas de “assistência técnica” para o desenvolvimento. Este processo reflete tendências que vinham ocorrendo de forma mais geral no mundo capitalista. No plano internacional, estavam sendo criadas as primeiras agências ligadas à Organização das Nações Unidas, além de outros organismos internacionais que estimulavam o fluxo de recursos financeiros e de conhecimentos especializados entre fronteiras nacionais para promover o desenvolvimento. (VALENTE, 2007, p. 134)

Nesse sentido, e já avançando para a década de 1970, Lohbauer (2000) argumenta sobre o contexto internacional para o fortalecimento da parceria Brasil/Alemanha que

Com o objetivo de fortalecer suas economias, os europeus passaram a conquistar mercados com seus produtos e serviços, que antes eram dominados pelos Estados Unidos. O fortalecimento econômico da RFA 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 foram importantes fatores que agiram conjuntamente, afetando a hegemonia norte-americana na América Latina. (LOHBAUER, 2000, p. 64)

Vale notar que essa parceria se fortalece à medida que a influência estadunidense deixa espaço em cena, o que não ocorre apenas em relação ao Brasil. A partir de meados dos anos de 1960, momento histórico que Luiz Osório (2011) denomina de “segundo ciclo estratégico” para a relação Brasil/Alemanha, o país europeu também passou a caminhar mais

---

<sup>59</sup>Aqui, utilizamos esse termo em conformidade com o proposto por Christian Lohbauer (2000) para designar uma “vertente européia” 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.

intensamente no sentido de expansão de suas relações internacionais e de uma maior autonomia em relação às parcerias estabelecidas com os EUA. Na ambiência da Guerra Fria, após ter sido devastada pela Segunda Grande Guerra, foi reservado à Alemanha o lugar de “gigante econômico, anão político e protetorado militar” (OSÓRIO, 2011, p. 16), assistido de perto pelo país norte-americano, que incorporou o país alemão 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). Se por um lado o investimento do capital estrangeiro, principalmente o vindo dos Estados Unidos, de algum modo produziu marcas sobre a reconstrução da Alemanha, também se caracterizou como a “mão amiga” que possibilitaria a solução para a sobrevivência germânica. Tal argumento fica claro no prefácio escrito pelo Chanceler Federal alemão, Ludwig Erhard, num livro intitulado “*A Alemanha de Hoje*”, publicado em sua sétima edição no ano de 1965 – terceira em português – 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. O povo alemão 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 (ERHARD apud ARNTZ, 1965, p. 05).

Vale ainda observar no trecho acima outro importante movimento do governo alemão que corroborava com o processo vivido pelo país naquele momento: a reconstituição de uma identidade nacional. Dar a ver que o povo alemão era digno da confiança de outras nações e capaz de uma “profunda renovação no domínio social e no âmbito cultural” (ERHARD apud ARNTZ, 1965, p. 05), também se constituiu como questão de Estado, para além da situação econômica. Na mesma obra é destacada ainda a capacidade do povo alemão em construir uma espécie de “redenção” sobre o caos da guerra, afirmando que nesse processo “não há ‘milagre alemão’, mas, sim, apenas a luta de todo um povo: primeiro por assegurar a sua sobrevivência e, em seguida, por conquistar o crédito internacional, a confiança de homem para homem e de povo para povo” (HASE apud ARNTZ, 1965, p. 07). Nesse sentido, tomando o âmbito social e o econômico como dois lados importantes daquele movimento de reconstrução pelo qual passava a Alemanha, é possível pensar, como argumenta Norbert Elias (1997), que uma pesada crise de identidade, como a que atingiu o país europeu, não é menos grave que uma crise econômica. Ainda para este autor, a eficiência por parte do governo

alemão na resolução das dificuldades de cunho financeiro e comercial não deveriam suprimir a necessidade da população daquele país de enfrentar seus sérios problemas de âmbito não-econômico (ELIAS, 1997).

Ainda atrelado às questões de cunho econômico, a afirmação da autonomia da política exterior alemã e o distanciamento nas relações com os EUA ganham força a partir dos anos de 1970, embora desde a década anterior já fosse almejado pelo governo germânico a promoção de uma “política de integração europeia”. Tal política visava a uma integração entre EUA e Europa e, ao mesmo tempo, ao melhoramento das relações com os vizinhos do leste europeu (em maioria países sob governo socialista). Fator que contribuiu para a consolidação de tal processo foi o fim de um governo conservador na Alemanha, cujos princípios basilares remetiam ao não reconhecimento da zona de ocupação soviética. A partir desse momento passou a ser discutida a inserção alemã no contexto internacional por meio de uma transformação de suas relações diplomáticas que buscassem uma maior aproximação com países do leste e com a União Soviética. Além disso, o crescente dinamismo da economia alemã permitiu uma aproximação maior com a América Latina. Segundo Luiz Osório (2011), essa ampliação da política externa alemã acabou por favorecer a cooperação com o Brasil, assim como o alargamento das influências germânicas que também buscava consolidar sua posição para além de seu continente, uma vez que, com o fortalecimento da integração europeia, a Alemanha ampliou sua força de capital financeiro e atrelou as economias regionais à sua.

Vale ressaltar também que, para além das questões citadas anteriormente, o país europeu vinha desde o fim da Segunda Guerra Mundial imprimindo significativas transformações no setor esportivo/educação física que, de acordo com Arntz (1965), estabeleceu estreitas ligações com as políticas do governo alemão para a juventude. Nesse sentido, na primeira metade da década de 1960 já havia, espalhadas pelo território germânico, cinquenta instituições recreativas, de domínio público, para atender aos jovens germânicos, sendo que uma das premissas desses estabelecimentos era garantir oportunidades relacionadas à prática esportiva e de atividades recreativas (ARNTZ, 1965). Ainda segundo Arntz (1965), a reestruturação esportiva no país passou a se fortalecer a partir de meados da década de 1950. 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. Aqui, para que se possa compreender essa necessidade de reinvestir e reestruturar o esporte/educação física que a Alemanha pós Segunda Guerra viveu, considero importante recuarmos brevemente ao

governo nacional-socialista comandado por Adolf Hitler (1939-1945). Isso porque o regime nazista fez grande 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 guerra. Exemplo mundialmente conhecido a respeito desse lugar ocupado pelo esporte naquele contexto foram as Olimpíadas de Berlim, em 1936, que ficaram marcadas tanto por seu contexto de realização bastante controverso, quanto pelo episódio em que Adolf Hitler se recusou a parabenizar o atleta estadunidense e negro Jesse Owens, ganhador do maior número de medalhas na modalidade do atletismo<sup>60</sup>.

Assim, imediatamente após o fim da guerra, em uma tentativa de desvincular o país de todas as características, práticas e discursos que possuíam profunda ligação com o ideário do regime nazista, o governo alemão decretou que deveriam ser dissolvidas as associações de ginástica e esportes, bem como a educação física deveria ser eliminada das escolas, o que, de acordo com Helmut Arntz (1965), gerou um profundo declínio do esporte e das questões a ele relacionadas. 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 na prática, a área do esporte/educação física passou a alcançar significativos resultados. 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. Além disso, a formação de atletas e o esporte de competição também se fortaleceram 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 qualificadas, com destaque para a Escola Superior de Esportes de Colônia (ARNTZ, 1965). Tal instituição foi fundada em 1947 como sucessora do Instituto Superior de Educação Física, de 1920, localizado na capital alemã. Segundo Arntz (1965), a tarefa da Escola Superior de Colônia se relacionava ao ensino e à investigação no domínio da educação física, referindo-se a instituição como “o centro de formação de professores de educação física” do país europeu. O prestígio e a qualidade da Escola alemã também foram retratados pela imprensa mineira, como indica a fonte localizada no acervo do Cemef/UFMG. O anexo 01, mostra uma

---

<sup>60</sup> Embora a Alemanha, na ocasião daquela Olimpíada, tenha liderado o quadro de medalhas com 33 premiações de ouro, foi Jesse Owens quem roubou a cena. Liderando um pequeno grupo de atletas negros norte-americanos, conquistou a maioria das medalhas do atletismo, a modalidade considerada a mais importante dos Jogos. Owens ganhou quatro medalhas de ouro: nos 100m, 200m, revezamento 4x100 (estafetas) e salto em distância. É importante ressaltar, do ponto de vista do papel político do esporte naquele contexto, que os Jogos forneceram um relevante palco para a estética nazista, além de ter sido utilizado como veículo de propaganda pelo regime comandado por Hitler, como nunca antes acontecera.

reportagem que noticia brevemente o histórico da Escola, sua estrutura de funcionamento e seu acolhimento a estudantes estrangeiros, destacando como tal instituição se encontrava num lugar de referência no que diz respeito à Educação Física/Esporte.

Desse modo, foi a partir dessa ambiência política, social e econômica em que se encontravam Brasil e Alemanha nas décadas de 1960 e 1970 que vários acordos se firmaram entre os dois países. Conforme apresentados no quadro 01, tais parcerias abrangeram diferentes áreas e foram estabelecidas conforme os interesses específicos de ambas as nações.

Quadro 01 – Acordos entre Brasil e Alemanha assinados nas décadas de 1960 e 1970.

<b>Denominação do Acordo</b>	<b>Data que entrou em vigor</b>
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: Maio de 2016).

Importa ressaltar que, apesar do forte conteúdo comercial, as relações da Alemanha com países como o Brasil não se restringiram a esse campo, extrapolando-o para as esferas estratégicas que envolviam acordos políticos, culturais, tecnológicos e científicos. É possível observar tais intenções de colaboração mais ampliadas entre os dois países já no texto introdutório do primeiro acordo assinado entre eles no fim de 1963 e 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. 02. Grifos nossos).

Esse acordo de cooperação técnica integrou a “*Coleção de Atos Internacionais*” de responsabilidade do Ministério das Relações Exteriores e foi celebrado na cidade de Bonn, na Alemanha, por meio do Ministro de Estado da Indústria e Comércio do Brasil, Egydio Michaelson e, do lado alemão, pelo Ministro Federal dos Negócios Estrangeiros, Gerhard Schröder. Embora tal encontro tenha ocorrido ainda em novembro de 1963, o acordo passou a vigorar a partir de 25 de maio de 1964, cerca de quinze dias após a visita do presidente alemão Heinrich Lübke à capital federal brasileira<sup>61</sup>. Segundo Lohbauer (2000), durante a visita do chefe de Estado da Alemanha, o então presidente Gen. Castelo Branco fez questão de ressaltar o quão benéfica poderia ser a parceria entre os dois países e que o acordo para o Brasil “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). Nesse sentido, nas primeiras linhas do Artigo 1º do acordo de cooperação fica explicitada 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). Nota-se que as questões de “progresso”, “melhoria da nação”, “modernização” estão sempre presentes no discurso sobre as diferentes ações políticas do regime militar e se expressam igualmente na redação do convênio.

Ainda no mesmo artigo do Acordo, há uma ponderação que aqui merece destaque: “Com base no presente instrumento, as Altas Partes Contratantes concluirão *convênios complementares sobre projetos individuais de cooperação técnica*” (BRASIL. Decreto

<sup>61</sup>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 estabeleceu 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 do 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.

54.075, 1964, art. 1. Grifos nossos). Vale lembrar que 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 governo do regime. Esse caráter personalista na constituição e na realização de projetos é, segundo Motta (2014), característica marcante da cultura política brasileira e a meu ver pode ser observado também, até de forma corriqueira, no processo de constituição da Educação Física 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, é importante considerarmos que 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 do governo. Chamo atenção para essa questão afim 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.

A formalização do Acordo ainda versava sobre outro importante fator: as atribuições direcionadas aos governos de Alemanha e Brasil para que os objetivos da cooperação obtivessem êxito. Nesse sentido, em linhas gerais, foram atribuídas ao governo alemão, prioritariamente, responsabilidades de referência direta à formação e à 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 do envio de especialistas alemães para prestação de serviços consultivos e de assessoria (BRASIL. Decreto 54.075, 1964).

Ao governo brasileiro, por sua vez, cabia a disponibilização de terrenos, instalações, edifícios, bem como a manutenção e conservação dos mesmos e os bens e serviços necessários à realização dos projetos estabelecidos. Além disso, foram oferecidas isenções de tributos de importação das máquinas vindas do país europeu, bem como dos pertences trazidos de lá por profissionais que vinham residir no Brasil. Ainda sobre tal questão, foi concedido visto oficial e gratuito não somente para os sujeitos diretamente envolvidos nos projetos, como também para cônjuges e filhos, e ainda o pagamento de

despesas com moradia e deslocamento, de acordo com o tempo de permanência do especialista alemão em terras brasileiras. Com um acordo de abrangência tão ampla era de se esperar que tivessem sido realizadas concessões tão amplas quanto, de modo a possibilitar de fato a execução dos inúmeros projetos que viriam a surgir. Entretanto, é importante notar que 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 um tanto quanto “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).

Mesmo com a assinatura de um Acordo de cooperação que pretendeu abarcar tantas dimensões distintas, 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, 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. Acordo Cultural, promulgado em 1970). Segundo consta no instrumento legal do convênio, seriam também compreendidas como “domínio cultural” as instâncias que tangenciavam questões educacionais e científicas, como podemos observar nas proposições contidas no artigo 1º do documento:

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. Acordo Cultural, promulgado em 1970, art. 1).

No mesmo artigo é explicitada ainda uma ação que seria cara às relações que ambos os países desenvolveram na área da Educação Física/Espportes: o intercâmbio acadêmico e científico. Pode-se considerar que o incentivo à ida de professores brasileiros para a Alemanha e também o movimento contrário tenham sido as ações mais expressivas para o campo no que concerne às políticas que buscaram promover o contato com saberes e práticas estrangeiras. O interesse por esse movimento de intercâmbio fica ainda mais evidente em artigo posterior do Acordo:

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. Acordo Cultural, promulgado em 1970, art. 4).

Ao longo de seus 18 artigos, o Acordo direcionava-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 e - 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 diferentes projetos que tangenciaram o campo da Educação Física/Espportes. Entretanto, vale esclarecer que apesar do fato de tais projetos terem caminhado em concordância com as definições oficiais redigidas no documento do Acordo Cultural, não é possível afirmar que tais projetos tenham se desenvolvido, na prática, conforme idealizados. Retomaremos tal questão mais adiante.

Outra questão prevista na legislação daquele Acordo e que contribuiu de maneira contundente para a permanência das parcerias estabelecidas entre os dois governos foi a criação de uma “Comissão Mista Brasil-Alemanha”. Em suma, tal Comissão teve por função

responsabilizar-se por reuniões periódicas de avaliação e encaminhamentos, apresentação de sugestões e recomendações, bem como para a realização de consultas entre as partes envolvidas. Criada em 1974, essa Comissão 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.

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. Além do referido Acordo, celebrou-se ainda um convênio para a área de ciência e tecnologia que previa, entre outras ações, pesquisas atômicas e prospecção de urano, 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 *“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.

Do ponto de vista do trabalho que aqui apresento, torna-se importante ressaltar o Acordo Nuclear considerando sua relevância para as diferentes parcerias estabelecidas entre Brasil e Alemanha. 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 significativa (OSÓRIO, 2011; LOHBAUER, 2000; VALENTE, 2007; MOREL, 1979). Além disso, parece interessante considerar as possíveis aproximações entre uma política para as questões científicas e nucleares e uma política para a questão esportiva. Num contexto de Guerra Fria, onde o Esporte e todas as produções que a ele se relacionavam tornaram-se simbólicos da eficiência, do *status* e do desenvolvimento de uma nação, e onde a ciência produzida sobre ele reforçava

um movimento de busca pelo rendimento e pelo melhoramento acentuado da performance humana, vale atentar para os argumentos de Alexandre Vaz (2008):

É curioso, aliás, mas não surpreendente, que boa parte do conhecimento que se e se desenvolve para o esporte e para o treinamento desportivo venha do esforço de conhecimento vinculado à guerra, ao mundo militar. Os militares – e digo isso como constatação e não propriamente um elogio – não apenas desenvolveram parte da ginástica, mas foram responsáveis por importantes avanços científicos do esporte. Não é casual que boa parte dos centros de treinamento esportivo sejam militares, assim como também não o é o fato de que a tecnologia de materiais esportivos deva aos esforços das Armas parte de seu desenvolvimento. (VAZ, 2008, p. 78)

Nesse sentido, é importante que não se perca de vista que o interesse do regime militar em questões aparentemente tão díspares como a energia nuclear, a produção de ciência em educação física e esporte, o desenvolvimento tecnológico, a criação e legitimação de uma cultura de formação de especialistas e cientistas, o fomento as universidades, a promoção de intercâmbios com países desenvolvidos, entre outras questões, pareciam caminhar num movimento minimamente articulado, ainda que heterogêneo e muitas vezes permeado por contradições.

## **2.2 O papel da Educação Física em campo: o que o Relatório alemão apresenta sobre a “Promoção do Esporte no Brasil”?**

O conjunto de políticas assinadas entre Brasil e Alemanha nos anos do regime militar acabou por integrar um movimento amplo de aproximação e trocas – e também de alguma tradição – entre os dois países. Os contextos políticos nacional e internacional constituíram-se como alicerces que possibilitaram as parcerias e dentro delas a Educação Física ocupou um lugar próprio e, em alguma medida, estratégico para ambos os governos. No conjunto dos aparatos legais assinados pelo Brasil e pelo país europeu, o campo vinculou-se especificamente aos Acordos Culturais estabelecidos entre os dois países (DIEM, 1983). Como resultado dessas ações de cooperação técnico-científica e dos projetos desenvolvidos entre as décadas de 1960 e 1980, foi produzido o Relatório assinado pela professora Liselott Diem, que contou com as contribuições do também professor de Educação Física/Espportes Manfred Locken – que durante o período de vigência do acordo chegou a ser o representante

alemão na SEED/MEC – e de Siegfried Hummel, Diretor de Assuntos Culturais da cidade de Osnabrück<sup>62</sup>.

No que se refere a sua materialidade, a produção é apresentada de forma bastante elaborada, composta de 228 páginas que, além dos textos referentes às temáticas relacionadas a cada tópico, traz inúmeras tabelas, gráficos, matérias de jornal e ilustrações. Além disso, a obra conta com fragmentos de relatos produzidos pelos diferentes especialistas alemães a respeito de suas visitas às diversas universidades brasileiras. Conforme indica o índice do Relatório apresentado no apêndice 05, podemos observar uma característica importantíssima da proposta de colaboração teuto-brasileira para a área da Educação Física e Esportes: a abrangência das questões relativas ao campo. O Projeto de cooperação técnico-científica descrito no índice da obra e desenvolvido ao longo das diferentes sessões que a compõem dá a ver, claramente, as propostas que foram almejadas para o acordo bilateral. Essas se relacionavam a criação, reformulação e renovação das políticas nacionais sobre a Educação Física e os Esportes, tangenciando questões como a formação docente, a realização de pesquisas científicas, a infraestrutura, o treinamento de alto nível, o 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 Relatório (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 nossa).

Ainda nesse sentido, Diem (1983) relata que após detalhadas análises realizadas em conjunto com o DED-MEC, foram estabelecidos os principais pontos para a realização do “programa”. Tais negociações envolviam, por exemplo, a decisão dos locais onde as medidas de fomento deveriam acontecer – em quais Universidades deveriam ser implementados Institutos referentes às Ciências do Esporte –, os programas de ensino de educação

---

<sup>62</sup> Agradeço aqui ao professor Laércio Elias Pereira a indicação do contato do professor Manfred Locken, que atualmente mora na Alemanha. Infelizmente não obtive resposta nas tentativas de contato que realizei com o professor Manfred.

física/esporte que seriam desenvolvidos nos diferentes níveis da escola básica, bem como os planos especiais para o que era chamado de esporte recreativo ou “esporte para todos” e, ainda, as medidas de promoção do esporte de alto nível.

Como expresso no próprio título do Relatório, a preocupação maior parecia recair sobre o fomento ao *esporte* brasileiro, e nesse sentido, as ações desenvolvidas 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. Somado a essa questão, há de se considerar o sentido com o qual o termo “esporte” é utilizado ao longo de todo o Relatório: como sinônimo de educação física<sup>63</sup>. 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. Como um exemplo que reforça essas

---

<sup>63</sup> Assim, optei por utilizar daqui em diante o termo “Educação Física/Esporte” sempre que me referir ao que foi proposto pelos docentes e especialistas alemães para a promoção da área em terras brasileiras. Tal opção está ancorada em outros autores que, na literatura dos últimos vinte anos, tem adotado igual expressão, ou similares, como por exemplo, “Educação Física/Ciências do Esporte”. Posso citar, entre outros, Bracht (1999), Lovisollo (1995) e Vaz (2001).

convergências entre prescrições alemãs e brasileiras, podemos citar outro filmete produzido pela CNED nos anos de 1970, por meio do DED-MEC, e também uma pequena película produzida pela Escola Superior de Esportes de Colônia (Alemanha) em parceria com a Bayer<sup>64</sup>. O filme produzido pela Campanha tem cerca de um minuto, com uma única fala em sua cena final que sintetiza a mensagem proposta ao longo da película: “O importante é começar cedo!”. Como é possível observar na sequência apresentada na figura 03, o objetivo da peça elaborada e divulgada pelo regime é, essencialmente, a “necessidade” de se voltar o olhar para a “educação esportiva” na idade infantil, ressaltando a “persistência” na realização da prática como o cerne da questão. O filmete reforça ainda a presença do professor como a figura que instrui, além de apresentar um pano de fundo que reforça “condições adequadas” para a realização da atividade, por meio, por exemplo, de equipamentos e roupas consideradas apropriadas (no caso específico deste filme a pista de atletismos, a base para corrida e os uniformes).

Figura 04: Sequencia de cenas do filme “O importante é começar cedo!”.



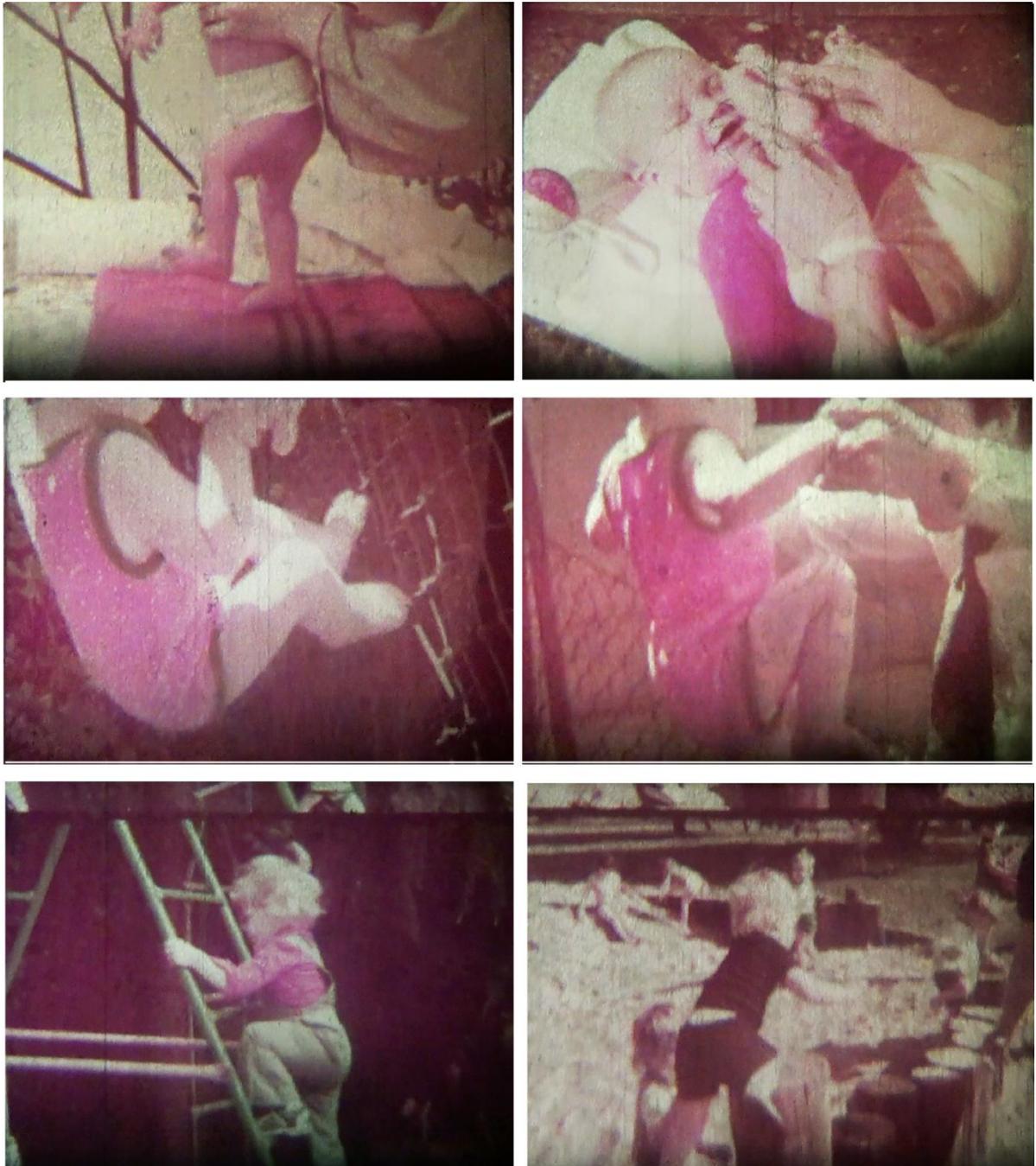
<sup>64</sup>Todos os filmes analisados neste trabalho pertencem ao Acervo Audiovisual do Cemef/UFMG.



Fonte: Filmete de divulgação da CNED (década de 1970). Acervo Cemef/UFMG.

Já o filme alemão, intitulado *Wahrnehmungstraining durch Bewegungsspiele in den Ersten 3 Lebensjahren* (“Treinamento da percepção por meio de jogos de movimento nos primeiros três anos de vida”. Tradução nossa), é narrado em alemão e tem duração aproximada de trinta minutos. Tal filme pertence à coleção de audiovisual do Fundo Institucional da EEF-UFMG, custodiado pelo acervo do Cemef/UFMG e soma-se a outras mais de cento e cinquenta películas de diferentes temas também pertencentes à mesma coleção. A sequência de cenas que compõe o material fílmico e está reproduzida na figura 04, nos permite observar que seu conteúdo gira em torno de recomendações sobre a estimulação a partir de atividades corporais em recém-nascido até crianças com idade de aproximadamente três anos. Embora não se trate especificamente de incentivo à prática esportiva, as cenas apresentadas no filme retratam com clareza o argumento proposto pela professora de Colônia Liselott Diem, ao mostrar 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 05: Sequência de cenas do filme alemão *”Wahrnehmungstraining durch Bewegungsspiele in den Ersten 3 Lebensjahren”*.



Fonte: Filme produzido pelo *“Institut für Film und Bild in Wissenschaft und Unterricht”*.  
Acervo do Cemef/UFMG.

Ainda sobre a mesma questão, Elenor Kunz (1991) analisa do ponto de vista didático-metodológico – de forma breve na introdução de sua investigação de doutoramento – o Relatório produzido por Diem (1983). O autor apresenta críticas a esse modelo alemão que confunde educação física e esporte e ainda problematiza a intervenção alemã nos projetos

para a Educação Física/Esporte brasileira daquele período. Na perspectiva analítica apresentada por Kunz (1991), parece-me pertinente o argumento a respeito das inúmeras limitações dessa abordagem sobre o ensino-aprendizagem da educação física, que a meu ver podem ser bastante empobrecedoras de suas possibilidades educativas e experienciais ao considerar prioritariamente um único conteúdo num universo de práticas tão rico, amplo e complexo. Ao olharmos para esse processo sob uma perspectiva histórica, acredito que não seja possível apostar exclusivamente num movimento de colonização por parte do país europeu, como indicia a crítica estabelecida pelo autor. Elenor Kunz (1991), ao reforçar a perspectiva de uma operação colonizadora, tratou dessa questão a partir da noção de “invasão cultural”, inspirado em Paulo Freire. Embora em muitos momentos do Relatório fique perceptível certa superioridade da Alemanha em relação ao Brasil quanto aos conhecimentos advindos da Ciência do Esporte, vale reiterar que de modo algum tal discurso se colocou de maneira impositiva ou unilateral. Resgatando as argumentações que fizemos até aqui sobre o contexto político no qual o Brasil se encontrava, bem como o lugar que vinha sendo conferido à Educação Física/Esporte, é fácil perceber como os caminhos sugeridos pelos “cientistas do esporte” da Alemanha 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.

