

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE MARINGÁ
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO: MESTRADO
Área de Concentração: História da Educação

EDUCAÇÃO FÍSICA, CIÊNCIA E HEGEMONIA: UMA ANÁLISE DAS
POLÍTICAS PÚBLICAS PARA O ENSINO SUPERIOR E PARA A
PÓS-GRADUAÇÃO (1969-1985)

THIAGO PELEGRINI

MARINGÁ
2008

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE MARINGÁ
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO: MESTRADO
Área de Concentração: História da Educação

**EDUCAÇÃO FÍSICA, CIÊNCIA E HEGEMONIA: UMA ANÁLISE DAS
POLÍTICAS PÚBLICAS PARA O ENSINO SUPERIOR E PARA A PÓS-
GRADUAÇÃO (1969-1985)**

Dissertação apresentada por THIAGO PELEGRINI, ao Programa de Pós-Graduação em Educação, Área de Concentração: História da Educação, da Universidade Estadual de Maringá, como um dos requisitos para a obtenção do título de Mestre em Educação.

Orientador:

Prof. Dr.: Prof. Dr. Mário Luiz Neves de Azevedo.

MARINGÁ
2008

Dados Internacionais de Catalogação-na-Publicação (CIP)
(Biblioteca Central - UEM, Maringá – PR., Brasil)

P381e Pelegrini, Thiago
Educação Física, ciência e hegemonia : uma análise das políticas públicas para o ensino superior e para a pós-graduação (1969-1985) / Thiago Pelegrini. -- Maringá : [s.n.], 2008.
140 f.

Orientador : Prof. Dr. Mário Luiz Neves de Azevedo.
Dissertação (mestrado) - Universidade Estadual de Maringá. Programa de Pós-Graduação em Educação, Área de concentração: História da Educação, 2008.

1. História da Educação Física. 2. Ensino superior. 3. Pós-Graduação. 4. Política educacional. 5. Governos militares. 6. História da Educação - Brasil. I. Universidade Estadual de Maringá. Programa de Pós-Graduação em Educação. II. Título.

CDD 21.ed. 379

THIAGO PELEGRINI

**EDUCAÇÃO FÍSICA, CIÊNCIA E HEGEMONIA: UMA ANÁLISE DAS
POLÍTICAS PÚBLICAS PARA O ENSINO SUPERIOR E PARA A PÓS-
GRADUAÇÃO (1969-1985)**

BANCA EXAMINADORA

Prof. Dr. Mário Luiz Neves de Azevedo – UEM

Prof. Dr. Afrânio Mendes Catani – USP – São Paulo

Prof. Dr. Maria Cristina Gomes Machado – UEM

19/03/2008

Data de Aprovação

A Dayenne Karoline Chimiti Pelegrini com todo o meu amor

AGRADECIMENTOS

Aos professores Afrânio Mendes Catani, Maria Cristina Gomes Machado e Larissa Michelle Lara, membros das bancas avaliadoras desta dissertação pela disponibilidade e colaborações enriquecedoras.

Ao meu orientador professor Mário Luiz Neves de Azevedo, pela competência intelectual, pela confiança e autonomia a mim conferida e pelo suporte essencial a materialização dessa pesquisa.

Ao Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq), pela concessão da bolsa de Mestrado.

A todos os professores do Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade Estadual de Maringá pela contribuição a minha formação intelectual.

Ao meu pai, pelo carinho, pelo apoio e pelas palavras de incentivo nos momentos mais difíceis.

A minha mãe, exemplo de dedicação e responsabilidade ao trabalho de pesquisa da história, pelo encorajamento na busca de novas perspectivas e constantes sugestões fundamentais ao amadurecimento e conclusão desse trabalho.

A minha esposa, pelo companheirismo, compreensão e afeto demonstrado em todo o percurso percorrido e pelas discussões acaloradas em torno dos pressupostos teóricos e filosóficos que ajudaram, sobremaneira, a concepção de novas idéias e formulações.

A todos minha sincera gratidão!

Eu, que nada mais amo
Do que a insatisfação com o que
se pode mudar
Nada mais detesto
Do que a insatisfação com o que
não se pode mudar

Bertolt Brecht

PELEGRINI, Thiago. **Educação Física, Ciência e hegemonia**: uma análise das políticas públicas para o ensino superior e para a pós-graduação (1969-1985). 2008. 140 f. Dissertação (Mestrado em Educação) — Universidade Estadual de Maringá. Orientador: Prof. Dr. Mário Luiz Neves de Azevedo. Maringá, 2007.

RESUMO

O golpe de Estado civil-militar de 31 de março de 1964 exprimiu mudanças e reorientações para a estrutura institucional brasileira. Significou a recomposição do poder das classes dominantes via reorganização do Estado em torno de um projeto societário conservador. Nesse contexto, a coalizão golpista procurou ajustar as esferas superestruturais a um plano econômico articulado por um modelo de desenvolvimento industrial associado ao capital internacional. Uma das áreas mais atingidas por esse movimento foi a educacional. O sistema educacional foi, então, impelido a auxiliar por meio da formação de mão-de-obra especializada a aceleração da indústria nacional e a ampliação da aceitação popular ao regime. Estratégias fundamentais a conquista da hegemonia e a conservação do controle do Estado. Como integrante da política educacional a Educação Física mereceu especial atenção e foi reorientada como prática de controle social e desmobilização política. Essa formatação definiu formas de atuação e modelos de formação alinhados com o ideário da reforma educacional proposta pelo Estado autoritário. Ante o exposto, constituiu-se como escopo dessa dissertação a realização de uma análise conjuntural do processo de construção de concepções educacionais para o ensino superior e de definição de linhas de pesquisa para a pós-graduação na área de Educação Física entre 1969 e 1985. A fim de alcançar o objetivo proposto, adotou-se uma perspectiva teórico-metodológica fundamentada no materialismo histórico e dialético com a intenção de apreender a relação entre o geral e o particular, perpassada pelo exame histórico das fontes documentais. Assim, optou-se pela utilização das categorias, “Estado”, “bloco histórico”, “hegemonia”, “ideologia” e “revolução-restauração” gramscianas e “bloco de poder” e “poder” de Nicos Poulantzas. Não obstante, recorreu-se aos “fundamentos das políticas públicas” sistematizados por Mário Luiz Neves de Azevedo e Afrânio Mendes Catani e a elucidação do fenômeno esportivo proposta por Jean-Marie Brohm. Constatou-se que concorreram para a delimitação dos caminhos traçados pela Educação Física nacional a tentativa de modernização do ensino, a organização de demandas dos professores e a influência dos centros produtores de conhecimento. Nessa esfera, foram eleitos como pilares centrais a adoção do esporte como foco de investigação e a instrumentalização de práticas consoantes com as pretensões do sistema esportivo nacional. Por fim, ressalta-se que a direção dada à área concretizou-se pela conjunção do atendimento de interesses dos atores sociais ligados a área e pela realização dos impulsos doutrinários do Estado autoritário.

Palavras-chave: História da Educação Física, Ensino Superior, Pós-graduação, Governos Militares.

PELEGRINI, Thiago. Physical education, Science and hegemony: an analysis of the public politics for the higher education and for to masters degree (1969-1985). 140 f. Dissertation (Master's degree in Education) - State University of Maringá. Supervisor: Prof. Dr. Mário Luiz Neves de Azevedo. Maringá, 2008.

ABSTRACT

The civil-military coup d'état of March 31, 1964 expressed changes and reorientations for the Brazilian institutional structure. It's meant the composition of the power of the dominant classes saw reorganization of the State around a conservative project. In that context, the coalition civil-military tried to adjust the super structural spheres to an articulate economical plan for a model of development industrial associate to the international capital. One of the areas more reached by that movement was the education. The education system was, then, impelled to aid through the skilled labor formation the acceleration of the national industry and the enlargement of the popular acceptance to the regime. Fundamental strategies the hegemony and conservation of the control of the State. As integral of the education politics the Physical education deserved special attention and it was reoriented as practice of social control and political demobilization. That formatting defined forms of performance and aligned formation models with the ideology of the education reform proposed by the authoritarian State. Before the exposed, it was constituted as mark of that dissertation the accomplishment of an analysis of the situation of the process of construction of education conceptions for the higher education and of definition of research lines for to master's degree in the area of Physical education between 1969 and 1985. In order to reach the proposed objective, a theoretical-methodological perspective was adopted based in the historical and dialect materialism with the intention of apprehending the relationship between the general and the local, based for the historical exam of the documental sources. Like this, the research opted for the use of the gramsci's categories, "State", "historical block", "hegemony", "ideology" and "revolution-restoration" and "block of power" and "power" of Nico Poulantzas. In spite of, it was fallen back upon the "foundations of the public politics" systematized by Mário Luiz Neves de Azevedo and Afrânio Mendes Catani and the elucidation of the sporting phenomenon proposed by Jean-Marie Brohm. It was verified that competed for the delimitation of the roads drawn by the national Physical education the attempt of modernization of the education, the organization of the teachers' demands and the influence of the centers producing of knowledge. In that sphere, they were chosen as central pillars the adoption of the sport as investigation focus and the adhesion of practices consonants with the pretensions of the national sporting system. Finally, it is stood out that the direction given to the area was rendered by the conjunction of the service of the linked social actors' interests the area and for the accomplishment of the doctrinaire pulses of the authoritarian State.

Key-words: History of the Physical education, Higher education, Masters Degree, Military Governments.

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

ACSM	<i>American College os Sports Medicine</i>
ALN	Ação Libertadora Nacional
ARENA	Aliança Renovadora Nacional
BNDE	Banco Nacional de Desenvolvimento Econômico
CAs	Centros Acadêmicos
CAPES	Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível
CBCE	Colégio Brasileiro de Ciências do Esporte
CFE	Conselho Federal de Educação
CIA	<i>Central Intelligence Agency</i>
CIESP	Conselho Internacional de Educação Física e Desportos
CNRH	Centro Nacional de Recursos Humanos
CNPq	Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico
CONBRACE	Congresso Brasileiro de Ciências do Esporte
DED	Departamento de Educação Física e Desportos
EAPES	Equipe de Assessoria ao Planejamento do Ensino Superior
ESEF/GO	Escola superior de Educação Física de Goiás
ESEF/SC	Escola Superior de Educação Física de Santa Catarina
FBMD	Federação Brasileira de Medicina Desportiva
FIEP	Federação Internacional de Educação Física
FIESP	Federação das Indústrias do Estado de São Paulo
FINEP	Financiadora de Estudos e Projetos
GCE	Grupo de Consultoria Externa
IBAD	Instituto Brasileiro de Ação Democrática
IPEA	Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada
IPES	Instituto de Pesquisas e Estudos Sociais
MDB	Movimento Democrático Brasileiro
MEC	Ministério de Educação e Cultura
MR-8	Movimento Revolucionário 8 de outubro

RBCE	Revista Brasileira de Ciências do Esporte
PC	Partido Comunista
PCB	Partido Comunista Brasileiro
PC do B	Partido Comunista do Brasil
PDS	Partido Democrático Social
PDT	Partido Democrático Trabalhista
PS	Partido Socialista
PSD	Partido Social Democrata
PSP	Partido Social Progressista
PMDB	Partido do Movimento Democrático Brasileiro
PND	Plano Nacional de Desenvolvimento
PNED	Plano Nacional de Educação Física e Desportos
PNPG	Plano Nacional de Pós-Graduação
PP	Partido Popular
PREMEN	Programa de Expansão do Ensino Médio
PT	Partido dos Trabalhadores
PTB	Partido Trabalhista Brasileiro
UDN	União Democrática Nacional
UEEs	Unões Estaduais dos Estudantes
UEL	Universidade Estadual de Londrina
UEMT	Universidade Estadual do Mato Grosso
UFAL	Universidade Federal de Alagoas
UFES	Universidade Federal de Espírito Santo
UFMG	Universidade Federal de Minas Gerais
UFPE	Universidade Federal de Pernambuco
UFRJ	Universidade Federal do Rio de Janeiro
UFRN	Universidade Federal do Rio Grande do Norte
UFSM	Universidade Federal de Santa Maria
UNB	Universidade de Brasília
UNE	União Nacional dos Estudantes
Unesco	Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura
USAID	<i>Agency for International Development</i>

USP	Universidade de São Paulo
VAR-Palmares	Vanguarda Armada Revolucionária – Palmares

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO.....	13
2	UTOPIA AUTORITÁRIA E REFORMA UNIVERSITÁRIA.....	24
2.1	Antecedentes do golpe.....	25
2.2	Considerações sobre o golpe de Estado de 1964.....	28
2.3	Contexto Político Externo: a Aliança para o Progresso.....	33
2.4	Contexto Político Interno: O Projeto de Desenvolvimento do Governo Militar.....	35
2.5	A Reforma do Sistema de Ensino Superior: modernização autoritária e expansão privada.....	42
2.6	A pós-graduação no Brasil: implantação e funcionamento.....	51
2.7	Dispositivos legais e a repressão ao movimento estudantil: a potencialização da coerção.....	56
3	A EDUCAÇÃO FÍSICA NO ENSINO SUPERIOR: OS (DES)CAMINHOS DA INICIATIVA OFICIAL.....	61
3.1	Educação Física e obrigatoriedade: exposição a respeito do valor atribuído a disciplina pelos governos militares.....	61
3.2	A afirmação do arquétipo da aptidão física e a esportivização da Educação Física escolar: consonância de interesses e intencionalidades.....	68
3.3	O esporte como conteúdo reconhecido internacionalmente: a retórica do consenso mundial.....	72
3.4	Iniciativa oficial e aporte legal: a tentativa da criação de uma política nacional de Educação física e Desportos.....	82

3.5	A Formação superior em Educação Física: legislação e limites.....	97
3.6	O projeto de expansão da Educação Física: pós-graduação e incentivo governamental.....	100
4	CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	105
	REFERÊNCIAS.....	111
	CORPO DOCUMENTAL.....	118
	APÊNDICES.....	122
	ANEXO.....	139

1. INTRODUÇÃO

O período que se seguiu ao golpe de Estado civil-militar, encetado em 31 de março de 1964, foi marcado por modificações significativas nas estruturas institucionais brasileiras. Estas tinham como objetivo precípua a gestão de um projeto societário conservador, arquitetado com o intuito de preservar a ordem sócio-econômica no país. Para tanto, o movimento civil-militar de 1964 procurou ajustar todas as instâncias superestruturais a um modelo econômico que, em síntese, tinha como pilares fundamentais a maximização dependente do parque industrial brasileiro, articulada por meio de um projeto de modernização¹ conservadora e de interdependência financeira de países de capitalismo central, sobretudo dos Estados Unidos da América (EUA).

Uma das áreas mais atingidas pela política autocrática instaurada foi a educacional. A ruptura pretendida deu-se em todos os setores e níveis de ensino, tendo como mecanismo fundamental um conjunto de leis e seus corolários, que procuraram ajustar a educação às demandas econômicas dos grupos nacionais e estrangeiros financiadores do regime militar.

A Educação Física foi então inserida nos planos de desenvolvimento dos governos militares, intermediada pelos Ministérios do Planejamento e da Educação e Cultura. Nesse campo, a referida disciplina foi orientada oficialmente como prática educativa devotada à promoção do controle social, servindo como instrumento de desmobilização e propagação dos ideais do regime militar.

A almejada conformação social, pressuposto da obtenção da hegemonia pelo poder político, necessitou da inserção de uma série de práticas culturais visando a garantir sua consolidação. Nesse âmbito, a Educação Física tornou-se um valioso instrumental integrado ao complexo de tutela social dirigido pelo poder central, viabilizador da conservação do ideário dominante. Essa formatação

¹ Modernização refere-se ao processo pelo qual uma sociedade, através da industrialização, urbanização e outras mudanças sociais torna-se moderna em aparência ou comportamento, operando um conjunto de transformações na estrutura econômica, social e política de uma nação. A adoção desse conceito pressupõe que as sociedades seguem um padrão evolutivo linear, conforme descrito nas teorias da evolução sociocultural. Essa acepção foi amplamente utilizada pelos governos militares. Para mais informações consultar: BOUDON, Raymond; BOURRICAUD, François. **Dicionário crítico de sociologia**. São Paulo: Ática, 1993.

político-ideológica fomentou a implementação de uma política setorial para a Educação Física, responsável por definir novas formas e modelos de atuação, identificada com os valores e diretrizes concebidos pelos governos militares que se sucederam no poder para a efetuação de suas perspectivas de desenvolvimento nacional.

Não por acaso, Valter Bracht (1999, p. 36) afirma que a Educação Física se insere e está relacionada, direta ou indiretamente, “com as necessidades do projeto educacional hegemônico em determinada época” e com a importância assumida por essa “manifestação no plano da cultura e política em geral”. Diante dessas considerações, o escopo dessa dissertação inscreveu-se na realização de uma análise conjuntural do processo de construção de concepções educacionais para o ensino superior e de definição de linhas de pesquisa para a pós-graduação na área de Educação Física que alcançaram posição hegemônica e cujos pressupostos teórico-metodológicos estiveram em consonância com as determinações da política educacional dos governos militares, entre 1969 e 1985.