Ainda em sua parte introdutória, o Relatório sistematizado por Diem (1983) traz um interessante resumo das ações realizadas ao longo dos 20 anos de convênio, dividindo-as em quatro momentos distintos: “Medidas específicas” (1963-1974); “Desenvolvimento de projetos I” (1975-1977); “Desenvolvimento de projetos II” (1978-1980) e “Medidas finais” (1981/82). Ao tratar das chamadas “medidas específicas” foi relatado que a efetividade do projeto de promoção do esporte/educação física em terras brasileiras só foi possível por esse “prolongado tempo de preparação”. Após o primeiro contato oficial entre os dois países, por meio do curso de formação de professores ministrado por Liselott Diem em 1963 na cidade do Rio de Janeiro até 1968, as trocas ficaram mais restritas ao âmbito de pequenos grupos, principalmente da Universidade de São Paulo (USP). A mudança dessa realidade veio por um diálogo com o cônsul alemão Dr. Wolfgang Pfeiffer, que em carta destinada à professora Diem, na época Reitora da Escola Superior de Esportes de Colônia, na Alemanha, reitera seu apoio à docente para que um projeto de fomento ao esporte/educação física fosse realizado no

Brasil de forma semelhante ao que propusera na Argentina<sup>65</sup>. Assim, as ações entre Brasil e Alemanha se intensificaram e alcançaram seu auge nas décadas de 1970 e 1980.

Ainda no fim dessa primeira fase de cooperação, ocorreram os primeiros intercâmbios de professores alemães e brasileiros, uma das principais ações previstas no Acordo e realizadas ao longo de todo o Programa. Tais visitas foram decorrentes de diferentes interesses em relação ao Esporte e à Educação Física. Para questões de infraestrutura e instalações esportivas, por exemplo, podemos destacar a viagem, no ano de 1971, da professora Maria Lenk – na época diretora da Escola de Educação Física e Desporto da UFRJ – na companhia de um grupo de cinco arquitetos brasileiros, à Escola Superior de Esportes de Colônia, a fim de examinar as instalações da Universidade alemã (DIEM, 1983), que acabou por servir de modelo para a sede da Escola de Educação Física e Desportos da Universidade Federal carioca, quando esta foi transferida para a Ilha do Fundão no Rio de Janeiro. Ainda sobre modelos de instalações para diferentes modalidades esportivas, na mesma época a Alemanha enviou professores especialistas às terras brasileiras. Três professores foram designados para uma análise detalhada de equipamentos, infraestrutura e performance na área do atletismo e da ginástica de aparelhos e exercícios de solo. Ulrich Jonath, Wilfried Lange e Hertmut Riehle, percorreram escolas e universidades de várias cidades brasileiras, inclusive a própria EEF-UFMG, o que será abordado em capítulo posterior.

Nesse sentido, é possível notar que os intercâmbios aconteciam em via de mão dupla – professores alemães eram recebidos no Brasil, e professores brasileiros eram recebidos no país europeu, normalmente para cursos breves – entretanto com um objetivo central: a qualificação dos professores brasileiros. Esse movimento era parte fundamental do Acordo de cooperação entre os dois países, que apostava na “formação dos educadores através de cursos curtos e compactos com especialistas alemães, com o objetivo de uma integração de todas as medidas” (DIEM, 1983, p. 13, tradução nossa) que o Programa abrangia. Ao observarmos as fontes escritas e os depoimentos concedidos pelos professores, foi possível caracterizar esse intercâmbio como uma *cooperação de âmbito técnico e científico*. Isso porque havia duas principais ações que possibilitavam a ida de professores brasileiros para Alemanha. A primeira relacionava-se à capacitação técnica de professores de equipes esportivas ou de alguma modalidade em específico. A segunda possibilidade relacionava-se à realização de cursos de mestrado e à produção de trabalhos científicos de maior duração. Professores de diferentes universidades brasileiras ganharam bolsas de estudo

---

<sup>65</sup>Embora fuja ao propósito deste trabalho, vale ressaltar que ações similares neste mesmo período ocorreram também na Venezuela, Colômbia e Argentina, merecendo esta temática, futuros estudos.

em universidades da Alemanha, onde passaram cerca de dois anos realizando suas pesquisas de mestrado em áreas de interesse relacionadas às Ciências do Esporte.

Sobre algumas características dessas duas “frentes de intercâmbio” com o país europeu, é possível notar ainda uma recorrência de lugares correspondentes a uma e outra, sendo Colônia e Mainz cidades muito acessadas para a capacitação de treinadores e de atletas, e Frankfurt mais relacionada aos cursos de mestrado. Além disso, os cursos de aperfeiçoamento técnico envolviam trabalhos relativos ao campo conceitual, de ordem teórica, bem como à prática relacionada ao treinamento da modalidade específica; já o curso de mestrado caracterizava-se como o desenvolvimento de um estudo científico de bases fundamentalmente teóricas. Vale ressaltar que nesse processo de intercâmbio, tanto professores da Alemanha quanto do Brasil contaram com serviços de tradução que ora eram oferecidos por terceiros, vinculados à universidade onde a atividade ocorria, ora eram realizados por alguns deles mesmos que já haviam apreendido o idioma do país parceiro.

Outro ponto relevante a respeito dos projetos encaminhados ao final dessa primeira fase de trabalho foram algumas questões relacionadas mais especificamente ao campo das políticas para o Esporte/Educação Física. Segundo o relato produzido pela professora Diem (1983), a criação do Departamento de Educação Física e Desportos do MEC, por meio do PED de 1971, contribuiu significativamente para a intensificação dos contatos entre Brasil e Alemanha e para a possibilidade de cooperação a respeito de algumas políticas para a área. Foi então que, no ano de 1973, os diretores do DED-MEC, Cel. Eric Tinoco Marques e Cel. Otávio Teixeira, receberam um convite do governo da Alemanha para visitar o país na perspectiva de conhecerem um pouco mais sobre a formação acadêmica dos professores de esporte/educação física alemães, sobre os centros de prática esportiva do país e ainda sobre as questões relativas às Ciências do Esporte. Após tal visita, foi a vez do governo brasileiro, através dos órgãos responsáveis pelo setor, convocar o auxílio dos especialistas alemães para a formulação de políticas de esporte/educação física para a escola básica (à época: jardim de infância e ensino de 1º e 2º graus)

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

O mencionado “Plano de Esportes” se refere especificamente ao “Plano Nacional de Educação Física e Desporto” (PNED), de 1976, cuja sistematização sofreu importantes influências dos diálogos estabelecidos entre o DED-MEC e os especialistas alemães, de acordo com o Relatório. Nesse sentido, Diem (1983) argumenta que conceitos apresentados no PNED foram estabelecidos a partir de projetos, planejamentos e diálogos entre a diretoria do DED-MEC e representantes da Embaixada Alemã. A sistematização do PNED 1976-1979 fez parte da segunda fase do programa de cooperação entre Brasil e Alemanha. Nessa nova etapa, um “Plano de Projeto” foi preparado e assinado por ambos países, prevendo o fomento a três segmentos, segundo consta no relatório: a) construção de instalações esportivas; b) a promoção dos esportes escolares, esportes populares e esportes de alto nível; c) o fomento à medicina do esporte (pesquisa na área do esporte) (DIEM, 1983). Para cada uma dessas frentes de investimento dentro da área esportiva/educação física foram apresentadas as contribuições propostas pelos representantes do governo alemão:

*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 nossa).

Para que os objetivos propostos fossem alcançados, o governo da Alemanha se comprometia em enviar especialistas ao Brasil, bem como convidaria docentes brasileiros a visitarem o país europeu. No que tange ao financiamento de tais intercâmbios, foi acertado que os custos de permanência dos especialistas e docentes ficariam a cargo do país anfitrião e

as despesas de viagem eram de responsabilidade do país de origem (DIEM, 1983). No que se refere às questões de custeio desses intercâmbios e administração dos recursos destinados à efetivação das ações de parceria, diferentes instituições de fomento à pesquisa e à difusão cultural foram mobilizadas e assim estabeleceram relações<sup>66</sup>. Nesse sentido, podemos destacar do lado alemão o *DAAD*<sup>67</sup>, uma organização fundada ainda na primeira metade do século XX, com o objetivo de promover o intercâmbio acadêmico. Embora a instituição alemã já atuasse em território brasileiro – tinha a divulgação de suas atividades sob responsabilidade da Embaixada da Alemanha – com a concessão de 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).

Já do lado brasileiro, encontrava-se, entre outros, o CNPq (Conselho Nacional de Pesquisas) instituição 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. 1). *DAAD* e CNPq tiveram seu primeiro convênio para a área de pesquisa científica e tecnológica assinado em 1974, objetivando intensificar a promoção de intercâmbio de cientistas para realização de estágios em ambos os países, por períodos entre quatro semanas e três meses. Em 1976, uma adição a tal acordo acabou por incluir a pós-graduação como parte desse intercâmbio, o que permitiu que orientadores e cientistas alemães permanecessem no Brasil e também o contrário, por períodos superiores aos anteriormente estabelecidos. Assim, as agências de fomento se tornaram vias de coordenação e execução dos projetos firmados entre Brasil e Alemanha. Para

---

<sup>66</sup>Do lado brasileiro essas negociações ficaram a cargo da *CAPES* (Comissão de Aperfeiçoamento de Pessoal do Nível Superior) e do *CNPq* (Conselho Nacional de Pesquisa), especialmente. Do lado alemão, são citados no Relatório (Diem, 1983) o *DAAD- Deutscher Akademischer Austausch Dienst* (Serviço Acadêmico de Intercâmbio Alemão), *GTZ- Deutsche Gesellschaft für Technische Zusammenarbeit* (Agências de Cooperação Alemã) e *BMZ-Bundesministerium für wirtschaftliche Zusammenarbeit Und Entwicklung* (Ministério Federal para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico).

<sup>67</sup>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).

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.

Pelas cláusulas iniciais presentes no acordo assinado entre governos brasileiro e alemão, o projeto que visava o fomento esportivo/educação física no Brasil previa duração até o ano de 1977, com possibilidades de renovação se assim estivessem de acordo ambas as partes. Entretanto, como consta no Relatório (DIEM, 1983), foi pelo sucesso da parceria e pela contribuição mútua que o acordo foi prolongado por mais três anos, o que culminou na terceira fase do projeto (1978-1980). Num processo de continuidade da fase anterior, esse novo momento foi marcado pela tentativa de refinar as propostas já em andamento, acrescentando mais detalhadamente apenas dois itens: a formação de professores e a Ciência do Esporte, como descrito por 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 nossa).

As discussões acerca do fomento e do desenvolvimento das chamadas Ciências do Esporte iniciaram-se ainda em momento anterior, quando representantes dos laboratórios ligados à medicina esportiva das Universidades de São Paulo, Rio de Janeiro e Porto Alegre se reuniram com professores alemães e com a chefia do DED/MEC para discutir as questões referentes ao desenvolvimento dessa nova ciência. Além disso, foram feitas visitas à Alemanha por médicos do Esporte brasileiros para discussão do tema das pesquisas relacionadas às Ciências do Esporte. Nesse sentido, ao analisarmos o relatório de Diem (1983), bem como os processos de renovação e transformação pelo qual o campo da Educação Física passava naquele momento, é possível perceber que, em termos de pesquisa, as práticas científicas que se relacionavam especialmente ao campo “biomédico” e por isso denominavam-se “medicina do esporte”, passaram paulatinamente a integrar um campo científico de maior amplitude, o das Ciências do Esporte. Assim, os termos “Medicina do Esporte” e “Ciências do Esporte”, carregam forte relação com as questões científicas e de pesquisa. Entretanto, a partir de determinado momento, passou-se a compreender que as

Ciências do Esporte correspondiam de forma mais agregadora àquilo que era desejado para a Educação Física como área: a compreensão em sua “totalidade”<sup>68</sup> do ser que pratica esporte.

Em busca de dar a ver o desenvolvimento das Ciências do Esporte em terras brasileiras, foram ofertados por especialistas alemães cursos de curta duração nas diferentes universidades<sup>69</sup>. Tais cursos relacionavam-se aos diversos campos constituintes dessa Ciência: pedagogia e metodologia do esporte, psicologia esportiva, atividade motora, sociologia e filosofia do esporte, biomecânica, fisiologia do esporte, medicina do esporte, reabilitação, normas esportivas, organização do ensino, entre outras (DIEM, 1983). A compreensão de tais campos de saberes voltava-se para a prática esportiva/educação física em três ramificações: o esporte escolar, o esporte de recreação (esporte de tempo livre, esporte de lazer) e o esporte de alto rendimento. Nessa direção, ao sistematizar detalhadamente as contribuições alemãs para a nova fase do projeto, a professora Diem (1983) relata com cuidado as diretrizes de trabalho sempre explicitando ações para as três ramificações supracitadas, o que reforça o movimento de pensar uma promoção esportiva /educação física brasileira em âmbito ampliado de intervenção.

Outra questão merecedora de destaque, vinculada à terceira fase do projeto, foi o investimento mais pontual em ações de pós-graduação. É nesse momento que discussões sobre a estruturação de programas de mestrado em Ciências do Esporte começam a se desenhar e até mesmo iniciar sua concretização. 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, teve 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 – no que se refere a questões geográficas, culturais e socioeconômicas – de um país tão extenso quanto o Brasil e ainda

---

<sup>68</sup> Embora o termo “totalidade” tenha sido apresentado de forma recorrente na entrevista concedida pelo professor Ivany, ao tentar dizer dessa forma múltipla de observar o sujeito que pratica a atividade esportiva, o próprio desenho das Ciências do Esporte coloca essa compreensão em questionamento. Isso porque a constituição desse campo de saberes produziu, ao contrário, uma fragmentação na análise desse sujeito total. Consideramos que tal fragmentação tenha reverberado em uma espécie de artificialidade na compreensão do que se refere a essa “totalidade”, já que busca explicar esse sujeito a partir de divisões muito bem delimitadas e que em muitas vezes pouco dialogam entre si.

<sup>69</sup> De acordo com o Relatório sistematizado pela professora Liselott Diem (1983), ações referentes ao Projeto de Fomento ao Esporte brasileiro foram realizadas nas Universidades Federais do Amazonas, Maranhão, Ceará, Paraíba, Rio Grande do Norte, Espírito Santo, Sergipe, Pernambuco, Rio de Janeiro, Viçosa (MG), Santa Catarina, Minas Gerais, Paraná, Juiz de Fora (MG), Rio de Janeiro, Brasília, Santa Maria (RS) e Rio Grande do Sul. Também houve Universidades Estaduais contempladas, como o caso das Universidades dos Estados de São Paulo, Goiás, Rio de Janeiro e Pará. Tamanha abrangência – mesmo com todas as diferenças de estruturação, de tradição, de contextos social, cultural e econômico – reforça o discurso do “Brasil Grande”, tão difundido pelo regime militar na busca de exaltar a diversidade brasileira e criar uma unidade nacional alimentada por sentimentos patrióticos.

argumenta sobre a priorização de pesquisas e cursos em determinadas áreas das Ciências do Esporte, de acordo com os interesses específicos de cada Universidade e de acordo com os especialistas lá presentes (DIEM, 1983). Assim, 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.

A criação desses cursos representou o início da fase de fechamento do Projeto entre os dois países. Os anos posteriores, 1981/82, foram marcados na descrição realizada por Diem (1983) como o período das “medidas finais” de um complexo programa firmado entre governos de Brasil e Alemanha. A professora da Universidade de Colônia destaca algumas ações bem sucedidas e aponta outras questões não concretizadas devido ao “fim” do Projeto. Embora o ano de 1982 marque formalmente o fim do contrato assinado entre os dois países, ações em parceria com universidades alemãs continuaram por ocorrer ao longo de toda década de 1980. Acreditamos que este “marco oficial” de finalização diga respeito a um distanciamento dos especialistas alemães em relação às políticas do regime militar brasileiro para a área da Educação Física e dos Esportes, já que é possível identificarmos nos anos posteriores que as atividades de intercâmbio vão ficando mais concernidas, de forma individualizada, às universidades. Além disso, 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 militar. Do ponto de vista econômico, o Brasil, naquele contexto, enfrentou 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, também foi ganhando paulatinamente outros contornos em relação aos investimentos, legislações e intenções que recaíam sobre ela, sempre num jogo que comungou permanências e mudanças.

Buscou-se aqui tecer, ainda que parcialmente, as relações constituídas no âmbito da política internacional brasileira do período que possibilitaram a consolidação do acordo com a Alemanha para o setor do esporte/educação física e, de modo particular, compreender a estruturação das ações realizadas por tal acordo. A partir das informações apreendidas no Relatório sistematizado pela professora Liselott Diem (1983), é possível percebermos a amplitude do projeto que Brasil e Alemanha intentaram para o setor, bem como indícios das relações de troca e de poder estabelecidos entre eles. É possível perceber, ainda, como as propostas e os discursos produzidos pelo regime de governo brasileiro para a educação física/esportes se alinhavam às proposições apresentadas pelos especialistas vindos da Alemanha, como, por exemplo, sobre a iniciação precoce na prática esportiva/educação física

e a importância da cientificização do campo. Além disso, com a investigação das questões propostas pode-se perceber as intenções partilhadas, bem como as escolhas e ações interessadas e não ingênuas que foram realizadas pelos dois países ao longo desse percurso. Essa proposta coloca em questionamento a argumentação de que houve um processo enrijecido de colonização e/ou transposição cultural por parte do país europeu. Dessa forma, acreditamos que se filiar exclusivamente a tal análise não seja suficiente para explicitar a complexidade daquele processo e contexto.

Entretanto, notamos que o discurso oficial sobre os diferentes acordos estabelecidos entre os dois países atenuam as contradições e dificuldades que a parceria apresentou. Investigar os textos oficiais dos acordos assinados e do Relatório produzido pelo governo alemão foram fundamentais para a compreensão dessa parceria em sua amplitude, bem como para o conhecimento do conjunto de ações postas em prática. Torna-se então necessário analisar e compreender quais as implicações de tais medidas, práticas e saberes no cotidiano da Educação Física brasileira e em especial da própria Escola de Educação Física da UFMG.

A partir dessa análise, interessa-nos, agora, compreender como tais medidas e propostas foram encaminhadas no âmbito da EEF da UFMG. Para tal, no terceiro capítulo nos debruçamos sobre as ações do convênio naquela instituição e na capital mineira, apurando o olhar para a compreensão das práticas cotidianas naqueles espaços, para as ações e escolhas dos sujeitos envolvidos e para as apropriações realizadas sobre as proposições e projetos apresentados pelos especialistas alemães.

### 3. NO JOGO DA COOPERAÇÃO, UM LUGAR PARA A ESCOLA DE EDUCAÇÃO FÍSICA DA UFMG E PARA A CAPITAL MINEIRA

*Os grupos aqui [na EEF-UFMG] já existiam, mas eu não percebia bem os seus discursos. Eu até tinha uma noção das questões políticas, mas só fui perceber isso com clareza quando entrei para a pós-graduação e percebi já uma divisão e uma certa disputa entre as áreas: fisiologia do exercício, psicologia do esporte, aprendizagem motora etc.*

*(LUIZ OSWALDO CARNEIRO RODRIGUES, 2017)<sup>70</sup>.*

*[...] as estratégias pessoais ou familiares não são puramente instrumentais: são socializadas, na medida em que são inseparáveis de representações do espaço relacional urbano, dos recursos que ele oferece e das limitações que impõe, a partir das quais os atores sociais se orientam e fazem suas escolhas.*

*(JACQUES REVEL, 1998, p. 25).*

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 referentes ao setor. 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

---

<sup>70</sup> Entrevista realizada com o professor Luiz Oswaldo Carneiro Rodrigues em 26 de Janeiro de 2017, na cidade de Belo Horizonte, a cargo autora, para esta pesquisa.

pode ser concluído e visto como bem-sucedido” (DIEM, 1983, p. 224, tradução nossa). 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 às universidades do país europeu, constituíram-se como as ações de maiores relevância e visibilidade dentro do Acordo de cooperação. Nesse sentido, as universidades e os cursos de formação de professores de Educação Física acabaram por se tornar *locus* prioritários das intervenções dos especialistas vindos da Alemanha. É possível observar que, em consonância com a ideia de “Brasil grande” difundida pelo regime militar, a presença alemã na Educação Física brasileira percorreu universidades das cinco regiões do país. Além disso, produziu e divulgou diferentes materiais didáticos, livros e um sistema de documentação para a área, o que reforça a ideia de modernização e de aperfeiçoamento que circulavam no campo.

Ao pensarmos 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, especialmente na EEF-UFMG. A hipótese aqui é a de que um olhar para dentro do cotidiano dessas intuições possibilite dar luz a “processos de escolarização”, na medida em que elementos relativos aos modos de organização dos tempos e espaços de ensino-aprendizagem e as experiências de seleção e de reconstrução de conteúdos realizados por professores e alunos vão sendo observados e analisados (FARIA FILHO, 2002). Do mesmo modo, que os formatos propostos e praticados como materialidade escolar e os artefatos pedagógicos a ela destinados. Esse sentido de escolarização, ao ser direcionado à Educação Física e à EEF-UFMG considerando a presença alemã nelas, permite observar o que foi se tornando pedagógico e científico em seus domínios. Dito de outro modo, ao adentrarem 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, as perspectivas de espaços e de temporalidades para sua realização, os objetos, aparelhos e equipamentos que, naquele contexto, relacionavam-se fortemente às tecnologias em uso para que se pudesse

atingir um ideal de eficiência. É claro que a produção e legitimação dessa modelagem decorreram de inúmeras disputas travadas entre os diferentes sujeitos envolvidos no processo. Assim, algumas práticas, saberes e discursos acabaram por se destacar e, até mesmo, a saíram vitoriosos num novo projeto de Educação Física/Esporte, que também não foi uníssono nas diferentes universidades que estiveram em contato com a experiência alemã.

Desse modo, neste capítulo buscamos dar relevo a algumas dessas dimensões do fazer cotidiano da Escola de Educação Física da UFMG e à forma como dialogaram como intercâmbio que a EEF-UFMG realizou com a Alemanha. Para tal, optou-se por organizar este capítulo considerando a lógica de sistematização das sessões do Relatório alemão onde há projetos e intervenções na EEF-UFMG e na capital mineira. Usamos aqui a metáfora esportiva “esquema tático” no sentido de buscar explicitar como o “time” foi organizado para vencer o jogo.

### **3.1 Esquema tático 01: “Reforma da Educação Física/ Revisão curricular”**

A Escola de Educação Física da capital mineira estabeleceu seus primeiros contatos oficiais com especialistas da Alemanha em 1974, segundo consta no relatório da professora Diem (1983), o que foi confirmado nos depoimentos dos professores Élcio Paulinelli e Ivany Bomfim. Essas primeiras atividades constituíram-se num conjunto de cursos de curta duração realizados no Brasil por especialistas alemães e 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, que visava à revisão curricular e à reforma das aulas de educação física/esportes nos diferentes níveis de educação. Nesse processo, os representantes do Departamento de Educação Física e Desportos, órgão responsável pela elaboração e desenvolvimento de políticas para o setor, contaram com a colaboração dos professores alemães August Kirsch e Liselott Diem, que apresentaram propostas específicas para a “didática do esporte”, utilizando como exemplo um trabalho realizado por eles no estado alemão de Nordrhein-Westfalen, onde se localiza a cidade de Colônia. Tais propostas apresentavam dez pontos chave os quais a didática do esporte deveria contemplar:

- 1) Comparação de abordagens internacionais para reformar o currículo de Educação Física/Ensino de Esportes;
- 2) Objetivos de aprendizagem;
- 3) Teorias da aprendizagem no esporte;
- 4) O problema da diferenciação na educação física/ensino de esportes;
- 5) Problemas de processos de ensino e aprendizagem;
- 6) Os estilos de ensino / estilos de liderança;
- 7) Exemplos de planos de ensino de esportes;
- 8) A integração escolar de crianças com deficiência;
- 9) O equipamento técnico necessário;
- 10) Consequências para a formação de professores de esporte/ educação física (DIEM, 1983, p. 72-73, tradução nossa).

Dentro das propostas de ações relacionadas a essa “reforma do ensino do esporte/educação física” foram realizados cursos no Brasil e na Alemanha que visavam discutir a metodologia e a didática de ensino de algumas modalidades esportivas em específico (DIEM, 1983). Assim, no primeiro momento no ano de 1974, alguns professores da EEF-UFMG se envolveram em atividades voltadas para o atletismo e a ginástica olímpica (atualmente denominada ginástica artística). Sobre tais ações, em seu relato o professor Élcio Paulinelli nos conta que foi em janeiro daquele ano que ele e também os professores Ivany Bomfim e Theresinha Bomfim, juntamente com alguns atletas mineiros das respectivas modalidades, estiveram nas cidades de Colônia e Mainz, na Alemanha, para um curso e para a realização de testes de treinamento. Sobre sua ida para o país europeu, Élcio Paulinelli relata que a condição de participante da comissão que organizou os JEB’S nos anos de 1971 a 1973 foi de fundamental importância para que tal oportunidade lhe fosse concedida, já que pôde estabelecer relações próximas com autoridades do DED-MEC, como Ary Façanha, coordenador geral dos jogos estudantis:

Em 1974, nós íamos fazer os jogos (JEB’s) em Campinas, e nós fomos a Campinas, mais ou menos em novembro de 1973, pra verificar os locais em que seriam os trabalhos, tanto que a gente pegou aquela equipe técnica toda que fez os jogos em Maceió no mesmo ano, convidou pra fazer os jogos em Campinas e fomos visitar. Chegando lá, eu fiquei sabendo que o atletismo e a ginástica olímpica estavam com um convênio na Alemanha, em 74. Então falei com o Ary: “*Ô Ary, dá um jeitinho aí de eu ir, pô*”. Porque já estavam escolhendo o pessoal pra ir, daqui foi como técnicos o Ivany e a Theresinha, e os seus atletas. E eu não tinha equipe, eu tinha uns garotos que eu treinava lá na Escola Técnica, mas eram muito fraquinhos. [...] Então eu insiste e falei: “*Ah, será que não tem uma boquinha?*”. E passou um tempo, quando foi em janeiro, eu falei assim, “*Ah gente, deixa eu ligar pra lá*”, porque eu sabia que iam em fevereiro. Aí ligo pra Cici, que era a funcionária lá do lugar responsável pela viagem no DED (MEC): “*Ô Cici, até hoje eu não estou sabendo de nada.*” Ela falou “*Uai Élcio, você vai no dia 06, no lugar do João, porque o João*

*está fazendo exército e não vai poder ir*”. Era o João do Pulo, que era do atletismo e treinou muito tempo na Alemanha<sup>71</sup>.

Já os professores Ivany Bomfim e Theresinha Bomfim foram convidados a participar da viagem por ocuparem lugar de relevância no cenário da ginástica em Belo Horizonte à época. Theresinha já ministrava a disciplina de ginástica feminina da EEF-UFMG naquele ano e seu companheiro, Ivany Bomfim, era professor de Educação Física no Colégio Técnico da UFMG. A delegação brasileira que se dirigiu ao país europeu contou com técnicos de diferentes lugares do Brasil e, embora a maioria fosse professores de universidades, a condição que lhes proporcionou o intercâmbio foi o fato de trabalharem com o treinamento dessas modalidades em específico, a ginástica olímpica e o atletismo. Como podemos ver na fotografia reproduzida na figura 05, a delegação contava com um número significativo de jovens atletas que, segundo o professor Élcio, receberam apoio financeiro do DED-MEC para a viagem: “os atletas todos selecionados, todo mundo ganhou uniforme. Calça, blusa, um tecido muito bom. Tudo arrumadinho”<sup>72</sup>.

---

<sup>71</sup> Entrevista realizada com o professor Élcio Paulinelli, em 07 de Junho de 2016, na cidade de Belo Horizonte, a cargo da autora, para esta pesquisa.

<sup>72</sup> Entrevista realizada com o professor Élcio Paulinelli, em 07 de Junho de 2016, na cidade de Belo Horizonte a cargo da autora para esta pesquisa.

Figura 06: Delegação brasileira de ginástica olímpica na Deutsche Sporthochschule Köln, em 1974



Fonte: Arquivo pessoal de Élcio Paulinelli. Belo Horizonte, 2016. Vemos na imagem o Prof. Élcio, o mais alto posicionado na última fileira e a Prof<sup>a</sup>. Ivana, a quarta criança, da esquerda para a direita, posicionada na terceira fileira segurando um bicho de pelúcia.