A delimitação do recorte temporal foi dada a partir da publicação do Decreto-Lei 705, de 25 de julho de 1969, que marca a ênfase dada a Educação Física pelos governos militares, tornada obrigatória “em todos os níveis e ramos de escolarização” (BRASIL, 1969). Encerrou-se com o fim da ditadura militar e o conseqüente declínio da valoração da Educação Física como política setorial de produção do consenso e aceitação popular. Nessa direção, esse estudo voltou-se a compreensão de como os aspectos econômicos e sócio-culturais do período contribuíram para a constituição de um corpo acadêmico afinado com o projeto societário do regime militar instaurado; investigação dos argumentos precípuos contidos no discurso oficial que fundamentou as políticas públicas para o ensino superior e para a pós-graduação na área de Educação Física e Esportes; a identificação dos pontos de convergência e as nuances contidos nos discursos que representavam à sociedade civil e política, expressos nos documentos oficiais do Ministério da Educação e de organismos internacionais.

Para tanto, adotou-se uma perspectiva teórico-metodológica assentada na conjugação de categorias analíticas que possibilitam a apreensão da interação entre o geral e o particular, mediante a necessária conexão entre contextos macro e micro históricos. De tal modo, propôs-se a articulação das construções

processo-apreciativas, construídas por Antonio Gramsci (1981; 1991; 2001; 2006)², de “Estado ampliado”, “bloco histórico”, “hegemonia”, “ideologia” e “revolução-restauração” complementadas pela noções de “bloco de poder” e “poder” sugeridas por Nicos Poulantzas (1977; 1978) para a interpretação das conjunturas sócio-políticas, nas quais se deram as ações reformistas do Estado.

A análise específica das reformas educacionais tomou como referencial a categoria de “fundamentos das políticas públicas” e sua pormenorização, sistematizada por Mário Luiz Neves de Azevedo e Afrânio Mendes Catani (2004). Em relação às teorizações e posicionamentos em torno do fenômeno esportivo, eixo temático central da reorganização sofrida pela área da Educação Física, incorporou-se as discussões e conceitos inscritos na Teoria Crítica do Esporte, em especial os escritos do intelectual francês Jean-Marie Brohm (1976; 1982; 1986).

Exposto isso, parte-se para a problematização do significado axiomático de Estado que, para Gramsci, apresenta-se como junção dos momentos estruturais com as diferentes conjunturas históricas, sob a qual “[...] conteúdo econômico-social e forma ético-política se identificam concretamente na reconstrução de vários períodos históricos” (GRAMSCI, 2006, p. 308). Com essa ampliação do conceito de Estado, Gramsci sofistica o arcabouço teorizado pelo marxismo para o cotejamento das relações entre infra-estrutura e superestrutura, mas não abandona, em última instância, a perspectiva de sua determinação econômica. No entanto, acentua a compreensão da dialeticidade existente entre a base material e sua expressão jurídica, política e cultural. Nessa acepção, o Estado é composto a partir das inter-relações estabelecidas entre a “sociedade política” e a “sociedade civil”. Nas palavras do próprio Gramsci: “Estado é= sociedade política + sociedade civil, isto é hegemonia couraçada de coerção” (GRAMSCI, 2001, 244).

² Optou-se pela conservação de algumas citações da velha edição temática, uma vez que, como observou Carlos Nelson Coutinho, editor das duas edições nacionais, a nova edição brasileira, mesmo tomando como base a edição Gerratana, incorpora também critérios da velha edição temática. Evidentemente, reconhecem-se os limites da edição temática. Entretanto, não se considera que possam causar algum erro ou imprecisão metodológica na caracterização das categorias gramscianas feita nessa dissertação. Para maiores esclarecimentos consultar: COUTINHO, Carlos Nelson. Introdução. In: GRAMSCI, Antonio. **Cadernos do cárcere**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2006, v. 1.

A definição do conceito de “Estado Ampliado” gramsciano faz uso de uma interconexão conceitual que cinge a definição de “sociedade civil”, compreendido como “aparelho privado” que desempenha a função de hegemonia do grupo social dominante, com o conceito de “sociedade política”, entendida como “aparelho governamental” que exerce o domínio social direto, estatal e jurídico. Seguindo essa linha de interpretação, a “sociedade política” ou “Estado em sentido estrito”, para Gramsci, é explicado como conjunto de mecanismos que asseguram a classe dominante o monopólio legal da repressão e da violência, sobretudo o uso das corporações que se identificam com o uso direto da coerção, mantidas sob o controle das burocracias executiva e policial-militar.

Com efeito, a “sociedade civil” é concebida como “hegemonia política e cultural de um grupo cultural sobre toda a sociedade, como conteúdo ético do Estado, [...] aparelho ‘privado’ de hegemonia” (GRAMSCI, 2001, 225 e 255). Para Carlos Nelson Coutinho (1981, p. 91) a perspectiva gramsciana de sociedade civil é composta

Pelo conjunto das organizações responsáveis pela elaboração e/ou difusão das ideologias, compreendendo o sistema escolar, as Igrejas, os partidos políticos, os sindicatos, as organizações profissionais, a organização material da cultura (revistas, jornais, editoras, meios de comunicação de massa, instituições culturais, etc.).

A “sociedade política” e a “sociedade civil”, portanto, se articulam conceitualmente na formação da concepção de Estado ampliado, na qual, em síntese, o conceito de Estado pode ser tomado como “ditadura + hegemonia” (GRAMSCI, 2001, 257). Desse modo, a utilização da concepção ampliada de Estado permite que o mesmo passe a ser compreendido como construção histórica determinada por um confronto de posicionamentos engendrados pelos diversos interesses de classes e frações de classes, contrários e antagônicos. Por sua vez, o “bloco histórico”, uma das categorias centrais do pensamento gramsciniano, propicia a compreensão da correlação de forças em um momento histórico específico, pois esta acepção abarca a inter-relação entre a estrutura e as superestruturas, na qual “o conjunto complexo-contraditório e discordante das

superestruturas é o reflexo do conjunto das relações sociais de produção” (GRAMSCI, 1981, p.52).

Gramsci propõe, assim, uma compreensão dialética entre o estrutural e o superestrutural, capaz de condensar o “[...] conteúdo econômico-social e forma ético-política” para a reconstrução de determinado período histórico (GRAMSCI, 2006, 308). Ainda a respeito desse conceito, Gramsci sugere que a noção de “bloco histórico” abrange a interação entre força material e ideologia, considerando que “as forças materiais são o conteúdo e as ideologias são a forma”, e pondera que as “forças materiais não seriam historicamente concebíveis sem forma e as ideologias seriam fantasias individuais sem as forças materiais” (GRAMSCI, 2006, 238).

A compreensão do conceito de “bloco histórico” passa, necessariamente, pela captação da noção de “hegemonia” concebida por Gramsci (1991) como a liderança moral e intelectual professada com o propósito de manutenção da supremacia social. A imposição da hegemonia, sob essa ótica, caracteriza-se por dois momentos que interagem dialeticamente: o domínio (ação da força coercitiva) e a direção (construção e organização do consenso). De acordo com Luciano Gruppi essa categoria do pensamento gramsciniano aglutina

A capacidade de unificar através da ideologia e de conservar unido um bloco social que não é homogêneo, mas sim marcado por profundas contradições de classe. Uma classe é hegemônica, dirigente e dominante, até o momento em que – através de sua ação política, ideológica, cultural – consegue manter articulado um grupo de forças heterogêneas, consegue impedir que o contraste existente entre tais forças exploda, provocando assim uma crise na ideologia dominante, que leve à recusa de tal ideologia, fato que irá coincidir com a crise política das forças no poder (1980, p. 80).

Para Joseph Buttigieg (2003, p. 46), Gramsci considera que a civilização burguesa moderna se perpetua por meio de operações de hegemonia organizadas em torno de “uma ampla rede de organizações culturais, movimentos políticos e instituições educacionais que difundem sua concepção do mundo e seus valores capilarmente pela sociedade”. Essa “ampla rede” atua através da conjugação de estratégias de coerção e direção, orientadas por mecanismos de complementação e alternância. Complementando esta linha de raciocínio Perry Anderson (1989, p. 113) considera que:

Seus mecanismos de controle para assegurar esta aprovação residiam numa rede de instituições culturais – escolas, igrejas, jornais, partidos, associações – que inculcavam nas classes exploradas uma subordinação passiva por meio de um conjunto de ideologias tecidas a partir do passado histórico e transmitidas por grupos de intelectuais.

Ademais, incorporam-se as categorias gramscianas listadas como componentes metodológicos dessa dissertação, as categorias de ideologia e “revolução-restauração”. Acredita-se que essas categorias são fundamentais ao incremento dos componentes teórico-metodológicos de orientação marxista para a investigação histórica.

Nesse âmbito, nega-se o significado tradicionalmente atribuído a ideologia de falsificação intencional do real e passa-se a entendê-la como uma “concepção de mundo”, que se expressa segundo Gramsci (1981, p. 16), “implicitamente na arte, no direito, na atividade econômica, em todas as manifestações de vida individuais e coletivas”. Na mesma direção, István Mészáros (1996, p. 22) considera a ideologia como uma “forma específica de consciência social materialmente ancorada e sustentada”.

Por outro lado, o conceito de revolução-restauração permite sofisticar a análise dos processos e estratégias de conservação da dominação cultural utilizados pelas classes hegemônicas que aspiram à manutenção do poder e a contenção das classes subalternas, possíveis focos de ameaça. Nesse sentido, configuram-se como “[...] reação das classes dominantes ao subversivismo esporádico, elementar, não orgânico das classes populares, através de ‘restaurações’ que acolheram uma certa parte das exigências que vinham de baixo” (GRAMSCI, 2006, 393).

Somam-se, ainda, às considerações de Gramsci as noções de “bloco no poder” e “poder”, concebidas por Poulantzas (1977; 1978). O autor conceitua “bloco de poder” como “unidade contraditória particular das classes ou frações de classe politicamente dominantes” e “poder” como capacidade de determinada classe social de conceber e defender seus interesses específicos dentro de um campo de relações de força. Nas palavras de Poulantzas (1977, p.149) trata-se de

Um conceito que designa o campo de sua luta, o das relações de forças e das relações de uma classe com uma outra. [...] O poder de uma classe significa de início seu lugar objetivo nas relações econômicas, políticas e ideológicas, lugar que recobre as práticas das classes em lutas, ou seja, as relações desiguais de dominação/subordinação das classes estabelecidas na divisão social do trabalho, e que consiste em relações de poder.

Outra acepção que fundamenta o presente estudo assenta-se nas assertivas de Poulantzas acerca da determinação das peculiaridades dos chamados Estados de Exceção, pois eles impõem uma forma específica de intervenção ideológica (não admitida em outros modelos de governo) para legitimar a utilização da repressão, característica marcante dessa forma de Estado. Com efeito,

O recurso a forma de Estado de exceção torna-se, portanto, sobretudo necessário não tanto quanto às regras jurídicas estabelecidas interdizem essa repressão, mas quando a intervenção ideológica que a acompanha não pode fazer-se dentro do quadro institucional de outras formas de estado (POULANTZAS, 1978, p. 339)

Por essa via interpretativa, a análise da política educacional, ora apresentada, movimenta-se no âmbito da importância atribuída à questão da conquista e do exercício da hegemonia. Sob esse enfoque, o sistema de educação superior é tratado como instância superestrutural, *locus* privilegiado no qual pode se desencadear ou sedimentar a luta pela hegemonia cultural e ideológica. Conseqüentemente, pode contribuir para a construção da supremacia política e econômica no interior do Estado.

Conforme anunciado, adotou-se os “fundamentos das políticas públicas” criados por Azevedo e Catani (2004) para promover a desconstrução minuciosa do ideário e das estratégias impressas nas reformas educacionais propostas para a América Latina e, notadamente, para o Brasil a partir da década de 1990. A construção teórica mencionada é categorizada pelos “fundamentos prévios” e pelos “fundamentos estratégicos”.

A primeira categoria, “a base sustentadora da construção reformista”, assenta-se sob duas subcategorias: fundamento crítico e fundamento ideológico – premissas que possibilitam, de um lado, a identificação de problemas reais e a

elaboração de críticas embasadas em modelos de universidade capazes de mobilizar contingentes significativos na busca de sua superação e, de outro, a difusão do ideário eleito como fio condutor do projeto de reforma. Nesse sentido, conjuga-se o ideológico e o real no encaminhamento da intenção reformista (AZEVEDO e CATANI, 2004, p. 143).

A segunda categoria, “fundamentos estratégicos”, permite a apreciação do estágio final da conformação da reforma. Esses fundamentos correspondem a garantia da consolidação de um possível cenário de confluência entre grupos internos e externos para a conformação e conquista da hegemonia nos espaços de conflito de interesses que compõem a implementação das políticas públicas.

Os fundamentos descritos são sub-categorizados pela apreensão dos fundamentos da política externa e interna que norteiam a execução das reformas. O primeiro refere-se à incorporação do receituário proposto pelos organismos internacionais às reformas educacionais na América Latina. O segundo alude aos beneficiários locais das ações reformistas, os grupos sociais que vislumbram alguma possibilidade de ascensão e atendimento de suas aspirações (AZEVEDO e CATANI, 2005).

Como afirmado anteriormente, o fenômeno esportivo será abordado conforme a perspectiva da Teoria Crítica do Esporte³. Desse modo, transporta-se à problemática da organização, formação e difusão das práticas esportivas à crítica à lógica e estrutura do sistema capitalista, considerando-se o esporte como produto e mecanismo auxiliar de conservação das relações capitalistas, essencialmente, no tangente à reificação da cultura.

Essa linha argumentativa credita ao desenvolvimento e intensificação do sistema produtivo industrial capitalista a origem e perpetuação do esporte, possibilitando sua organização como manifestação e sistema mundial. Seu aparecimento e expansão foram fomentados por circunstâncias originadas da industrialização, principalmente, o acréscimo do tempo livre, a mundialização dos intercâmbios pelos transportes e meios de comunicação de massa, a revolução

³ Essa linha de análise insere o esporte e suas manifestações nas discussões das ciências sociais, sob um crivo crítico de inspiração marxista. Assume, também, como referência os caminhos epistemológicos definidos pelos pensadores da Escola de Frankfurt, sobretudo Theodor Adorno e Herbet Marcuse.

científica e técnica, e ainda, o confronto constante entre as nações pela expansão de mercados. A assertiva de Bero Rigauer ratifica o exposto:

O esporte não é um sistema à parte, mas de diversas formas interligado com o desenvolvimento social, cuja origem está na sociedade burguesa e capitalista. Embora constitua um espaço específico de ação social, o esporte permanece em interdependência com a totalidade do processo social, que o impregna com suas marcas fundamentais: disciplina, autoridade, competição, rendimento, racionalidade instrumental, organização administrativa, burocratização, apenas para citar alguns elementos (1969, p. 7).

Sob esse prisma, o esporte é conceituado como um sistema institucionalizado de práticas competitivas, delimitadas, reguladas, codificadas e regulamentadas pelo uso de provas, marcas, demonstrações e performances físicas, com o objetivo de assinalar o melhor concorrente e registrar a melhor atuação (BROHM, 1989). Para Jean-Marie Brohm (1982, p. 42),

O esporte é, pois, em definitivo, o sistema cultural que registra o progresso corporal humano objetivo, é o positivismo institucionalizado do corpo, o museu das atuações, o arquivo dos êxitos através da história. É a instituição que a humanidade descobriu para tomar nota de sua progressão física contínua; o conservatório do recorde, onde ficam registradas suas façanhas.

Assim, a análise histórica do esporte o identifica, para esse grupo de teóricos, como uma espécie de “mitologia ininterrupta” de superação de desempenhos atléticos tendo a concorrência individual como força motriz. Aspecto análogo à moralidade do Liberalismo industrial e as exigências do modo de produção capitalista capazes de elevar o princípio do rendimento ao seu máximo limite. Nesse âmbito, Brohm, considera que

O esporte é o modelo típico ideal da sociedade industrial, fundada no rendimento produtivo e competitivo. A técnica e o treinamento esportivo adotam estruturalmente o princípio da produção capitalista – a racionalização através do cálculo sistemático (1982, p. 46).

Percebe-se, então, o treinamento esportivo como um sistema de dominação que tem como veículo a reificação do corpo, dotando a instituição esportiva da função ideológica de inculcar a ideologia do rendimento físico.

Portanto, para Brohm (1989), o esporte é encarado como atividade corporal na qual o acento está colocado precisamente sobre o domínio, a vitalidade e a eficácia máxima do corpo humano.

O esporte e sua ideologia incutem o modelo do corpo-máquina, corpo produtivo, fantasia e fetiche estético. Essas conotações atribuídas ao corpo e sua performance passam a ser informadas e sofrem intervenções da ciência e da técnica, transmutando o esporte e a atividade física em uma espécie de ciência experimental do rendimento corporal.

Os ideólogos do esporte fundamentam, dessa forma, práticas que objetivam a transformação e o aperfeiçoamento do desempenho e da performance. Tais práticas são referendadas no treinamento racional, metódico, intensivo, continuado e progressivo, na crescente tecnificação, na hiper-especialização esportiva e seleção sistemática de atletas. Dessa maneira, expõe o mito do progresso infinito e linear caro aos defensores da frente capitalista e expresso pela curva dos recordes, em uma clara associação entre progresso físico humano e superação constante das atuações e marcas esportivas (BROHM, 1989).

Ressalta-se, por fim, que as funções sócio-políticas do esporte, sistematizadas por Brohm (1982), tais como: integração e estabilização do sistema capitalista, veiculação do apolitismo esportivo e manutenção da ordem pública, subsidiaram o aprofundamento da problemática central dessa dissertação na medida em que permitiram entreluzir o esporte utilizado como política preventiva capaz de promover, a um só tempo, o obscurecimento ideológico e o embelezamento da realidade social.

Apresentado os princípios teóricos metodológicos, segue-se a divisão dessa dissertação, seccionada em dois capítulos: “Utopia Autoritária e Reforma Universitária” e “A Educação Física no Ensino Superior: os (des)caminhos da iniciativa oficial”.

No primeiro capítulo, procurou-se esquadrihar o processo histórico de deflagração e conformação do golpe civil-militar de 1964, incluindo seu contexto político externo marcado pela política intervencionista estadunidense e o contexto político interno de confirmação do projeto de desenvolvimento do Governo Militar. Não obstante, analisou-se a reforma do sistema de ensino superior sob o signo da modernização autoritária e o interesse da expansão privada, inclusive, na implementação da pós-graduação.

No segundo e último capítulo, “A Educação Física no Ensino Superior”, examinou-se o apreço conferido à disciplina pelos governos militares mediante a institucionalização de sua obrigatoriedade em todas as esferas de ensino. Além do mencionado, buscou-se contrapesar a expansão do ensino e da pós-graduação e a qualidade da formação superior em Educação Física, observando, sobretudo, os limites da legislação específica.

2. UTOPIA AUTORITÁRIA⁴ E REFORMA UNIVERSITÁRIA

*Privatizaram sua vida, seu trabalho,
sua hora de amar e seu direito de
pensar. É da empresa privada o seu
passo em frente, seu pão e seu
salário. E agora não contente querem
privatizar o conhecimento, a
sabedoria, o pensamento, que só à
humanidade pertence.*

Bertolt Brecht

Credita-se ao esgotamento do projeto político-econômico do governo de Juscelino Kubitschek (1956 - 1961) o surgimento dos elementos críticos iniciais que dariam origem a crise na política nacional, que alcançou o seu apogeu no golpe de Estado de 1964. No entanto, não raro, a literatura que trata a memória política desse e de períodos precedentes (sob o marco inicial de 1946 com o fim do Estado Novo), os considera como uma sucessão de regimes democráticos que sofreram de sobressalto o Golpe de Estado de primeiro de abril de 1964.

Retifica-se essa afirmação, utilizando como referencial a revisão historiográfica desenvolvida por Marilena Chauí, que considera que esse registro histórico ignora as características autoritárias do período tratado, em nome de um modelo aparente de governo democrático. Para a autora

Essa memória é paradoxal porque tecida de vários esquecimentos significativos, como por exemplo, o de que a Constituição de 1946 define a greve como ilegal, mantém a legislação trabalhista outorgada pela ditadura Vargas (e que é reprodução literal da Carta Del Lavoro, de Mussolini), proíbe o voto dos analfabetos (isto é, à maioria da população, na época), coloca o Partido Comunista na ilegalidade, conserva a discriminação racial e não questiona a discriminação das mulheres, consagrada pelos códigos Civil e Penal etc (CHAUÍ, 1989, p. 50).

⁴ Expressão tomada de empréstimo de Carlos Fico (2004) que considera que ideologicamente os Governos Militares, sobretudo em sua fração militar, foram organizados em torno do ideal de acabar com qualquer forma de dissenso político. A esse respeito consultar FICO, Carlos. Versões e controvérsias sobre 1964 e a ditadura militar. **Rev. Bras. Hist.**, 2004, vol.24, n.47, p.29-60.

Nessa linha interpretativa, considera-se que ocorreu durante a presidência de Juscelino Kubitschek uma espécie de “conciliação múltipla de interesses e pressões diversificadas” (DREIFUSS, 1981, p. 125). Assim, as companhias multinacionais conseguiram contornar os canais corporativistas de articulação de interesses sob a forma de uma administração paralela, ao mesmo tempo, que apoiavam a contenção das classes populares.

Paralelamente, o governo conseguiu, também, espaço político para a integração de alguns setores das classes trabalhadoras industriais urbanas, a satisfação das camadas médias e o controle sobre os trabalhadores rurais. Por um breve período o poder executivo aglutinou, com êxito, os interesses dos “blocos de poder” e manteve as classes médias e trabalhadoras sob tutela, sem recorrer a métodos de repressão e coação direta, em outros termos, utilizou-se de estratégias de ampliação da hegemonia com ênfase na produção de consenso.

Essa interação problemática entre interesses contraditórios e demandas simultâneas do capital transnacional e classes trabalhadoras subordinadas, configurou a conformação de um “bloco histórico” imerso em um cenário político crítico, no qual se intensificou o acirramento do embate social no início da década de 60 do século XX – como se verá a seguir.

2.1. Antecedentes do golpe

O “bloco de poder” dominante nesse período tornou-se incapaz de manter relativa estabilidade entre classes dominantes e classes subalternas, fato que exigiria uma mudança social, ou seja, a adoção de novos parâmetros sócio-econômicos. Foi inábil, também, em conservar sua posição hegemônica na liderança do conjunto das classes dominantes, permitindo que as forças sócio-econômicas multinacionais e associadas se sobrepussem às forças oligárquico-industriais e promovessem uma rearticulação das posições de poder (DREIFUSS, 1981).

O complexo político-militar formado pelo Instituto de Pesquisas e Estudos Sociais (IPES)⁵ e o Instituto Brasileiro de Ação Democrática (IBAD)⁶, representava

⁵ Grupo organizado em 1961 por empresários das cidades de São Paulo e Rio de Janeiro, exerceu pressão e formulou propaganda ideológica que tiveram significativa atuação no golpe de Estado

a organização política dos interesses empresariais multinacionais e associados transformados em força social capaz de difundir interesses corporativos entre outros grupos subordinados. Ele formou um novo “bloco de poder” que alcançou a supremacia política, sobrepujando os interesses oligárquico-industriais pela neutralização de suas frentes de ação política. Tal ação foi essencial para a desestabilização do sistema político nacional, condição que iria favorecer o golpe de Estado deflagrado em 1964.

Desse modo, efetivou-se o discurso de um eminente caos econômico e político que, atrelado ao fomento anticomunista, promoveu o bloqueio das ações da esquerda no Congresso, a organização de manifestações e comícios públicos e, no limite, atos terroristas de direita. O complexo, por um lado, impetrou, deste modo, a sensibilização das classes médias, da hierarquia da Igreja Católica, de parte do legislativo e das forças armadas que se posicionaram como aliados, e por outro, exerceu pressão contrária sobre os sindicatos, o movimento estudantil e os camponeses organizados.

Herdeiro do arranjo de forças contraditório do governo Kubitschek e da tentativa frustrada de golpe ditatorial levada a cabo pela renúncia de Jânio Quadros (1961)⁷, o governo João Goulart (setembro de 1961 a março de 1964) teve curta existência, assinalada por um novo contexto político-social emergente no país. Enfrentou intensas crises econômico-financeiras e confluência de crises político-institucionais catalisadoras de mobilizações política das classes populares que permitiram a ampliação do movimento sindical operário e das ligas dos trabalhadores do campo, ativamente compelidos pela ofensiva política dos setores militares e empresariais.

Embora, após a vitória no plebiscito de 1963, que referendou o restabelecimento do presidencialismo como forma de governo no país, Goulart tenha retomado o poder presidencial ameaçado pela tentativa de implantação do

de 1964. Defendia os interesses econômicos multinacionais e associados, o posicionamento anticomunista e a proposta de readequação e reformulação do Estado. Para se aprofundar no assunto, consulte Dreifuss (1981).

⁶ Organização de Direita, fundada em 1959, era financiada por setores empresariais adversários de Goulart. Sua função foi canalizar recursos para os candidatos contrários, produzir e difundir programas de rádio e de televisão e matérias nos jornais com conteúdo anticomunista.

⁷ O golpe malogrado de Jânio Quadros em 1961 pretendia obter poderes excepcionais que reduziriam as atribuições do Congresso e permitiriam um governo autoritário. Foi em certa medida uma antecipação ao projeto político conservador que resultaria no movimento civil-militar posterior (GORENDER, 1987; OLIVEIRA e CODATO, 2004).

sistema parlamentarista, enfrentou um contexto de grave crise econômica, sobretudo, pela inflação do custo de vida. Ademais, passou a sofrer pressões da esquerda (formada por setores nacionalistas, populares e comunistas) e da direita (composta por latifundiários, empresariado, udenistas, pesseditas, alta oficialidade das Forças Armadas e cúpula da Igreja Católica).

Os esquerdistas posicionavam-se contrários ao “Plano Trienal de Desenvolvimento Econômico e Social” do governo e contra a sua hesitação em nomear um “ministério progressista” e assumir uma política nacionalizante. Em oposição, a direita era contrária às reformas e temia o crescimento do movimento popular e sindical. Caio Navarro de Toledo reconhece que, nessa conjuntura, desenrolou-se um “inédito acirramento da luta ideológica de classes” (2004, p. 13) opondo o bloco de poder multinacional/associado às classes trabalhadoras. Mais enfaticamente, Jacob Gorender destacou que esse período constituiu “o ponto mais alto das lutas dos trabalhadores brasileiros no século XX” (1987, p. 66-67). Ainda assim, as forças dominantes procuravam impedir a ampliação da participação popular nos processos decisórios, fato que ameaçava a incipiente consolidação de um regime democrático-burguês.

Destarte, esquadrinhou-se o estancamento do debate político, ideológico e cultural ocorrido no interior dos órgãos governamentais, partidos políticos, associações de classe, entidades culturais, revistas especializadas, jornais e outros aparatos midiáticos. Num processo de cerceamento das formulações públicas de propostas, mobilização política e exposição de projetos sociais e econômicos alternativos, foi tolhida a interferência ativa dos grupos de oposição ao governo (WEFFORT, 1980).

Caio Navarro de Toledo sintetiza o delineamento e o desfecho do Governo Goulart da seguinte forma:

O governo Goulart representou, de um lado, a tentativa de fazer avançar a economia para um novo patamar do capitalismo brasileiro e, de outro a procura de soluções para os graves conflitos e tensões sociais que se agudizaram a partir do período desenvolvimentista. Tais reformas, contudo, constituíram-se em simples consignas políticas; seja pela negativa do Congresso, majoritariamente conservador e anti-reformista, seja pela incompetência política do executivo, nunca conseguiram elas ser implementadas (TOLEDO, 2004, p. 42).

Portanto, parte-se de um reexame da tese corrente entre alguns historiadores nacionais de uma ligação automática entre as políticas educacionais do governo brasileiro pós-1964 e o capitalismo internacional que desconsidera a particularidade do desenvolvimento cultural brasileiro. Dessa forma, teorizou-se que sob um período de crise de “hegemonia”, a vacância do poder abriu caminhos para a instauração de um regime autoritário, mas de forma alguma, monolítico e, em algum sentido, nacionalista e autônomo.

2.2. Considerações sobre o golpe de Estado de 1964

O golpe de Estado⁸ executado em meados de 1964 foi resultado da constituição de um “bloco de poder” que se apoderou do Estado. Ao “novo” arranjo da esfera estatal concatenaram-se interesses e temores de três grupos: a burguesia industrial associada ao capital internacional, os responsáveis pela política externa estadunidense do pós Segunda Guerra e os militares engajados no projeto de “utopia autoritária” (FICO, 2004).

A coalizão golpista contou, ainda, com o apoio de outros agrupamentos sociais, como as camadas médias e parte do clero. Esses setores conservadores representados politicamente por empresários, profissionais liberais, líderes religiosos, entre outros, forneceram, além de suporte financeiro e organizacional, argumentos ideológicos contrários ao governo Jango.

De tal modo, pode se afirmar que a queda do governo Goulart ocorreu com a culminância de um movimento civil-militar impelido por um complexo formado, pela elite orgânica multinacional/associada e parte do comando do exército, amparados pelo governo dos Estados Unidos da América. Tinham o objetivo declarado de formar uma espécie de coligação “internacional-modernizadora” capaz de levar a cabo, a um só tempo, a concretização de uma modernização conservadora (por meio de uma industrialização dependente) e minar a ameaça comunista (via estabilização econômica).

⁸ Concepção tomada de empréstimo de Maria Aparecida de Aquino que considera o golpe um atentado à ordem institucional vigente, porém, não foi seguido de intensa mobilização popular (AQUINO, 1994).

A despeito dos interesses comuns delineados, não se pode afirmar que se tratava de um bloco monolítico de poder, uma vez que, em seu interior, chocavam-se vetores controversos, representados por facções de poder divergentes. Tais antagonismos atingiam, inclusive, o âmago das forças armadas, por vezes, tratada como força unívoca. Mas, é bem verdade que, apesar da necessária ressalva, o “bloco de poder” formado teceu um enredamento que possibilitou a junção dos seus interesses e permitiu a conquista e o domínio da esfera estatal. Em outras palavras, conseguiu, mesmo que temporariamente, “uma contínua formação e superação de equilíbrios instáveis [...] entre os interesses do grupo fundamental e os interesses dos grupos subordinados” (GRAMSCI, 2001, 42).

Nesse campo, a apropriação do Estado assentou-se sobre a já iniciada associação entre o capital nacional e o internacional, ajustada aos parâmetros de estabilização financeira preconizados pelas agências multilaterais, sobretudo o Fundo Monetário Internacional (FMI). Dessa maneira, pressionava-se a burguesia industrial nacional e o Estado dependente dessas relações a um constante endurecimento, uma vez que receitas recessivas exigiam “capacidade de negar concessões às massas trabalhadoras” e conduzi-las a digerir “medidas compressoras do nível de vida” (GORENDER, 1987, p. 42).

Atrelada às requisições do capital internacional, a política expansionista estadunidense tinha como princípios a incorporação dos países periféricos ao seu ciclo econômico como produtores de matéria-prima e formadores de mercado consumidor para as economias capitalistas industrializadas. Evidentemente que todas essas disposições eram permeadas pelo ideário anticomunista propagado nos anos de Guerra Fria (1945-89) (CHOMSKY, 2005).

A “utopia autoritária” mobilizou amplos setores das Forças Armadas Nacionais em torno da inserção do país no campo da “democracia ocidental cristã”. Tal empreendimento tinha como premissa básica a eliminação de todas as formas de dissenso, destacando-se o combate ao comunismo e à corrupção (FICO, 2004). Nesse âmago, os caminhos que a política nacional havia tomado, especialmente após a vitória de João Goulart no plebiscito de 1963, a ascensão do voto de esquerda e a mobilização em torno de reformas estruturais,

potencializaram os temores e a urgência de execução dos projetos dos três grupos supracitados.

É necessário frisar que os interesses dos grupos multinacionais foram especialmente afetados pelos posicionamentos assumidos pelo governo Goulart a partir da promulgação da Lei nº 4131, em 1962, que procurou regulamentar a ação do capital estrangeiro no País, notadamente no que se referia à remessa de lucros, de *royalties* e de transferência de tecnologia pelas companhias multinacionais às suas matrizes.

O governo Goulart, de certa maneira, buscava dificultar a saída maciça de capital do país, numa tentativa de controlar as atividades do capital transnacional. Em contrapartida, estimulava o capital privado nacional pela concessão de apoio direto governamental (fornecimento de subsídios e crédito) e pelo direcionamento do investimento dos lucros das multinacionais nas filiais brasileiras (MONIZ, 1977).

Daniel Aarão Reis Filho (1999, p. 4) descreve os partícipes que impulsionaram o processo de lutas sociais que provocou o descontentamento do bloco que buscava a hegemonia do poder:

Grandes movimentos, de trabalhadores rurais e urbanos, entraram em ação exigindo a realização de reformas na estrutura social e econômica do país e o fortalecimento de seus centros de decisão interna, as chamadas reformas de base, no sentido da distribuição da renda e do poder e da afirmação da soberania nacional.

O processo também teve a participação ativa de estudantes, artistas e parlamentares e, na sua fase crítica, contagiou os escalões inferiores das forças armadas, chegando a ameaçar o automatismo da cadeia de comando militar. Entre os acontecimentos que contribuíram para o acirramento do conflito instaurado no país, Francisco Carlos Silva (1990) lembra o motim de suboficiais da Aeronáutica e da Marinha exigindo melhores condições de trabalho e direito de voto (1963), a descoberta de arsenais clandestinos no Rio de Janeiro mantidos por Carlos Lacerda⁹ com o intuito de articulação de um possível golpe, e a

⁹ Governador da Guanabara, membro da União Democrática Nacional (UDN), partido que representava em grande medida o conservadorismo político de direita.

eclosão de uma revolta de marinheiros (março de 1964), dirigida e planejada por um agente da *Central Intelligence Agency* (CIA).

A somatória desses eventos colocou o governo em uma situação delicada, uma vez que, ao mesmo tempo, o tornava dependente da ação militar para reprimir os amotinados da hierarquia militar, era acusado de realizar atos e discursos capazes de incitar revoltas pelo país.