Ainda sobre a fotografia, Ivana Montandon, atleta à época e integrante daquela delegação de ginástica relatou sobre a oportunidade que teve, ainda pré-adolescente, de ir treinar em um país de tanta tradição na modalidade:

Esta foto é da seleção brasileira de ginástica artística que foi fazer um estágio de treinamento na Alemanha, na Sporthochschule em Colônia. Foram 15 atletas femininos e 15 atletas masculinos, todos classificados nos últimos JEB'S e todos que tinham condição de ser seleção brasileira. A partir daí eu comecei a fazer parte da seleção brasileira e fiz parte dela por dez anos. Eu tinha na época 11, 12 anos. Eles mesclaram os atletas. Tinha os mais velhos e nós, que éramos mais novos. Como se fossem as categorias infantil, infanto-juvenil e juvenil. E cada atleta, que foram de diferentes estados, levou o seu treinador. Então no meu caso e das minhas colegas aqui de Minas, foi a Theresinha Ribeiro Bomfim, que era a treinadora, e no caso do masculino foi o professor Ivany e o professor Élcio. E foram também alguns treinadores convidados que de fato mexiam com a ginástica no Brasil nessa época, justamente pra formação e qualificação. Lá era assim: a gente normalmente tinha treinos de manhã e a tarde, todos os dias. E tínhamos aulas também, de alemão, de estudos no geral e horas de leitura. Os treinos de manhã e à tarde eram em dois

ginásios, o feminino em um e o masculino em outro. Outra coisa interessante foi que enquanto nós estávamos nas aulas de outras coisas, por exemplo, de leitura ou alemão, os treinadores tinham aulas, então imagino que eles também tiveram a oportunidade de aprender muitas coisas. As rotinas de treinamento eram feitas em conjunto: os treinadores de lá (Alemanha) com os treinadores do Brasil sempre por perto e nós também treinávamos com as ginastas alemãs. Me lembro que nós fizemos também competições amistosas. Aí fomos pra Noruega fazer competições, na própria Alemanha fizemos em Berlim, Munique... Fomos em outros ginásios pra competir, apresentar nossas séries e rotinas, entende? Era tudo muito bem organizado, tinha hora pra tudo, inclusive nos finais de semana fazíamos passeios culturais na cidade, íamos a parques e tudo. Agora pensa: foi um sonho a gente lá, ainda mais naquela idade. Era uma estrutura excelente, [com] todos os equipamentos necessários. Foi a primeira vez na vida que eu vi uma cama elástica e pudemos inclusive treinar elementos que não tínhamos estrutura para fazer nos nossos treinos aqui no Brasil<sup>73</sup>.

A professora Ivana, que atualmente leciona a disciplina “Ensino de Ginástica Artística” na EEEFTO-UFMG, ao descrever as condições que proporcionaram a ela e a seus colegas ginastas a viagem para a Alemanha, confirma as informações relatadas por Élcio a respeito do investimento concedido pelo DED/MEC. Nesse sentido, ela inclusive rememora que, por sua pouca idade e pela preocupação de seu pai em não ter condições de custear uma viagem tão longa e para outro país, por pouco não foi proibida de ir. Segundo a professora, na época teve de contar com a intervenção de sua treinadora, Theresinha Bomfim, para conversar com seu pai e explicar-lhe que o deslocamento, os uniformes e as demais despesas seriam completamente custeados pelo governo brasileiro e que a universidade alemã custearia alojamento, refeições e todas as outras despesas locais com o treinamento.

Em relação ao curso ofertado na Escola Superior de Esportes de Colônia, Ivany Bomfim nos conta em seu depoimento que o objetivo principal era a discussão sobre o treinamento da ginástica, bem como o aprimoramento das técnicas de ensino da modalidade. Nesse mesmo sentido, Élcio argumenta sobre as contribuições em sua prática docente na EEF-UFMG – onde ministrava as disciplinas de Ginástica Olímpica Masculina e Ginástica Geral – após regressar do período de dois meses na Alemanha: “Olha, eu tive oportunidade de melhorar demais os meus conhecimentos didáticos, pedagógicos, do ensino da ginástica e como professor da Escola (EEF-UFMG)”<sup>74</sup>. Para ele, o aprimoramento dessas questões se

---

<sup>73</sup> Entrevista realizada com a professora Ivana Montondon Soares Aleixo em 21 de Março de 2017, na cidade de Belo Horizonte a cargo da autora para esta pesquisa.

<sup>74</sup> Entrevista realizada com o professor Élcio Paulinelli, em 07 de Junho de 2016, na cidade de Belo Horizonte a cargo da autora para esta pesquisa.

fazia pelo alto nível dos professores com quem teve contato no país europeu e a boa estrutura da Escola de Colônia e da Educação Física observada por lá.

No que diz respeito à estruturação do “estágio de aprimoramento” que realizaram na Escola de Esportes alemã, tanto Ivany quanto Élcio relatam que havia, além de atividades práticas com seus atletas, rotinas de observação e discussão dos métodos de treinamento e das técnicas de ensino utilizados pelos professores alemães e também estudos teóricos a respeito dessas temáticas. Ressaltam, ainda, que durante todo o processo as equipes feminina e masculina trabalharam separadamente, com professores específicos para cada uma delas, ficando a professora Liselott Diem como uma das responsáveis pelas atividades com a equipe feminina e os professores Wilfried Lange e Hartmut Riehle como responsáveis por acompanharem a ginástica masculina. Nota-se que o professor Élcio não fala alemão e, segundo nos informou, mas que alguns de seus colegas técnicos da delegação já eram fluentes no idioma, o que possibilitou a comunicação durante o estágio técnico. Corroborando a informação apresentada pelo professor, Ivana Montandon rememora que a delegação brasileira contou com um tradutor oficial próprio, também financiado pelo DED/MEC, e que aulas de alemão faziam parte das atividades ofertadas aos atletas pela Escola de Colônia.

Num movimento inverso do intercâmbio técnico-científico, meses depois, em agosto daquele ano, os mesmos Hartmut Riehle e Wilfried Lange realizaram sua primeira visita à EEF-UFMG. Tais professores foram os dois especialistas responsáveis por construir um estudo sobre as condições da “ginástica de aparelhos e de solo” no território brasileiro, bem como pela realização de pequenos cursos sobre a modalidade (DIEM, 1983). Sobre tal episódio, o professor Élcio Paulinelli relata que seu contato com os dois professores (meses antes, na Alemanha) proporcionou, além das trocas no campo docente e técnico, uma amizade próxima:

O Riehle e o outro, acho que era alguma coisa Lange o nome, chegaram aqui na véspera do dia dos pais. [...] aí falei: “*Quero que no domingo vocês vão lá na casa do meu sogro*”. Aí então nós fomos à casa do meu sogro, almoçar na casa dele. Depois eu falei com eles: “*Bom, agora eu quero que vocês vão na minha casa.*” Quando foi na terça, teve um feriado, eu convidei: “*Vocês vão na minha casa?*”, então eu levei pra almoçar na minha casa<sup>75</sup>.

A partir do que nos conta o professor Élcio, parece relevante refletir sobre os distintos e multifacetados processos que compõem um contexto relacional. Não se tratava

---

<sup>75</sup> Entrevista realizada com o professor Élcio Paulinelli, em 07 de Junho de 2016, na cidade de Belo Horizonte a cargo da autora para esta pesquisa.

apenas de relações e acordos num âmbito político, governamental e burocrático. Havia uma partilha pessoal entre os sujeitos que, comportava condições fundamentais para que a história, para que os acontecimentos fossem construídos de determinada forma e não de outra. A fala do professor evidencia a presença dos sujeitos na história e o modo como eles se apropriam das estruturas e condições às quais pertencem e constituem.

Assim como a ginástica, o atletismo também contou com mecanismos que pudessem aprimorar o seu desenvolvimento em terras brasileiras. Ao professor Ulrich Jonath coube a realização de um estudo sobre as condições dessa modalidade no Brasil. Entre várias cidades, o especialista alemão também esteve na capital mineira e, em conjunto com professores da EEF-UFMG, fez uma avaliação das questões relacionadas à infraestrutura e à prática dessa modalidade, como ressalta o professor Élcio:

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 pra todo lado e ele anotava muita coisa. Falava muita coisa interessante também. Com ele eu fiquei pouco porque não era do atletismo. Fiquei mais com o Riehle, que também veio e era da ginástica.<sup>76</sup>

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, para a criação de clubes de atletismo nas universidades e nas escolas, para o estabelecimento de uma indústria de artigos esportivos, entre outras propostas.

Pertencente a esse mesmo conjunto de atividades, a EEF-UFMG ainda recebeu, alguns anos depois, em 1979, um curso de “Dança elementar e dramatização”. Tal curso foi ministrado por dois professores também da Escola de Esportes de Colônia, a argentina Graziela Padilla (dança elementar) e o alemão Wolfgang Tiedt (dramatização), e tinha como público alvo professores de escolas de 1º e 2º grau e docentes universitários. Segundo consta no Relatório alemão, o curso buscou proporcionar aos participantes, além de uma vivência com a dança e a dramatização, reflexões a respeito do trabalho criativo, bem como o aprendizado dessas práticas em uma perspectiva individualizada e independente (DIEM,

---

<sup>76</sup> Idem.

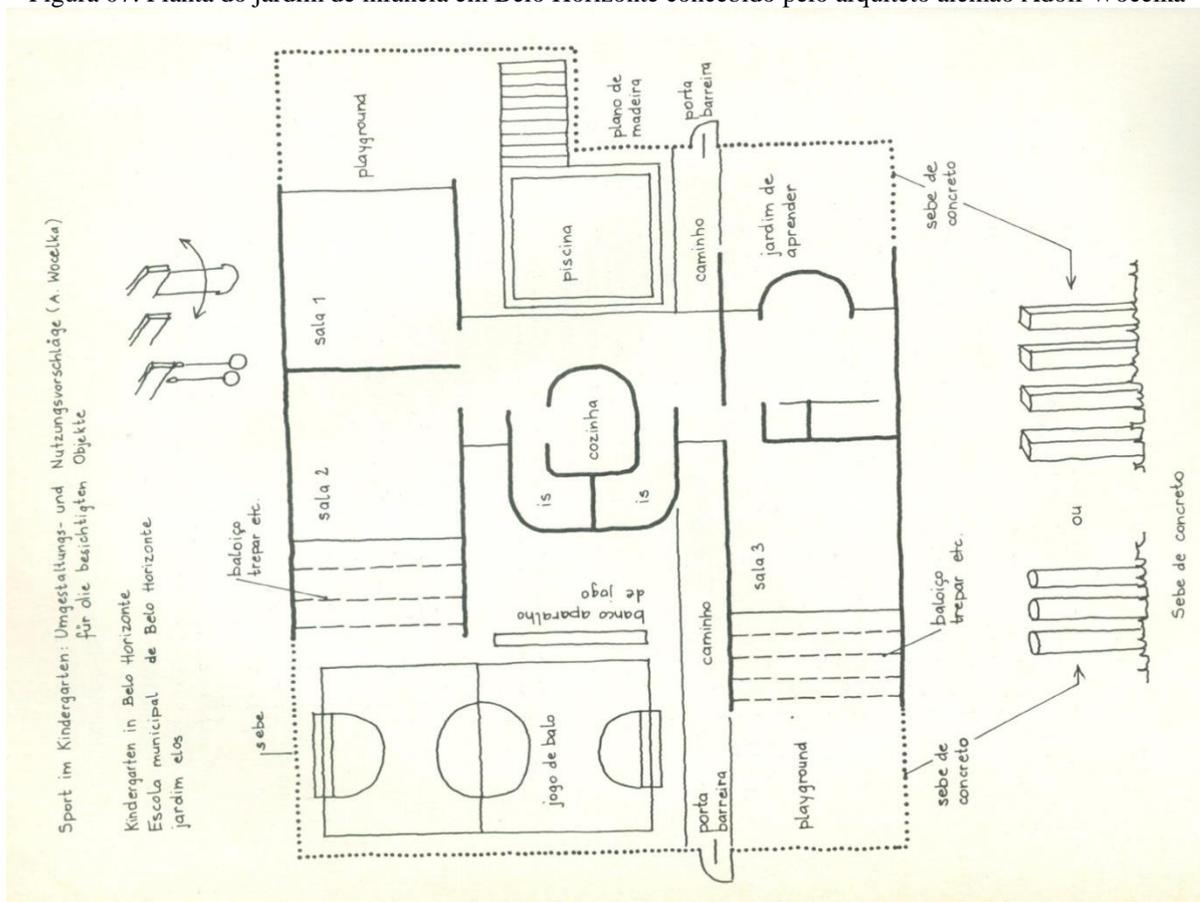
1983). Outras modalidades contempladas por esses cursos foram a natação, o remo e o handebol, que foram realizados em outras localidades do Brasil. Tais cursos apresentavam carga horária de 60 horas/aula, divididas em dez dias e em duas sessões de três horas de aula/dia (DIEM, 1983). Em suas aulas, os professores alemães utilizavam-se de atividades práticas esportivas, diapositivos e filmes didáticos com demonstrações das técnicas.

Para além da realização dos cursos e dos estágios técnicos, o Relatório apresenta ainda um conjunto de medidas direcionadas à revisão do currículo do ensino de esporte/educação física levando em consideração três níveis de educação: “o jardim de infância (ou pré-primário), a escola primária (ou primário) e a educação secundária” (DIEM, 1983, p. 05, tradução nossa). À capital mineira foi conferido destaque em torno das propostas indicadas ao ensino do esporte/educação física no jardim de infância. Como consta nos relatos da professora Liselott Diem (1983), as propostas sugeridas para a escola pré-primária recaíam tanto sobre as questões pedagógicas e metodológicas quanto sobre as questões de equipamentos, instalações e espaços. A dimensão da infraestrutura destacava-se pela ideia de que era necessário que as crianças tivessem acesso a construções e equipamentos adequados para o desenvolvimento de suas experiências motoras, sensoriais, espaciais, sociais, entre outras. O projeto propunha modelos arquitetônicos tanto de ambientes, internos e externos quanto de aparelhos e instalações para os jardins de infância brasileiros.

Em 1980, após uma visita de representantes brasileiros à Alemanha, em busca de conhecimentos e experiências sobre a temática do esporte no jardim de infância, foi elaborado um estudo dividido em três partes e publicado pelo MEC: o “Plano de Avaliação do Projeto Piloto de Atividades Físicas para o Pré-escolar”. Tal plano constituía-se de uma avaliação sobre a educação física na escola pré-primária, bem como de questões afeitas à prática e aos materiais e espaços necessários a ela necessários. A criação desse instrumento relacionava-se a constituição de projetos pilotos para os jardins de infância, que, inicialmente, foram implementados no Distrito Federal. De acordo como Relatório, foi em 1982 que o DED/ MEC repassou a proposta, que já havia obtido sucesso em Brasília, para os Estados que se dispuseram a assumir o programa piloto, já que para sua execução era necessário um especialista local apto a aprovar o plano de trabalho e de construção. Como consta no relatório alemão, no estado de Minas Gerais a avaliação e o desenvolvimento do projeto foram realizados pelo arquiteto alemão Adolf Wocelka e por Liselott Diem – que também contaram com o auxílio de arquitetos e professores brasileiros – na Escola Municipal Jardim Elos, localizada na região nordeste da capital mineira. Concomitantemente a esse processo, também foram realizadas consultorias especiais para equipamentos de brincadeira e jogos,

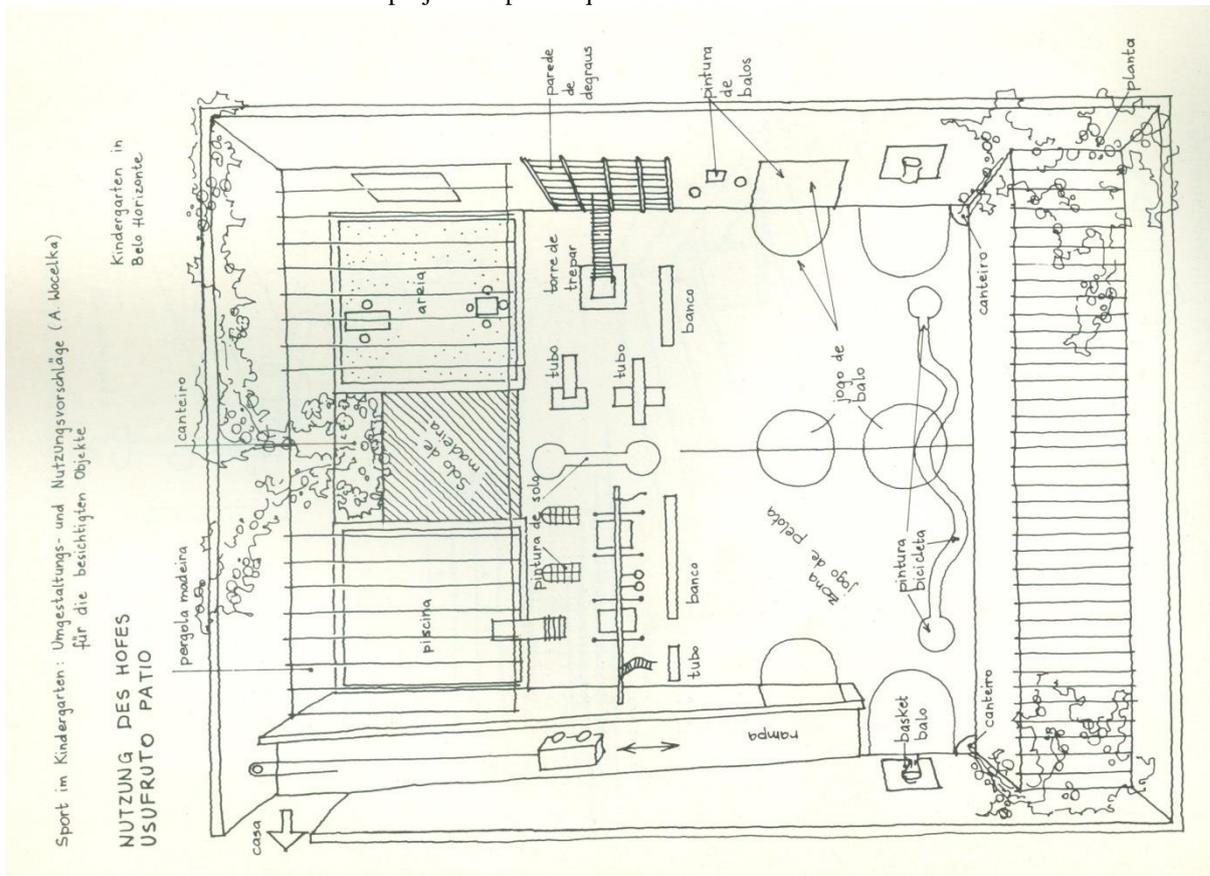
playgrounds e o estabelecimento do que chamaram de um “jardim de infância único” (DIEM, 1983). As figuras 06 e 07 mostram a planta sugerida para a escola infantil de Belo Horizonte, bem como os equipamentos a serem construídos para a prática de esportes e brincadeira.

Figura 07: Planta do jardim de infância em Belo Horizonte concebido pelo arquiteto alemão Adolf Wocelka



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. 86)

Figura 08: Planta das estruturas para prática de esportes e brincadeiras no jardim de infância em Belo Horizonte, projetadas pelo arquiteto Adolf Wocelka.



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. 92).

Ressaltamos que, embora o relatório de Diem (1983) não seja explícito quanto à efetivação do programa desenvolvido por Wocelka e Liselott na escola de Belo Horizonte, a narrativa indica que o programa piloto tenha sido bem sucedido. Entretanto, não foram localizadas, para este estudo, informações que comprovem a realização efetiva das medidas propostas, o que nos faz, em alguma medida, questionar a relevância e a concretização do projeto, assim como reconhecer as lacunas da história<sup>77</sup>.

É importante destacar que dos três níveis escolares apresentados no Relatório alemão sobre os quais recaíram as medidas de reforma do ensino de esporte/educação física, foi conferido maior destaque ao jardim de infância em comparação aos demais. Embora

<sup>77</sup> Na busca de construir a narrativa sobre o projeto desenvolvido na Escola Municipal Elos, o movimento de pesquisa que realizamos foi o de buscar junto à própria Escola infantil, à Secretaria Municipal de Educação e também à imprensa local da época mais informações e indícios que pudessem nos auxiliar na composição dessa trama. Entretanto, infelizmente não obtivemos sucesso. Embora a escola citada ainda faça parte da rede de instituições infantis da capital mineira, seu prédio foi completamente reconstruído e não há documentação local que possa nos contar a trajetória da escola. Além disso, nenhuma notícia foi encontrada nos periódicos da época.

possamos pensar que isso se deva ao baixo investimento do DED/MEC em construir propostas para o desenvolvimento da Educação Física/Espportes nessa faixa etária, é importante considerar que Liselott Diem tinha grande domínio e interesse pela temática. A professora da Escola Superior de Esportes de Colônia possuía como investimento central de seus estudos e intervenção, além da temática da didática do esporte, o desenvolvimento esportivo na infância e a utilização de brincadeiras e jogos esportivos na educação pré-primária. Na ocasião de sua proposta ao DED/MEC, Diem havia acabado de desenvolver, com a colaboração de alguns colegas da Escola de Colônia, como os professores Hiltrud Gerhardus e Eckart Roszinsky, um grande projeto sobre a temática em seu país de origem. Como resultado desse estudo, Liselott e seus colaboradores produziram um livro no ano de 1975 intitulado: “*Spielund Sport: Didaktisches Konzeptfürden Sport im Kindergarten*” (Jogo e esporte: conceito didático para o esporte no jardim de infância) (DIEM, 1983, p. 74, tradução nossa).

No ano de 1977, inspirado no material escrito pela professora e seus colegas, o Instituto Federal de Ciência do Esporte da Alemanha produziu um filme que foi lançado com o título de “Sport und Freizeitanlagen für den Kindergarten” (Esporte e instalações de recreação para o jardim de infância) (DIEM, 1983, p. 75, tradução nossa). Tal projeto foi apresentado à diretoria do Departamento de Educação Física do MEC, que por identificar nos estudos da professora alemã apontamentos relevantes para a temática em questão e até mesmo pioneiros no campo, aprovou e levou a efeito a tradução de ambos os dispositivos didáticos. O livro, que recebeu em português a tradução de “Brincadeiras e esportes no jardim de infância”, foi publicado em 1981 no Brasil, como parte da *Coleção Educação Física* da Editora “Ao Livro Técnico”. Já na primeira página da obra, são exaltadas pelo Ministro do Trabalho, Saúde e Social do Estado de Nordrhein-Westfalen, Prof. Dr. Friedhelm Farthmann, as contribuições de Diem e seus colegas em relação ao projeto desenvolvido no país europeu e ainda a originalidade do estudo e do tema proposto:

[...] 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. [...]. 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*” (FARTHMANN *apud* DIEM, 1981, prefácio).

O livro de Liselott Diem (1981) é dividido em seis subitens que passam pelos objetivos e conteúdos da aprendizagem, a metodologia, os equipamentos para a realização das atividades propostas, finalizando com exemplos de exercícios a serem desenvolvidos. Já na introdução do livro, a autora fornece pistas sobre o lugar do termo “esporte” em sua obra, argumentando que o desejo era usar a expressão popular para tudo o que está ligado ao movimento regulamentado, exemplificando que neste sentido até o ato de equilibrar-se sobre um muro ou de vencer um obstáculo poderia ser denominado como esporte (DIEM, 1981). Avançando em seu argumento, Liselott Diem aponta no sentido de 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.02).

A importância de ressaltarmos aqui alguns caminhos conceituais, científicos e metodológicos dos quais a professora Liselott Diem lança mão, assim como outros especialistas alemães que escreveram obras para a “Coleção Educação Física”, está ancorada no protagonismo e influência que tais autores ocuparam nas relações estabelecidas com o Brasil. Protagonismo e influência que certamente estiveram associados a circulação de seus escritos. Um indício desse considerável prestígio na educação física brasileira da época está na impressão de quatro edições de seu livro no curto intervalo de cinco anos. Na EEF-UFMG, exemplares da obra de Diem também ocuparam seus lugares nas estantes da biblioteca, adquiridos como material científico naquele período da década de 1980, como mostra o carimbo de identificação encontrado no interior de um dos exemplares. Além disso, nos relatos de Élcio e Ivany, a docente da Escola de Colônia é retratada como uma pesquisadora e professora de excelência que se dedicava a estudar a educação física na infância. É importante ressaltarmos que não somente a obra de Liselott Diem ocupa lugares nas estantes da biblioteca da EEF-UFMG. Dos 23 volumes escritos por especialistas alemães, apenas dois não foram encontrados para consulta na biblioteca. Embora tal fato não seja suficiente para dizer de uma ampla circulação e/ou apropriação do material por parte dos alunos ou do corpo docente da Escola, podemos pensar que havia um investimento do campo – quer seja do órgão responsável (DED/MEC), quer seja dos próprios docentes e outros estudiosos da área – no

ideário de que a produção alemã em educação física/esporte deveria figurar como um lugar de inspiração para o campo aqui no Brasil, ainda mais se consideramos a escassa produção de material didático sobre a Educação Física naquele contexto.

Ainda sobre os cursos de aperfeiçoamento e capacitação de professores e técnicos, bem como os estágios realizados na Alemanha a tônica desses, de modo geral, parecia incidir sobre o aprimoramento dos modos de ensino direcionado ao melhoramento da performance técnica durante a prática esportiva. A referência para essa “didática do esporte” passava impreterivelmente pela abordagem tecnicista que era a predominante naquele momento nos cursos de formação de professores. Parece-nos claro que o interesse maior era o de qualificar aqueles que ensinavam por meio das técnicas e métodos mais eficientes direcionados ao ensino dos esportes. Tais cursos também estavam relacionados de forma estreita aos investimentos que vinham sendo realizados para a constituição das Ciências do Esporte como campo de pesquisa. Exemplo dessa relação foi um curso compacto de pós-graduação, nível *lato sensu*, na área de didática e pedagogia do esporte realizado na EEF-UFGM em 1977. Com o nome de *Curso de Atualização de Métodos e Processos de Aprendizagem nos Esportes*, ocorreu entre os dias 18 e 26 de março daquele ano, ministrado pela professora Liselott Diem e por seu colega Jürgen Dieckert (Universidade de Oldenburg), que acabou por substituir o professor August Kirsch. Vale ressaltar que o nome e a proposta do curso derivaram-se daquele estudo apresentado por Diem e Kirsch ao DED/MEC quando consultados sobre uma possível reforma para as aulas de educação física/esportes<sup>78</sup>. Além da UFGM, a Escola de Educação Física da USP também havia recebido o mesmo curso duas semanas antes. Na capital paulista, os encargos didáticos ficaram a cargo também da professora Liselott, além de seu colega Dr. Mense. De modo geral, embora com diferenças entre si, os cursos nas duas cidades objetivaram apresentar a temática geral da didática e da pedagogia do esporte. Para a capital mineira, inicialmente o curso foi planejado com uma carga horária de 40 horas/aula, que seriam distribuídas em duas semanas. Porém, na proposta final do projeto, ficou acertado que seriam 30 horas/aula distribuídas em uma semana de curso, com aulas noturnas. 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)

---

<sup>78</sup> O título original do produto dos estudos realizados por Liselott Diem e August Kirsch no estado alemão de Nordrhein-Westfalen e apresentados a direção do DED/MEC como uma possível inspiração para o projeto de revisão curricular da educação física/esporte era *Lernziele und Lernprozesse im Sport der Grundschule* (Metas e processos de aprendizagem nos esportes da escola primária) (DIEM, 1983, p. 72, tradução nossa).

estar atuando em clubes esportivos<sup>79</sup>. Segundo consta na lista de inscritos presente no Acervo do Cemef/UFMG e apresentada no anexo 02, a maioria absoluta de professores correspondia aos docentes do ensino superior, mais especificamente da própria UFMG. Tal questão indicia o investimento na qualificação do quadro docente das Escolas de Educação Física e mais, a preocupação da EEF-UFMG em qualificar seu próprio quadro, já que desde sua federalização vinha sendo questionada a respeito da legitimidade acadêmica da área e da formação de seus professores.