O desfecho do golpe já havia sido programado em uma articulação entre os governadores de Minas Gerais (Magalhães Pinto), de São Paulo (Ademar de Barros), da Guanabara (Carlos Lacerda) e os comandos militares, nomeadamente, Generais Mourão Filho, Carlos Luís Guedes, Costa e Silva e Castelo Branco. A aliança formada para o golpe conseguiu, também, o apoio militar do governo estadunidense, numa operação conhecida como *Brother Sam* que disponibilizou uma frota aos amotinados.

A ação contou ainda com o apoio de lideranças e organizações civis como a Federação das Indústrias do Estado de São Paulo (FIESP), a Sociedade Rural Brasileira e o jornal “O Estado de S. Paulo”. Ocorreu, ainda, a articulação de manifestações, como as “Marchas da Família com Deus pela Liberdade”, que conforme Reis Filho (1999) mobilizaram milhares de pessoas por todo o país.

As “Marchas da Família com Deus pela Liberdade” foram atos públicos organizados pelos setores católicos de classe média urbana – e impulsionados por políticos conservadores (Ação Democrática Parlamentar), pela elite empresarial (IPES) e pelos movimentos femininos – que reuniram milhares às vésperas do 31 de março nas principais cidades brasileiras.

As manifestações pautavam-se pela obediência aos “valores tradicionais cristãos” (o terço e o rosário, o matrimônio e a família) e pela observação das “liberdades individuais” (liberdade de expressão, liberdade religiosa, propriedade privada) supostamente ameaçados pelo governo Goulart. Em linhas gerais, as marchas

Condenavam genericamente a política “populista” (isto é, “a demagogia, a desordem e a corrupção”) e o “comunismo” (seja seu caráter “materialista e ateu”, seja o risco que o “totalitarismo” poderia representar à propriedade privada e à democracia) (CODATO e OLIVEIRA, 2004, p. 273).

No trecho citado, os autores ressaltam que o movimento sedimentou importante apoio ideológico ao fomentar um contingente considerável a favor dos valores idealizados pelos setores conservadores, responsáveis pelo golpe, a posicionarem-se temerosos com o rumo que o governo Goulart poderia tomar.

É importante sublinhar que o golpe de Estado contou também com uma intensa campanha ideológica com o objetivo de agregar camadas sociais estratégicas a seu projeto de poder, manifestação clara da estruturação de mecanismos de criação e organização do consenso. Por conseguinte, utilizaram a mídia e manifestações públicas orquestradas pelo Instituto de Pesquisas e Estudos Sociais, em algumas capitais, conclamando os mais diversos segmentos sociais a se posicionarem contra e em prol da defesa da propriedade, da família e da moral cristã. Em última instância, exigia-se o *impeachment* do presidente Goulart.

Argumentação que expõe a estratégia de criação do consenso organizada pela coligação golpista, que para a análise gramsciana, trata-se de “criar preventivamente a opinião pública adequada, ou seja, organizar e centralizar certos elementos da sociedade civil” em torno de um mesmo projeto de conquista da hegemonia (GRAMSCI, 2001, 265).

O golpe foi desfechado rapidamente. O presidente João Goulart, temendo confrontos civis violentos, não esboçou reação e abandonou o cargo de presidente, que foi declarado como vago pela Câmara. De imediato, ocorreu um rearranjo na composição do congresso nacional com a formação de uma nova maioria de direita e o predomínio da União Democrática Nacional (UDN).

Os partidários de centro e direita acreditavam que a intervenção militar seria curta e saneadora, com o propósito único de restabelecer a ordem no país. Esse entendimento restrito da intencionalidade dos militares era ancorado pelo mito das Forças Armadas como “Poder Moderador” que possibilitaria uma reforma econômica e política significativa (SILVA, 1990).

Todavia, o discurso referido obscurecia a análise das intervenções militares no Brasil contemporâneo. Como afirma Silva, as ações dessa corporação “sempre eram dirigidas contra determinados segmentos políticos e sociais, em detrimento das camadas populares, dos grupos liberais, da esquerda” (1990, p. 367). Apesar do discurso da probidade da luta contra a demagogia e da retomada do

desenvolvimento econômico, as manifestações militares mantiveram caráter conservador.

As primeiras ações do novo governo renunciaram seu conteúdo repressivo, notadamente, no combate ao trabalhismo e às organizações de esquerda que marcaram os anos de ditadura militar no país:

Os sindicatos trabalhistas, a União Nacional dos Estudantes (UNE) e a Universidade, bem como jornais e rádios, tiveram suas sedes ocupadas e destruídas [...] ao mesmo tempo, a morte e o desaparecimento de inúmeras lideranças sindicais e camponesas, assim como a deposição de governadores eleitos, prenunciavam os anos de Terror do regime militar (SILVA, 1990, p. 368).

Ressalta-se que o golpe de 1964 representou o ponto de confluência de uma série de golpes contra os governos democráticos anteriores (ainda que se tratava de uma democracia restrita) e seus organismos de participação política e controle de massa. Dessa forma, o golpe de Estado resolveu as contradições expressas em conjunturas diversas desde o fim do Estado Novo, em outubro de 1945, passando pelo suicídio de Getúlio Vargas, em 1954, o golpe preventivo do General Lott, em 1955, até a renúncia do presidente Jânio Quadros e a imposição do parlamentarismo a João Goulart, em 1961.

2.3. Contexto Político Externo: a Aliança para o Progresso

No início da década de 60, o contexto geopolítico mundial era orientado pelo conflito da Guerra Fria, ou seja, o constante confronto político e econômico das duas maiores potências que emergiram após a Segunda Guerra Mundial: Estados Unidos e União Soviética. Tratava-se de uma busca incessante por aliados e conquistas territoriais marcadas pela provocação e desgaste do adversário por meio de ameaças militares.

No caso americano, a contenção do poder soviético apenas seria concretizada “pela aplicação correta e vigilante de contra-medidas numa série de pontos móveis geográficos e políticos, correspondendo às manobras da política soviética” (FURTADO, 1973, p.128). Entretanto, desde 1947, os Estados Unidos efetivaram uma política de reconstrução econômica dos países destruídos pela guerra, nomeadamente a maioria dos países europeus e o Japão. Era patente

nessa iniciativa que os países parceiros introjetassem os moldes do liberalismo econômico estadunidense, isto é, o livre comércio, a livre conversão e os livres mercados com o propósito de impulsionar as exportações estadunidenses.

Outra medida tomada a fim de impulsionar o desenvolvimento econômico estadunidense foi direcionar os investimentos ao fomento da indústria bélica. Sobre esse aspecto, Giovanni Arrighi acentua que

O rearmamento nacional proporcionaria um novo meio de sustentar a demanda, de modo que a economia não mais ficasse dependente da manutenção de um superávit de exportações. A assistência militar à Europa proporcionaria um meio de continuar a prestar-lhe assistência após o fim do Plano Marshall. E a estreita integração das forças militares européias e norte-americanas proporcionaria um meio de impedir que a Europa, como região econômica, se fechasse para os Estados Unidos (1996, p. 306).

Nessa conjuntura, o interesse estadunidense em relação aos países latino-americanos cresceu consubstanciado pela Revolução Cubana de 1959. A ameaça proporcionada pela implementação de um modelo socialista, aliado econômico e militar soviético, nas proximidades dos EUA provocou o direcionamento de uma série de medidas para conformação político-ideológica da América Latina.

Justamente, nesse contexto, a Aliança para o Progresso baseava-se na conjugação de interesses políticos e econômicos atrelando a expansão de mercados e parceiros comerciais à contenção da ameaça de disseminação na América Latina do exemplo cubano. Em última análise, tal aliança preservava de maneira dissimulada o interesse do capital privado estadunidense no continente.

Assim, o comando dos EUA ofereceu apoio econômico e militar aos diversos golpes de Estado contra regimes constitucionais na região e reafirmou os compromissos políticos estabelecidos entre o governo estadunidense e as elites dos países parceiros latino-americanos para preservação da estrutura básica da propriedade capitalista.

A ação da referida Aliança fundamentava-se na formalização de convênios e acordos sujeitos a certas condicionalidades. Para alcançar o desenvolvimento econômico, à luz da Aliança para o Progresso, três requisitos fundamentais deveriam ser satisfeitos:

O primeiro seria a mobilização interna de recursos econômicos, físicos e institucionais a serviço dos objetivos e metas da Aliança, sendo que o recurso financeiro externo seria apenas complementar a “auto-ajuda”. O segundo requisito seria a realização de reformas básicas na estrutura da sociedade que possibilitassem o alcance das metas de estabilidade econômica, como reduzir a inflação e o déficit no balanço de pagamentos e aumentar a arrecadação governamental. A última condição seria o estímulo à mobilização de recursos humanos direcionados ao crescimento de longo prazo da estrutura econômica básica (CARVALHO, 2002, p.27).

Nota-se que o crescimento com estabilidade econômica e política passou a figurar como principal meta para os países latino-americanos. Nessa linha, a adequação do sistema educacional às demandas do sistema produtivo assumiu papel fundamental na dinamização do setor econômico. Daí o estímulo à reforma do sistema e das instituições educacionais de acordo com a necessidade de formação de mão-de-obra, necessária ao desenvolvimento e modernização econômicos.

Com efeito, essa opção pela transição ao capitalismo monopolista que negligencia os ordenamentos e determinações igualitárias e cívico-humanitários adotada pelas nações hegemônicas, teria um efeito devastador “impedindo qualquer conciliação concreta, aparentemente a curto e a longo prazo, entre democracia, capitalismo e autodeterminação” (FERNANDES, 1975, p. 254), fator que contribuiu para deflagração de uma série de ditaduras justificadas pelas prerrogativas da modernização na América Latina.

2.4. Contexto Político Interno: O Projeto de Desenvolvimento do Governo Militar

O primeiro governo militar, liderado pelo general Castelo Branco (1964-1966), introduziu modificações significativas na política econômica do país. Conforme orientação dos grupos que formavam o “bloco de poder” ascendente, assumiu um projeto de desenvolvimento de um sistema capitalista associado, uma espécie de internacionalização subordinada com traços de liberalismo, como princípio orientador de suas ações. Esses princípios norteadores eram

demonstrados desde a composição do seu ministério até a adoção de medidas que buscavam a retomada do desenvolvimento econômico e a contenção da inflação.

Essas iniciativas podem ser resumidas em dois grandes blocos: a liberalização da entrada e saída de capitais estrangeiros no país e o controle dos salários, reajustes salariais mantidos abaixo da inflação (medida conhecida como “arrocho salarial”). Os benefícios internos esperados pela adoção do desenvolvimento associado seriam a abundante entrada de capitais e a garantia da conservação das elites no poder. Não é demais lembrar que esse conjunto de ações tinha uma fórmula de instituir um compromisso político capaz de incluir a participação ativa e decisiva das corporações transnacionais na determinação da estratégia de desenvolvimento sócio-econômico (FURTADO, 1972).

Outras medidas liberalizantes que constituíram a política econômica do país procuraram remodelar a presença do Estado na economia a partir da reorganização dependente de amplos setores de base para o desenvolvimento econômico e a renúncia do controle dos preços internos, em particular no setor de alimentos. A esse respeito, Marilena Chauí (1989, p. 48) caracteriza os governos militares a partir da exposição do significado concreto dos termos que o bloco de poder adotou para autodenominar-se:

Com a autodenominação de Nacionalismo Responsável (isto é, sem movimentos sociais e políticos), Pragmático (isto é, baseado no modelo econômico do endividamento externo e do tripé Estado-multinacionais-indústrias nacionais) e Moderno (isto é, tecnocrático), instala-se no Brasil, desde meados dos anos 60, um poder centralizado pelo Executivo, apoiado em leis de exceção (Atos Institucionais e Atos Complementares) e na militarização da vida cotidiana, inicialmente com o nome de “guerra permanente ao inimigo interno” e, ao término das ações subversivas e de guerrilha, com a transferência do aparato militar-repressivo para o tratamento comum da população, em especial trabalhadores do campo e da cidade (particularmente sindicalistas de oposição), desempregados, negros, menores infratores, presos comuns e delinqüentes em geral (aí incluídos travestis e prostitutas).

Nesse contexto, a ocupação da máquina estatal se deu em sua maioria por civis chamados pela história corrente de técnicos. No entanto, pela análise de suas ligações com o setor bancário e industrial, o termo mais correto, designado por René Armand Dreifuss, seria “tecno-empresários”. Esses funcionários eram

os responsáveis pelos mecanismos e processos de formulação de diretrizes e tomadas de decisão, integrando o Estado aos interesses monopolistas que integravam a economia. Conforme o autor:

Os interesses multinacionais e associados foram capazes de controlar a vida política do Estado e de forjar sua máquina de acordo com as necessidades do capital monopolista, ocupando os cargos centrais de poder e determinando suas metas, procedimentos e meios. O poder de classe dos interesses multinacionais e associados foi expressado, depois de abril de 1964, através da hegemonia por eles estabelecida dentro do aparelho do Estado, do controle direto das agências de formulação de diretrizes políticas e tomada de decisão e da presença pessoal dos representantes desses interesses econômicos na administração em geral (DREIFUSS, 1981, p. 419).

Portanto, a presença dos interesses privados no Estado assegurou as garantias políticas indispensáveis à reorganização e ao controle social e econômico, avalizando o aprofundamento do processo capitalista pela dependência alicerçada entre Estado e capital privado. Em certa medida, apesar da instalação de um Estado de exceção, mantiveram-se referências e influências recíprocas entre sociedade política e sociedade civil com destaque a interferência do capital transnacional.

As “novas” diretrizes econômicas tiveram efeito drástico sobre as condições de vida dos assalariados, enquanto a economia apresentou indícios de retomada de crescimento. Conforme Octavio Ianni (1979) ocorreram, simultaneamente, a diminuição do salário mínimo real e a elevação do custo-hora da cesta básica, gerando grande insatisfação entre os segmentos trabalhadores.

A fim de sustentar sua política econômica, altamente concentradora de renda e antipopular, o regime teve que reforçar seu aparato repressivo e aprofundar o combate aos sindicatos e organizações de esquerda:

Entre 1964 e 1969, 47 líderes políticos “desaparecem”; o Estado intervém 456 vezes em sindicatos, em 1964, e mais 358 vezes em 1965, destituindo lideranças eleitas, fechando os mais combativos e nomeando interventores (ARNS, 1985, p. 61).

Além das investidas contra a esquerda, o governo militar teve que intervir contrariamente a algumas lideranças civis, antes constituintes e apoiadoras do seu governo, que protestavam contra a militarização do país e a perda de autonomia dos estados. Os maiores representantes desses dissidentes foram Carlos Lacerda e Adhemar de Barros que se sentiram prejudicados nos seus projetos de ascensão à presidência da República. Esses desacordos culminaram no rompimento da coligação civil\militar golpista.

Nessa esfera, as principais características do Estado nacional administrado pelo bloco de poder civil-militar, responsável pelo golpe de 1964, podem ser resumidas de acordo com a assertiva de Ronaldo Costa Couto, que discorre sobre o conjunto de ações repressivas dos governos militares:

Autoritarismo militar, redução ou supressão de direitos constitucionais, repressão policial, censura à imprensa, controle casuístico do processo político, esvaziamento do Poder Legislativo, limitação do Judiciário e domínio arbitrário do Poder Executivo (1995, p. 41).

A oposição ao governo cresceu, também, entre as Forças Armadas, provocando cisões junto aos militares oposicionistas que não compactuavam com a entrega de setores estratégicos da economia nacional ao capital estrangeiro. Nesse momento houve um reconhecimento generalizado de que, embora o modelo econômico adotado tivesse conseguido conter a inflação e retomar o crescimento econômico, foi responsável pela ampliação da pobreza e pela militarização do país (MARTINS FILHO, 2006).

A continuidade da gestação do projeto da “utopia autoritária”, agregada à forte oposição formada, impulsionou os militares a extinguir os partidos políticos temendo o resultado das eleições regionais de 1966. Essa ação foi imposta pelo Ato Institucional nº. 2 (1965), concebido de acordo com as diretrizes dos setores mais radicais das Forças Armadas (conhecidos como “Linha Dura”) e teve o propósito de reorganizar a representação política em duas grandes frentes: uma de apoio ao regime e uma de oposição.

A frente governista tinha seus representantes oriundos, essencialmente, da UDN e do Partido Social Democrata (PSD) e foi denominada de Aliança

Renovadora Nacional (ARENA)¹⁰. Em contrapartida, a oposição, nomeada de Movimento Democrático Brasileiro (MDB)¹¹, foi organizada pelo Partido Trabalhista Brasileiro (PTB), alguns líderes militares, a ala esquerda do PSD, o Partido Socialista (PS), o Partido Social Progressista (PSP), o Partido Comunista Brasileiro (PCB) e o Partido Comunista do Brasil (PC do B). Após a delimitação das duas frentes partidárias o próximo movimento do governo militar em direção à afirmação de seu regime, ameaçado pelo crescimento da oposição política, foi o estabelecimento de eleições indiretas (FAUSTO, 1995).

A resistência civil acompanhou o movimento acelerado de institucionalização do regime e, a partir de 1968, motivou a ocupação das ruas das principais cidades, os palcos e as salas de aula. O movimento operário se reorganizou, eclodindo greves de massa em centros industriais como Osasco (em São Paulo) e Contagem (em Minas Gerais).

A conjuntura externa marcada por vários conflitos e protestos consubstanciou o inconformismo popular com o golpe militar no Brasil. Merece evidência a deflagração do movimento estudantil na França, a intensificação da Revolução Cultural na China, o agravamento da Guerra do Vietnã e da crise do petróleo em 1973 (REIS FILHO, 1988).

O triunfo e o endurecimento da “utopia autoritária” foram expressos pelo governo militar por meio do estabelecimento do Ato Institucional nº. 5, instrumento fundamental de ação do regime militar que fechou o congresso, cassou mandatos parlamentares, estabeleceu a censura e os inquéritos militares sigilosos. Nesse momento ocorreu, também, a instituição da pena de morte, justificada pela declaração de que o país se encontrava em “guerra subversiva” (SILVA, 1990).

Nessa medida, a ofensiva ao governo também se intensificou, inclusive, armada, descrente da intervenção parlamentar. A esquerda dividiu-se em duas frentes de enfrentamento: a primeira de orientação pró-soviética que procurou desenvolver sua ação dentro do MDB, representada pelo Partido Comunista Brasileiro (PCB); e a segunda, pró-chinesa, que defendia a guerra revolucionária e concentrou suas ações em uma campanha de guerrilhas rurais, com pouco

¹⁰ Partido político criado com a intenção de apoiar o governo instituído. Foi fundado em 4 de abril de 1966 e era um partido fundamentalmente conservador.

¹¹ Partido político fundado para abrigar os opositores do governo militar. Foi organizado no fim de 1965 e fundado oficialmente em 1966.

apoio camponês, arquitetada pelo Partido Comunista do Brasil (PC do B). Outros movimentos de esquerda significativos foram: Ação Libertadora Nacional (ALN), Vanguarda Armada Revolucionária – Palmares (VAR-Palmares), Movimento Revolucionário 8 de outubro (MR-8) e Ação Popular.

Em decorrência da morte do general Arthur da Costa e Silva, o segundo presidente pós-golpe (1967-1969), a junta de Ministros militares reformou a constituição, editando a Emenda Constitucional nº 1 que, entre outras coisas, possibilitou a incorporação de todos os instrumentos repressivos criados a partir de 1964 e indicou o general Emílio Garrastazu Médici à presidência do país (1969 – 1974). Sob o lema “Segurança e Desenvolvimento” o governo de Médici representou “o período de maior repressão, violência e supressão das liberdades civis do regime militar” (ARNS, 1985, p. 63).

A política repressiva estendeu seus tentáculos para outros segmentos populacionais entre eles os intelectuais, os artistas e os estudantes. Inúmeras peças teatrais foram proibidas, teatros foram invadidos e destruídos por forças militares, teatrólogos foram presos e expulsos do país, muitos foram exilados. A ditadura encerrou o movimento do “Cinema Novo” perseguindo seus principais representantes, entre eles Glauber Rocha e Ruy Guerra. A censura proibiu músicas com conteúdo político e erótico, prendeu compositores e poetas, atingindo drasticamente a produção musical brasileira¹².

A universidade também foi atingida com a expulsão de inúmeros professores e centenas de estudantes. A política educacional foi redefinida de acordo com os interesses da classe hegemônica de preservação das relações de produção e de classe, objetivando a criação de um instrumento de controle e de disciplina sobre os estudantes e operários (FREITAG, 1986).

Entretanto, o “milagre” entrou em declínio acentuado por todo o governo do quarto general-presidente Ernesto Geisel (1974-1978), nomeadamente pelo esgotamento dos dois principais pilares de seu desenvolvimento: o endividamento externo e o arrocho salarial. A política econômica adotada, embora tenha elevado o país a um crescimento econômico próximo aos 10% ao ano, foi responsável por

¹² Sobre esse assunto consultar, entre outros autores, HOLANDA, H. B.. **Impressões de Viagem**: CPC, Vanguarda e Desbunde (1964-1970). São Paulo: Brasiliense, 1981; PELEGRINI, S. C. A. A censura e os embates contra um inimigo em potencial. In: ROLIM, R., PELEGRINI, S. C. A. e DIAS, R. B. **História, espaço e meio ambiente**. Maringá: ANPUH, 2000.

um intenso processo de concentração de renda que levou a uma crise social de inúmeras proporções (MARTINS FILHO, 2006).

As eleições parlamentares que se seguiram em 1974 refletiram o impacto da crise econômica: vitória maciça da oposição emedebista. O momento acelerou a abertura política, obrigando o presidente Geisel a autorizar o afastamento de militares identificados com a tortura e com a corrupção. A pressão da opinião pública levou o regime a dar continuidade à sua política de distensão¹³, fato que é consolidado na Emenda Constitucional de 1978, que revoga os atos arbitrários¹⁴ e restabelece eleições locais.

O último general-presidente, João Batista Figueiredo (1979-1984), foi responsável pela aceleração das transformações institucionais em direção à abertura, acabou por conceder a Anistia Política após sofrer uma série de pressões sociais e alterou a legislação, possibilitando maior liberdade à organização partidária. Por outro lado, a reforma partidária visava o enfraquecimento da oposição, já que fracionou o MDB, evitando a sua ascensão.

A nova organização dos partidos políticos transformou a antiga frente governista, a ARENA, no Partido Democrático Social (PDS), sob o comando de José Sarney, político fiel ao regime militar, ao passo que o MDB tornou-se o Partido do Movimento Democrático Brasileiro (PMDB), perdendo fração considerável de centristas e liberais que fundaram o Partido Popular (PP), liderado por Tancredo Neves. O novo partido configurou-se como oposição confiável, auxiliar do regime e articulador da abertura política. Os setores trabalhistas oriundos do MDB dividiram-se em três partidos principais: o Partido Trabalhista Brasileiro (PTB), o Partido Democrático Trabalhista (PDT) e o Partido dos Trabalhadores (PT), edificado a partir do trabalhismo independente.

Com essa nova configuração os partidos uniram-se à Igreja e a órgãos de classe. Juntos, organizaram uma campanha política por eleições presidenciais diretas, conhecida como “Diretas Já”. A empreitada conseguiu apoio popular e

¹³ De acordo com Reis Filho (1999), essa política se caracterizava pela maior elasticidade dada ao sistema, porém, sem mudá-lo em seu fundamento.

¹⁴ Durante os governos militares foram promulgados cinco Atos Constitucionais com o propósito de conferir poderes especiais ao Executivo, especialmente em relação à coação de seus adversários e opositores. O Ato Institucional nº 5, baixado em 13 de dezembro de 1968, durante o governo do general Costa e Silva, foi considerado a expressão mais acabada da violência imposta pela ditadura militar. Essa medida vigorou até dezembro de 1978 e foi responsável por um elenco de ações arbitrárias contra a oposição ao regime.

levou às ruas milhares de pessoas, pressionando o regime e seu candidato à sucessão, Paulo Maluf, acusado de corrupção e arbitrariedade por seus partidários.

O congresso tentou uma última manobra de contenção da oposição aprovando eleições indiretas. Todavia, a oposição conseguiu rearticular-se em torno da candidatura vitoriosa de Tancredo Neves e José Sarney. Com a morte de Tancredo Neves, José Sarney, ex-líder da ARENA e ex-presidente do PDS, foi empossado presidente da Nova República.

Portanto, afirma-se que a conquista da hegemonia pelo “bloco de poder”, no período analisado anteriormente, baseou-se, ideologicamente, na promessa de ordem e modernização, materialmente no impulso econômico vindo da exportação agrária e mineradora, e, culturalmente, num processo de uniformização que procurou construir, a partir do Estado, “identidades nacionais” em sintonia com o poder social e estatal que se pretendeu legitimar.

2.5. A Reforma do Sistema de Ensino Superior: modernização autoritária e expansão privada

No tocante ao ensino superior, o Estado autoritário orquestrou uma série de ações que buscavam adequar à política e a organização educacional às determinações de seu projeto societário. O conjunto de medidas adotado no período teve como eixo condutor à garantia da ampliação da gestão do capital, realizada pelo aglomerado econômico que constituiu parte do apoio civil e base material ao golpe. Assim, a educação foi pensada como meio eficaz à imposição do controle e da disciplina sobre a comunidade acadêmica, considerada foco de resistência organizada ao governo.

A assertiva de José Willington Germano (1994, p. 105-106) reitera a exposição acima e esclarece como a ação do Estado buscou garantir

O controle político e ideológico da educação escolar, em todos os níveis. [...] O estabelecimento de uma relação direta e imediata, segundo a teoria do capital humano, entre a educação e a produção capitalista e que aparece na forma mais evidente na reforma de ensino de 2º grau, através da pretensa profissionalização. Incentivo à pesquisa vinculado à acumulação do capital. Descomprometimento com o financiamento da

educação pública e gratuita, negando, na prática, o discurso de valorização da educação escolar e concorrendo decisivamente para a corrupção e privatização do ensino, transformando em negócio rendoso e subsidiado pelo Estado.

Nessa direção, as políticas públicas buscaram formular um novo ordenamento legal, cujo referencial foi a absorção do discurso economicista na educação, fundamentado na “Teoria do Capital Humano”, a subordinação das estruturas de ensino aos interesses de produção e o arrefecimento do movimento estudantil (FRIGOTTO, 1999).

Vários foram os tentames para a formulação da reforma do ensino superior brasileiro, destacando-se o Relatório Atcon (1966) e os Acordos MEC-USAID (1964). O Relatório encomendado a Rudolph Atcon¹⁵ fundamentava-se no estudo de algumas universidades federais com o propósito de apontar suas principais deficiências e sugerir possíveis soluções de ordem administrativa e/ou pedagógica. As conclusões do documento formulado congregavam os interesses privatistas subjacentes às teorizações da “Teoria do Capital Humano”. Nas palavras do relator, a educação superior brasileira deveria “implantar um sistema administrativo tipo empresa privada e não de serviço público” (ATCON, 1966, p. 82).

Para concretização desse intento seria necessário impetrar a despolitização da universidade nacional, ou seja, retirar qualquer conteúdo político do processo de reforma. Atcon expôs esse propósito de forma clara como comprova o trecho extraído do próprio relatório:

A política não tem nada que ver com a reforma estrutural e administrativa da universidade, assuntos estes que são técnicos da pesquisa educacional ou sociológica e não matéria inflamável para alimentar a demagogia (ATCON, 1966, p. 8).

De forma sintética, Germano ratifica o mencionado acima

A tônica do Relatório chamado Atcon (1966) recaía sobre a necessidade de disciplinar a vida acadêmica, coibindo protestos, reforçando a hierarquia e a autoridade. Além disso, o Relatório enfatizava a importância de racionalizar a universidade,

¹⁵ Membro da AID durante a assinatura dos primeiros acordos MEC-USAID, propôs, por meio de uma publicação do MEC, em 1966, as linhas gerais para reformulação da universidade brasileira.

organizando-a em moldes empresariais, privilegiando, assim, a questão da privatização do ensino (1994, p. 117).

Contudo, faz-se necessário realizar uma relativização em relação à importância desse ator social e suas considerações sobre o processo de modernização da universidade brasileira, uma vez que, muitos dos princípios estabelecidos por Atcon já eram defendidos pelos órgãos governamentais no pós-1964 (NICOLATO, 1986). Nessa acepção, a correspondência entre a legislação devotada à Reforma e os escritos do relator serviram mais a uma espécie de certificação internacional aos preceitos da reforma educacional pretendida pelo Estado.

Nesse âmbito, a Agência Norte Americana para o Desenvolvimento Internacional (USAID)¹⁶ tinha como linha de ação o fornecimento de especialistas americanos na prestação de assessoria técnica e de planejamento, a proposição de programas de pesquisa e a ajuda financeira sob a forma de pagamento de serviços aos assessores americanos, bolsas de treinamento de brasileiros nos Estados Unidos e o financiamento para realização de experiências-piloto de treinamento de recursos humanos.

Os acordos MEC-USAID firmados entre o Ministério de Educação e Cultura (MEC) brasileiro e a USAID concentraram as acepções que, posteriormente, informaram os principais caminhos que deveriam ser seguidos pelos responsáveis pela formulação da política educacional nacional para o ensino superior: a racionalização do ensino, a prioridade na formação técnica, o desprezo às Ciências Sociais e Humanas, a inspiração no modelo empresarial e o estabelecimento de um vínculo estreito entre formação acadêmica e produção industrial (ROMANELLI, 1978).

O MEC realizou dois acordos com a agência internacional. O primeiro denominou-se de Assessoria para Modernização da Administração Universitária e previu a assistência para dezoito universidades brasileiras, públicas ou privadas, com o propósito de implementar uma reforma administrativa de cunho modernizador, introduzida por meio de palestras e treinamento de pessoal.

¹⁶ *Agency for International Development* (USAID) — agência estadunidense de auxílio internacional — atuou no Brasil, principalmente, entre 1964 e 1968, por meio de diversos acordos de auxílios técnico e financeiro firmados com o Ministério da Educação e Cultura (MEC) para todos os níveis de ensino, sendo dois acordos específicos para a reforma do ensino superior.

O segundo acordo de Assessoria ao Planejamento do Ensino Superior deu origem à Equipe de Assessoria ao Planejamento do Ensino Superior (EAPES). O documento resultante do assessoramento da Equipe expressou uma conciliação entre os interesses defendidos pelos especialistas brasileiros e as determinações dos membros da USAID. A análise dos acordos sugere como característica comum à realização de uma “análise parcial e tendenciosa dos problemas educacionais brasileiros, mas também e principalmente, na utilização da crise do sistema como justificativa para a assinatura dos mesmos” (ROMANELLI, 1978, p. 215).

Com efeito, os acordos propunham um alinhamento cultural característico dos anseios de dominação, contidos na política imperialista estadunidense do pós-segunda guerra, manifestos tanto na força econômica, política e militar quanto na “maneira de pensar, de vestir, de comer e de viver americana, do *american way of life*” (MEDICI, 2003, p. 206).

Mais uma vez, torna-se imperioso ponderar o alcance das determinações contidas nos Acordos MEC-USAID e sua absorção local. Desta maneira, reitera-se o disposto por Maria Auxiliadora Nicolato (1986) e João Roberto Martins Filho (1987), segundo os quais, o conteúdo das reuniões de reitores e dos pareceres do CFE já revelava um processo incipiente de gestação da reforma, antes da data de assinatura dos acordos.

Ao se atribuir exclusivamente aos acordos MEC-USAID a responsabilidade por uma intervenção incisiva na política educacional brasileira, como uma força externa diante de completa passividade nacional, incorre-se no equívoco de considerar que esta foi produto exclusivo do imperialismo americano, quando na verdade tratou-se de um fator de subsunção consentida e articulada internamente.

Não obstante, considera-se que a maior contribuição do chamado Relatório MEC-USAID relaciona-se à aprovação do país capitalista de maior poder global à efetivação da reforma universitária, tornando-se força considerável a pressionar a implantação da reestruturação do ensino superior.

As ações imediatas que motivaram a implementação da Lei da Reforma Universitária foram originadas pelo acúmulo de pressões, essencialmente das camadas médias, a favor da ampliação das possibilidades de acesso à

Universidade. Os anseios pela formação universitária foram aumentados pelo processo de afunilamento dos canais de ascensão social desencadeado pela concentração de renda, propriedade, mercado e capital associada ao desenvolvimento dependente, transformando a escolarização na via central de elevação social.

A eclosão de protestos e passeatas estudantis nos anos de 1966 e 1967, ancorados na denúncia dos acordos MEC-USAID e do caráter elitista da universidade brasileira, potencializou a intenção saneadora que revestia os discursos do regime, desde meados de 1964 (PELEGRINI, 1998). Em face da aparente crise instalada, da pressão externa exercida por meio das insistentes recomendações da USAID e em coerência com o seu projeto de nação, o governo militar optou por provocar a ruptura necessária no âmbito educacional, à manutenção da ordem sócio-econômica.

Dessa forma, o Ministério de Educação e Cultura fomentou a organização de grupos de estudos que seriam responsáveis por relatórios subsidiários ao projeto final da Reforma Universitária. Foram constituídas três comissões: a Equipe de Assessoria do Ensino Superior (EAPES), a Comissão Meira Mattos e o Grupo de Trabalho para Reforma Universitária (GTRU).

A primeira era uma comissão mista formada por assessores educacionais estadunidenses e professores brasileiros, decorrente de um convênio assinado entre o Ministério da Educação e Cultura e a agência americana USAID. A comissão produziu o documento conhecido como “Relatório MEC-USAID”, debatido anteriormente.