É possível observar ainda na documentação presente no acervo do Cemef/UFMG, esse lugar imbricado do “aperfeiçoamento de modos de ensinar” (como o próprio nome do curso sugere) e da “preocupação com o conhecimento científico”. Tal fator se explicita, por exemplo, na compilação de apostilas enviadas pela própria professora Diem à coordenação do curso na EEF-UFMG, em que o conteúdo é recortado de seu estudo em conjunto com Kirsch. Em meio à documentação encontrada, foram localizadas duas apostilas que estão traduzidas para o espanhol e apresentam identificações de Liselott Diem e August Kirsch, datadas do ano de 1975 e com a localidade se remetendo a Frankfurt/Alemanha. 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 esse lugar dual – de conhecimento teórico-científico e também sobre a prática propriamente dita e o “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 alunos<sup>80</sup>.

No decorrer de toda a 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

<sup>79</sup> 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 05.

<sup>80</sup> Acervo Cemef/UFMG. Fundo Institucional Escola de Educação Física da Universidade Federal de Minas Gerais. Função: Extensão. Atividade: Cursos. CX 15/Pt09 (grifos meus).

teóricos e proposições científicas. Ainda nesse mesmo material, os autores desenvolvem questões fortemente pertencentes ao campo das Ciências do Esporte em terras brasileiras, inclusive da própria EEF da UFMG, com significativa perpetuação. Nesse sentido, são contemplados, por exemplo, a 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. Pode-se considerar que, numa mudança sutil, uma das questões que demarcaram a distinção de identidade de uma modelagem para outra no campo da Educação Física foi que as questões referentes a ela passaram a ser orientadas especialmente pelo sistema esportivo e pela constituição de uma cientificidade, e não mais pela educação. O esporte desloca-se do lugar de “meio” para o lugar de “fim em si” e, com isso, saberes como pedagogia do esporte e psicologia do esporte voltaram-se essencialmente para o treinamento esportivo. Numa perspectiva como essa, a criança, por exemplo, é transformada no atleta da categoria de base, deixando o lugar de sujeito em formação que necessita do acesso a um amplo repertório motor, cultural e experiencial.

A segunda apostila localizada no acervo apresenta reflexões sobre o aspecto do aperfeiçoamento do professor – que se constituiu como um dos objetivos centrais do curso desenvolvido na EEF-UFMG. Intitulada “*La conducta del profesor*”, as proposições apresentadas pelos autores alemães sobre a temática abordam os possíveis estilos de condução de uma classe, passando por uma discussão sobre a integração de alunos “fisicamente 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, gostaríamos de chamar atenção para o subtítulo, “*Integración de los Rezagados*”, que segundo os autores correspondem aos alunos ditos com “falta de destreza”<sup>81</sup>. Segundo as prescrições apresentadas na apostila, era necessário que estes 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 propostas (DIEM e KIRSCH, 1975)<sup>82</sup>. Mais adiante, os autores argumentam sobre o maior esforço que esses alunos necessitariam fazer para alcançar o rendimento dos demais, completando, ainda, que os

---

<sup>81</sup> Acervo Cemef/UFMG. Fundo Institucional Escola de Educação Física da Universidade Federal de Minas Gerais (1969-1979). Função: Extensão. Atividade: Cursos. CX 15/pt07.

<sup>82</sup> Idem.

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 sendo enfatizadas para um modelo de aulas de 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 e não como algo dado a priori<sup>83</sup>. 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 ou 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.

Para além das apostilas elaboradas por Diem e Kursch, os docentes matriculados no curso também contaram com material de apoio elaborado pelo professor Jürgen Dieckert (substituto de August Kursch no curso), onde a temática recaiu mais especificamente sobre possibilidades de elaboração de planos de aula e de utilização de materiais didáticos. Como avaliação final, os alunos responderam a uma prova dissertativa com dez questões elaboradas por Dieckert e outras dez elaboradas por Diem. Como podemos observar no anexo 03, as questões que compõem a avaliação confirmam esse caminho entrelaçado entre

---

<sup>83</sup> Ao pensarmos a constituição de um “modelo pedagógico” para a Educação Física e como esse foi se fazendo paulatinamente, buscou-se aproximação com os escritos de Marta Maria Chagas de Carvalho (2011). A autora ao cunhar a noção de “modelos pedagógicos” em seus estudos sobre o modelo escolar paulista, argumenta que “falar de ‘modelo’ como ferramenta de análise no campo da pesquisa historiográfica implica trabalhar com sistemas de relações, testando a pertinência descritiva e analítica destes sistemas, no diálogo com as fontes documentais”. Ainda de acordo com as contribuições de Carvalho (2011), ao operarmos com a tal noção devemos considerá-la na perspectiva de um “projeto cultural” que não é dado aprioristicamente, mas que se constitui a partir da complexidade de sistemas relacionais inscritos num determinado contexto. O conceito de “modelo pedagógico” vem sendo mobilizado no âmbito do nosso grupo de pesquisa, na perspectiva de prestar contribuições para as reflexões acerca das modelagens pedagógicas que constituíram a Educação Física brasileira ao longo de sua história.

aperfeiçoamento da prática docente e qualificação científica e conceitual dos professores, já que são abordadas questões-chave tanto do ponto de vista das Ciências do Esporte quanto do ponto de vista da prática docente cotidiana.

Ainda sobre esses cursos compactos de “pós-graduação” referentes à didática e à pedagogia do esporte, segundo consta no Relatório (DIEM, 1983), aquele realizado em 1977 não foi o único a respeito da temática. Nos anos que se seguiram, foram ofertados mais cinco cursos com foco na didática esportiva – um deles na EEF-UFMG e os demais em outras universidades brasileiras – que contaram com a participação de outros especialistas alemães, como por exemplo, o professor Gerhard Hecker (Escola Superior de Esportes de Colônia, Alemanha). Foi este mesmo professor quem acompanhou Liselott Diem num segundo seminário ofertado na EEF-UFMG já no ano de 1978. Em trecho de seu relato apresentado na obra sistematizada por Diem (1983), Hecker argumenta que nesse conjunto de cursos foram especialmente apresentadas as “possibilidades científicas da didática” e que além de questões sobre terminologia, foram discutidas com os participantes, sugestões e referências para uma maior aproximação com a temática da “didática do esporte”. Ele finaliza sua análise mencionando que os colegas, professores brasileiros que participaram, além de demonstrarem grande interesse pelos cursos, também eram desejosos por partilhar conhecimento e apresentar suas próprias metodologias de ensino e sistematizações pedagógicas, embora, segundo o professor alemão, essas não pudessem ser consideradas, até aquele momento, específicas para o esporte (DIEM, 1983).

É importante aqui ressaltar que pesquisas recentes no âmbito da História da Educação Física e da formação de seus professores vêm questionando argumentos como o apresentado no relato do professor Hecker. No âmbito do projeto *“Modelos pedagógicos e educação do corpo dentro e fora da escola: contribuições à história da Educação Física brasileira no século XX”*, vinculado às ações de pesquisa do Cemef/UFMG, as doutorandas Luciana Bicalho e Cássia Lima estão investigando, respectivamente, os processos de circulação e apropriação da *Educação Física Desportiva Generalizada* e do *Método Natural Austríaco*<sup>84</sup>. Dados iniciais dos estudos indicam proposições para a organização didática das aulas de Educação Física nos anos de 1950 e 1960, especialmente na EEF-UFMG, fortemente

---

<sup>84</sup> A doutoranda Luciana Bicalho ingressou no ano de 2014 no Programa de Pós-Graduação em Educação: Conhecimento e Inclusão Social da Faculdade de Educação da UFMG, com projeto intitulado “A Educação Física Desportiva Generalizada no Brasil: princípios e concepções de um método em circulação (1952-1980). Cássia Lima, também doutoranda do mesmo Programa de Pós-Graduação, ingressou no ano de 2017 com projeto de pesquisa intitulado “O Método Natural Austríaco no Brasil: circulação e apropriação na formação de professores (1952-1973).

orientadas por tais métodos, os quais já traziam em sua sistematização questões especificamente voltadas ao ensino-aprendizagem dos esportes.

Assim, é importante problematizarmos a representação, muitas vezes reforçada pelos relatos dos especialistas alemães, de que a educação física brasileira, antes do desenvolvimento dos projetos referentes ao acordo com o país europeu, era desprovida de sistematizações, de métodos. Como apresentado, o campo brasileiro já possuía formas de organização de seus conteúdos e de suas práticas, bem como o diálogo com metodologias sistematicamente configuradas. Pode-se pensar que ao dizer que não havia aqui uma sistematização no ensino da Educação Física, os especialistas alemães, estrategicamente, negam uma organização brasileira do campo e direcionam a eles próprios o protagonismo e ineditismo das ações que foram desenvolvidas. Importa frisar essa reflexão para que não se incorra na ingenuidade da argumentação de que os alemães vieram até aqui fazer tudo existir, mas que a presença desses especialistas em terras brasileiras contribuiu fortemente para que o campo da educação física constituísse uma nova configuração, um novo modelo pedagógico.

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/Esportes, estes 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 este ou aquele modelo como o melhor. Nesse lugar é que se encontravam os esforços para a constituição, das consideradas tão completas Ciências do Esporte e, esse modelo de cientificidade que passa a vigorar vai demarcar mudanças na modelagem pedagógica da Educação Física.

### **3.2 Esquema tático 02: “Estruturação da Ciência do Esporte”**

Na busca por constituir o campo das Ciências do Esporte no Brasil e consolidá-lo como o lugar da pesquisa científica na Educação Física, o acordo estabelecido com a Alemanha propôs atividades em distintas frentes de trabalho.

Segundo o Relatório da professora Diem (1983), para a realização de um planejamento sobre as ações que deveriam ser tomadas na perspectiva de constituição das Ciências do Esporte no Brasil, foram necessárias diversas reuniões com a participação de representantes do DED/MEC e das universidades. A cargo da consultoria alemã coube, inicialmente, fundamentar proposições acerca da formação dos jovens professores, atentando para a necessidade de que fosse constituído um campo específico de formação e, principalmente, que esse processo ocorresse preferencialmente no próprio país. Isso porque, até então, esses estudantes dependiam de bolsas estrangeiras para se qualificarem, o que, de acordo com Diem (1983), acarretava pontos negativos, já que “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 nossa). Além disso, foi avaliado, pelo secretário alemão do Ministério da Ciência, Siegfried Hummel, a necessidade de se considerar que a promoção e ampliação do esporte brasileiro não poderiam ocorrer sem a constituição das Ciências do Esporte. Ainda, para o secretário, deveriam ser constituídos vários programas de expansão do conhecimento, especialização dos professores de esporte/educação física, dos professores do ensino pré-primário e dos instrutores e treinadores (DIEM, 1983).

Segundo os escritos de Diem (1983), os aconselhamentos do grupo de consultoria formado pelos especialistas alemães para a constituição das Ciências do Esporte se concentraram nos seguintes pressupostos:

- 1) A 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;
- 2) A estruturação da Ciência do Esporte por meio das ciências da educação, ciências humanas e ciências sociais, medicina esportiva e ciências naturais;
- 3) As discussões iniciais para construir um Instituto Federal de Ciência do Esporte;
- 4) O estabelecimento de um centro de documentação do esporte (DIEM, 1983, p. 114, tradução nossa).

Nota-se que nos pressupostos apresentados pelos especialistas alemães orientadores da constituição das Ciências do Esporte no Brasil é possível retomarmos o argumento apresentado por Paiva (1994) de que havia uma forte preocupação em investir em processos e questões que legitimassem um *status* científico para o campo. Segundo a autora, tal argumentação foi também muito reforçada nas proposições anunciadas quando da criação do Colégio Brasileiro de Ciências do Esporte (CBCE) e se tornou uma preocupação central

nas ações do Colégio, que possuía como cerne a organização e a divulgação científica do campo. Ou seja, todas as medidas apresentadas pela consultoria do país europeu buscavam reforçar a necessidade de construção de um novo desenho para os estudos, os professores, as práticas e as instituições da área.

No que se refere aos projetos de qualificação docente, a orientação básica era a realização de cursos de pós-graduação, tanto nas universidades brasileiras quanto na Alemanha (DIEM, 1983). Os cursos seriam agrupados em duas modalidades: *lato sensu e stricto sensu*. Na primeira, enquadravam-se cursos de extensão universitária com 30 horas/aula – como, por exemplo, o de Atualização de Métodos e Processos realizado na EEF-UFMG –, os de aperfeiçoamento, com 240 horas/aula, e os cursos de especialização, com carga horária de 360 horas/aula. Para a modalidade *stricto sensu*, estavam os cursos de mestrado e de doutoramento. Do ponto de vista da ênfase que deveria ser dada aos conteúdos ministrados nesses cursos, a proposta do grupo consultivo alemão foi de estruturar as Ciências do Esporte sobre abordagens que pudessem contemplar tanto as ciências humanas, sociais e as ciências da educação quanto as ciências naturais e a medicina esportiva, proposição que recuperava, inclusive, o argumento apresentado por Hajo Bernett (1962) em seu livro de terminologia da educação física quando apresentada a constituição da Ciência do Esporte, apresentando-a como uma “ciência agregadora”, constituída de diferentes campos de saberes.

Deste modo, os cursos deveriam tratar as diferentes temáticas conforme a necessidade de cada Escola de Educação Física das universidades brasileiras. Nesse sentido, para além dos cursos de extensão universitária realizados na EEF-UFMG em 1977 e 1978, com foco na didática e na pedagogia do esporte, a Escola recebeu ainda um curso de pós-graduação na modalidade de especialização, em Biomecânica Desportiva – o primeiro dessa instituição – e mais um curso na modalidade extensão, em Filosofia e Sociologia do Esporte.

O Curso de Especialização em Biomecânica Desportiva foi ministrado em 1976 pelo professor Hartmut Riehle quando da sua segunda visita à Escola<sup>85</sup>. Como já apresentado, o professor Riehle possuía uma formação ampla, voltada mais especialmente para a ginástica como modalidade esportiva. Nesse sentido, é possível observar que o espectro de conhecimentos que o professor alemão possuía sobre a temática tangenciava tanto as questões relacionadas ao seu ensino-aprendizagem quanto ao seu treinamento, já que trabalhou com questões relativas à didática, à pedagogia e também à biomecânica. Essa versatilidade de

---

<sup>85</sup> Como já informado, esse curso foi objeto de pesquisa do meu estudo de Iniciação Científica entre os anos de 2010 e 2012, vinculado ao projeto “Circularidade de modelos pedagógicos e formação de professores de Educação Física em Belo Horizonte: vestígios de práticas no acervo do CEMEF/UFMG (1950-1980)”.

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. Os documentos encontrados no acervo do Cemef/UFMG indicam a grande relevância que esse curso teve na instituição. No relatório de conclusão do curso 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 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 ouvintes<sup>86</sup>.

Outras informações presentes em meio à documentação referente ao curso também reforçam a sua relevância. Como exemplo, podem-se citar os ofícios que apresentam a expressiva quantia empregada na realização da atividade de especialização e na estadia do professor alemão na capital mineira. Além disso, também encontramos materiais didáticos elaborados especificamente para o curso, como, por exemplo, algumas apostilas sobre as temáticas trabalhadas. Hartmut Riehle ainda se utilizou de diapositivos que demonstravam movimentos esportivos, como relata o professor Élcio Paulinelli:

Eu fiz esse curso. Me lembro do Riehle com aquelas coisas difíceis de biomecânica aqui. Tinha muita conta, muita matemática. [...] Inclusive tem uma coleção de slides de cama elástica (ginástica de trampolim), que era do Riehle e que ele me deu essa coleção. [...] É uma coleção de slides de cama elástica. E que eu usei muito nas minhas aulas e que ele mostrou pra gente quando veio aqui.<sup>87</sup>

<sup>86</sup> 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.

<sup>87</sup> Entrevista realizada com o professor Élcio Paulinelli, em 07 de Junho de 2016, na cidade de Belo Horizonte, a cargo da autora, para esta pesquisa.

No que diz respeito à abordagem dos conteúdos, como mostra o anexo 04 sobre o plano de curso da disciplina ministrada pelo professor alemão, foi proposta 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 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 especificamente às ciências exatas e biológicas, ou seja, pouca importância era dada para outras dimensões do movimento humano. Na ocasião, a biomecânica começava ainda seus primeiros passos na Educação Física brasileira como uma área de investimento para pesquisas e estudos. Como indício da ausência de textos de referência sobre à biomecânica desportiva, podemos destacar a elaboração de um número significativo de apostilas com os conteúdos ministrados nas aulas do professor Riehle. Um total de oito volumes<sup>88</sup> que apresentam as informações de maneira direta, chamando atenção para noções básicas como, por exemplo, o do próprio conceito de “biomecânica”.

Como o primeiro curso de pós-graduação da EEF-UFMG, a Especialização em Biomecânica (e todo o empenho empregado pela Escola na sua realização, como bem destacou o coordenador Pedro Nazareth em seu texto de conclusão contido no relatório do curso) também cumpriu um importante papel político frente à Universidade. Com um processo longo de federalização e com isso, de legitimação da Escola perante a UFMG, como ressalta o professor Reginaldo Gomes, que também foi aluno daquela especialização, parece que toda oportunidade era muito bem vinda:

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 pra consolidar a Escola, colocar a Escola mais num âmbito de ciências. Nós tínhamos essa preocupação<sup>89</sup>.

---

<sup>88</sup>As apostilas eram intituladas: 1) “Introdução ao conceito da Biomecânica”; 2) “Cinemática”; 3) “Curso de Aperfeiçoamento em atividades físico-desportivas”; 4) “Biomecânica/Cinemetria biomecânica”; 5) “Velocidade, movimento e problemas”; 6) “Gráficos”; 7) “A posição dos eixos dos membros do corpo humano”; 8) “Centro de massa ou centro de gravidade”;

<sup>89</sup>Entrevista realizada com o professor Reginaldo Gomes em 10 de Outubro de 2013, na cidade de Belo Horizonte, a cargo da 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.

Assim, embalados por forças que convergiam para o alcance de expectativas multilaterais, o acordo estabelecido entre Brasil e Alemanha continuou por promover mais e mais cursos de pós-graduação. Nesse sentido, foi no ano de 1980 que a Escola mineira recebeu a visita do professor alemão Hans Lenk da Universidade de Karlsruhe (DIEM, 1983). Formado em filosofia, sociologia e ciência do esporte, Lenk foi convidado a vir ao Brasil para ministrar seminários sobre a sociologia e a filosofia do esporte. Suas primeiras atividades foram realizadas em 1979, nos recém-criados cursos de pós-graduação (mestrado) da Universidade Federal de Santa Maria e da Universidade de São Paulo. Na EEF-UFMG, já no ano seguinte, o professor alemão desenvolveu um curso com bases semelhantes aos realizados na capital paulista e na cidade gaúcha. Segundo os relatos do próprio professor Hans Lenk (DIEM, 1983), o conteúdo ministrado em seu curso buscava atender para a problemática recorrente da redução da pesquisa social a um mero empirismo. Nesse sentido, o professor argumentou que o mais aconselhável para a avaliação dos resultados empíricos da sociologia do esporte deveria ser uma fundamentação metodológica em conjunto com a compreensão filosófica<sup>90</sup>. Na proposta de organização do seminário, o professor alemão trabalhou tanto na perspectiva de uma revisão crítica a respeito da filosofia do esporte, quanto na construção de reflexões acerca do diálogo entre o que chamou de “filosofia individual” e “filosofia social” que, segundo ele, não era uma abordagem comum à filosofia do esporte da época (DIEM, 1983).

De acordo com o Relatório produzido por Diem (1983), a visita de Hans Lenk à EEF-UFMG guardou estreita relação com a proposta dessa Escola de se tornar 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. E 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

---

<sup>90</sup> Nota-se que na perspectiva apresentada pelo professor alemão, questões contextuais para a compreensão do esporte não são manifestas. Ao abordar o fenômeno esportivo por um viés filosófico, Hans Lenk parece não tratar com relevo, por exemplo, questões sobre as condições concretas para a existência do esporte: seu significado na cultura e na sociedade, suas formas de apropriação pelos sujeitos etc.

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 capital mineira. Assim, a implementação efetiva do curso de mestrado em Educação Física – área de concentração em Ciências do Esporte – da EEF-UFMG 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 – portanto caracterizado como uma extensão universitária – integrou, como uma espécie de disciplina, uma pós-graduação nível de especialização em Pedagogia do Esporte, como mostra o quadro 02 que contém todas as disciplinas ofertadas na ocasião.

Quadro 02: Relação de disciplinas do curso de Especialização em Pedagogia do Esporte na EEF-UFMG (1980)

Ano	Período	Disciplina	AC/ DC	HA	Cr	Co	Docente	Titulação	
1980	2º	Metodologia do Ensino Superior		45	3		Sandra Azzi	Mestre	
1980	2º	Metodologia da Pesquisa Científica		45	3		Maria Inês de Matos Coelho	Mestre	
1980	2º	Estatística Aplicada a Educação Física		45	3		Luzmery Lina Caixeta Nunes	Mestre	
1980	2º	Filosofia da Educação	Pedagogia do Esporte	30	2		Moacyr Laterza	Mestre	
							Sônia Maria Viegas Andrade	Mestre	
1980	2º	Sociologia do Esporte			45	3		Hans Lenk	Doutor
1980	2º	Psicologia do Esporte			45	3		Benno Becker Jr.	Mestre
1980	2º	Pedagogia do Esporte		75	5		Ivany de Moura Bomfim	Mestre	
							Theresinha Ribeiro Bomfim	Mestre	
1980	2º	Avaliação em Educação Física		45	3		Vathsala I. Stone	Doutora	

Fonte: Acervo Cemef/UFMG. Fundo Institucional Escola de Educação Física da Universidade Federal de Minas Gerais (1969-1979). Função Direção. Atividade: -. CX 59/PT09.

Um fator importante a ser observado no quadro acima é a participação dos professores Ivany Bomfim e Theresinha Bomfim como docentes da disciplina de maior carga horária do curso e também do conteúdo de maior expressividade, dada na temática da especialização: a pedagogia do esporte. Isso porque esses professores haviam acabado de voltar de seus cursos de mestrado<sup>91</sup> realizados na *Johann Wolfgang Goethe Universität*, em Frankfurt, na Alemanha, e naquela ocasião eram os únicos professores com a titulação de mestre na EEF-UFMG<sup>92</sup>.

Embora a proposição dos consultores alemães sobre os cursos de pós-graduação era de que ocorressem preferencialmente no Brasil, mediante a constituição de programas na área das Ciências do Esporte, vários foram os professores brasileiros que naquele momento viajaram à Alemanha para qualificarem suas formações por meio de cursos de mestrado. A partir da segunda metade da década de 1970 e ao longo dos anos 1980, pelo menos quatro professores da EEF-UFMG tiveram a oportunidade de realizar seus estudos no país europeu. Além de Theresinha Ribeiro Bomfim e Ivany de Moura Bomfim, os docentes Isabel Montandon Soares e Pedro Américo de Souza Sobrinho também estiveram no país europeu. Os primeiros a se lançarem a esse desafio, dadas as dificuldades com o idioma e a novidade deste movimento, foram os professores Ivany e Theresinha, no ano de 1977. Em entrevista, eles contam como foi o processo de ida para o país europeu para a realização do curso de mestrado. Primeiro o professor Ivany relata que

[...] Bom, esporadicamente eu tenho impressão que vieram alguns professores (alemães) aqui, mas em 1977 nós fomos pra Alemanha e fomos para Frankfurt, não para Colônia. Nós fomos com bolsa da CAPES, fazer o curso de mestrado na Universidade de Frankfurt e ficamos lá até início de 1980. Voltamos da Alemanha com o mestrado mais ou menos em março, eu estava dando aula no colégio técnico ainda e foi no segundo semestre que eu fui transferido pra Escola (EEF-UFMG), para trabalhar com ginástica e sociologia dentro da disciplina lá que chamava “História da Educação Física, Sociologia e Deontologia”. Assumi poucas aulas por semana e, a ginástica foi junto com o Élcio Paulinelli, que também dava ginástica<sup>93</sup>.

Segundo Theresinha, ela já havia passado uma temporada de aproximadamente dois anos em Colônia ainda em fins da década de 1960. Com financiamento do DAAD, a

<sup>91</sup> Vale pontuar que a titulação de “mestre” em relação aos professores que realizaram suas pós-graduações na Alemanha era conferida pelas universidades brasileiras, já que no país europeu não há uma titulação de equivalência a de “mestre”.

<sup>92</sup> A composição do corpo docente do curso, incluindo professores brasileiros e alemães, merece estudos futuros e de maior densidade.

<sup>93</sup> Entrevista realizada com o professor Ivany de Moura Bomfim em 19 de Julho de 2016, na cidade de Belo Horizonte, a cargo da autora, para esta pesquisa.

professora relata que a possibilidade desse estágio, voltado especificamente para o treinamento de ginástica, se deu em função de não haver muitos professores brasileiros interessados nessa área e por isso “deu a sorte de conseguir esta oportunidade”<sup>94</sup>.

Ao relatar a dinâmica do curso de mestrado, o professor Ivany nos conta uma metodologia semelhante aos cursos de pós-graduação brasileiros. Havia uma orientação realizada por um professor da Universidade que contribuía com a escrita de um trabalho de conclusão, como uma espécie de dissertação, assim como para escolha das disciplinas que poderiam auxiliar os alunos da pós-graduação a escreverem seus trabalhos finais. Somado a isso, esses alunos realizavam provas finais referentes à área de concentração de seus estudos. No caso dos dois professores, as pesquisas concentraram-se na área da Ciência da Educação, uma das possíveis ramificações acolhidas pela Ciência do Esporte. A dissertação deveria ser apresentada no idioma do país europeu e o professor Ivany acabou por desenvolver seu estudo com a temática “Aspectos pedagógicos do esporte de alto rendimento”. Já a professora Theresinha trabalhou em sua pesquisa os “movimentos naturais *versus* as habilidades motoras”. A professora segue em seu depoimento dizendo que, para além do trabalho científico desenvolvido, houve oportunidades de outras experiências igualmente enriquecedoras:

Foi assim muito interessante porque a gente teve oportunidade também de participar, de assistir alguns trabalhos práticos que eles realizavam em escolas, com crianças. E isso foi muito importante para nós, sabe, porque era completamente diferente do sistema usado aqui no Brasil<sup>95</sup>.

Do ponto de vista das contribuições proporcionadas pelo curso de mestrado em terras germânicas às ações docentes no cotidiano da EEF-UFMG, Ivany ressalta a oportunidade que tiveram de ministrar o Curso de Especialização em Pedagogia do Esporte logo que regressaram, de agosto a novembro de 1980. De acordo com o professor, o curso foi ofertado para, em média 20, docentes da Escola que não possuíam quase nenhuma formação complementar ou de especialização e ressalta que

Foi com essa experiência (dos conhecimentos adquiridos na Alemanha). Nós fizemos um curso lá na EEF de pedagogia do esporte, onde tivemos oportunidade de

---

<sup>94</sup> Entrevista realizada com o professor Theresinha Ribeiro Bomfim em 19 de Julho de 2016, na cidade de Belo Horizonte, a cargo da autora, para esta pesquisa.

<sup>95</sup> Entrevista realizada com o professor Theresinha Ribeiro Bomfim em 19 de Julho de 2016, na cidade de Belo Horizonte, a cargo da autora, para esta pesquisa.

abranjer todas as teorias, vamos dizer assim, existentes dentro das ciências do esporte, englobando a educação, a psicologia, a sociologia. Um curso muito rápido, mas que chamou a atenção, porque foi a primeira vez que os professores tiveram que, como alunos de um curso, apresentar no final um pequeno trabalho de 30 páginas, 40, 50 páginas, mais ou menos. Cada um desenvolveu um tema, dentro do assunto que foi dado: os aspectos pedagógicos do esporte. E fomos então animando as pessoas, os professores mais jovens, a complementar seus estudos<sup>96</sup>.

A presença de prescrições vindas da Alemanha pode ser confirmada pelo material didático oferecido por Ivany e Theresinha aos seus alunos do curso de pós-graduação. No Arquivo Pessoal dos professores, custodiado pelo Cemef/UFMG, foram encontradas cópias de uma apostila compilada pelos mesmos. Em um dos exemplares, há uma marca grafada pelo próprio professor Ivany indicando que o conteúdo da apostila havia sido traduzido do livro “Einführung in die Sportpädagogik” (1976) (Introdução à Pedagogia do Esporte), de autoria de Heinz Meusel e adaptado pelos dois professores para ser utilizado no curso. No que se refere ao conteúdo, o material trata especificamente da “estrutura pedagógica das diferentes formas de esporte”, abordando questões referentes ao ensino-aprendizagem de esportes, como, por exemplo, estrutura psicomotora das modalidades, o meio ambiente, a motivação, processos interpessoais, teor da experiência, formas de treinamento, entre outros temas.

Ainda avaliando os desdobramentos de sua experiência na Alemanha, o professor segue seu depoimento explicitando que, no seu caso, as contribuições possivelmente estiveram mais relacionadas à realização de projetos no âmbito administrativo da Escola. Tal afirmação se relaciona ao fato de que logo quando chegou para ser professor na instituição, acabou por assumir sucessivos cargos de chefia e coordenação, o que segundo o próprio Ivany Bomfim, culminou praticamente em um “desaparecimento de sua vida acadêmica”<sup>97</sup>. Já a professora Theresinha, fortemente envolvida com a ginástica olímpica e rítmica, conta que as principais contribuições direcionadas a sua prática como docente na EEF da UFMG recaíram sobre o processo de qualificar o que ela mesmo chamou de “saber ensinar”. Isso porque, segundo a professora, até então nas aulas do curso de graduação, de uma forma geral, era dada excessiva ênfase à execução propriamente dita dos movimentos esportivos, mas muito pouco era discutido sobre “o como ensinar esses movimentos”, ou, ainda, à pedagogia e à didática daquela modalidade em específico. Além disso, ressalta que passou a dar lugar mais destacado aos estudos e à compreensão da parte conceitual e teórica da ginástica (disciplina

---

<sup>96</sup> Entrevista realizada com o professor Ivany de Moura Bomfim em 19 de Julho de 2016, na cidade de Belo Horizonte, a cargo da autora, para esta pesquisa.

<sup>97</sup> Entrevista realizada com o professor Ivany de Moura Bomfim em 19 de Julho de 2016, na cidade de Belo Horizonte, a cargo da autora, para esta pesquisa.

que lecionava na Escola). Nesse sentido, adotou como uma das formas de avaliação nas disciplinas a análise de importantes obras daquela época sobre a temática da ginástica. Sobre tal questão, Theresinha Bomfim ainda comenta sobre as dificuldades iniciais que enfrentou junto as alunas, já que as questões relacionadas à prática eram centrais no processo de formação:

Na parte teórica (das disciplinas da graduação) a gente tinha oportunidade de que elas (as alunas) poderiam escolher um tema e a gente orientava alguma literatura sobre esse tema, normalmente em português ou espanhol, que era mais fácil o idioma, elas faziam uma análise daquilo que o escritor havia colocado ali. Mas o que acontecia no início? Elas copiavam. Liam e copiavam o texto inteirinho. Mas pelo menos liam. Porque na época não tinha isso. Era chegar lá, fazer educação física e ir embora. Fazer uma pesquisa era coisa que não tinha. A gente pedia pra fazer pesquisa na biblioteca, dávamos um tema, discutíamos o tema em sala de aula. Dava um trabalho danado, porque a receptividade pra isso foi muito difícil. Os alunos estavam imbuídos em outras coisas. Queriam era saber quando iam aprender a como chutar uma bola, como fazer um salto. Não tinham essa perspectiva <sup>98</sup>.

Pode-se notar que em sua narrativa a professora produz a representação de uma formação que foi sendo constituída, sobretudo, na vivência e no fazer da prática esportiva. Parecia não haver maiores preocupações com a construção de uma fundamentação em bases conceituais. Tal fundamentação passou a ser identificada, a partir daquele momento, como uma necessidade para Educação Física, para suas práticas pedagógicas, científica e para a formação de seus professores.

Outro professor da EEF-UFMG que encontrou oportunidade de desenvolver seus projetos de qualificação docente na Alemanha foi Pedro Américo de Souza Sobrinho. Com seus estudos voltados para a área da prática esportiva para pessoas com deficiência, Pedro fez especialização em Colônia, mestrado em Frankfurt e desenvolveu pesquisas em Munique. Ainda como professor da Universidade Federal de Viçosa, em 1975, participou de um processo de seleção, financiado pelo DAAD, para realizar sua especialização em reabilitação e esportes para pessoas portadoras de deficiência. Sobre esse envolvimento inicial, Pedro relata em seu depoimento que

Meu interesse de ir pra Alemanha veio primeiro de um pôster: “*Você já pensou em ir estudar na Alemanha?*” Aí eu me inteirei, fui pesquisar por que a Alemanha, me candidatei e fui. Então foi a oportunidade que havia. Na época eu queria fazer especialização em reabilitação e atletismo. E poucos países ofereciam a

---

<sup>98</sup> Entrevista realizada com a professora Theresinha Ribeiro Bomfim em 19 de Julho de 2016, na cidade de Belo Horizonte, a cargo da autora, para esta pesquisa.

oportunidade de você fazer pós-graduação em educação sendo da Educação Física e a Alemanha era um deles. Então isso pesou muito na minha escolha, porque era uma coisa que eu já queria<sup>99</sup>.

Quando regressou de sua especialização, em 1977, Pedro foi contratado pela Escola de Educação Física da UFMG onde passou a atuar nas áreas de atletismo e na atividade física para pessoas com deficiência. Foi logo no ano de 1980 que o professor voltou ao país europeu para desenvolver seu curso de mestrado, agora na cidade de Frankfurt. Seus estudos vincularam-se ao mestrado em Ciências da Educação, onde desenvolveu o tema “*Estimulação sensório-motora em crianças com paralisia cerebral*”. Sobre sua experiência no curso de mestrado, o professor relata que escolheu três áreas de formação para se especializar: Pedagogia especial e terapêutica; Esporte adaptado e Psicologia educacional. O movimento de se especializar em mais de uma área, de acordo com Pedro, relacionou-se a uma tradição de formação alemã, em que um professor nunca se forma em apenas uma disciplina ou saber.

Ao regressar de Frankfurt, ele relata que trouxe uma nova forma de compreender e abordar os conteúdos em sala de aula, além de ressaltar a importância de ter desenvolvido uma experiência docente num país que, segundo ele, “oferecia uma infraestrutura de ponta”:

Já naquele período os equipamentos lá (Alemanha), eram de ponta, tanto na prática quanto na pesquisa. Nos ginásios, os materiais... A pista de atletismo, uma loucura. Quando voltei, passei a olhar mais para as fases da aprendizagem. Fui trabalhar mais com brincadeira, fui fazer uma coisa mais sistematizada nas aulas, sabe?! Porque como eu vinha do atletismo e fui técnico a vida toda, o que importava pra mim era aquela coisa fechada e certa da técnica, da execução. Aí fui perceber que tinha as fases de aprender e que criança, por exemplo, era criança e isso é diferente. Utilizei autores alemães nas aulas, aqueles já publicados em português ou espanhol e também traduzia muita coisa. Eu efetivamente coloquei em prática o que adquiri lá. Não só do mestrado, mas da experiência da especialização também<sup>100</sup>.

O professor segue destacando ainda a quantidade de cursos que ministrou no Brasil quando do seu regresso. Segundo ele, isso se deu pelo fato da temática da educação física e dos esportes para pessoas portadoras de deficiência ser, naquele momento, algo muito pouco abordado nos cursos de formação de professores da área. Além disso, também não

---

<sup>99</sup> Entrevista realizada com o professor Pedro Américo de Souza Sobrinho em 02 de Junho de 2016, na cidade de Belo Horizonte, a cargo da autora, para esta pesquisa.

<sup>100</sup> Idem.

havia na educação física brasileira estudos e pesquisas de maior profundidade sobre a temática.

Além disso, Pedro Américo rememora outra ação entre a EEF-UFMG e o Acordo com a Alemanha: a constituição do que foi chamado no Relatório de Diem (1983) de Central de Documentação/Informação do Esporte. Tal proposta relacionava-se também às muitas medidas realizadas em busca de um desenvolvimento das Ciências do Esporte no Brasil. Segundo o Relatório (DIEM, 1983), o desenvolvimento dessa tarefa ficaria a cargo do Instituto Federal de Ciência do Esporte de Colônia (Alemanha) (*Bundesinstitut für Sportwissenschaft*), 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 e Minas Gerais para averiguar os resultados dos planejamentos e emitiu então um relatório ao governo brasileiro. O professor da EEF-UFMG, ao relatar essa visita nos conta que chegado há pouco do país europeu, em função de sua especialização, foi convidado a ser intérprete do Sr. Lachenicht em alguns momentos de sua visita à Escola<sup>101</sup> e que esse projeto foi a base para a implementação, na EEF-UFMG, em anos posteriores, do Sistema Brasileiro de Documentação e Informação Desportiva (SIBRADID). O Relatório sistematizado por Diem (1983) apresenta um trecho do depoimento do professor Siegfried Lachenicht sobre sua visita a capital mineira, em que ele descreve o funcionamento da biblioteca da Escola de Educação Física – por ele chamada de Instituto de Educação Física – destacando os pontos importantes e as ações para a concretização da proposta de uma Central de Documentação/Informação do Esporte:

O Instituto de Educação Física (EEF-UFMG) em um ano criou uma biblioteca do esporte com cerca de 8.000 volumes. Serão adquiridas 60 revistas e até o fim do ano de 1978 o número de periódicos deve aumentar para 88. A seguir, deve ser criada uma biblioteca de livre acesso através do sistema de trabalho “*numerus currens*”, bem como a constituição de um catálogo e a sistematização de conceitos verbais de busca. Juntamente à constituição dessa nova biblioteca, vai ser feito um “arquivo de fichas” e uma biblioteca de mídia, com um aparato bem elaborado para os usuários. Deve ser dado destaque ao trabalho conjunto com a Biblioteca Central da Universidade, que apresenta um conjunto de mais de 500.000 volumes. Através de um sistema constante de monitoria, é possível que um livro da Biblioteca Central chegue à biblioteca do Instituto de Educação Física (EEF) em poucos dias para ser emprestado. [...]. Semanalmente a Biblioteca Central confere as temáticas importantes para o esporte a fim de conseguir as mais recentes publicações. Além disso, deve ser notado que a Universidade também dispõe de um eficiente centro de dados e de um local próprio de impressão em quatro cores com eficientes

---

<sup>101</sup> Entrevista realizada com o professor Pedro Américo de Souza Sobrinho em 02 de Junho de 2016, na cidade de Belo Horizonte, a cargo da autora, para esta pesquisa.

equipamentos. O Instituto de Educação Física (EEF) também possui suas próprias máquinas de impressão e seus aparelhos diversos. Também deve ser mencionado que na construção da nova biblioteca foi reservado um espaço para uma ampliação futura. Devido à criação dessa Biblioteca do Esporte e às boas parcerias com a Biblioteca Central, fica claro que o estabelecimento dessa Central de Documentação/Informação do Esporte em Belo Horizonte é o mais significativo e o que mais rapidamente cresceu no Brasil (DIEM, 1983, p. 157, tradução nossa).

Quando questionado sobre a presença alemã na Escola de Educação Física da UFMG, o professor Pedro Américo afirma que a década de 1970 foi como uma espécie de “plantio de sementes” para um intercâmbio que foi muito mais intenso nas duas décadas seguintes. Relata ainda que os especialistas alemães que vieram promover cursos de pós-graduação priorizavam a didática e a pedagogia do esporte, e que tais docentes eram considerados os melhores da sua área no país europeu, como o caso do prof. Gerhard Hecker, um dos mais renomados especialistas em didática do esporte naquele período. Além disso, o professor da EEF-UFMG explicita que a grande contribuição dessa marcada presença, bem como o interesse da Escola nas atividades realizadas junto aos professores do país europeu, caminhava no sentido de fortalecer contribuições para o campo científico e as pesquisas na Escola. Isso porque havia a compreensão de que para uma aposta sincera na constituição de um lugar de ciência dentro da instituição, diferentes aspectos de “modernização” deveriam ser contemplados. Melhoramento da infraestrutura e dos equipamentos de laboratório deveria caminhar lado a lado com o processo de qualificação dos docentes em nível de pós-graduação e de formação de pesquisadores aptos a operarem tais ferramentas da forma mais eficiente.

Ainda sobre os professores que tiveram a oportunidade de realizar seus cursos de mestrado na Alemanha nas décadas de 1970 e 1980, o caso da professora Isabel Montandon é o que melhor explicita o aspecto bilateral do acordo teuto-brasileiro. Isso porque a oportunidade de intercâmbio surgiu para ela, que já lecionava na EEF-UFMG desde 1977, após seu contato com o professor Hans Lenk, que ministrou parte do Curso de Especialização em Pedagogia do Esporte ofertado na Escola em 1980. A docente, conhecida por seu protagonismo no handebol mineiro e brasileiro, relata que foi a realização desse curso, bem como a oportunidade que lhe foi negada em momento anterior de ir para os EUA, os fatores decisivos para a sua viagem à Alemanha:

Eu me candidatei para ir para os Estados Unidos primeiro, mas colegas que haviam sido indicados por professores já prestigiados na Escola tiveram preferência para ir para lá. Aí eu fui simplesmente deixada de lado. Mas naquele momento eu já queria continuar meu curso, fazer especialização, fazer mestrado e tudo mais. Mas vi que tinha que partir pra outra. Foi aí, quando voltei da minha especialização em

handebol na Suécia, eles lançaram na Escola um Curso de Especialização em Pedagogia do Esporte, em 1980, e eu me candidatei. Isso já na Escola (EEF-UFG), porque nós tínhamos dois professores que já tinham ido pra Alemanha e trouxeram esse curso de lá. Era o Ivany [Bomfim] e a Theresinha [Bomfim]. E foi aí, nesse curso, que eu fiquei conhecendo o professor Hans Lenk, um espetáculo! Ele era da filosofia e sociologia do Esporte e eu fui a aluna que tirou o primeiro lugar na disciplina dele. Como eu tive um desempenho ótimo na matéria, ele veio me perguntar se eu gostaria de ir fazer o mestrado na Alemanha. Eu respondi que tinha esse interesse sim, mas que não sabia nada de alemão. Daí ele me orientou que eu me candidatasse pelo DAAD e disse que poderia fazer uma carta de recomendação dizendo que eu havia sido uma excelente aluna na disciplina dele. Aí eu me candidatei, para uma vaga das trinta e cinco bolsas que tinham para o Brasil todo<sup>102</sup>.

Entre os depoimentos coletados, o de Isabel é o que melhor explicita a rotina durante a realização do curso na Alemanha. A professora relata que, recém-chegada ao país europeu, passou por um intenso processo de aprendizagem do idioma, que considerou ter sido seu maior desafio para permanecer na Alemanha e concluir seus estudos. Os primeiros seis meses foram dedicados exclusivamente para essa tarefa, mas a professora relata que ainda assim saiu com muitas dificuldades, já que na universidade precisava dar conta de termos e expressões que não faziam parte de um vocabulário cotidiano. Para sanar tal dificuldade, Isabel relata que precisou criar um mecanismo próprio de estudos, onde diariamente memorizava cinco palavras do jargão científico e acadêmico, além de traduzir para o português a aula que havia assistido em alemão. Além disso, buscou no convívio social uma alternativa para incorporar mais rapidamente o idioma. Para isso passou a fazer parte de um clube de boliche e de um coral na cidade onde realizou o seu mestrado, Frankfurt. Para obter o título de mestre em Ciência do Esporte pela Universidade de Frankfurt, a professora trabalhou com o tema dos estilos de ensino para a educação física/ esportes. Além da apresentação de sua dissertação, o mestrado previa que diferentes disciplinas fossem cursadas para que os alunos pudessem se “especializar” em determinadas áreas. No caso de Isabel Montandon, ela optou por psicologia do esporte, pedagogia do esporte e sociologia do esporte, áreas que afirmou ter profundo interesse, além do handebol.

Ao finalizar seus estudos na Alemanha e regressar para o Brasil, em 1987, a professora também se engajou na constituição do mestrado em Educação Física na EEF-UFG. Segundo ela, chegou a ministrar disciplinas relacionadas à didática do esporte e chegou a trabalhar junto ao professor Dietmar Samulski com a psicologia desportiva, em função do seu grande interesse pela temática. Além disso, como docente do curso de

---

<sup>102</sup> Entrevista realizada com a professora Isabel Montandon Soares em 09 de Fevereiro de 2017, na cidade de Belo Horizonte, a cargo da autora, para esta pesquisa.

graduação, Isabel enfatiza que acabou por incorporar em suas aulas de handebol vários materiais de ensino trazidos da Alemanha, considerado um dos melhores países no mundo naquela modalidade. Ela conta ainda que trouxe inclusive uma bola – que guarda com cuidado até hoje – específica para a iniciação da modalidade na infância, um material que, segundo ela, não era encontrado no Brasil naquela época.

Sobre o conjunto de depoimentos tomados para este estudo, algo que merece ser destacado são as recorrentes menções à didática e à pedagogia do esporte como sendo os principais conjuntos de saberes que nortearam a presença alemã na EEF-UFMG. Isso porque, tal indicação contrasta com boa parte da documentação encontrada no acervo do Cemef/UFMG. Nas fontes localizadas nos Arquivos Institucionais e Pessoais de Professores, deparamo-nos com um conteúdo que enfatiza muito mais saberes e práticas voltadas para o campo das ciências biológicas, como, por exemplo, a biomecânica e a psicologia do esporte. Nesse sentido, parece-nos fundamental o questionamento sobre essa dualidade na busca de se atentar para as condições determinantes que, dentro de um espectro múltiplo de prescrições e práticas vindas da Alemanha, conduziram as escolhas da EEF da UFMG por determinado conjunto de saberes e práticas e não por outro, ou, ainda, por que esta Instituição elegeu preservar determinadas memórias e não outras. Nossa hipótese em relação a tais questões é de que a razão desse quadro esteja na apropriação das prescrições trazidas pelos especialistas alemães, o que será explicitado a seguir.

### **3.2.1 Entre a vitória e a derrota, o jogo de conciliação: o curso de mestrado na EEF-UFMG**

Embora os desejos de implementação de um curso de mestrado na EEF-UFMG sejam ainda do início de 1980, foi somente quase dez anos mais tarde que esse projeto se concretizou. Apesar disso, ainda assim, contou com grandes contribuições de professores vindos da Alemanha.

A ida dos docentes da EEF-UFMG para o país europeu nas décadas de 1970 e 1980, de um modo geral, trouxe para todos eles mais do que somente a titulação de mestre e a qualificação de seus trabalhos como professores. Contudo, no caso do professor Ivany Bomfim essa questão teve destaque especial. Isso porque, logo após sua entrada na EEF, no início dos anos de 1980, Ivany ocupou cargos de chefia, tornando-se diretor da Escola já no

ano de 1982. Parece que ocupar o lugar mais importante de tomada de decisões na Escola foi fundamental para que relações mais estreitas com universidades da Alemanha, especialmente com Frankfurt, onde o professor tinha maior trânsito, ganhassem especial força, mesmo após a finalização oficial do convênio estabelecido com o país europeu em 1982. De acordo com o professor Ivany, no período de seu mandato como diretor da Escola de Educação Física da UFMG (1982-1986) a instituição passava por um momento interno bastante turbulento, o que ia ao encontro de um contexto também bastante agitado para o Brasil: a abertura política e o fim do regime militar. Mesmo diante deste contexto, o professor afirma que importantes ações foram efetivadas naqueles anos:

Era reunião todo dia no Conselho Universitário. Viajávamos com frequência para Brasília. Quer dizer: eu assumi disciplinas na Escola, mas ao mesmo tempo não podia continuar, porque tinha que faltar, tinha que resolver as coisas. E a Escola foi sobrevivendo, fomos fazendo algumas mudanças internas no currículo, promovendo cursos. Aí, nesse período, nós promovemos vários cursos com a vinda de professores alemães, porque nós assinamos um convênio com o DAAD e com a Universidade de Frankfurt para a vinda de professores e para a ida de professores para a Alemanha. Foi quando a Isabel Montandon foi para lá, também foi o Pedrinho (prof. Pedro Américo)<sup>103</sup>.

Nessa conjuntura, vale ressaltar ainda que a EEF-UFMG contava com o apoio de um de seus professores que, em meados da década de 1980, passou a subsecretário da SEED/MEC (antigo DED/MEC): o professor Herbert de Almeida Dutra. O docente afastado, que sempre esteve à frente de movimentos importantes para a Escola como, por exemplo, o processo de federalização, tornou-se um importante interlocutor da EEF junto à Secretaria do MEC. Na época da passagem de Hebert pelo órgão do governo federal, a EEF recebeu por diversas vezes a visita do Secretário-chefe, Dr. Bruno da Silveira, fato noticiado inúmeras vezes no boletim informativo da EEF-UFMG<sup>104</sup>. Além disso, o ex-professor se inteirou de maneira próxima dos assuntos referentes aos programas nacionais de pós-graduação da área da Educação Física, produzindo inclusive documentos oficiais sobre o assunto.

Nesse sentido, pode-se destacar o documento “*A pós-graduação em Educação Física (1979-1984) – SEED/CAPES/CNPq*”, localizado no arquivo pessoal do professor Hebert, custodiado pelo Cemef/UFMG. Tal escrito é revelador dos primeiros processos de organização da pós-graduação em Educação Física no Brasil, do ponto de vista da

<sup>103</sup> Entrevista realizada com o professor Ivany de Moura Bomfim em 19 de Julho de 2016, na cidade de Belo Horizonte, a cargo da autora, para esta pesquisa.

<sup>104</sup> Acervo Cemef/UFMG. Arquivos Pessoais de Professores: I.T.B. Função: Documentos pessoais. Caixa 01/PT29

SEED/MEC e foi escrito no ano de 1985. O documento pode ser compreendido como um pequeno resumo do percurso da pós-graduação em educação física no período mencionado. Segundo consta em seu conteúdo, foi a partir do ano de 1979 que houve um avanço na perspectiva da pós-graduação, a partir da constituição de uma Comissão responsável por estudar a temática. Essa comissão foi composta por representantes do DED/MEC, da CAPES e por “peritos” estadunidenses e alemães, além de especialistas de algumas universidades brasileiras. 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. O documento faz, ainda, um balanço 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. No que se refere às relações com a Alemanha, o documento destaca três universidades parceiras: *Escola Superior de Esportes de Colônia, Universidade Heidelberg e Universidade Johann Wolfgang Goethe (Frankfurt)*. Além disso, ao olhar para a estruturação da pós-graduação no país europeu, 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, os professores-examinadores com os quais deseja fazer os exames finais”<sup>105</sup>.

Além da qualificação de vários professores da Escola que naquele momento regressaram de seus mestrados no país europeu e também nos Estados Unidos, é nesse momento que professores visitantes da Alemanha são recebidos na Escola para se estabelecerem aqui como docentes. 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, Ivany destaca que decisiva para esse processo foi à chegada à Escola do professor alemão Dietmar Martin Samulski, em 1987. Sua vinda foi fruto dos esforços do último ano da gestão de Ivany como diretor da EEF.

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

---

<sup>105</sup> Acervo Cemef/UFMG. Arquivos Pessoais de Professores: H.A.D. Função: Atividades na SEED/MEC. Caixa 07/PT29

intercâmbio técnico-científico com um 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. Em um memorial localizado em seu Acervo Pessoal, custodiado pelo Cemef/UFMG, Samulski relata que sua vinda para a EEF da UFMG foi designada a partir do DAAD, a pedido da própria direção Escola brasileira. O objetivo principal seria o de prestar consultoria na implementação do Curso de Mestrado em Educação Física. Para tal, o especialista foi contratado como professor visitante por quatro anos pela UFMG, em seguida tornou-se bolsista do CNPq por um ano, até efetivar-se como docente do quadro permanente da Escola. Sobre tal processo Dietmar discorreu em seu memorial:

Quando cheguei a EEEFTO/UFMG em 1987 [na ocasião EEF-UFMG] existia uma comissão do projeto de implementação do Mestrado sob a coordenação do Prof. Ivany de Moura Bomfim. 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 Esporte<sup>106</sup>.

No mesmo sentido, o professor Ivany também confere reconhecimento à importância da chegada de Dietmar à EEF para a implementação do curso de mestrado e para o estabelecimento de contato mais estreito com algumas instituições da Alemanha, bem como a contratação de outros professores vindos do país europeu:

O professor Dietmar que veio com bolsa do DAAD, depois que venceu a bolsa dele, nós contratamos, fizemos a contratação dele na universidade. O Dietmar ficou comigo três meses uma vez, depois dois meses da outra vez lá em casa, morando comigo. Antes disso ele esteve na Colômbia, ele falava espanhol já quando veio para cá. Então facilitou bastante. Ele já começou a dar aula de psicologia, já começou a se enfronhar com a psicologia no Brasil, com os professores e logo em seguida já deslanchou, e pra Escola foi fundamental porque esses convênios com o DAAD passavam pela mão dele também, a escolha dos candidatos, dos professores que

<sup>106</sup> Acervo Cemef/UFMG. Arquivos Pessoais de Professores: D.M. S. Função: documentos pessoais. Caixa 01/PT02

foram fazer estágio e que vinham. E depois professores também indicados para poder fazer o doutorado lá<sup>107</sup>.

Ivany Bomfim segue sua argumentação dizendo que Dietmar Samulski foi o primeiro de um grupo de professores vindos de uma tradição alemã de formação a chegar à EEF e ficar, ressaltando a importância desse fato para a 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 pra dar cursos, mas eles vieram pra ficar. O Leszek, o Pablo e depois o Hans<sup>108</sup>... Esses quatro professores fizeram a força, eram jovens, fizeram a força da Escola naquele momento, onde inclusive muitos professores estavam se aposentando ao mesmo tempo<sup>109</sup>.

Corroborando com o relato de Ivany, Dietmar apresenta em seu memorial a informação de que, desde sua chegada ao Brasil, era 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 estavam Frankfurt, Colônia, Konstanz, Duisburg e Heidelberg.

Vale ressaltar que naquele mesmo momento outros professores do quadro da Escola também se envolveram de maneira forte com o projeto de criação do curso de mestrado, como, por exemplo, o professor Emerson Silami Garcia, que havia acabado de voltar de seu doutorado nos Estados Unidos. Nesse sentido, não há uma concordância sobre o protagonismo desse processo. Contudo, há de ressaltar que as principais linhas de pesquisa e estudos que se seguiram na Escola foram justamente a da fisiologia do exercício, cujo laboratório foi implementado, efetivamente, em 1976, com a chegada do professor e médico Luiz Oswaldo Carneiro e reforçado pelo professor Emerson, e a psicologia do esporte impulsionada por Dietmar e alguns docentes que relacionavam seus trabalhos também a esse campo.

---

<sup>107</sup> Entrevista realizada com o professor Ivany de Moura Bomfim em 19 de Julho de 2016, na cidade de Belo Horizonte, a cargo da autora, para esta pesquisa.

<sup>108</sup> Os professores citados por Ivany Bomfim são: Leszek Antoni Szmuchrowski, Pablo Juan Greco e Hans-Joachim Karl Menzel. As datas de ingresso destes docentes na Escola de Educação Física foram, respectivamente, 1984, 1987 e 1998, segundo o Currículo Lattes de cada um deles.

<sup>109</sup> Entrevista realizada com o professor Ivany de Moura Bomfim em 19 de Julho de 2016, na cidade de Belo Horizonte, a cargo da autora, para esta pesquisa.

Segundo o depoimento de Luiz Oswaldo Carneiro<sup>110</sup>, as disputas não recaíam apenas sobre o protagonismo da criação do curso de mestrado. De acordo com este professor, havia também complexos jogos de legitimação de determinados saberes e práticas em relação a outros, buscando um lugar de reconhecimento. De forma mais ampla, mais do que essa disputa, havia uma questão que girava em torno das matrizes de formação daqueles professores que, na ocasião, se faziam relevantes. Nesse sentido, foram as proposições alemãs e estadunidenses que ditaram a tônica das relações científicas e conceituais com as quais aqueles docentes tinham de dialogar. E as referências trazidas para a Educação Física brasileira de ambos os países pareciam diferir uma da outra em alguns aspectos. Em depoimento, o professor Ivany (2016) apresenta interessante pista sobre tal questão quando explicita:

Eu acho que a área para o esporte, das Ciências da Educação, da área pedagógica, foi trazida da Alemanha mesmo. Dos Estados Unidos eu não tenho nenhuma literatura sobre essa questão didática e pedagógica. Acho que a maioria de lá [sobre produções estadunidenses] é sobre essa área técnica, fisiologia e essas coisas. Tanto que o Emerson [Silami Garcia, professor da EEF-UFMG] que é da fisiologia foi pra lá fazer o mestrado, pros Estados Unidos<sup>111</sup>.