A Comissão Meira Mattos foi presidida por Carlos de Meira Mattos, um general de brigada pertencente ao corpo permanente da Escola Superior de Guerra e comandante das forças militares brasileiras que participaram, sob a hegemonia dos EUA, da invasão à República Dominicana, em 1965. A Comissão apresentou soluções de curto prazo a fim de eliminar obstáculos a maior produtividade e eficiência do sistema. Sua prioridade era integrar a doutrina de Segurança Nacional ao ensino superior e propor medidas para contenção do movimento estudantil. Pela leitura e análise do documento, nota-se um discurso impositivo e crítico, sobretudo, em relação às supostas falhas e hesitações dos

órgãos administrativos responsáveis pelo ensino superior no Brasil. Nesta direção, Nicolato aponta que

Vale enfatizar que o aspecto que mais caracteriza as soluções apresentadas pela Comissão é o extremo autoritarismo nelas explícito, sendo formuladas em uma linguagem que não camufla a preocupação central com a garantia de um rígido controle das instituições de ensino. Assim, a Reforma era advogada como um requisito para a restauração da disciplina no interior das universidades, face à “falência de autoridade” que, nelas, estaria a se verificar (1986, p. 262-63).

O GTRU foi composto de membros designados pela Presidência da República. Os escolhidos foram convocados entre os educadores, cientistas, especialistas em educação superior, e representantes de outros setores governamentais, todos elementos de confiança do Poder Executivo. Esse grupo foi o responsável técnico pelo projeto de Reforma Universitária.

A comissão concluiu os estudos e projetos a respeito da planificação da reforma dentro do prazo exíguo de trinta dias. Os relatores tinham como horizonte maximizar “sua eficiência, modernização, flexibilidade administrativa e formação de recursos humanos de alto nível para o desenvolvimento do país” (GTRU, 1968, p.121). Nesse âmbito, os relatores objetivaram “conferir ao sistema universitário uma espécie de racionalidade instrumental em termos de eficiência técnico-profissional, que tem por consequência o aumento da produtividade dos sistemas econômicos” (1968, p. 20). E ainda, visaram ajustar o currículo às “condições locais e às flutuações do mercado de trabalho” (1968, p. 30).

No entanto, diante da restrição temporal, o relatório e o anteprojeto de lei resultante foram um resumo das propostas dos outros dois relatórios: o das comissões EAPES e Meira Mattos, nas quais se destacaram as contribuições dos consultores internacionais. Manteve-se, em essência, a mesma tônica e apelo discursivo ao economicismo e modernização educativa.

A reforma promulgada pelo texto da Lei nº 5.540 de 28 de novembro de 1968, absorveu as pressões e demandas dos diversos grupos interessados na sua consecução e as redirecionou de acordo com o amálgama de intencionalidades que compunham seu plano de modernização conservadora para o ensino superior.

No texto da referida Lei, a incorporação da tônica discursiva identificada com o economicismo educativo sobressalta-se nas recomendações que orientam a organização universitária dispostas no artigo 11º, de tal modo que, na alínea b, propõe-se estruturação em departamentos e, nas alíneas d e f, expõe-se a racionalização da organização e a flexibilização de métodos e critérios:

b) estrutura orgânica com base em departamentos reunidos ou não em unidades mais amplas; [...] d) racionalidade de organização, com plena utilização dos recursos materiais e humanos; [...] f) flexibilidade de métodos e critérios, com vistas às diferenças individuais dos alunos, às peculiaridades regionais e às possibilidades de combinação dos conhecimentos para novos cursos e programas de pesquisa (BRASIL, 1968).

Essas medidas atendiam, mesmo que precariamente, a necessidade de expansão universitária, acréscimo de vagas e reformulação estrutural, diminuindo temporariamente as reivindicações estudantis concernentes a modernização e ampliação de vagas na universidade. Esse mecanismo foi complementado pela adoção do vestibular unificado e classificatório que “eliminou” artificialmente os candidatos excedentes.

Obviamente, como se tratava de um Estado autoritário, a coerção direta foi um recurso amplamente utilizado e manifestou-se na legislação educacional, majoritariamente pela Lei nº 4.464, de 1964, que desregulamentou as associações estudantis, complementado pelo Decreto-Lei nº 228, de 1967, que extinguiu as representações nacionais e estaduais, e pelo Decreto-Lei nº 477, de 1969, que regulamentou uma série de punições aos professores, estudantes e funcionários envolvidos em atividades políticas consideradas subversivas. Em suma, esses dispositivos promoveram a desorganização da representação estudantil e o esvaziamento de sua função contestatória (GERMANO, 1994).

Não obstante, o texto da Lei nº 5540/68 revestiu-se também do caráter autoritário e desmobilizador que caracterizou os atos do regime militar. Além de enfatizar, no art. 16º, parágrafo 4º, “a manutenção da ordem e disciplina”, uma preocupação saneadora, ainda pouco sistematizada, pelo oferecimento de formação cívica e física aos estudantes (BRASIL, 1968), atividades que, posteriormente, catalisaram os impulsos doutrinários do regime militar.

A própria reforma estrutural serviu aos interesses de contenção dos protestos dos estudantes e professores universitários, sob uma perspectiva de adoção do regime de créditos como ação deliberada de separar e controlar os possíveis focos de protesto. Como bem observa Saviani,

Ao instituir a departamentalização e a matrícula por disciplina com o seu corolário, o regime de créditos, a lei teve, observando o seu significado político, o objetivo de desmobilizar a ação estudantil que ficava impossibilitada de constituir grupos reivindicatórios, pois os estudantes não permaneciam em turmas coesas durante o curso (1987, p.95).

A política educacional instituída precisou adaptar o sistema educacional ao atendimento dos interesses da estrutura de poder edificada, propagando seu ideário, reprimindo seus opositores e reestruturando uma tripla função: a reprodução da força de trabalho, a conservação das relações de classes e a eliminação de um dos principais focos de dissenso político. Assim, representou um instrumento de hegemonia não só porque procurou adequar a educação às necessidades de reprodução do capital, mas também porque procurou, via educação, obter o consenso através da inculcação de padrões culturais e ideológicos.

Além das ações relativas ao estancamento da crise, os governos militares propiciaram às universidades públicas recursos suficientes para a montagem do ensino pós-graduado, a institucionalização da profissão docente, a edificação de novos campus universitários e a instalação de laboratórios. Essas medidas viabilizaram a criação de novas universidades federais e estaduais e expandiram as atividades das já existentes.

Apesar do investimento considerável no setor público, o governo cedeu incentivos diretos e indiretos as instituições privadas que, aliados à representação privatista do Conselho Federal de Educação (CFE), propiciaram um verdadeiro surto de expansão (CUNHA, 2004). Diante disso, a proporção de estudantes no ensino superior, antes majoritária no setor público, passou a minoritária numa relação de 40% para 60% em 1969 (BRASIL, 1969).

Assim, durante as duas décadas de ditadura (1964/1985) são notáveis as afinidades políticas dos empresários do ensino com os governos militares e sua

representação hegemônica nos conselhos de educação, inclusive na esfera federal. Com o uso irregular dessa posição de poder acabaram por legislar em causa própria. Os resultados foram expressos em cifras estatísticas e financeiras. Impulsionados pela demanda de vagas, pelo freio na velocidade de expansão das redes públicas de ensino e, especialmente, pelas normas facilitadoras, as instituições privadas de ensino multiplicaram-se em número e cresceram em tamanho, confirmando a orientação privatista que marcou a expansão da oferta de ensino superior no país nos anos da ditadura.

Em relação às categorias metodológicas propostas, demonstrou-se que a Reforma, em seu “fundamento de política externa” seguiu as recomendações contidas nos chamados acordos MEC-USAID, absorvendo com poucas alterações todo o conteúdo sugerido pelos ideólogos da USAID. O fundamento de política interna pôde ser explicitado pela valorização dos atores sociais (afinados com o texto da Lei) amplamente recompensados, pois além da manutenção de seus cargos e posições foram beneficiados com programas de fomento e incentivo à pós-graduação. Por outro lado, seus opositores foram, em sua maioria, afastados das universidades.

Nesse campo, as outras duas subcategorias essenciais à edificação e sustentação da Reforma — o fundamento ideológico e o fundamento crítico — atuaram na contínua valorização da esfera privada no ensino superior e na inculcação progressiva do novo ideário reformista. A utilização do fundamento ideológico deu-se pela vulgarização dos benefícios e vantagens do arquétipo estadunidense de educação e a necessidade de incorporação do modelo empresarial como forma de dinamizar o funcionamento da Universidade.

O fundamento crítico deu-se pela absorção das reivindicações e das críticas elaboradas, sobretudo pelos movimentos estudantis que tinham como pontos principais o arcaísmo e elitismo da universidade brasileira e a depreciação de sua estruturação e administração. Para tanto, elegeu como sustentáculo quatro ações fundamentais: a difusão do ideário reformista, a elaboração de uma crítica severa ao antigo modelo universitário, o alinhamento com as recomendações da USAID e a repressão dos seus opositores.

2.6. A pós-graduação no Brasil: implantação e funcionamento

A pós-graduação passou a integrar, especificamente, as preocupações da política educacional dos governos militares e sua regulamentação legal a partir de 1965 com a Lei. nº 4.881, de 1965, responsável por vincular a carreira docente à pós-graduação. No seu artigo 25, a Lei, conhecida como Estatuto do Magistério determina:

O Conselho Federal de Educação, no prazo de 60 (sessenta) dias, a contar da data da publicação da presente Lei, conceituará os cursos de pós-graduação e fixará as respectivas características. Parágrafo único. Os cursos a que se refere o presente artigo poderão ser supridos, para efeito do disposto nesta Lei, por cursos de características equivalentes realizados, no exterior, em instituições de reconhecida idoneidade (BRASIL, 1965).

Conforme deliberação apontada, o Conselho Federal de Educação, por meio do Parecer nº 977 do mesmo ano (1965), conceituou a pós-graduação e a integrou às inquietações relativas à modernização do sistema nacional de ensino. O texto reconhece esse nível de ensino como mecanismo de formação de professores, capaz de suprir a expansão quantitativa e a necessária elevação dos níveis de qualidade do ensino superior, estimulando a pesquisa, a preparação de pesquisadores e o treinamento de pessoal especializado.

Para o parecer, a pós-graduação teria como objetivos a formação tanto de um corpo docente preparado e competente, quanto à de pesquisadores de alto nível e a qualificação profissional de outros quadros técnico-administrativos necessários ao desenvolvimento nacional. Nesse aspecto, a pós-graduação deveria elevar-se e encontrar seu lugar na universidade, na medida em que foi considerada como “integrante do complexo universitário, necessária à realização dos fins essenciais da universidade” (BRASIL, 1965, p. 1). Para tanto, erigiu-se como metas:

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

mais alto padrão para fazer face às necessidades do desenvolvimento nacional em todos os setores.

O documento reconheceu as deficiências precípuas que assolaram o sistema de ensino superior brasileiro e as utilizou para incrementar a argumentação favorável à criação de um sistema de pós-graduação nacional. Dessa forma, apontou-se que “uma das grandes falhas de nosso ensino superior está precisamente em que o sistema não dispõe de mecanismos capazes de assegurar a produção de quadros docentes qualificados” (BRASIL, 1965, p. 4).

Não obstante, aduziu-se como resultado dessa formação deficiente o fato de que em muitos setores das ciências e das técnicas tornou-se comum a recorrência ao “treinamento avançado de nossos cientistas e especialistas em universidades estrangeiras” (BRASIL, 1965, p. 4). O parecer atentou, ainda, para a incipiente organização da pós-graduação nacional e a indeterminação de suas características, “imprecisão que reina entre nós sobre a natureza desses cursos” (BRASIL, 1965, p. 4).

A organização do documento foi estruturada em tópicos que enfocam, respectivamente, a origem histórica da pós-graduação, a necessidade da pós-graduação, o conceito de pós-graduação, o exemplo estadunidense de pós-graduação, as referências legais anteriores ao parecer, a Lei de Diretrizes e Bases (1961)¹⁷, o Estatuto do Magistério Superior (1965) e, por fim, as definições e características do mestrado e doutorado.

No primeiro tópico, “origem histórica da pós-graduação”, o relator apontou os vários modos e formatos adotados para a pós-graduação em países estrangeiros, como a França, a Alemanha e, especialmente, os Estados Unidos. A ênfase dada ao país é patente. Assim, destaca-se que o nome e o sistema da pós-graduação “tem sua origem próxima na própria estrutura da universidade norte-americana” e sua organização em “[...] estudos avançados com vista a um grau superior” (BRASIL, 1965, p. 2).

Sem embargo, exaltou-se o sistema universitário estadunidense como o “lugar, por excelência, onde se faz a pesquisa científica, se promove a alta cultura, se forma o *scholar* e se treinam os docentes dos cursos universitários”,

¹⁷ A referência à pós-graduação aparece no artigo 69, alínea “b”.

espaço capaz de promover a “elaboração de novos conhecimentos mediante a atividade de pesquisa criadora” (BRASIL, 1965, p. 3).

No item seguinte, “a necessidade da pós-graduação”, o texto enfatizou a imposição do sistema de cursos de pós-graduação “como a conseqüência natural do extraordinário progresso do saber em todos os setores” (BRASIL, 1965, p. 3), uma naturalização do percurso histórico de alto investimento em processos de ensino e melhora de qualidade na formação construído pelos países referendados.

Aliada a essa argumentação, o texto realiza, também, uma constatação de que os cursos de graduação eram incapazes de “proporcionar treinamento completo e adequado” (BRASIL, 1965, p. 4) e acompanhar o ritmo das pesquisas. Atrela-se às alegações o recurso da falta de interesse da maioria do corpo de alunos em tornar-se pesquisador ou avançar além da formação profissional básica. Diante dessas considerações, optou-se pela hierarquização da formação universitária, entendendo que “o desenvolvimento do saber e das técnicas aconselha introduzir na universidade uma espécie de diversificação vertical com o escalonamento de níveis de estudo que vão desde o ciclo básico, a graduação, até a pós-graduação” (BRASIL, 1965, p. 4).

A pós-graduação foi evocada, nessa medida, como sustentáculo da universidade moderna, cúpula dos estudos, sistema especial de cursos exigido pelas condições da pesquisa científica e pelas necessidades do treinamento avançado. Evidentemente que, para o alcance desses propósitos, fez-se necessário combater “[...] a crença simplista de que, no mesmo curso de graduação, podemos formar indiferentemente o profissional comum, o cientista e o tecnólogo” (BRASIL, 1965, p. 4).

Por último, utilizou-se o projeto do desenvolvimento industrial e da integração nacional como justificativa e foco emergencial para a implantação da pós-graduação no Brasil:

A fim de que possamos formar os nossos próprios cientistas e tecnólogos, sobretudo tendo em vista que a expansão da indústria brasileira requer número crescente de profissionais criadores, capazes de desenvolver novas técnicas e processos (BRASIL, 1965, p. 5).

O conceito de pós-graduação visou distinguir duas formas correntes de pós-graduação, a *lato sensu* e a *stricto sensu*. Quanto à primeira, o relator a designou como todo e qualquer curso que se segue à pós-graduação, especialmente, os cursos de especialização que se destinam ao treinamento profissional especializado.

Por outro lado, a modalidade de pós-graduação *stricto sensu* foi destinada a realizar os fins essenciais da universidade, por atender a estudos e pesquisas avançadas de modo regular e permanente. Dessa maneira, propiciaria um grau acadêmico de alta competência científica em determinado ramo do conhecimento com objetivo “essencialmente científico” (BRASIL, 1965, p. 5).

Na seção subsequente, “O exemplo norte-americano”, apresentou-se a pós-graduação estadunidense com tom entusiástico, modelo padrão à conformação desse sistema de formação na educação brasileira. Nessa acepção, reconheceu-se que a incipiente experiência brasileira e tomou-se como “como objeto de análise a pós-graduação norte-americana, cuja sistemática já provada por uma longa experiência tem servido de inspiração a outros países” (1965, p. 6).

Assim, reteu-se do sistema estadunidense a estruturação organizacional, dividindo-se a pós-graduação em dois níveis (mestrado e doutorado), distinguindo o mestrado e doutorado profissionais e mestrado e doutorado de pesquisa, divisão por áreas de concentração, sistemática de cursos/créditos com grande flexibilidade, duração variável, exames de qualificação, domínio de língua estrangeira, acompanhamento dos estudos e pesquisas por um orientador e exigência da dissertação para o mestrado e da tese para o doutorado.

Nos dois itens consecutivos recorreu-se a documentos legais ulteriores que procuraram definir a pós-graduação no sistema de ensino superior nacional. Desse modo, reportou-se a indefinição quanto a forma e sentido da pós-graduação descrita na alínea b do artigo 69 da Lei de Diretrizes e Bases da Educação (Lei nº 4.024/61) e a determinação do Estatuto do Magistério Superior (Lei nº 4.881/65) que exigiu maiores definições quanto aos caminhos da formação de recursos humanos para o ensino superior.

O último ponto do parecer tratou de definir e apresentar as características do mestrado e do doutorado integrados a um sistema de pós-graduação no Brasil. Assim, a pós-graduação seria escalonada em dois níveis: mestrado, com duração

mínima de um ano, e doutorado, com duração mínima de dois anos. Os programas dos cursos seriam divididos em duas fases: aulas e seminários computados em um tempo de 360 a 450 horas, e exame geral, seguidos da investigação da qual resultará a dissertação ou a tese.