Ainda sobre esses diferentes lugares que EUA e Alemanha ocuparam, mais especificamente sobre o que se pode observar no caso da EEF da UFMG, as fontes e os depoimentos indiciam pistas que corroboram com a argumentação apresentada pelo professor Ivany Bomfim. Isso porque, além dos autores mais utilizados em áreas como fisiologia do exercício e treinamento esportivo serem de origem estadunidense, os próprios professores da Escola que foram fazer seus cursos de mestrado e doutorado nas instituições do país norte-americano se especializaram com maior frequência nessas áreas<sup>112</sup>. O professor de fisiologia Luiz Oswaldo, que quase chegou a ir para a Universidade da Flórida, em Talahassee nos EUA, relaciona tal questão a um episódio casual do início da década de 1970, referente à conquista brasileira do campeonato mundial de futebol daquele ano. Segundo ele,

---

<sup>110</sup> Entrevista realizada com o professor Luiz Oswaldo Carneiro Rodrigues em 26 de Janeiro de 2017, na cidade de Belo Horizonte, a cargo autora, para esta pesquisa.

<sup>111</sup> Entrevista realizada com o professor Ivany de Moura Bomfim em 19 de Julho de 2016, na cidade de Belo Horizonte, a cargo da autora, para esta pesquisa.

<sup>112</sup> Embora não seja objeto desse estudo, vale notar que vários professores foram para os EUA realizar seus estudos de mestrado e doutorado naquele período. Entre eles os professores Maria Gláucia Costa, Myriam Evelyse Mariani, Luiz Carlos Moraes, Judith Miranda, José Leão Campos e Ricardo Pena Machado.

Há uma história de que o capitão do exército Cláudio Coutinho, que era o treinador da seleção brasileira de futebol campeã de 1970, e que fora formado na Escola de Educação Física do Exército no Rio de Janeiro, havia procurado o famoso Kenneth Cooper [fisiologista renomado nos EUA], para aplicar métodos científicos de treinamento. Cooper teria dado algumas sugestões ao capitão Coutinho e depois da vitória da seleção o treinador declarou que usara os métodos do Cooper, o que, segundo uma declaração que ouvi do próprio médico norte-americano num vídeo nos últimos anos, o tornaria famoso no mundo inteiro com seu Teste de Cooper. Minha impressão é que este fato pode ter aumentado a importância da fisiologia do exercício nas práticas da Educação Física no Brasil a partir daquele momento e por isso também essa área tenha sofrido uma maior influência norte-americana, inclusive depois com outros fisiologistas de lá, como o Rodolfo Margaria e o Robert Bruce<sup>113</sup>.

Embora tal argumentação apresente apenas alguns indícios, é possível percebermos que de fato o diálogo com o país norte-americano se concentrou em áreas diferentes daquele estabelecido com a Alemanha, mesmo que não houvesse uma exclusividade quanto a essas nuances para um ou para outro. Além do processo de qualificação dos docentes da Escola, podemos perceber indícios dessa coexistência de relações entre proposições do país europeu e dos Estados Unidos na composição do curso de mestrado em Educação Física. Isso porque o curso tinha área de concentração em Ciências do Esporte e subárea em Treinamento Esportivo, sendo que em seus primeiros anos as linhas de estudo se concentravam na fisiologia do exercício e na psicologia do exercício. Além disso, ao observarmos a figura 08, que mostra a grade de disciplinas da pós-graduação, encontramos disciplinas como “pedagogia do treinamento”, “fisiologia do treinamento”, que podem dar pistas de uma busca pelo diálogo entre essas diferentes matrizes de conhecimento e ainda, de um certo jogo de disputa e/ou conciliação sobre um lugar de poder acadêmico.

---

<sup>113</sup> Texto escrito pelo Professor Luiz Oswaldo Carneiro Rodrigues e cedido a essa pesquisa em sua entrevista realizada em 26 de Janeiro de 2017, na cidade de Belo Horizonte, a cargo da autora.

Figura 09: Grade curricular do ano de 1992 do Curso de Mestrado da EEF-UFMG

## I -AREA DE CONCENTRAÇÃO

## Obrigatórias

EFI-807	Seminário de Dissertação	30	2
ESP-810	Teoria do Treinamento	75	5

## Optativas

CODIGO	DISCIPLINA	CRED.	C.HOR.
ESP-803	Métodos de Controle do Rendimento	45	3
ESP 806	Programas de Treinamento Esportivo	60	4
EFI-811	Tópicos Especiais do Movimento Humano	45	3
ESP-808	Psicologia do Treinamento Esportivo	30	2
ESP-804	Pedagogia do Treinamento Esportivo	45	3
EFI-801	Biomecânica do Esporte	45	3
EFI-808a	Tópicos Especiais da		
810	Fisiologia do Esporte	15/30/45	1/2/3
EFI-802	Bioquímica do Exercício	30	2
ESP-805	Prevenção e Reabilitação no Esporte	45	3
EFI-813	Análise do Movimento - Laban	45	3

## II - DOMINIO CONEXO

## Obrigatória

EFI-806	Metodologia da Pesquisa	45	3
---------	-------------------------	----	---

## Optativas

CODIGO	DISCIPLINA	CRED.	C.HOR.
EFI-805	Medidas e Avaliação no Esporte	60	4
ESP-802	Didática Geral do Esporte	60	4
EFI-804	Fisiologia do Exercício	30	2
ESP-801	Aprendizagem Motora	30	2
ESP-807	Psicologia do Esporte	30	2
ESP-809	Sociologia do Esporte	30	2
EFI-814	Recursos Ergogênicos	60	4

Fonte: Acervo Cemef/UFMG. Arquivos Pessoais de Professores: I.S.M. Função: documentos pessoais. Caixa 01/PT24.

Outra questão que merece ser especialmente destacada aqui, no que se relaciona às referências nas quais se apoiou o curso de mestrado da EEF-UFMG, é sobre as escolhas que foram realizadas pela Escola a partir das proposições e concepções vindas da Alemanha. Isso porque parece claro que as proposições e os saberes trazidos pelos especialistas alemães nos primeiros contatos da Escola com o acordo teuto-brasileiro – que referiam-se especialmente à didática e à pedagogia do esporte – não foram aqueles que conduziram o Mestrado em Educação Física e nem aqueles que se legitimaram na instituição mineira. Podem-se perceber tais indícios pela própria grade do curso de mestrado que, quando traz a formação humanística, coloca-a em segundo plano, como disciplina optativa. Além disso, percebemos uma clara indicação de que o treinamento era o foco de investigação dos estudos

vinculados ao lugar de pesquisa e produção de conhecimento da EEF-UFMG. Nesse sentido, pode-se dizer que havia uma vontade política de que os estudos para o esporte preponderassem – e aqui dizemos especialmente do esporte de alto rendimento – e não para a Educação Física. A meu ver, tal questão é, inclusive, produtora de um paradoxo em relação à proposta do curso, que se lançava a ser um mestrado em Educação Física com área de concentração em Ciências do Esporte, e não o inverso.

Diante dessas questões, torna-se importante pontuar que na correlação de forças entre o que se destacava tanto da matriz estadunidense quanto da matriz alemã é possível percebermos que as prescrições e as orientações científicas vindas dos Estados Unidos eram também de grande relevância para os interesses acadêmicos da EEF da UFMG e, em alguma medida, contribuíram para selecionar o que da Alemanha preponderaria na constituição dessa nova modelagem pedagógica para a Educação Física na Escola da UFMG. Um movimento de apropriação que prioritariamente elegeu uma concepção de esporte/educação física alemã pautada nas questões do treinamento esportivo e dos saberes ligados ao campo das ciências biomédicas pode ser pensada, inclusive, como uma espécie de estratégia para que proposições vindas de ambos os países pudessem concorrer em igualdade por um lugar de legitimidade acadêmica e científica dentro da instituição.

Assim, pode-se avaliar que o processo de constituição dessa nova modelagem de ensino emergente na EEF-UFMG, focada numa cientificidade do movimento, estabeleceu-se, a partir de uma rede de relações significativamente complexa, que necessitou de ações contínuas de acomodação de ideias e conciliação de interesses<sup>114</sup>.

No que diz respeito à estruturação do mestrado, inicialmente seu período de realização era de dois a quatro anos, em que os alunos deveriam cumprir uma carga horária mínima de créditos, no total de trinta e um, e também desenvolver uma pesquisa apresentando-a em forma de dissertação. As vagas ofertadas relacionavam-se às áreas de: diagnóstico do comportamento humano; dança; psicologia do esporte; e fisiologia do exercício. Em cartilha sobre o curso encontrada no arquivo pessoal da professora Isabel Montandon, os objetivos centrais do programa de pós-graduação firmavam-se em: a) Capacitar pessoal para a docência no nível superior nessas perspectivas; b) Formar e

---

<sup>114</sup> A argumentação que aqui proponho guarda relação tanto com as proposições de Marta Carvalho (2011) ao apresentar a teoria de que um modelo pedagógico se modifica por meio de sutis mudanças e de forma paulatina, a partir de um complexo sistema de relações, assim como com a teoria proposta por Fleck (2010) ao apresentar que a ciência ou uma realidade científica é historicamente constituída e que, portanto, não se pode haver um abandono completo ou uma ruptura brusca. O autor argumenta ainda que se trata de uma prática construída socialmente, vinculada aos interesses de um determinado grupo, quer seja de cientistas, quer seja daqueles que detém o poder para financiá-la.

qualificar pessoal para a atuação na pesquisa em Educação Física; c) Fomentar como perspectiva interdisciplinar de pesquisa<sup>115</sup>. Sobre os esforços de implementação do referido Curso, Samulski relata que

Todos os membros da comissão (Professor Ivany Bomfim, Emerson Silami Garcia, Maria Glaucia Costa, Myriam Evelyse, Dietmar Samulski) se esforçaram ao máximo para desenvolver um currículo diferenciado e na estruturação dos programas das disciplinas propostas dentro da área de Treinamento Esportivo. A competência profissional, a determinação e a força de vontade deste grupo de trabalho e um bom relacionamento humano e social entre os diferentes membros foram fatores decisivos para a instalação oficial do Mestrado em Educação Física em agosto de 1989<sup>116</sup>.

Entretanto, parece que tais características não foram suficientes para que um curso de qualidade se afirmasse na Escola, pelo menos não naqueles primeiros cinco anos. O próprio Dietmar Samulski destaca a vinda de vários especialistas alemães e alguns estadunidenses para ministrar cursos específicos sobre algumas áreas consideradas deficientes ante aos conhecimentos dos professores da própria Escola. Entre tais especialistas encontravam-se seu orientador de mestrado, Jürgen Nitsch, e o professor Gerhard Hecker, já conhecido na Escola da UFMG.

Assim, ao olharmos para a constituição do campo científico e da pesquisa na EEF-UFMG naquele contexto parece-nos possível argumentar que o jogo de relação de forças, quer seja políticas ou interpessoais e sociais, acabou por contribuir fortemente para os contornos de um modo de fazer ciência predominante nesta Instituição e que foi forjado sobre as apropriações realizadas pelos sujeitos envolvidos. No caso das distintas proposições vindas da Alemanha, foram também esses jogos de relações e interesses que acabaram por eleger e classificar aquilo que se apresentava como mais relevante, legítimo e oportuno para a EEF-UFMG e para a formação de seus professores. Desse modo, foi eleito como fazer científico esse modo ancorado predominantemente nas ciências biomédicas e constituído por aportes metodológicos baseados na mensuração, quantificação, classificação, esquadramento dos gestos, primazia da técnica e padronização de métodos visando um “alto nível de eficiência”. Portanto, a partir do momento em que questões tais como apoio financeiro e relevância de estudo e de saber científico se combinam com boas relações e bom trânsito em lugares que

---

<sup>115</sup> Acervo Cemef/UFMG. Arquivos Pessoais de Professores: I.S.M. Função: documentos pessoais. Caixa 01/PT24.

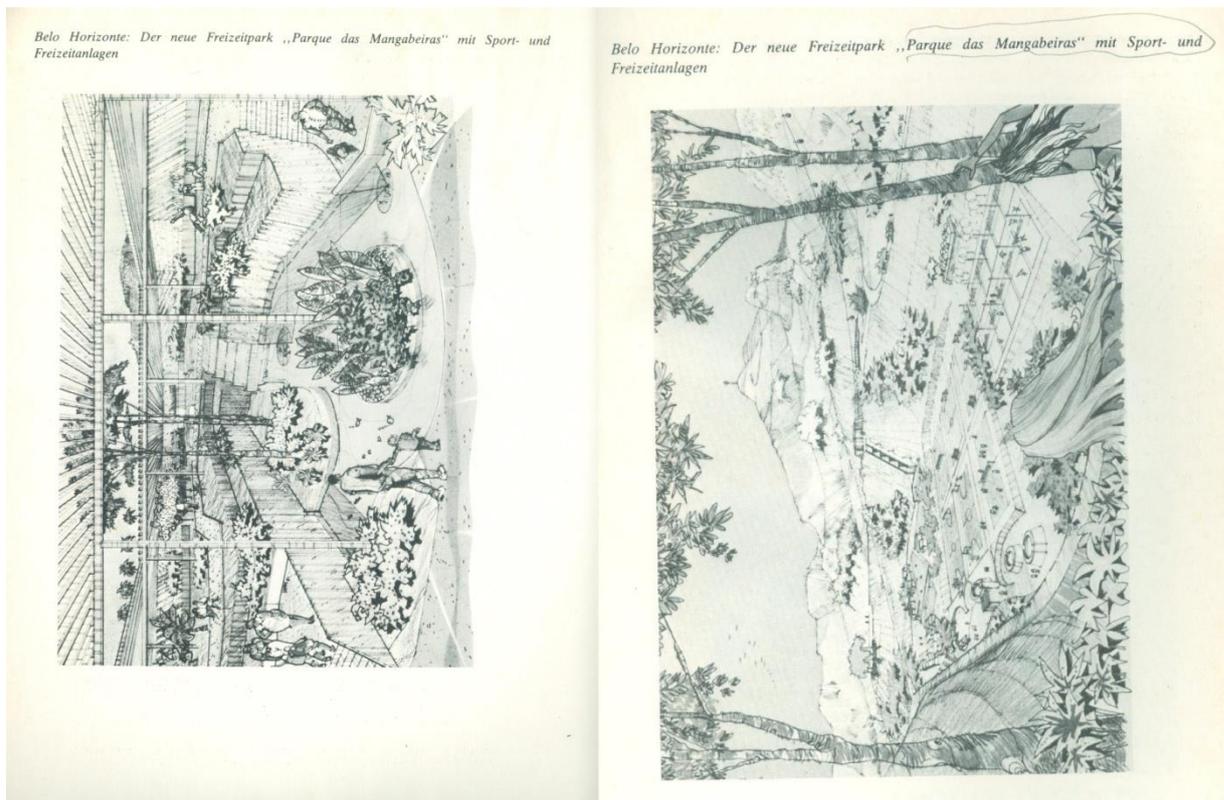
<sup>116</sup> Acervo Cemef/UFMG. Arquivos Pessoais de Professores: D.M. S. Função: documentos pessoais. Caixa 01/PT02.

determinam as formas como tais questões serão gestadas, pode-se dizer que determinados favorecimentos são criados.

### **3.3 Esquema tático 03: “Esporte recreativo – Esporte para todos”**

Para além do envolvimento da EEF-UFMG em ações que se relacionavam ao ensino escolar do esporte, à formação de professores, técnicos desportivos, atletas e à constituição de um campo científico para a Educação Física/Esportes, a Secretaria Municipal de Cultura, Turismo e Esportes de Belo Horizonte também encontrou apoio nas propostas alemãs. Isso se deu no campo do esporte para todos (Sport für Alle) e do esporte recreativo/lazer (Freizeitsport), principalmente no que se refere à construção de condições de infraestrutura para tais práticas. O Relatório alemão apresenta como uma questão relevante “a contribuição da Alemanha para a promoção do esporte de lazer no Brasil” (DIEM, 1983, p. 183, tradução nossa). Dentro desse tópico são destacados os novos parques de lazer/recreação da capital mineira. A figura 09 apresenta as instalações do Parque das Mangabeiras e um esboço do resultado de seu projeto.

Figura 10: Esboço do resultado final do projeto do Parque das Mangabeiras em Belo Horizonte



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. 195-196).

De acordo com o relato de Diem (1983), muitas ideias dos conselheiros alemães foram utilizadas, em particular o modelo de “playgrounds de aventura” dos jardins nacionais da cidade de Bonn na Alemanha, recomendado pelo arquiteto Adolf Wocelka. Os parques de lazer de Belo Horizonte, mais especificamente o Fernão Dias e o das Mangabeiras, foram considerados exemplares depois da crítica alemã a um parque em Brasília avaliado como “muito americanizado”. Os projetos de base desses parques foram desenvolvidos pelo paisagista Roberto Burle Marx, – de grande prestígio internacional e que trabalhou inclusive na embaixada alemã – e, para os alemães, a localização de instalações de lazer/recreação e de esportes em meio a reservas de mata nativa, em conexão com a fauna e a flora, caracterizava-se como algo fascinante e não comum em seu país e, possivelmente, em toda a Europa (DIEM, 1983).

O Relatório da professora Liselott Diem (1983), traz ainda a capa da revista de arquitetura *Construção*, representada na figura 11. A chamada da revista refere-se a um seminário ocorrido em Belo Horizonte em 1981 sobre “Instalações de esporte e de lazer: Arquitetura alemã em instalações esportivas” e apresenta os equipamentos de brincadeiras

destinados ao público infantil da tão conhecida Praça do Papa, localizada na região centro-sul da capital mineira. O Relatório apresenta como outro exemplo a capa de um folheto da Prefeitura de Belo Horizonte que divulga um projeto de lazer no ano de 1981, *Projeto Parques Infantis*. Inspirado, segundo legenda, nos equipamentos de lazer dos “playgrounds de aventura” da cidade de Bonn, tal projeto fazia parte do *Programa de Expansão de Atividades e Áreas de Lazer*, da Secretaria de Cultura, Turismo e Esportes da capital mineira e foi definido da seguinte forma:

O “Projeto Parques Infantis”, implantado em caráter pioneiro na cidade de Belo Horizonte, foi elaborado em conjunto pela Secretaria de Educação Física e Desportos do Ministério da Educação e Cultura e pela Secretaria de Cultura, Turismo e Esportes da Prefeitura de Belo Horizonte. Representa a concretização de um novo conceito de equipamentos de lazer, desenvolvido de acordo com a mais avançada técnica pedagógica de recreação infantil (DIEM, 1983, p. 197. Grifos nossos).

Figura 11: Capa da revista “Construção” com matéria sobre instalações de brincadeiras e esportes em Belo Horizonte.



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. 198-199).

Vale ressaltar que, embora tais programas estivessem acontecendo na cidade de Belo Horizonte e mesmo que toda mediação com a Alemanha tenha sido realizada pelos sujeitos da EEF-UFMG, não foi possível identificar, a partir das fontes acessadas e dos sujeitos escolhidos para as entrevistas, um diálogo entre a Escola e a prefeitura da capital mineira. Nesse sentido, a narrativa apresentada aqui sobre as questões referentes ao esporte de lazer/recreação restringiu-se aos argumentos apresentados por Diem no Relatório alemão (1983) e buscou elucidar, ainda que de maneira breve, o espraiamento dos projetos apresentados no convênio teuto-brasileiro, além de colocar relevo sobre a dimensão ampliada de circulação tanto das prescrições, quanto dos sujeitos vindos do país europeu.

Se a proposta do Acordo de cooperação era realizar ações em três grandes âmbitos da Educação Física/Espportes (esporte escolar, esporte de lazer/recreação e esporte de alto nível) podemos perceber que a EEF-UFMG e a cidade de Belo Horizonte foram sedes para a realização de projetos nos três setores. Nesse sentido confirmamos o lugar de destaque que a Escola mineira ocupava no cenário da Educação Física nacional, bem como a abrangência das propostas alemãs no campo da Educação Física/Espportes. Vale ressaltar que, ao ocupar tal lugar, as decisões que a Escola tomou sobre o que seria ou não priorizado frente aos projetos apresentados pelos especialistas da Alemanha foram se desenhando conforme a correlação de forças e a conciliação de interesses criados pelos sujeitos que estiveram a frente desse processo. Tal questão indicia o cerne das particularidades da Escola de Educação Física da UFMG em relação às práticas e saberes apropriados do conjunto múltiplo de medidas e proposições que os professores alemães trouxeram para o Brasil.

Além disso, na tarefa de colocar luz sobre a prática cotidiana da EEF-UFMG a respeito das prescrições vindas do país europeu, buscou-se captar os indícios daquilo que foi apropriado e posto em uso pelos sujeitos dessa instituição. Ao optarmos por uma tessitura que buscou assimilar em conjunto aquilo que foi oficializado como proposição e resultado do Acordo e aquilo que me foi permitido narrar sobre os projetos que foram realizados, a expectativa foi de que os diferentes jogos de relações pudessem ser apresentados e compreendidos. Tal perspectiva aponta para o entendimento de que a narrativa histórica é constituída a partir de distintos lugares de fala que, ao serem mobilizados, evidenciam a multiplicidade de interesses e sujeitos e as versões que cada um produz da história.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

*Toda ciência, com efeito, é, a cada uma de suas etapas, constantemente atravessada por tendências divergentes, que não são possíveis de dirimir sem uma espécie de aposta sobre o futuro (MARC BLOCH, 2002, p. 46).*

O campo da Educação Física no Brasil, desde seus primórdios, foi se constituindo como um lugar de intenso e profícuo diálogo com o internacional. Tal diálogo produziu, ao longo desse percurso, distintas modelagens de ensino e de ciência para a área e para a formação de seus professores. O trabalho aqui apresentado buscou colaborar com um conjunto de estudos que vêm sendo realizados no âmbito do grupo de pesquisa do qual faço parte<sup>117</sup> e com o qual tenho dialogado para a compreensão de como as trocas, os acordos e os convênios realizados com outros países, nesse caso a Alemanha, apresentaram contribuições para o desenho de um novo modo de ensinar e de produzir ciência na Educação Física nos anos do regime militar pós-1964.

Ao longo deste trabalho de pesquisa, interessou-nos compreender como as relações estabelecidas entre Brasil e Alemanha, e com isso os projetos resultantes dessa parceria, acomodaram-se naquele contexto tão peculiar da Educação Física brasileira, mais especificamente no que se refere aos caminhos que a EEF da UFMG vinha construindo para se legitimar como lugar de referência no campo. Ao depararmos com as inquietações dessa investigação foi necessário dar relevo aos jogos relacionais – e aqui me refiro as relações interpessoais e políticas – que ocorreram nas diferentes instâncias e que de alguma forma propiciaram um conjunto de condições e meios para que o convênio teuto-brasileiro fosse efetivado.

No encontro com as fontes e na busca por indícios que pudessem ajudar a construir uma narrativa histórica que pretendeu se distanciar de lugares de linearidade e maniqueísmos, configurou-se importante delinear os contornos traçados para a Educação

---

<sup>117</sup> No âmbito dos estudos realizados no grupo de pesquisa vinculado ao Cemef/UFMG, “Modelos pedagógicos e educação do corpo dentro e fora da escola: contribuições à história da Educação Física brasileira no século XX”, pesquisas vêm investigando as relações estabelecidas para a Educação Física brasileira com países como França, EUA e Áustria em diferentes temporalidades.

Física daquele período. Repleto de ambiguidade, o contexto do regime militar brasileiro proporcionou, também para a Educação Física como campo de conhecimento, algumas contradições e complexas relações. Ao mesmo tempo em que um discurso renovador permeava as práticas e ideias relacionadas à área, havia um investimento em mecanismos de conservação de uma ordem social, de cunho inclusive moralizante. Medidas de estado como a “Campanha Nacional de Esclarecimento Desportivo” retratam bem tais questões, especialmente em suas peças publicitárias. Nesse sentido, é possível pensarmos que o proposto e pretendido pelo regime militar para a Educação Física transitava sem constrangimentos pela tônica da modernização-conservadora (MOTTA, 2014), própria daquele momento político. Há de se ressaltar que a face modernizadora – tanto do campo quanto do governo – deveria figurar destaque. Para isso muito se investiu em Educação Física e Esportes.

Nas relações internas à Educação Física, cientificizar pode ser considerada a palavra de ordem naquele momento. O debate predominante dentro do campo se direcionava com vigor para essa ênfase. Não que em sua história a Educação Física brasileira nunca tenha se preocupado com a dimensão científica. Nesse sentido, vale então o questionamento sobre para o que se voltou esse impulso de cientificização do campo durante o regime militar. O que ele trazia ou se propunha a trazer de “renovação”? A meu ver, a resposta se ancora em dois elementos chave: a possibilidade de pesquisa científica sob os moldes da mensuração e da comprovação de uma dada realidade ou fenômeno e, a orientação predominante da Educação Física a partir do sistema esportivo. E para se fazer pesquisa, e mais, fazer com que isso ganhasse o lugar de relevância pretendido, algo se fazia fundamental: investimentos! Investimentos de diferentes naturezas como, por exemplo, em laboratórios, em qualificação dos quadros docentes das Escolas Superiores de Educação Física, estrutura e equipamentos, divulgação científica por meio de programas, periódicos e boletins de circulação nacional, prêmios de literatura científica, programas de pós-graduação, intercâmbios científicos com outros países, produção e tradução de livros e outros materiais didáticos para formação de professores, entre outras ações. Houve ainda uma aposta contundente no sistema esportivo como importante estrutura modelar para a Educação Física. E assim se seguiram outras políticas, programas e documentos criados para o “desenvolvimento” do setor. Como descreve a citação da RBCE, que apresentamos no primeiro capítulo deste trabalho, sobre o “novo professor” de Educação Física, almejado para aquele momento: “ele deveria antes de tudo ser um cientista do esporte”.

Desenvolver e legitimizar as Ciências do Esporte no Brasil foi um investimento viabilizado por um conjunto múltiplo de ações e medidas. Nesse sentido, o contexto universitário se apresentou como palco fundamental, talvez por nele estarem os sujeitos que pensavam cientificamente, podemos assim dizer, a Educação Física naquele momento. Assim, considerar as condições e, principalmente, as transformações às quais o sistema universitário foi submetido durante o regime militar também nos ajudou a compreender a efervescência do debate científico no campo. De modo particular, a EEF-UFMG passava por um contexto ainda mais complexo em função de seu longo e difícil processo de federalização. Nesse sentido, constituir e legitimizar um lugar de ciência naquela instituição se tornou especialmente relevante.

Nesse jogo acadêmico, pode-se pensar que o foco central parecia incidir 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 reestruturar a Educação Física/Esportes no cenário brasileiro, a ideia do avanço na constituição de um “saber sobre a prática” era fundamental e esse “saber” pretendido tinha contornos muito claros de um “saber científico” que deveria ser avaliado por um “saber internacional”, dito mais desenvolvido e especializado. Assim, acordos técnico-científicos passaram a permear a Educação Física brasileira, com ações desenvolvidas em sua maioria dentro das universidades. Nesse movimento, a Alemanha surge com relevância e num jogo de autoafirmação e promoção, pode-se dizer que a Escola de Educação Física da UFMG passou a se valer dessa profícua relação.

Ao assinarem um conjunto diverso de acordos, que se espalhavam em diferentes direções e segmentos, tanto Brasil quanto Alemanha pareciam apostar nas suas políticas internacionais para se estabelecerem mundialmente e angariarem visibilidade política e econômica. O convênio para o setor do esporte/educação física parecia compor para ambos os países um lugar de reorganização, em perspectivas distintas para cada um deles, da área. A longa tradição de formação esportiva alemã, abalada pelas consequências do regime nacional socialista de Adolf Hitler, parecia, a partir de meados da década de 1950, caminhar em um processo intenso de uma espécie de recuperação de sentido para a população e o estado alemão. Desse modo, é possível considerarmos que políticas de expansão, para dentro e fora do próprio país, das questões relativas ao setor, fossem algo desejado e apoiado pelo governo local. Além disso, do outro lado havia um país que também desejava ter seu setor esportivo/educação física expandido e aprimorado, e que tradicionalmente, ao longo de sua história, sempre viu nas ideias e prescrições estrangeiras oportunos e inspiradores modelos.