Nas conclusões finais, o relator realiza uma explanação sintética dos pontos centrais para orientação da implementação de uma política nacional de pós-graduação. Reafirma os dois níveis de formação, Mestrado e Doutorado, os fins almejados “proporcionar formação científica ou cultural ampla e aprofundada, desenvolvendo a capacidade de pesquisa”, os processos de seleção, a duração dos cursos (1 e 2 anos, respectivamente), as exigências para a aprovação (de cumprimento dos créditos e apresentação de dissertação ou tese) e a necessidade de chancela do Conselho Federal de Educação (1965, p. 8).

Ante ao exposto, reconhece-se que, apesar da ideologização da modernização do ensino e os apelos ao modelo estadunidense, a hierarquização e a especialização restrita, o Parecer nº 977/65 pode ser considerado como texto fundador da pós-graduação sistemática no Brasil e deve ser reconhecida sua importância para a normatização desse nível de educação superior e, inclusive, sua participação (mesmo que não programada) no fomento à uma iniciativa de pesquisa contra-hegemônica. Nas palavras de Demerval Saviani:

Um outro aspecto importante da política educacional dos anos de 1970 refere-se à pós-graduação, regulada pelo parecer 977/65, do CFE. Embora implantada segundo o espírito do projeto militar do “Brasil Grande” e da modernização integradora do país ao capitalismo de mercado associado-dependente, a pós-graduação se constituiu num espaço privilegiado para o incremento da produção científica e, no caso da educação, também para o desenvolvimento de uma tendência crítica que, embora não predominante, gerou estudos consistentes sobre cuja base foi possível formular a crítica e a denúncia sistemática da pedagogia dominante, alimentando um movimento de contra-ideologia (2005, p. 37).

Posteriormente, a pós-graduação voltou a ser pauta dos interesses do projeto educacional dos militares na formatação do texto da Lei da Reforma Universitária (Lei nº 5.540/68). Nesse campo, o Grupo de Trabalho da Reforma Universitária, entre outras postulações, determinou a criação de cursos de pós-

graduação, como iniciativa do governo federal, propondo a alocação de significativos recursos para uma iniciativa de alto impacto.

O relatório afirmou, também, a urgência de se promover a consolidação dos cursos de pós-graduação já instituídos, tendo como horizonte a necessidade do país formar seus próprios cientistas, professores e técnicos. Daí a importância atribuída para a fundação do Sistema Nacional de Pós-Graduação (GTRU, 1968).

Essa perspectiva de institucionalização da pós-graduação nacional foi reforçada pela Lei nº 5.539/68 que modificou o Estatuto do Magistério Superior e impôs a titulação de pós-graduação *stricto sensu* como condição para a progressão na carreira docente das universidades. Não obstante, o Decreto nº 73.411, de 1974, criou o Conselho Nacional de Pós-Graduação que procurou integrar esforços do Ministério da Educação, Planejamento, do Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq), da Financiadora de Estudos e Projetos (FINEP) e do Banco Nacional de Desenvolvimento Econômico (BNDE) para a implementação sistemática e o crescimento significativo dos cursos de pós-graduação no Brasil.

Dessa iniciativa resultou o I Plano Nacional de Pós-Graduação (I PNPG), implantado no período compreendido entre 1975 e 1979, que deveria integrar-se às políticas de desenvolvimento social e econômico, e o II Plano Nacional de Desenvolvimento (II PND), gestado no período 1975-1980 (CURY, 2005).

2.7. Dispositivos legais e a repressão ao movimento estudantil: a potencialização da coerção

A concretização dos anseios contidos no projeto de política educacional do Estado autoritário foi garantida pela constituição de uma série de dispositivos legais organizados devotados a ações desmobilizadoras do movimento estudantil. Eles se dividiram em dois blocos: um destinado à coação direta — função de domínio — e outro, a cooptação e produção do consenso — função de direção (GRAMSCI, 1981). Evidentemente, como se tratou de uma organização civil-militar que priorizou o aparelhamento do Estado com instâncias coercitivas e a sua militarização, a primeira função se sobrepôs e deixou suas marcas na legislação educacional.

As medidas referendadas no primeiro bloco visavam criar dispositivos direcionados à intenção de eliminar o dissenso político no campo educacional, reprimindo quaisquer manifestações contrárias às determinações do regime. Nas palavras de José Wilington Germano, o interesse do Estado na educação, nesse momento, manifestou-se pela

Repressão a professores e alunos “indesejáveis” ao Regime através do controle político e ideológico do ensino, visando à eliminação do exercício da crítica social e política, para obter a adesão de segmentos sociais cada vez mais amplos para o seu projeto de dominação (1994, p.105).

A Lei nº 4.464, de 9 de novembro de 1964, conhecida como Lei Suplicy, referência a Flávio Suplicy de Lacerda — Ministro da Educação e Cultura — foi o primeiro instrumento legal utilizado pelo regime militar na repressão ao movimento estudantil. Tratou de descaracterizar ou aniquilar a capacidade de luta do movimento estudantil organizado, adversário do regime, coibindo seu potencial crítico e contestatório. A Lei referida interferiu na autonomia das entidades de representação estudantil, tais como: União Nacional dos Estudantes (UNE), Uniões Estaduais dos Estudantes (UEEs) e Centros Acadêmicos (CAs). De tal modo, propôs-se à submissão direta das entidades às autoridades acadêmicas e ao Estado.

Essas determinações se destacaram nas alíneas “b”, “c”, e “d”. Os trechos versam a respeito da finalidade dos órgãos de representação estudantil, pretendendo-se esvaziar seu caráter crítico e findar sua inserção política:

b) promover a aproximação e a solidariedade entre os corpos discente, docente e administrativo dos estabelecimentos de ensino superior; c) preservar as tradições estudantis, a probidade da vida escolar, o patrimônio moral e material das instituições de ensino superior e a harmonia entre os diversos organismos da estrutura escolar; d) organizar reuniões e certames de caráter cívico, social, cultural, científico, técnico, artístico e desportivo, visando à complementação e ao aprimoramento da formação universitária; (BRASIL, 1964).

Não obstante, a referida Lei propunha, em seu artigo 2º, a extinção da organização estudantil, colocando a UNE e as UEEs na ilegalidade, e sua substituição por novos órgãos atrelados às autoridades governamentais:

São órgãos de representação dos estudantes de ensino superior: a) o Diretório Acadêmico (D.A.), em cada estabelecimento de ensino superior; b) o Diretório Central de Estudantes (D.C.E.), em cada Universidade; c) o Diretório Estadual de Estudantes (D.E.E.), em cada capital de Estado, Território ou Distrito Federal, onde houver mais de um estabelecimento de ensino superior; d) o Diretório Nacional de Estudantes (D.N.E.), com sede na Capital Federal (BRASIL, 1969).

O artigo 14º explicitava o propósito de contenção de qualquer expressão de descontentamento ou reivindicação da resistência estudantil, buscava cercear “qualquer ação, manifestação ou propaganda de caráter político-partidário, bem como incitar, promover ou apoiar ausências coletivas aos trabalhos escolares” (BRASIL, 1964).

A esse respeito, vale lembrar a assertiva de Sandra de Cássia Araújo Pelegrini: “em síntese, as designações e interferências propostas pela Lei Suplicy na atuação dos estudantes evidenciam a tentativa de esvaziar o conteúdo político que a UNE e as UEEs vinham assumindo” (1998, p. 126).

Posteriormente, a proposta governamental para organização da representação estudantil foi retificada e teve acentuado o seu caráter coercitivo pelo Decreto-lei nº 228, de 1967, que aprofundou a intervenção sancionada pela Lei Suplicy. Nesse sentido, o decreto, em seu artigo 2º, eliminou as organizações estudantis estaduais e nacionais e, em seu artigo 11º, reformulou o texto do artigo 14º da Lei Suplicy de Lacerda, inclusive prevendo sanções aos órgãos estudantis que não se submetiam à disposição:

É vedada aos órgãos de representação estudantil qualquer ação, manifestação ou propaganda de caráter político-partidário, racial ou religioso, bem como incitar, promover ou apoiar ausências coletivas aos trabalhos escolares. Parágrafo único. A inobservância deste artigo acarretará a suspensão ou a dissolução do D.A. ou D.C.E. (BRASIL, 1967).

Na esteira da promulgação do Ato Institucional nº 5, o governo militar, em 26 de fevereiro de 1969, publicou o Decreto-lei nº 477, considerado o mecanismo legal de maior incisão coercitiva sobre a universidade e o movimento estudantil (ROMANELLI, 1978; CUNHA, 1988). A coibição à resistência estudantil foi estipulada por meio de infrações disciplinares a professores, alunos e funcionários envolvidos em ações contrárias à doutrina do Estado militarizado. Assim, essas ações são descritas no artigo 1º incisos I, II, III, IV, V e VI:

Art. 1º Comete infração disciplinar o professor, aluno, funcionário ou empregado de estabelecimento de ensino público ou particular que: [...] I - Alcie ou incite à deflagração de movimento que tenha por finalidade a paralisação de atividade escolar ou participe nesse movimento; II - Atente contra pessoas ou bens tanto em prédio ou instalações, de qualquer natureza, dentro de estabelecimentos de ensino, como fora dele; III - Pratique atos destinados à organização de movimentos subversivos, passeatas, desfiles ou comícios não autorizados, ou dele participe; IV - Conduza ou realize, confeccione, imprima, tenha em depósito, distribua material subversivo de qualquer natureza; V - Seqüestre ou mantenha em cárcere privado diretor, membro de corpo docente, funcionário ou empregado de estabelecimento de ensino, agente de autoridade ou aluno; VI - Use dependência ou recinto escolar para fins de subversão ou para praticar ato contrário à moral ou à ordem pública (BRASIL, 1969).

Não menos contundentes foram as punições estabelecidas pelo parágrafo 1º, 2º e 3º do mesmo artigo:

§ 1º As infrações definidas neste artigo serão punidas: I - Se se tratar de membro do corpo docente, funcionário ou empregado de estabelecimento de ensino com pena de demissão ou dispensa, e a proibição de ser nomeado, admitido ou contratado por qualquer outro da mesma natureza, pelo prazo de cinco (5) anos; II - Se se tratar de aluno, com a pena de desligamento, e a proibição de se matricular em qualquer outro, estabelecimento de ensino pelo prazo de três (3) anos. § 2º Se o infrator for beneficiário de bolsa de estudo ou perceber qualquer ajuda do Poder Público, perdê-la-á, e não poderá gozar de nenhum desses benefícios pelo prazo de cinco (5) anos. § 3º Se se tratar de bolsista estrangeiro será solicitada a sua imediata retirada de território nacional (BRASIL, 1969).

O decreto previu, ainda, a instauração de inquérito policial caso as autoridades dos estabelecimentos de ensino julgassem necessário à apuração

dos responsáveis por atos subversivos que atentassem à ordem estabelecida. Em outros termos, almejou-se a liquidação do protesto estudantil pela perseguição de movimentos grevistas e agitações políticas contrários ao regime.

Por certo, o regime demonstrou seu caráter castrador pela restrição à liberdade da ação estudantil pelo estabelecimento de padrões refreadores a seus órgãos de representação e pela caça aos professores e lideranças ligadas a organizações de oposição (RIBEIRO, 1993).

O cerceamento do pensamento contestatório da universidade, a restrição à representação dos estudantes junto à direção de qualquer instituição, a abolição do direito de greve e o estabelecimento de severas punições a qualquer manifestação de revolta ou descontentamento não eliminou a iniciativa do Estado autoritário colocar em ação mecanismos de produção de consenso e legitimação que visavam mobilizar os estudantes em torno de um ideário pretensamente unificador da nação. Nesse âmbito a formação moral, cívica e física dos estudantes assumiu papel proeminente. Essas considerações serão mais detalhadamente abordadas no capítulo seguinte.

3. A EDUCAÇÃO FÍSICA NO ENSINO SUPERIOR: OS (DES)CAMINHOS DA INICIATIVA OFICIAL

O único entusiasmo justificável é aquele que acompanha a vontade inteligente, a operosidade do pensamento inteligente, a riqueza inventiva em iniciativas concretas que modificam a realidade existente.

Antônio Gramsci

A implantação da disciplina de Educação Física no ensino superior seguiu o mesmo ímpeto de impor controle e disciplina à comunidade universitária que orientou a totalidade das políticas educacionais do período. Assim, as disposições oficiais apregoadas à disciplina fundamentavam-se, basicamente, na tentativa de harmonizar as tensas relações entre o Estado e a resistência estudantil, foco privilegiado de dissenso político.

Dessa forma, reconheceu-se na Educação Física no interior da Universidade um valor utilitário ao vincular o comportamento, a moral e o respeito dos alunos à convivência social. Evidentemente que o entendimento do poder oficial por hábitos morais vinculava-se ao respeito às autoridades e à hierarquia, bem como o apreço pela disciplina.

A Educação Física, então, assume papel importante na consolidação de um determinado modelo de comportamento social, especialmente pela incorporação, na sua prática social, dos valores supracitados, caros ao regime instaurado e consoantes à ideologização do esporte como atividade sadia e entretenimento útil – objeto de discussão desse capítulo.

3.1. Educação Física e obrigatoriedade: exposição a respeito do valor atribuído a disciplina pelos governos militares

A tarefa da Educação Física, nesse contexto, restringiu-se à transmissão de uma educação moralizadora e conformadora, capaz de agir com uma função

saneadora, estancando os protestos estudantis. Essa forma de mobilização do corpo estudantil, segundo Marcos Aurélio Taborda de Oliveira:

Reclamava uma conduta passiva, otimista e solidária dos sujeitos individuais e coletivos, frente às orientações dos idealizadores de reformas políticas, sociais e econômicas, sejam elas de caráter autoritário ou não (2001, p. 161).

A análise do texto de Lei nº. 5.540/68 traz indicações significativas do reconhecimento oficial da capacidade de canalização de anseios e frustrações proporcionada pela disciplina e potencializada pelo enfoque esportivo que a revestira, de tal modo, que em seu artigo 40 letra C, o texto de lei incita as instituições de ensino superior a estimularem as atividades desportivas. Posteriormente, o texto foi complementado pelo Decreto-Lei nº. 464, de 11 de fevereiro de 1969, que acrescentou às recomendações da lei anterior a necessidade de orientação específica e instalações especiais para a prática desportiva.

No entanto, é somente a partir do Decreto-Lei nº. 705, de 25 de julho de 1969, que se intensificou seu uso ideológico dentro do espaço educacional superior, estendendo sua obrigatoriedade a todos os níveis e setores de ensino. Destarte, o Decreto-Lei, em seu artigo 1º, estabelece que "será obrigatória a prática da educação física em todos os níveis e ramos de escolarização, com predominância esportiva no ensino superior" (BRASIL, 1969).

Como destaca Lino Castellani Filho, essa vertente normativa atribuiu à Educação Física a capacidade de "colaborar, através de seu caráter lúdico-esportivo, com o esvaziamento de qualquer tentativa de rearticulação política do movimento estudantil" (1991, p. 121).

Nesse campo, o Decreto-lei nº 69.450¹⁸ (texto de lei que reúne as principais determinações oficiais precedentes para a Educação Física em um único texto), de 1 de novembro de 1971, , expressa de forma clara o apreço pelas

¹⁸ Condensa o disposto no artigo 22 da Lei nº 4.024, de 20 de dezembro de 1961, e, nas alíneas b e c do artigo 40 da Lei nº 5.540, de 28 de novembro de 1968, de acordo com a redação dada, respectivamente, pelo Decreto-lei nº 705, de 25 de julho de 1969, e pelo Decreto-lei nº 464, de 11 de fevereiro 1969, bem como na alínea b do artigo 3º do Decreto-lei nº 594, de 27 de maio de 1969, e no artigo 7º da Lei nº 5.692, de 11 de agosto de 1971.

práticas desportivas que deveriam, predominantemente, constituir a disciplina no ensino superior, bem como o referencial teórico-metodológico que deveria ser privilegiado. A escolha se deu, provavelmente, por sua contribuição como atividade integradora que congregaria os estudantes em torno de sentimentos de nacionalidade e harmonização social. Essas considerações foram expostas no artigo 3º inciso III

No nível superior, em prosseguimento à iniciada nos graus precedentes, por práticas, com predominância, de natureza desportiva, preferentemente as que conduzam à manutenção e aprimoramento da aptidão física, à conservação da saúde, à integração do estudante no campus universitário à consolidação do sentimento comunitário e de nacionalidade (BRASIL, 1971).

O mesmo decreto propôs a inserção de clubes esportivos como forma de organização para a disciplina no ensino superior e atribuiu aos estudantes sua administração. Tal ação buscou o envolvimento dos estudantes com a “nova” organização universitária e, ao mesmo tempo, indicava uma possível substituição das atividades anteriormente desenvolvidas pelas organizações estudantis. Dessa forma, o artigo 13 e seu 1º parágrafo instituíram que

A prática da Educação Física no ensino superior, será realizada por meio de clubes universitários, criados segundo modalidades afins, na conformidade das instalações disponíveis, os quais se filiarão à Associação Atlética da respectiva Instituição. [...] § 1º Os clubes de que trata este artigo, administrativamente dirigido pelos estudantes, desenvolverão atividades físicas supervisionadas pelos professores de educação física, por meio das quais os universitários saldarão os créditos a que estiverem obrigados (BRASIL, 1971).