As fontes mobilizadas nos revelam que, ao adentrar a EEF-UFMG, a presença alemã se vale de um espectro muito amplo de ações e campos de saberes. Os projetos desenvolvidos apresentavam direções múltiplas, numa perspectiva de, como apresenta o Relatório de Diem (1983), expandir e promover o esporte/educação física e os diferentes setores que o compunha. Assim, vale ressaltar que o modelo alemão de educação física/esportes proposto pelos especialistas vindos do país europeu não se confirmou, como consideramos nas hipóteses preliminares desse estudo, em uma modelagem ancorada prioritariamente no matiz das ciências biológicas e naturais. Claramente, havia uma ideia de que as Ciências do Esporte deveriam ser compostas por uma gama ampla de ciências que conseguissem estudar aquele que pratica o esporte em diferentes dimensões: biológica, social, psicológica, pedagógica etc. O que acabou por afirmar prioritariamente a ênfase em algumas práticas e saberes mobilizados e não em outras foi o processo de apropriação realizado pelos sujeitos da EEF-UFMG. Por fim, foram as escolhas realizadas na esfera de relações e disputas no interior da Escola que acabaram por determinar o que seria priorizado, legitimado e até mesmo enraizado no fazer pedagógico e científico da instituição. Ao observarmos essas relações no âmbito de uma espécie de “micro-política”, ou seja, das relações de grupos sociais particulares, é possível, como nos inspira Rodrigo Motta (2014), atentarmos para a manifestação de características da cultura política brasileira. Nesse sentido, fica claro que no âmbito dos diversos jogos ocorridos na Escola, houve inúmeros movimentos de acomodação de ideias e interesses, de contradições e paradoxos, nas decisões e processos constituídos e de conciliação de disputas. É possível considerar que tais movimentos se caracterizaram como uma tática de jogo, utilizando-se de uma metáfora esportiva, para que o objetivo central daquele momento vivido pela Escola pudesse ser alcançado: a afirmação de uma legitimidade científica.

Vale ressaltar que a escolha desta Escola por proposições alemãs que se filiavam a um lugar ancorado prioritariamente em saberes como a psicologia do esporte, fisiologia do esporte e biomecânica, não pode ser convertida em uma escolha da educação física brasileira em relação às propostas vindas do país europeu. Ao pensarmos na diversidade de universidades brasileiras às quais a presença alemã atingiu, não seria possível afirmar um processo homogêneo, nem ao menos semelhante nas diferentes instituições nacionais. Ao contrário, há indícios de que universidades como, por exemplo, a de Santa Maria (RS), acolheram mais fortemente outras práticas e saberes, no caso, relacionado a um viés pedagógico e didático do esporte. Questão que pode reforçar esses indícios o fato de que dois docentes alemães, que inclusive publicaram livros na “Coleção ao Livro Técnico” sobre

temáticas relacionadas à pedagogia e didática da Educação Física/esporte, estiveram como professores visitantes por alguns anos na Escola de Educação Física da UFSM: Jürgen Diekert e Reiner Hildebrant-Stramann.

Embora a Escola de Educação Física da UFMG tenha desenvolvido projetos em parceria com os docentes alemães em diferentes áreas desde os anos de 1970, é possível considerar que foi a partir de medidas direcionadas à constituição do curso de mestrado em Educação Física naquela instituição (a partir de meados da década de 1980) que a presença de determinadas prescrições alemãs ganhou uma espécie de enraizamento e perpetuação nas práticas pedagógicas e científicas do cotidiano da Escola. Isso porque, além da permanência mais duradoura de professores alemães na instituição como, por exemplo, o professor Dietimar Salmuski, muitos professores que viriam a se tornar docentes da Escola da UFMG se pós-graduaram nesse mesmo curso de mestrado nas décadas seguintes, inclusive chegando a compor o quadro de docentes orientadores e, alguns deles, indo realizar seus estágios de doutoramento em universidades da Alemanha.

Diante disso, pode-se pensar que se a Escola de Educação Física da UFMG caminhava no fim da década de 1980 baseada em uma modelagem que priorizava questões afeitas ao treinamento esportivo e das capacidades físicas, a Educação Física brasileira, naquele mesmo momento, estava efervescente, colocando esse ideário em forte questionamento. O movimento era de uma espécie de denúncia, que apontava tal processo como uma grande fragilidade do campo e a creditava como efeito do regime militar e, em contrapartida, buscava a articulação de ideias e concepções capazes de construir uma Educação Física tida como crítica, superadora, progressista e emancipatória. Tal movimento foi denominado como “Movimento Renovador da Educação Física”<sup>118</sup>.

Se a questão inicial deste trabalho era compreender como a relação estabelecida com a Alemanha provocou reverberações nos modos de ensinar e de produzir ciência na EEF-UFMG, ao longo do processo investigativo outros questionamentos foram surgindo. Se alguns deles puderam ser respondidos, alguns também ficaram a merecer novos olhares. Desse modo, pode-se pensar: se esta Escola caminhou para determinadas escolhas, como caminharam então outras instituições pelas quais passaram os especialistas alemães? Se a presença alemã

---

<sup>118</sup> Recorrendo mais uma vez ao ideário de uma renovação para o campo (como aconteceu em outros momentos da história da Educação Física) a partir de fins da década de 1980 foi crescente o número de ensaios, estudos e trabalhos que criticaram o modelo esportivista amplamente difundido durante o regime militar. Pode-se considerar como importantes expoentes desse movimento de crítica ao campo as obras de: Guiraldelli Jr. (1988), Castellani Filho (1988), Bracht (1989, 1992; 1999), Coletivo de Autores (1992), Kunz (1994), Caparroz (1997), Betti (1991), entre outros. Embora tais obras sejam de profunda relevância para a apreensão de como vêm se constituindo as disputas no campo da Educação Física, há de se considerar, por muitas vezes, a tônica fortemente político-ideológica que carregam e, assim, compreendê-las em seu contexto de produção.

coexistiu naquele contexto com outra também forte presença (a estadunidense), como dialogaram e se articularam os saberes e as práticas vindas dessas duas matrizes? Ou, ainda, se Alemanha teve propósitos de expandir suas políticas internacionais ligadas ao esporte/educação física para a América Latina, como aconteceram os acordos e convênios com outros países sul-americanos como, por exemplo, Argentina e Colômbia?

Acreditamos que todas essas questões merecem investigações mais detalhadas e, assim, constituem-se em possíveis continuidades de pesquisa para a temática que aqui apresentamos. É importante assinalar ainda que, o Relatório produzido por Liselott Diem (1983) tomado nesse estudo como fonte basilar, mereça, em estudos futuros, ser analisado também como objeto, dada sua raridade e as riquíssimas informações que apresenta. Tal movimento implicaria em uma investigação mais detalhada de sua materialidade e circulação, o que fugiria aos propósitos dessa pesquisa.

Por fim, é possível reforçar que na conformação da constituição histórica de uma prática, campo de conhecimento ou campo disciplinar, como o caso da Educação Física, é cada vez mais necessário e profícuo o entrelaçamento de narrativas, de contextos, de acontecimentos. Embora circunscrito em duas décadas, acredito que o estudo que aqui apresento possibilitou-me uma compreensão mais refinada da tessitura do campo da Educação Física e da formação de seus professores ao longo de seu processo de constituição. Ao assimilar tempos e lugares históricos múltiplos, nos é dado a possibilidade de captar como o jogo relacional no interior de processos acontecidos aqui e acolá compõe os complexos movimentos de uma determinada comunidade. A percepção destas questões ajuda-nos, ainda, a localizar tais processos em uma perspectiva mais alargada do tempo, além de contribuir para o entendimento das razões pelas quais esses movimentos convergem, desencontram, se misturam e se modificam, em um processo permanente de rupturas e continuidades, avanços e retrocessos. Diante disso, para aquele que escreve a história, ou melhor, uma versão dela, resta fazê-lo de forma a evidenciar o seu lugar de “coisa em movimento” (BLOCH, 2002), capaz de comportar múltiplos olhares e análises.

## REFERÊNCIAS

ALBERTI, Verena. **História oral: a experiência do CPDOC**. Rio de Janeiro: Editora da Fundação Getúlio Vargas, 1990.

ALBERTI, Verena. **Indivíduo e biografia na história oral**. Rio de Janeiro: CPDOC, 2000. Disponível em: <[http://cpdoc.fgv.br/producao\\_intelectual/arq/1525.pdf](http://cpdoc.fgv.br/producao_intelectual/arq/1525.pdf)>. Acesso em: Agosto de 2014.

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.

AMADO, João. Ciências da Educação: que estatuto epistemológico? In: **Revista Portuguesa de Pedagogia**, Extra-série. 2011, p. 45-55.

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, 1996, p. 253-281.

ARNTZ, Helmut. **A Alemanha de hoje**. Alemanha: Departamento Federal de Imprensa e Informação, 1965, p. 512.

BAPTISTA, Guilherme Gonçalves. **A Formação de Professores na Escola de Educação Física e Desportos de 1979 a 1985: a educação do corpo e os territórios de diálogo**. Dissertação (Mestrado em Educação Física) – Escola de Educação Física e Desportos, Universidade Federal do Rio de Janeiro. Rio de Janeiro, 2015.

BERNETT, Hajo. **Terminologie der Leibeszziehung**. Stuttgart: Karl Hofmann, 1962, p. 137.

BERSTEIN, Serge. Culturas políticas e historiografia. In: AZEVEDO, Cecília et al. **Cultura política, memória e historiografia**. Rio de Janeiro: FGV, 2009.

BETTI, Mauro. **Educação Física e Sociedade**. São Paulo: Ed. Movimento, 1991.

BLOCH, Marc. **Apologia da História ou o ofício de historiador**. Rio de Janeiro: Zahar, 2002. p. 159.

BRACHT, Valter. Educação Física: a busca da autonomia pedagógica. **Rev. da Educ. Física/UEM**, Maringá, v.1, n.1, p. 12-18, 1989.

BRACHT, Valter. **Educação Física & Ciência: cenas de um casamento (in)feliz**. Ijuí: Unijuí, 1999, p. 92.

BRACHT, Valter. **Educação Física e aprendizagem social**. Porto Alegre: Magister, 1992. 122p.

BRASIL, Ministério da Educação e Cultura. **Plano de Educação Física e Desporto**. Brasília: DED/MEC, 1971, p. 80.

BRASIL, Ministério da Educação e Cultura. **Reforma Universitária: relatório do grupo de trabalho**. Brasília:SES/MEC, 1968, p. 119.

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. **Decreto nº 62.937, 2 de Janeiro de 1968**. Instituí um grupo de trabalho para estudar a reforma da Universidade Brasileira. Diário Oficial, Brasília: Ministério da Educação e Cultura, 1968.

BRASIL. **Decreto-Lei nº 464, Fevereiro de 1969**. Institui o prazo de 90 dias para que as universidades se adequem às prescrições da lei da reforma universitária. Brasília: Ministério da Educação e Cultura, 1969.

BRASIL. **Decreto-Lei nº 997, 21 de Outubro de 1969**. Dispõe sobre a integração da Escola de Educação Física de Minas Gerais à Universidade Federal de Minas Gerais; da Escola de Serviço Social de Natal à Universidade Federal do Rio Grande do Norte; e da Escola Superior de Educação Física de Porto Alegre à Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Diário Oficial, Brasília: Ministério da Educação e Cultura, 1969.

BRASIL. **Lei nº 1310, 15 de Janeiro de 1951**. Dispõe sobre a criação do Conselho Nacional de Pesquisa (CNPq). Brasília: 1951.

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.

CALMON, João. **A educação e o milagre brasileiro**. Rio de Janeiro: J. Olympio, 1975.

CAPARROZ, X. **Entre a educação Física na escola e a educação Física da escola**. Vitória: CEFD – UFES, 1997.

CARVALHO, Marta Maria Chagas de. Pedagogia moderna, Pedagogia da Escola Nova e Modelo Escolar Paulista. In: CARVALHO, M.; PINTASSILGO, J. **Modelos Culturais, Saberes Pedagógicos, Instituições Educacionais**. São Paulo: Editora da Universidade de São Paul: Fapesp, 2011.

CASTELLANI FILHO, Lino. Educação física no Brasil: a história que não se conta. Campinas: Papyrus, 1988. 225p.

CHARTIER, Roger. **A história cultural: entre práticas e representações**. Rio de Janeiro: Difel, 1990.

COLETIVO DE AUTORES. **Metodologia do Ensino de Educação Física**. São Paulo: Editora Cortez, 1992.

CONDÉ, Mauro Lúcio Leitão. Paradigma versus Estilo de Pensamento na História da Ciência. In: CONDÉ, Mauro Lúcio Leitão; FIGUEIREDO, Betânia Gonçalves. **Ciência, história e teoria**. Belo Horizonte: Argvmentvm, 2005. p. 123-146.

CORRADI, Gabriela Fischer Fernandes. **A Escola de Educação Física na UFMG: nova escola, antigos professores (1969-1979)**. Belo Horizonte, 2011. Disponível em: <https://pt.scribd.com/doc/314007865/Corradi-Gabriela-f-f-A-Escola-de-Educacao-Fisica-Na-Ufmg-Nova-Escola-Antigos-Professores-1969-1979>. Acesso em: outubro de 2016.

CUNHA, Luciana Bicalho. Auguste Listello e a Educação Física Desportiva Generalizada no Brasil (1952-1976): saberes e sujeito(s) em circulação. In: **Anais XI Congresso Luso Brasileiro de História da Educação**. Porto: Citcem, 2016.

DA COSTA, Lamartini Pereira. **Diagnóstico de Educação Física e Desportos no Brasil**. Brasília: CDRH-MP/DEF-MEC, 1971, p. 232.

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.

ELIAS, Norbert. **Os Alemães: a luta pelo poder e a evolução do habitus nos séculos XIX e XX**. Rio de Janeiro: Zahar, 1997, p. 431.

ERHARD, Ludwig. Prefácio. In: ARNTZ, Helmut. **A Alemanha de hoje**. Alemanha: Departamento Federal de Imprensa e Informação, 1965, p. 04-05.

FARIA FILHO, Luciano Mendes. Escolarização, culturas e práticas escolares no Brasil: elementos teórico-metodológicos de um programa de pesquisa. In: LOPES, Alice; MACEDO Elizabeth. **Disciplinas e integração curricular: histórias e políticas**. Rio de Janeiro: DP&A, 2002.

FANALI, Otávio Augusto Anibal Cattani. **Terminologia da educação física e desportos**. Brasília: Departamento de Documentação e Divulgação, 1978, p. 104.

FICO, Carlos. História do Tempo Presente, eventos traumáticos e documentos sensíveis o caso brasileiro. In: **Revista Varia Historia**, vol. 28, nº 47, p.43-59. Belo Horizonte, 2012.

FLECK, Ludwik. **Gêneses e Desenvolvimento de um Fato Científico**. Rio de Janeiro: Fabrefactum, 2010, p. 192.

GINZBURG, C. **Mitos, Emblemas, Sinais: Morfologia e História**. São Paulo: Companhia das Letras, 2002, p. 196.

GOMES, Ângela de Castro. História, historiografia e cultura política no Brasil: algumas reflexões. In: R. SOIHET et all. (Org.) **Culturas políticas: ensaios de história cultural, história política e ensino de história**. Rio de Janeiro: Mauad, 2005, p. 21-44.

GUIRALDELLI Jr., Paulo. **Educação Física progressista**. São Paulo: Loyola, 1988. 63p.

HASE, Karl-Günther von. Prólogo. In: ARNTZ, Helmut. **A Alemanha de hoje**. Alemanha: Departamento Federal de Imprensa e Informação, 1965, p. 06-07.

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.

KANITZ JUNIOR, Roberto Malcher. **Escola de Educação Física de Minas Gerais: o começo de uma história**. Monografia (Licenciatura em Educação Física). Escola de Educação Física, Fisioterapia e Terapia Ocupacional da UFMG, Belo Horizonte, 2003.

KÄSLER, Horst. **Handebol: do aprendizado ao jogo disputado**. São Paulo: Ao Livro Técnico, 1978, p. 89.

KUNZ, Elenor. **Educação Física: ensino e mudanças**. Ijuí: Unijuí, 1991, p. 207.

KUNZ, Elenor. **Transformação didático-pedagógica do esporte**. Ijuí: Unijuí, 1994

LE GOFF, Jacques. **História e Memória**. Campinas: UNICAMP, 2003.

LEMOS, Roberto Jenkins de. **Corpo e mente: o humano direito de suar com alegria**. Brasília: Thesaurus, 1985. p. 123.

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; TAVEIRA, Fernanda Melo Grifo. 'Método revolucionário de Educação Física': a circulação do professor Gerhard Schmidt e do Método Natural Austríaco no Brasil (1950-1970). In: **Anais do XI Congresso Luso-Brasileiro de História da Educação**. Porto: NORPRINT - a casa do livro, 2016. p. 03-16.

LINHALES, Meily Assbú et al. Arquivos Pessoais de Professores: organização arquivística e pesquisa histórica. In: **Anais do XIX Congresso Brasileiro de Ciências do Esporte (CONBRACE) e VI Congresso Internacional de Ciências do Esporte (CONICE)**. Vitória, 2015.

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. **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. LIMA, Cássia D. M. Dias. **Sujeitos, saberes e práticas em circulação nas Jornadas Internacionais de Educação Física: tessituras e modelagens pedagógicas (Belo Horizonte, 1957-1962)**. Revista Movimento, v. 20, n. 4, p. 1499-1521, out./dez. Porto Alegre, 2014.

LINHALES, Meily Assbú. **Modelos pedagógicos, formação docente e práticas escolares: o ensino da Educação Física em Belo Horizonte (1947-1977)**.(Relatório de pesquisa). Belo Horizonte, 2014.

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. **Historia da educação**. Rio de Janeiro: DP&A, 2001 (O que você precisa saber sobre).

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: Jul. 2015.

MARTINS, Mateus Carneiro. **Dossiê “situação da Escola”: indícios da crise vivida pela Escola de Educação Física de Minas Gerais**. Monografia (Licenciatura em Educação Física). Escola de Educação Física, Fisioterapia e Terapia Ocupacional da UFMG, Belo Horizonte, 2010.

MEDINA, João Paulo de Subirá. **A Educação física cuida do corpo... e “mente”!**Campinas: Papirus, 1983. 96p.

MELO, Victor Andrade de. **Cidade Sportiva: primórdios do esporte na cidade do Rio de Janeiro (1849-1903)**. Tese (Doutorado em Educação Física) – Escola de Educação Física e Desportos, Universidade Gama Filho. Rio de Janeiro, 1999.

MELO, Victor Andrade de. **Escola Nacional de Educação Física e Desportos: uma possível história**. Dissertação (Mestrado em Educação Física) – Escola de Educação Física e Desportos, Universidade Estadual de Campinas. Campinas, 1996.

MORAES, Luiz Gustavo dos Santos. Formação de professores de Educação Física: a reforma curricular indeferida em 1974 na Escola de Educação Física da UFMG. In: **Anais XXII Congresso Brasileiro de Ciências do Esporte e IV Congresso Internacional de Ciências do Esporte**. Porto Alegre: Colégio Brasileiro de Ciências do Esporte, 2011.

MOREL, Regina Lúcia de Moraes. **Ciência e Estado: a política científica no Brasil**. São Paulo: T. A. Queiroz, 1979, p. 189.

MORENO, Adrea. **Corpo e ginástica num Rio de Janeiro - mosaico de imagens e textos**. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Estadual de Campinas. Campinas, 2001.

MOTTA, Rodrigo Patto Sá. A modernização autoritário-conservadora nas universidades e a influencia 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 universidades e ditadura militar: cultura política brasileira e modernização autoritária**. Rio de Janeiro: Zahar, 2014.

MOTTA, Rodrigo Patto Sá. Desafios e possibilidades na apropriação de cultura política pela historiografia. In: MOTTA, Rodrigo Patto Sá (Org.) **Culturas políticas na história: novos estudos**. Belo Horizonte: Argvment, 2009, p. 13-37.

OLIVEIRA, Bernardo Jefferson. Imaginário científico e a História da Educação. In: VEIGA, Cytia Greive; FONSECA, Thaís Nívia de Lima. **História e historiografia da Educação no Brasil**. Belo Horizonte: Autêntica, 2003, p. 101-128.

OLIVEIRA, Guilherme de Souza Lima. **Concursos Públicos para Provimento de Cadeira de Educação Física em escolas estaduais mineiras (1960-1974): o lugar da Escola de Educação Física de Minas Gerais**. Dissertação (Mestrado em Educação) - Faculdade de Educação, Universidade Federal de Minas Gerais. Belo Horizonte, 2012.

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.

PAIVA, Fernanda Simone Lopes. Educação Física/Ciências do Esporte: resgates e perspectivas na luta dos sentidos dentro do CBCE. In: NETO, Amarílio Ferreira. **Pesquisa Histórica na Educação Física**. Vitória: UFES. Centro de Educação Física e Desportos, 1996. p. 95-122.

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.

PELEGRINI, Thiago. **Educação Física, Ciência e hegemonia: uma análise das políticas públicas para o ensino superior e para a pós-graduação (1969-1985)**. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Estadual de Maringá. Maringá, 2007.

PINTO, Joelcio Fernandes. **Representações de Esporte e Educação Física na Ditadura Militar: uma leitura a partir da revista de história em quadrinhos Dedinho (1969-1974)**. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal de Minas Gerais. Belo Horizonte, 2003.

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 Física): Escola de Educação Física, Universidade Estadual de Campinas. Campinas, 2011.

RBCE. Editorial. In: **Revista Brasileira de Ciências do Esporte**, v.1, n. 1. CBCE: 1979, p. 05

RBCE. Editorial. In: **Revista Brasileira de Ciências do Esporte**, v.1, n. 3. CBCE: 1980, p. 06.

RBCE. Editorial. In: **Revista Brasileira de Ciências do Esporte**, v.2, n. 2. CBCE: 1981, p. 05.

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. 05**. 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.

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.

SANTOS, Fernanda Cristina dos. **“Um poderoso estímulo de soerguimento nacional”: o “Projeto Brasil” na Escola de Educação Física da UFMG (1974)**. Monografia (Licenciatura em Educação Física). Escola de Educação Física, Fisioterapia e Terapia Ocupacional, Universidade Federal de Minas Gerais. Belo Horizonte, 2013.

SANTOS, Fernanda Cristina Dos. Da especialização a formação docente: vestígios de práticas no Curso de Especialização em Biomecânica Desportiva da Escola de Educação Física da UFMG, 1976 In: **Anais da VII Semana de História Política e IV Seminário Nacional de História: Política Cultura & Sociedade**. Rio de Janeiro, 2012.

SAVIANI, Dermeval. **Escola e Democracia**. Campinas: Autores Associados, 1983.

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

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.

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.

TABORDA DE OLIVEIRA, Marcus Aurélio. Educação Física escolar e ditadura militar no Brasil (1968-1984): história e historiografia. In: **Revista Educação e Pesquisa**. V.28, n.1, p. 51-75. São Paulo, 2002.

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.

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.

TUBINO, Manoel José Gomes. **Em busca de uma tecnologia educacional para as Escolas de Educação Física**. São Paulo: IBRASA, 1980. p. 134.

VAGO, Tarcísio Mauro. Início e fim do século XX: maneiras de fazer educação física na escola. In: **Caderno CEDES 48: Corpo e Educação**. Campinas: CEDES, 1999.

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 Fernandes. ALMEIDA, Felipe Quintão. **Do giro linguístico ao giro ontológico na atividade epistemológica em educação Física**. Revista Movimento, v. 16, n. 03 p. 11-29, julho/setembro. Porto Alegre, 2010.

VAZ, Alexandre Fernandes. Sobre a relação ensino-pesquisa na formação inicial em Educação Física. In: **Revista Motrivivência**, ano XX, n. 30, p. 76-90, 2008.

VEIGA, Cynthia Greive. **História da Educação**. São Paulo: Ática, 2007, p. 328.

VELOZO, Emerson Luís. **Educação Física e epistemologia: a cientificidade como uma dimensão cultural**. Anais do XV Congresso Brasileiro de Ciências do Esporte e II Congresso Internacional de Ciências do Esporte. Recife, 2007.

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.

## FONTES

### Acervo do Cemef/UFMG:

#### *Fundos Institucionais:*

“Escola de Educação Física de Minas Gerais (1952 – 1969)” e  
 “Escola de Educação Física da Universidade Federal de Minas Gerais (1969-1979)”

#### *Arquivos Pessoais de Professores:*

Arquivo Pessoal Professor Herbert de Almeida Dutra;  
 Arquivo Pessoal Professores Ivany e Theresinha Bomfim;  
 Arquivo Pessoal Professor Dietmar Samulsk  
 Arquivo Pessoal Professor Isabel Montandon

#### *Biblioteca Cemef/UFMG*

Documentos no Acervo do CEME/ EEFD-UFRJ

## FONTES ORAIS

DIAS, Reginaldo Gomes. Entrevista concedida a Fernanda Cristina dos Santos. Belo Horizonte, 10 de Outubro de 2013.

BOMFIM, Ivany de Moura. Entrevista concedida a Fernanda Cristina dos Santos. Belo Horizonte, 19 de Julho de 2016.

BOMFIM, Theresinha Ribeiro. Entrevista concedida a Fernanda Cristina dos Santos. Belo Horizonte, 19 de Julho de 2016.

LENK, MARIA. Entrevista concedida a Lino Catellani Filho. Rio de Janeiro, 25 de Janeiro de 1986.

MONTANDON SOARES, Isabel. Entrevista concedida a Fernanda Cristina dos Santos. Belo Horizonte, 09 de Fevereiro de 2017.

PAULINELLI, Élcio Guimarães. Entrevista concedida a Fernanda Cristina dos Santos. Belo Horizonte, 07 de Junho de 2016.

RODRIGUES, Luiz Oswaldo Carneiro. Entrevista concedida a Fernanda Cristina dos Santos. Belo Horizonte, 26 de Janeiro de 2017.

SOARES ALEIXO, Ivana Montandon. Entrevista concedida a Fernanda Cristina dos Santos. Belo Horizonte, 21 de Março de 2017.

SOBRINHO, Pedro Américo de Souza. Entrevista concedida a Fernanda Cristina dos Santos. Belo Horizonte, 02 de Junho de 2016.

## APÊNDICES

### APÊNDICE 01- Termo de Consentimento Livre e Esclarecido

#### **TERMO DE CONSENTIMENTOLIVRE E ESCLARECIDO**

Por meio deste, vimos convidá-lo(a) a participar da pesquisa de mestrado intitulada “Modelos científicos e pedagógicos na formação de professores na Escola de Educação Física da UFMG: vínculos entre Brasil e República Federal da Alemanha (1963-1982)” de autoria dos pesquisadores Meily Assbú Linhales e Fernanda Cristina dos Santos. Aceitando esse convite o(a) senhor(a) participará na condição de colaborador(a) voluntário(a) da pesquisa. Sua participação não é obrigatória e, a qualquer momento, será possível desistir de participar e retirar seu consentimento. Abaixo apresentamos em linhas gerais do que trata a pesquisa e deixamos a sua disposição os telefones de contato dos pesquisadores responsáveis para esclarecer eventuais dúvidas. Pedimos que, após a leitura e se o(a) senhor(a) estiver de acordo, que assine este termo, por gentileza, do qual lhe será entregue uma cópia.

#### **APRESENTAÇÃO DA PESQUISA:**

Este estudo pretende investigar a presença alemã na constituição de modelos de cientificidade e de ensino na formação de professores na Escola de Educação Física da UFMG nas décadas de 1960 a 1980. A realização desta pesquisa busca trazer contribuições para a compreensão do processo histórico da formação de professores, especificamente do campo da Educação Física, através da análise dos diferentes movimentos legitimadores da área, aqui em especial as relações científicas internacionais estabelecidas com a República Federal da Alemanha nos anos da Ditadura Militar brasileira pós 1964. Acredita-se ainda que tal parceria tenha se colocado de grande importância para a conformação do campo científico da Educação Física brasileira, pautado no rendimento esportivo e na priorização da eficiência de gestos motores.

#### **OBJETIVO DA PESQUISA:**

O objetivo do presente estudo é investigar a presença alemã na constituição de modelos de cientificidade e de ensino na formação de professores na Escola de Educação Física da UFMG nas décadas de 1960 e 1980. Interessa-nos investigar a relação entre um possível modelo científico para a Educação Física, aqui compreendido como as chamadas “Ciências do Esporte”, e um modelo pedagógico para a formação de seus professores.

#### **PROCEDIMENTOS DA PESQUISA:**

Para a realização da pesquisa serão utilizados documentos escritos e depoimentos orais de professores que, de alguma forma, participaram de diferentes movimentos neste vínculo entre Alemanha e Brasil. Convidamos o(a) senhor(a) a compartilhar conosco suas lembranças.

Se o(a) senhor(a) estiver de acordo entraremos em contato para agendar o melhor dia e horário, de acordo com a sua disponibilidade, para que possamos conversar. Levaremos alguns documentos que se referem a presença alemã na Educação Física brasileira do período e os diferentes movimentos proporcionados por este acordo, e que podem auxiliá-lo(a) a relembrar alguns momentos vividos durante aquela época.

Pedimos também que caso o(a) senhor(a) tenha alguns documentos relacionados à esta temática, que estes possam ser disponibilizados e, se permitido, reproduzidos digitalmente pelos pesquisadores. Essas informações podem ser muito importantes para apresentar elementos que não estão registrados nos demais documentos consultados.

Ressaltamos, por fim, que se trata de um convite e que o(a) senhor(a) poderá a qualquer momento desistir de sua participação, sem com isso sofrer nenhum tipo de constrangimento. Se o (a)senhor(a) autorizar, gravaremos nossa conversa e posteriormente a transcreveremos e submeteremos a sua avaliação.

Nesse segundo momento o(a) senhor(a) poderá realizar qualquer modificação que considerar necessária, as quais serão adotadas integralmente. A utilização desse material será exclusivamente para essa pesquisa e para os desdobramentos acadêmicos que dela surgirem.

#### **CUSTO/REEMBOLSOPARA OCOLABORADOR:**

O(A) senhor(a) não arcará com nenhum gasto de corrente da sua participação e também não receberá qualquer espécie de gratificação monetária devido a sua participação na pesquisa. Se por ventura a participação nas entrevistas incorrer em algum gasto(com transporte e alimentação, por exemplo),o mesmo deverá ser comunicado aos pesquisadores que farão o devido ressarcimento.

#### **BENEFÍCIOS DA PESQUISA:**

A preservação das memórias relacionadas às experiências passadas, por meio das versões dos indivíduos que puderam vivenciá-las pode contribuir para a melhor compreensão da história. As memórias dos professores que participaram efetivamente dos diferentes movimentos promovidos pelo acordo estabelecido entre Brasil e Alemanha poderão lançar reflexões importantes sobre a história da formação de professores de Educação Física, além de constituírem importantes registros que ficarão disponíveis aos pesquisadores que investigarem temas ligados à ela.

#### **RISCOS DA PESQUISA:**

Ao rememorar algumas situações do passado pode ocorrer algum desconforto emocional que deverá ser comunicado imediatamente aos pesquisadores para que os mesmos suspendam momentaneamente ou mesmo interrompam a entrevista. Caso seja de seu interesse, a entrevista pode ser acompanhada por algum parente ou outra pessoa de próximo convívio.

#### **CONFIDENCIALIDADE DAPESQUISA:**

Asseguramos sigilo e privacidade quanto aos dados confidenciais envolvidos na pesquisa. O conteúdo (integral ou parcial) dos dados construídos por meio das entrevistas só serão divulgados com o seu consentimento, bem como a sua identificação no texto da pesquisa. Os trechos permitidos e/ou embargados do seu depoimento serão utilizados rigorosamente conforme sua autorização, a qual estará registrada em uma Carta de Cessão de Direitos sobre Depoimento Oral, devidamente assinada pelas partes envolvidas.

#### **CONTATOS:**

O(A) senhor(a) poderá entrar em contato conosco em qualquer momento para esclarecer dúvidas ou para

qualquer outra demanda:

-Fernanda Cristina dos Santos (mestranda)

Endereço: Rua Brasiléia, 233, apt 202. Bairro Ouro Preto, Belo Horizonte – MG. Telefones:(31) 992574780 / (31)984112957

-Meily Assbú Linhales (orientadora)

Telefones: (31) 3409-2396 / (31) 991850722

- Comitê de Ética na Pesquisa da UFMG (contatar somente em caso de dúvidas, sugestões ou reclamações referentes aos aspectos éticos da pesquisa) Endereço: Av. Antônio Carlos, nº6627. Pampulha/BH. Unid. Administrativa II -2ºandar -S1 2005. Telefone:(31) 3409-4592.

### **CONSENTIMENTO DE PARTICIPAÇÃO**

Eu, \_\_\_\_\_ li o texto acima e compreendi a natureza e objetivo do estudo do qual fui convidado a participar. A explicação que recebi menciona os riscos e benefícios do estudo. Eu entendi que sou livre para interromper minha participação no estudo a qual quer momento sem justificar minha decisão. Pelos motivos explicitados, concordo voluntariamente em participar deste estudo.

LOCAL E DATA:

\_\_\_\_\_

NOME E ASSINATURA DO ENTREVISTADO:

\_\_\_\_\_

(Nome por extenso)

\_\_\_\_\_

(Assinatura)

## APÊNDICE 02- Roteiro de Entrevista

UNIVERSIDADE FEDERAL DE MINAS GERAIS  
 FACULDADE DE EDUCAÇÃO  
 PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO

Pesquisa “*Modelos científicos e pedagógicos na formação de professores na Escola de Educação Física da UFMG: vínculos entre Brasil e República Federal da Alemanha (1963-1982)*”

Mestranda: Fernanda Cristina dos Santos

Orientadora: Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup>. Meily Assbú Linhales

**ROTEIRO DE ENTREVISTA:** Professores que participaram do Convênio Brasil/Alemanha

**Formação profissional:**

- a) Professor(a), como foi sua formação em EF?
- b) Quando começou? Onde e quando você se formou?
- c) Como aconteceu o seu envolvimento com o acordo firmado entre Brasil e Alemanha para a área da EF?

**Relação Brasil-Alemanha na EF:**

• *Do Brasil para a Alemanha*

- a) Em qual instituição alemã o senhor(a) cursou a pós-graduação?
- b) Conte sobre a experiência: como era o processo de seleção?
- c) Quanto tempo ficou na Alemanha?
- d) Quando e quantas vezes esteve por lá?
- e) Com qual temática trabalhou e em qual área da EF?
- f) Como foi a receptividade e a relação estabelecida na instituição alemã?
- g) No âmbito das ações do governo brasileiro, tem conhecimento de como era a política realizada para os intercâmbios?

• *Da Alemanha para o Brasil*

- a) Sobre sujeitos, instituições e práticas que vieram da Alemanha para o Brasil, quais se destacaram mais?
- b) Por parte da Alemanha, quais foram os principais interlocutores entre os dois países?
- c) O(a) Sr.(a) tem conhecimento do relatório sistematizado pela Prof<sup>a</sup> Liselott Diem sobre a condição esportiva do Brasil e o acordo realizado com a Alemanha? Tal relatório teve alguma repercussão na EF brasileira?

- d) Tem conhecimento de parcerias estabelecidas entre a Alemanha e outros países da América Latina?
- e) Em sua opinião, por que a Alemanha se tornou uma referência para a EF brasileira?
- f) O(a) Sr.(a) tem conhecimento do que poderia ter motivado a parceria com a Alemanha e não com outros países?
- g) Que instituições brasileiras receberam professores alemães em suas missões de trabalho? Para atividades de qual natureza? O(a) Sr.(a) participou de algum dessas atividades aqui no Brasil?
- h) Pode-se considerar a existência de diferentes concepções de EF desenvolvidas pelos professores alemães? Em caso afirmativo, como o(a) Senhor(a) vê cada uma delas? Em sua opinião, é possível falar em uma “concepção predominante” para o cenário da EF brasileira?

**Contribuições ao campo da EF:**

- a) Em sua opinião, quais contribuições/renovações para o campo científico da EF foram possíveis com o estreitamento dos laços entre Brasil e Alemanha?
- b) Tais contribuições modificaram a EF escolar? O que mudou na formação docente?
- c) Sobre o conceito de “Ciências do Esporte” (CE), como podemos compreendê-lo?
- d) É possível afirmar que o uso desse conceito, na EF brasileira, guarda relação com as proposições dos professores alemães?
- e) Pode-se considerar que as CE ganharam destaque na EF brasileira? Como e Por quê?
- f) Como tal conceito ganha destaque no cenário da EF nacional?
- g) Além da Alemanha, que outros países influenciaram a EF brasileira no período entre as décadas de 1960 e 1980? Se existiram outras contribuições, foram complementares ou dissonantes em relação à Alemanha?
- h) O(a) Sr.(a) tem alguma documentação referente ao período em que esteve na Alemanha ou sobre a temática?

***Sobre o assunto em questão, algum outro comentário?***

## APÊNDICE 03- 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” publicadoem 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 saudios	Apoiado no parecer do American Collegeof 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 física 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
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 Cisneros, 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, KenjiKido, 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 somatotipológico 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 Cazelatti, Alfredo Gomes Soeiro
	Determinação da sensação subjetiva de esforço em esportistas em diferentes grupos de idade de ambos os sexos	CleuserOsse, Sandra Cavasini, Victor K. R. Matsudo
V. 04. N 02 – Janeiro de 1983	Aptidão física de remadores brasileiros	ÉdioPetroski, Maria de Fátima Duarte
	Influencia da atividade física sobre os níveis séricos e na excreção renal de uréia 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 distancia	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	Lino Castellani

	da educação física	
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

APÊNDICE 04- Lista de publicações da *Coleção Educação Física* da Editora *Ao Livro Técnico*.

Série	Nº livro	Título da em português/ano publicação	Título da em alemão/ano publicação	Autor	Tradutor	
Fundamentação	01	Educação Física – Princípios Pedagógicos/1980	PädagogischePrinzipien in der Leibeserziehung/1959	AnnemariaSeybold	Astrid Kämpf	
	02	Esporte: Introdução a Psicologia/1983	Einführung in die Sportpsychologie/1978	Alexander Thomas	Maria Lenk	
	03	Esporte de Lazer/1984	Freizeitsport/1978	Jürgen Dieckert	Maria Lenk	
	04a/b	Motricidade – teoria de Motricidade Esportiva sob o Aspecto Pedagógico – Voll (1984)  Motricidade – O desenvolvimento motor do ser humano	Bewegungslehre/1976	Kurt Meinel/Günter Schnabel	Sonnhildevon der Heide	
	05	Criatividade nas aulas de Educação Física/1983	_____	Celi Nelza Z. Taffarel	_____	
	06	Educação Física Humanista/ 1984	_____	Vitor Marinho de Oliveira	_____	
	07	Elementos e princípios da Educação Física: uma antologia/1986	_____	Jürgen Dieckert/Dietrich Kurz/Dieter Brodtmann	Sonnhildevon der Heide	
	10	Concepções Abertas no Ensino da Educação Física/1986	Offenekonzepteim sportunterricht	Reiner Hildebrandt/Ralf Laging	Sonnhildevon der Heide	
	Prática	01	Natação/1978	Sport-Schwimmen/1970	Karl Heinz Stichert	SieglindaLenk da Costa e Silva
		02	Handebol/1978	Handball – von Erlernenzumwettka mpfmassigen/ 1970	Horst Käsler	SieglindaLenk da Costa e Silva
03		Ginástica – 1200 exercícios/1979	Gymnastik – 1200 Übungen/1962	Kos/Teplý/Volráb	Carlos Alberto Pavanelle	
04a/b		Tênis – Golpes Básicos/1980  Tênis – Golpes Especiais/1981	_____	Liga Alemã de Tênis  Liga Alemã de Tênis	_____	

05	Ginástica Olímpica – Exercícios Progressivos e metódicos/1981	Methodische Ubunz sreihein in Geratturten/1970	Jürgen Dieckert /Karl Koch	Nazareth Buttgerit/Gerd Guenther Buttgerit
06	Natação para o meu bebê/ 1980	_____	Lothar Bresger	Maria Lenk
07	Brincadeira de Esportes no Jardim de Infância/1981	Spiel und Sport im Kindergarten/1980	Liselott Diem	Maria Lenk
08	Tênis – 228 dicas/1982	_____	Rod Laver	_____
09	Ginástica, Jogos e Esportes para idosos/1983	Gymnastik, Spiel und Sport für Senioren/1981	Robert Bauer/Robert Egeler	Sonnhilde von der Heide
10	Ensino de jogos esportivos: dos pequenos jogos aos grandes jogos esportivos/1984	Spielreihen in der Spielschulung/1973	Heinz Alberti/Ludwig Rothenberg	Gabriela Elisabeth Annerl Silveira
11	Grandes Jogos – Metodologia e Prática/1984	Die Grossen Spiele/1976	Knut Dietrich/Gerhard Dürrwächter/Hans-Jürgen Schaller	Renate Sindermann
12	Basquetebol: sua prática na escola e no lazer/1983	Schulspiel Basketball vom Spiel zum Spiel/1966	Gerhard Stöcker	Hildgunde Schauss
13	Voleibol – treinar jogando/1984	_____	Gerhard Dürrwächter	_____
14	Esporte Aeróbico para todos: corrida, natação, ciclismo, canoagem, remo, ginástica/1984	Ausdauersport als Freizeitsport/1975	Bernd Grünwald/Franz Wolzenmüller	Gabriela Elisabeth Annerl Silveira
15	Jogue conosco – brincadeira e esporte para todos/1984	Spiel mit/1983	Frank Elstner	Gisela Schneider
16a/b	Antologia do atletismo – Metodologia para iniciação em escolas e clubes (vol.1)/1985  Antologia do atletismo – treinamento de juvenis (vol.2)/1986	_____	Ubirajara Oro	_____
17	Dança, improvisação e	Improvisationstanz	Barbara	Gabriela Elisabeth

		movimento/1989	ewegung	Haselbach	Annerl Silveira
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	_____

Legenda: Azul – livros de autores alemães; Verde – livros de autores estadunidenses; Vermelho – livros de autores brasileiros.

APÊNDICE 05- 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 nossa).

<b>Índice</b>	
Prefácio do Chefe da Divisão de Política Cultural Estrangeira do Ministério das Relações Exteriores--	9
Prefácio do Reitor da Universidade Alemã de Esportes de Colônia	10
<b>Introdução e fundamentação</b>	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
<b>1. Objetivos nacionais para a construção e expansão dos Esportes no Brasil</b>	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
<b>2. Circunstâncias infraestruturais dos Esportes no Brasil</b>	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
<b>3. Política desportiva do governo brasileiro</b>	65

<b>4. Reforma das aulas de Esporte / Revisão curricular</b>	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
<b>5. Estrutura da Ciência do Esporte</b>	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

<b>6. Esporte recreativo – Esporte para todos</b> .....	165
6.1 Concepção política do esporte recreativo .....	165
6.2 Análise de situação MOBRAL/DED/SEED .....	179
6.3 Colaboração alemã para a promoção dos esportes recreativos no Brasil .....	183
<b>7. Esportes de alta performance / Esportes competitivos</b> .....	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
<b>8. Conclusão e Avaliação</b> .....	224

## ANEXOS

ANEXO 01 – Reportagem do Jornal “Diário da Tarde” sobre a Escola Superior de Esportes de Colônia.

## Universidade Esportiva de Colônia Congrega Centenas de Estudantes Estrangeiros

BERLIM, 23 (UPI) — O interesse sempre crescente transformou as escolas superiores de desportos da República Federal da Alemanha em centros de encontros amistosos.

Dos 800 estudantes da Escola Superior de Desportos, em Colônia, por exemplo, 120 são estrangeiros, procedentes de 33 países do mundo inteiro, conferindo à comunidade esportiva em ambiente acolhedor e variado.

### ESCOLA SUPERIOR

A Escola Superior de Colônia desempenha um papel todo especial: há anos é considerada o centro de formação de professores especializados. Não só no ensino, como também na pesquisa, a Escola de Desportos de Colônia é mundialmente conhecida.

O primeiro reitor da Escola Superior de Desportos de Colônia, fundada em 1947, foi o professor Carl Diem, que já no ano de 1920 fundara a primeira escola superior alemã para exercícios físicos, em Berlim; esta escola foi dissolvida em 1935. O prof. Diem faleceu em 1962, pouco antes de a escola transferir-se para sua sede atual, instalada segundo a mais moderna ciência neste setor.

### NADA FALTA

Nos terrenos da Escola Superior de Desportos acham-se atualmente oito galpões para todos os tipos de exercícios. Além destes existe um Forum de música com estúdio aparelhado, um grande auditório, uma cantina, além de oficinas e cinco casas para estudantes e uma casa para os participantes de cursos com lugar para 270 pessoas. Finalmente, encontra-se também aí o Instituto para pesquisa da Circulação Sanguínea e da Medicina terapêutica.

### A FORMAÇÃO

O período de formação para professor de esportes diploma-

é de três anos, segundo um programa letivo severo. Professores para 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.

### TURISMO

Para os estudantes estrangeiros que cursam a Escola Superior de Colônia certamente não deve ser fácil adaptar-se às condições de vida e climáticas estranhas. No entanto, a amizade esportiva, que os une a todos, ajuda a superar as dificuldades iniciais. Professores e alunos procuram incentivar o intercâmbio de idéias e experiências. E, participando de competições esportivas, os estudantes de fora acabam conhecendo vários recantos da Alemanha e da Europa.

Ao lado de seus estudos especializados, o conhecimento mútuo é uma das grandes vantagens dos anos de formação profissional tanto para estudantes alemães como para os estrangeiros.

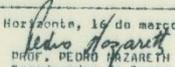
Fonte: Fundo Institucional Escola de Educação Física da Universidade Federal de Minas Gerais (1969-1979).  
Função: Direção. Atividade: -. Cx 52/Pt 03.

ANEXO 02 – Lista de alunos inscritos no *Curso de Especialização em Métodos e Técnicas de Aprendizagem nos Esportes.*

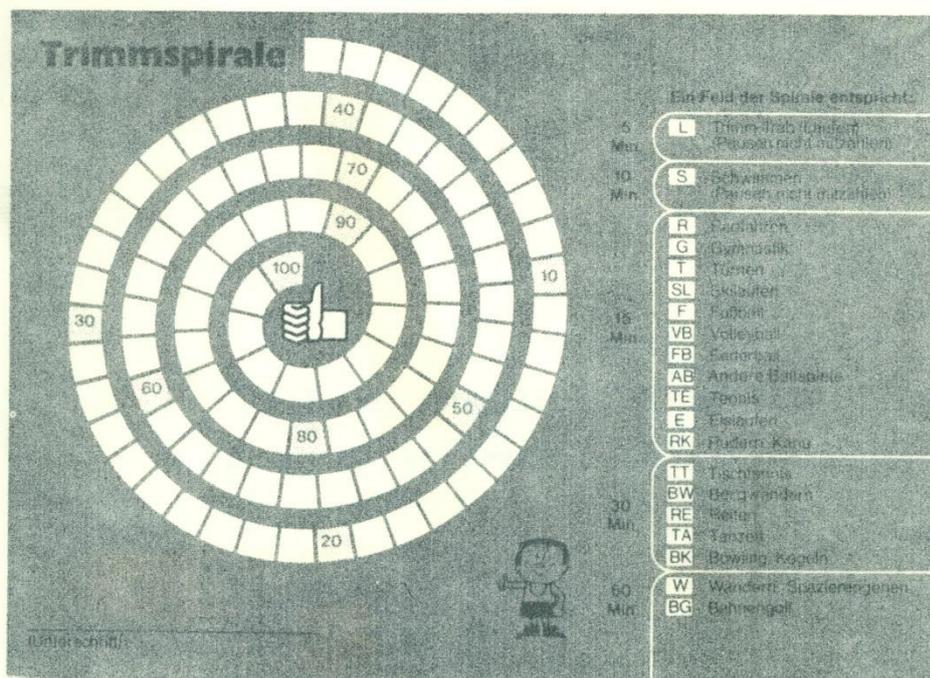
UNIVERSIDADE FEDERAL DE MINAS GERAIS  
ESCOLA DE EDUCAÇÃO FÍSICA

RELACÃO NOMINAL DOS PROFESSORES-ALUNOS MATRICULADOS NO CURSO DE ATUALIZAÇÃO DE MÉTODOS  
E PROCESSOS DE APRENDIZAGEM NOS ESPORTES PERÍODO: 18 a 26/03/77

ORDEM 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 HENI FANTÁ	COLÉGIO REGINA PACIS - CAPITAL	
04	ADILSON OSÉS	UNIVERSIDADE FEDERAL DE VIÇOSA	
05	ADILSON RAMIREZ TASSARA	COLÉGIO MUNICIPAL - CAPITAL	
06	AHLENE SOARES DE FREITAS	COLÉGIO ESTADUAL AUGUSTO DE LIMA-NOVA LIMA	
07	CÁTIA MARY WOLF	UNIVERSIDADE FEDERAL DE VIÇOSA	
08	CELERY HUMBER NORA	SERVIÇO NACIONAL DE APRENDIZAGEM INDUSTRIAL	
09	CLÉBER SÉRGIO DOS SANTOS	ESCOLA TÉCNICA VITAL BRASIL	
10	CLÉLIA MARIA PELIZZARI	INSTITUTO ALCINDA FERNANDES	
11	DALTON HEBLERO DE CARVALHO	UNIVERSIDADE FEDERAL DE ITAUNA	
12	DULCÍCIA MENDES OLIVEIRA	ESCOLA ESTADUAL POLIVALENTE PRES. ARTHUR C. SILVA	
13	EMMI NYOTIN	UNIVERSIDADE FEDERAL DE VIÇOSA	
14	EUSTÁQUIA SALVADORA DE SOUZA	UNIVERSIDADE FEDERAL DE MINAS GERAIS	
15	EUFRÁSIA DE CARVALHO CASTRO	UNIVERSIDADE FEDERAL DE MINAS GERAIS	
16	ELIZABETH FERRETI LEMOS	COLÉGIO NOSSA SENHORA DO MONTE CALVÁRIO	
17	ELIZABETH FÁTIMA COSTA ROSSETTE	COLÉGIO ROMA	
18	FLÁVIO HUMBERTO LEÃO JÓRTO	FACULDADE DE FILOSOFIA, CIÊNCIA E LETRAS-ARAGUARI	
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	HELOISA MARIA DE ANDRIM SÁ	UNIVERSIDADE FEDERAL DE VIÇOSA	
24	HÉLVIA MIRIAM LEMOS	COLÉGIO TIRADENTES DA PMMC	
25	HORTÊNCIA AMÁBIL ALVES	INSTITUTO CULTURAL NEWTON PAIVA FERREIRA	
26	IARA DAMASCENO	ESCOLA MUNICIPAL ELEONORA PIERNICETTI	
27	IVANILDES MORAIS GONÇALVES	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 PERSEQUIINI 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 VIGGAS PEIXOTO	UNIVERSIDADE FEDERAL DE MINAS GERAIS	
36	JOANA DIAS DE FREITAS VALADARES VASCONCELOS	COLÉGIO LOYOLA	
37	LILA LÉILA MARCELLLOS	INSTITUTO MUNICIPAL DE ADM. E CIÊNCIAS CONTÁBEIS	
38	LÚCIA APARECIDA CIVILNORME	COLÉGIO ESTADUAL AUGUSTO DE LIMA-NOVA LIMA	
39	LEILA HIRTES DOS SANTOS	COLÉGIO ESTADUAL AUGUSTO DE LIMA-NOVA LIMA	
40	LUCARDIZ DE MEDEIROS MAGALHÃES GOMES	ESCOLA DA PREVIDÊNCIA DR. FRANCISCO BADARÓ 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 SACRAMENTO CORAÇÃO DE JESUS	
44	MARIA MARGARITA ALACOCQUE QUINTÃO	COLÉGIO PITÁGORAS	
45	MARIA DO CARMO RIBEIRO GONÇALVES	COLÉGIO SANTA MARCELINA	
46	MÁRIO JOSÉ LEMOS	ESCOLA SESC - HARLETO MAGNAVACCA	
47	MARLI CONCEIÇÃO DE ALMEIDA CUNHA	ESCOLA ESTADUAL PEDRO ALEIXO	
48	MATY BARBOSA LOUREIRO	ESCOLA TÉCNICA VITAL BRASIL	
49	MAURÍCIO GUIMARÃES	UNIVERSIDADE SANTOS DUMONT-GOV. VALADARES	
50	MAYRAN EVELYSE MARIANI	UNIVERSIDADE FEDERAL DE MINAS GERAIS	
51	MÉLIO SERAFIM LEMOS	COLÉGIO TIRADENTES DA PMMC	
52	PAULO SÉRGIO DA PIEVE SOARES	UNIVERSIDADE FEDERAL DE MINAS GERAIS	
53	RONALDO SÉRGIO GIANNICHI	UNIVERSIDADE FEDERAL DE VIÇOSA	
54	ROBERTO FLÁVIO DUARTE ROCHA	COLÉGIO MUNICIPAL	
55	SAUL SANTOS DE OLIVEIRA	COLÉGIO PADRE LEBRET	
56	THERESINHA RIBEIRO BONFIM	UNIVERSIDADE FEDERAL DE MINAS GERAIS	
57	WANDA CHRISTIE DE ANDRADE LEÃO	COLÉGIO INACULADA CONCEIÇÃO	
58	WALTER LORSCHAL SOARES	UNIVERSIDADE SANTOS DUMONT - GOV. VALADARES	
59	WILLER FERREIRA	COLÉGIO LOYOLA	
60	WILSON DE MOURA BONFIM	UNIVERSIDADE FEDERAL DE VIÇOSA	

Bele Horizonte, 16 de março de 1977.  
  
 PROF. PEDRO NAZARETH  
 Coordenador do Curso

Fonte: Fundo Institucional Escola de Educação Física da UFMG (1969-1979). Função: Extensão.  
Atividade: Cursos. Cx 15/Pt 07.

ANEXO 03 – 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 CONDUITA DO PROFESSOR.
- 8) ASSINALE ALGUNS CRITÉRIOS TÍPICOS DE CONDUITA 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 04 – 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.



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.

- 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.

6. NORTH, Gerhard - Biomechanics de los movimientos deportivos. Madrid, Instituto Nacional de Educación física, 1971.

7. ROLAND, Jennifer - Gymnastics: a movement activity. London, Harmondsworth, 1976. Belo Horizonte, agosto de 1976

8. - Biomechanics. Baltimore, University Park Press, 1971.

9. HEAL, Louis F. Dr. Hartmut Rhielle  
 Professor da Escola de Educação Física  
 de Köln da R.F.A.

10. - Sports medicine for trainers.

11. FINE, S. e BRIDGES, M.A. La coordination motrice, aspects mecanique d'organisation psychomotrice de l'homme. Paris, Masson, 1971.

12. BLANCHARD, Stanley - Patterns of human motion a cinematography analysis. New Jersey, Prentice-Hall, 1971

13. SELLES - Mecanica humana. Buenos Aires, Studium



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 - Proprioceptive 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 - Biomecânica 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 scholl 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 análise. New Jersey, Prentice-Hall, 1971
13. SELLES - Mecanica humana. Buenos Aires, Stadium



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.

14. VANDERVAEL, Franz - Analyse des mouvements du corps humain.  
 5 ed. Paris, Maloine, 1966.
15. WILLIAMNS & LISSNER - Biomechanics of human motion. London,  
 Saunders 1962.

Belo Horizonte, agosto de 1976

Dr. Hartmut Rhielle

- 1) Mecânica, Matemática, Física, Anatomia, Fisiologia, Biomecânica, Morfologia, Morfologia Funcional, Morfologia Experimental, Medicina Esportiva, Matemática, Matemática Numérica, Estatística e Processamento de Dados, Biomecânica Industrial, Biomecânica Médica, Análises do movimento cinemática, Dinâmica, Somatométrica, Biomecânica, Talassométria, Actinometria, Cinemática, Circunferência, Cinemática, Sistemas de Referência, Espaço, Movimento Relativo, Polar, Polar Derivada, Polar Derivada de 2ª Ordem, na articulação do joelho, na articulação do ombro.
- 2) Movimentos livres de uma barra, velocidade dos pontos, velocidade de uma barra, velocidade, Espaço-Tempo, Velocidade de translação e angular, Aceleração, queda livre, Exemplos de aplicações esportivas.
- 3) Determinações empíricas de diagramas Tempo-Deslocamento, velocidade, aceleração, métodos numéricos, Pacote "Splines" Programar de Computador.
- 4) Aplicação das funções "splines" para as determinações empíricas de velocidade e aceleração de movimentos desportivos. Aplicação de exemplos práticos na prática desportiva livre. Aplicação das funções "splines" na análise dos movimentos articulares, na descrição da curva das articulações, raio de curvas, da "velocidade" de via dos pontos de movimento.
- 5) Outras aplicações, Movimentos de articulação do joelho, articulação do ombro, articulações das mãos e dos dedos e sua aplicação para a cinemática e dinâmica.
- 6) Dinâmica, Forças e Equilíbrio, Regões de Forças, Princípios da Ação e Reação, Forças Musculares, Diagramas de Forças, Representação de componentes, exemplos de prática desportiva.
- 7) Forças no plano, noções de momento, formulação analítica de equilíbrio estático, forças paralelas, forças