O Decreto-lei reza, ainda, em seu artigo 16, 1º parágrafo, o papel primordial da instância referida

A função precípua do órgão de direção desportiva universitária é a de incentivar, além das práticas programadas nos clubes, os campeonatos, torneios, competições de representação e intercâmbio, demonstrações e excursões desportivas de caráter formativo (BRASIL, 1971).

Não obstante, a elucidação de alguns pontos de identificação entre as disposições promulgadas para a Educação Física e as determinadas para a disciplina de Educação Moral e Cívica ratifica o reconhecimento e o emprego da primeira na tarefa de harmonizar as tensas relações entre a comunidade acadêmica e o Estado.

Desse modo, observaram-se pela análise dos documentos responsáveis pela implantação das disciplinas uma aparente proximidade e complementação na formulação do seu ordenamento legal: enquanto a letra “C” do artigo 40 do texto de Lei 5540/68 fazia referência aos estímulos necessários às atividades desportivas, a letra “D” do mesmo artigo discorria sobre a importância do incentivo às atividades que visassem à formação cívica.

E ainda, se pela força do Decreto-Lei nº. 705/69 a Educação Física tornou-se obrigatória em todos os níveis de ensino, o Decreto-lei nº. 869, do mesmo ano, foi responsável pela concretização de medida semelhante em relação à Educação Moral e Cívica. Aspecto análogo se encontra no disposto no artigo 32 do Decreto-lei nº. 68.065, de 14 de janeiro de 1971, que versava sobre a constituição de centros cívicos no interior da universidade e o previsto no artigo 13 do Decreto-lei nº. 69.450/71 que enaltecia o papel dos clubes esportivos universitários.

Por fim, destaca-se o artigo 7, alínea “d” do referido Decreto-lei, no qual a Educação Física é considerada como disciplina conexa à Educação Moral e Cívica, chegando ao ponto de evocar o auxílio do professor de Educação Física na execução de suas atividades. Em outra menção, expressa no artigo 10, alínea “f”, as entidades esportivas são chamadas a cooperar na perpetração dos objetivos propostos pela Educação Moral e Cívica para o território nacional (BRASIL, 1971).

A Educação Moral e Cívica integrava os esforços dos governos militares para cooptação e direção do corpo “sadio” dos estudantes universitários. Assim, a preocupação com a moralização e adesão do corpo estudantil à política educacional exprimiou-se pela tentativa de disciplinarização e saneamento dos estudantes, sintetizada pela “manutenção da ordem e disciplina” atribuída também à educação moral e cívica.

A disciplina tornada obrigatória e regulamentada pelo Decreto-Lei nº 869, implementado em 12 de setembro de 1969, fez apelo ao patriotismo, à

nacionalidade, ao espírito religioso e ao sentimento de união dos cidadãos brasileiros, com o intuito de absorver as contradições sociais e contribuir para a constituição de um Estado soberano. Essas considerações são corroboradas pelo disposto nas alíneas “a”, “b”, “c”, “d”, “e”, “f”, “g” e “h” do artigo 2º do referido decreto:

a) a defesa do princípio democrático, através da preservação do espírito religioso, da dignidade da pessoa humana e do amor à liberdade com responsabilidade, sob a inspiração de Deus; b) a preservação, o fortalecimento e a projeção dos valores espirituais e éticos da nacionalidade; c) o fortalecimento da unidade nacional e do sentimento de solidariedade humana; d) a culto à Pátria, aos seus símbolos, tradições, instituições e aos grandes vultos de sua história; e) o aprimoramento do caráter, com apoio na moral, na dedicação à família e à comunidade; f) a compreensão dos direitos e deveres dos brasileiros e o conhecimento da organização sócio-político-econômica do País; g) o preparo do cidadão para o exercício das atividades cívicas com fundamento na moral, no patriotismo e na ação construtiva, visando ao bem comum; h) o culto da obediência à Lei, da fidelidade ao trabalho e da integração na comunidade (BRASIL, 1969).

Evidencia-se, também, a busca pela harmonização das relações entre o indivíduo e a família e entre o trabalhador e o patronato, mesclando os princípios de obediência à lei e fidelidade ao trabalho, pretendendo a consecução do projeto de desenvolvimento econômico do Estado autoritário.

Outro ponto relevante a ser lembrado diz respeito à criação da Comissão Nacional de Moral e Civismo (CNMC), pelo artigo 5º, que recebeu amplos poderes e foi incumbida da missão de implantar e manter a “doutrina de Educação Moral e cívica”. Nessa acepção, a CNMC foi instrumentalizada pelo artigo 6º, alíneas “a” e “d”, com acesso a todos os escalões governamentais e com a possibilidade de conclamação dos meios de comunicação, organizações classistas e instituições esportivas, procurando:

a) articular-se com as autoridades civis e militares, de todos os níveis de governo, para implantação e manutenção da doutrina de Educação Moral e Cívica, de acordo com os princípios estabelecidos no artigo 2º; [...] d) influenciar e convocar a cooperação, para servir aos objetivos da Educação Moral e Cívica, das Instituições e dos órgãos formadores da opinião pública e de difusão cultural, inclusive jornais, revistas editoras, teatros, cinemas, estações de rádio e de televisão; das entidades

esportivas e de recreação, das entidades de classes e dos órgãos profissionais; e das empresas gráficas e de publicidade (BRASIL, 1969).

Não obstante, o Decreto-lei nº 68.065/71, complementou as disposições para a disciplina, instituindo, pelo artigo 32, a criação de Centros Cívicos em todos os níveis de ensino. Estes centros teriam a função de “centralização, no âmbito escolar, e irradiação, na comunidade local, das atividades de Educação Moral e Cívica, e cooperação na formação ou aperfeiçoamento do caráter do educando (BRASIL, 1971)”.

Diante das considerações arroladas, tornam-se explícitos os anseios concentrados e a proximidade dos objetivos eleitos para as duas disciplinas, sobressaltando-se a sua obrigatoriedade e o conteúdo pragmático, disciplinador e ideológico de ambas. Constata-se que, em última instância, a implantação das disciplinas supracitadas procurou mobilizar a população estudantil em torno de determinados valores favoráveis à conservação dos desígnios do Estado autoritário.

Manifestadamente, a adoção desse conjunto de medidas e formulações supunham o controle e a contenção das dimensões físicas, morais e cívicas dos estudantes, com a intenção inconfessa de combate e disciplinamento de qualquer resistência, uma vez reconhecido que

A Educação moral, cívica e física, incorporada ao sistema educacional, passa a assumir a doutrinação e a disciplinarização do corpo discente. Uma medida voltada à legitimação do poder do estado e à desarticulação política dos estudantes, haja vista que procurava canalizar as energias desses estudantes e controlar o seu tempo de lazer (PELEGRINI, 1998, p.137).

A valorização da Educação Física pelos órgãos oficiais trazia, ainda, a possibilidade de promover a uniformização da contingente estudantil sob o apelo de sua contribuição aparente para o surgimento de campeões olímpicos. Sem embargo, o esporte tinha a vantagem de servir, também, como meio de propaganda política e de afirmação nacional.

Outra esfera social que a Educação Física foi destinada a interferir refere-se à classe trabalhadora, mormente a oferta de espaços destinados à prática

esportiva. Nesse âmbito, a educação física e o esporte, por meio de uma ludicidade considerada inerente, colaborariam para a atenuação dos efeitos da exploração pelo trabalho.

Tornou-se franca à visão oficial o reconhecimento do potencial da disciplina na preparação técnico-instrumental e na integração do trabalhador aos ditames do trabalho industrial. No limite, buscava-se o amoldamento de uma postura passiva e receptiva do trabalhador frente a uma ordem que lhe foi imposta. Em outros termos, buscava-se a resignação do trabalhador aos padrões de comportamento do mundo da produção (FRIGOTTO, 1995).

Com efeito, a tentativa de massificação da Educação Física foi levada a cabo por um programa de saúde conhecido como Esporte para Todos (EPT), no qual se manifestava, além de uma preocupação com a saúde e preparação da população, a intenção de promover a integração e a coesão social almejada pelo regime no poder. Buscava-se o controle das práticas da população, sobretudo, o “bom uso” do tempo livre, o desenvolvimento de hábitos sadios e o cultivo a docilidade¹⁹.

Outro aspecto explorado pela iniciativa oficial refere-se ao esporte espetáculo utilizado como forma de lazer passivo pela massa de trabalhadores. Nas palavras de Paulo Guiraldelli Jr:

O “desporto de alto nível”, divulgado pela mídia, tinha o objetivo claro de atuar como analgésico no movimento social. A preocupação com a possibilidade do aumento das horas de folga do trabalhador, que mesmo um sindicalismo amordaçado poderia conseguir, incentivava o governo a procurar no desporto a fórmula mágica de entretenimento da população (1988, p. 31-32).

Nessa medida, o espetáculo de massa organizado, permitido e chancelado pelo Estado, passava a figurar como manifestação política espetacular, uma glorificação da ordem estabelecida. Reconheceu-se e, efetivamente, aplicou-se o caráter público do esporte como possibilidade de distrair politicamente as massas e de converter seus aplausos para aclamação do sistema político.

¹⁹ No Brasil, essa estratégia já foi utilizada nas décadas de 20 e 30 do século XX. Sobre esse assunto, consultar SILVA, Zélia Lopes. **A domesticação dos trabalhadores**. São Paulo: Marco Zero, 1990; RAGO, Margareth. **Do cabaré ao lar: a utopia da cidade disciplinar**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1985.

Essa feição atribuída à Educação Física foi influenciada em termos teóricos pela reorganização do mundo da produção, numa clara vinculação entre saúde, moral, desenvolvimento e modernidade. A Educação Física, centrada no esporte, tornou-se contributo essencial à conformação de uma moralidade, baseada nos padrões de ordem e produtividade do trabalho industrial próprios ao projeto governamental de modernização conservadora, promovido a partir de 1964.

Além disso, a tecnicização das práticas corporais representaria melhoria das condições da força de trabalho, tornando-as mais eficientes e eficazes ao processo de produção. Configurava-se, dessa maneira, uma adesão à racionalidade e ao planejamento da economia da educação, moldando as políticas públicas e as práticas escolares para a Educação Física.

No tópico seguinte serão abordadas as principais implicações da adoção do direcionamento esboçado pela legislação educacional referida para a área de Educação Física, principalmente, na institucionalização da pesquisa científica nessa área.

3. 2. A afirmação do arquétipo da aptidão física e a esportivização da Educação Física Escolar: consonância de interesses e intencionalidades

As considerações supracitadas serviram de suporte para a constituição da iniciativa de institucionalizar a pesquisa científica na área de Educação Física e Esportes²⁰, na década de 1970. Ancorada, oficialmente, na legislação, essa iniciativa absorveu o discurso oficial e o incorporou como suporte para o desenvolvimento do desporto nacional.

Outro fato constatado, pela análise da configuração da política nacional de ciência e tecnologia para a área de conhecimento, refere-se à consolidação de um processo de esportivização de seus pressupostos teóricos, com conseqüente instrumentalização de suas práticas em conformidade com as aspirações do sistema esportivo nacional (BRACHT, 1993).

O amparo governamental para constituição de um corpo teórico afinado com as necessidades ideológicas do governo militar manifestou-se por um

²⁰ A esse respeito consultar Apêndice B – “O Colégio Brasileiro de Ciências do Esporte e a organização da pesquisa na área de Educação Física na década de 70 do século XX”.

conjunto de ações que refletiam, em essência, a subordinação cultural ao modelo estadunidense e a ênfase na técnica que marcaram a política educacional nacional na década de 1970.

Entre essas ações, destaca-se o envio de grande número de professores para cursar pós-graduação no exterior (predominantemente aos Estados Unidos da América), estabelecimento de convênios e intercâmbios com centro de pesquisas internacionais (quase em sua totalidade estadunidenses), criação e implantação de cursos de pós-graduação e a fundação de laboratórios de pesquisa especializados em fisiologia do esforço e cineantropometria (PALAFOX, 1990).

As principais tendências que contribuíram na construção e consolidação do fenômeno referido apresentavam um conjunto de normas e valores, demonstrados explícita e implicitamente, que mantêm alguns traços de semelhança. Essa similitude é comprovada pela origem nas mesmas matrizes teóricas advindas das ciências naturais, notadamente a Biologia, a Medicina e a Fisiologia, e pela temática recorrente em suas pesquisas: aptidão física e esportiva (CASTELLANI, 1991).

Segundo Dalva Marin Beltrami, essa corrente consolidou o discurso da esportivização da disciplina e a referência à aptidão física como objetivo principal da Educação Física e do esporte, inclusive pela transmutação do referencial vocabular das aulas de Educação Física escolar. Nas palavras da autora, “emergem nesse período termos como estudante-atleta, talento esportivo, aula-treinamento e outras claras subordinações da escola ao esporte, pelo menos no que toca à Educação Física” (BELTRAMI, 2006, p. 43).

De modo geral, essas correntes eram favoráveis e tinham uma formulação consensual a respeito do papel da Educação Física na concretização do projeto da “utopia autoritária”. Elas foram integradas ao mecanismo de produção do consenso, acionado pelo regime militar, cuja função era promover, simultaneamente, a harmonização dos conflitos e a ocultação das contradições do Estado de exceção vigente.

Para tanto, as correntes propagavam conceitos caros ao projeto do regime militar, como o individualismo, a competitividade, a ordem, a liberdade, a eficiência e o respeito às instituições (OLIVEIRA, 1994). Nesse campo, vale

lembrar a assertiva de Bárbara Freitag quando ela se refere ao processo de imputação de um conjunto valorativo adequado:

Procura-se a internalização das necessidades do sistema social, tornando essas necessidades próprias do indivíduo e o codificando como elemento funcional. Assim, valores como continuidade, conservação, ordem, harmonia e equilíbrio são os princípios básicos que regem o sistema societário almejado (FREITAG, 1986, p.18).

Como se pôde observar, as disposições apregoadas por essas tendências no espaço escolar limitavam-se à imposição de um entendimento do movimento humano em aspectos eminentemente biomecânicos e fisiológicos e na exaltação do esporte como meio e fim precípua da Educação Física. Em relação ao exposto, Bracht pontua que a adoção da prática esportiva como referencial pedagógico foi, desde seu início, fortemente orientada pelos princípios da concorrência e do rendimento. Nota-se que foram eleitas como diretrizes essenciais

O aumento do rendimento atlético-esportivo, com o registro de recordes, proporcionado por uma intervenção científico-racional sobre o corpo que envolve tanto aspectos imediatamente biológicos, como aumento da resistência, da força etc., quanto comportamentais, como hábitos regrados de vida, respeito às regras e normas das competições etc (BRACHT, 1999, p.72).

Sob essa ótica, Brohm (1982) passa a entender o esporte como uma cristalização ideológica da “competição permanente” que cumpre um triplo papel. Primeiro, reproduz ideologicamente as relações e valores sociais burgueses, tais como hierarquia, subserviência e obediência. Segundo, propaga uma ideologia organizacional específica para a instituição esportiva, envolvendo competição e recordes. Terceiro, transmite os temas universais da ideologia burguesa, como o mito do super-homem, individualismo, sucesso e eficiência.

Além dos acima listados, outros aspectos característicos do esporte, introduzidos por essas correntes no âmbito educacional, foram: ênfase na técnica e obsessão pelo rendimento/eficiência dos alunos/atletas que se coadunavam, sobremaneira com a corrente tecnicista e a orientação tecnocrática predominante na legislação educacional do período.

Nesse sentido, procuravam legitimar o esporte inserido no aparelho de ensino por sua contribuição ao desenvolvimento da aptidão física para a saúde, o seu incentivo à massificação esportiva, a detecção de novos talentos (representada pela idéia da pirâmide esportiva) e a imposição da disciplina necessária ao comportamento social dos alunos, transfigurada pela política oficial como “culto” à obediência à Lei (BRACHT, 1992).

Para Oliveira, o esporte passa a ser concebido, por essa linha de pensamento, como prática educativa conformadora inerente à natureza humana

O homem para esses teóricos teria uma natureza competitiva, que geraria uma sociedade competitiva, orientada por um processo contínuo de seleção. Além desses pressupostos o esporte ajudaria a conformar o cidadão, no sentido mesmo da sua disciplinarização e adaptação social (2001, p. 135).

Sem dúvida, creditavam à instituição esportiva o desenvolvimento de uma série de subsídios considerados essenciais a estrutura social e à doutrina promulgada pelos órgãos oficiais a partir do Golpe de Estado de 1964. Valter Bracht enumerou alguns dos argumentos mais recorrentes:

- 1- O esporte cumpre uma função de integração social;
- 2- O esporte funciona como mecanismo de mobilidade social;
- 3- O esporte ensina a competir e vencer;
- 4- O esporte desenvolve o respeito pela autoridade e pelas regras sociais (1986, p. 14).

A integração social supostamente promovida por meio do esporte passa a ser a nova tônica nas formulações que procuravam sua legitimação como prática educativa. Outro aspecto enfatizado refere-se à conformação moral pelo esporte, que pode ser traduzida como a exaltação de uma verdadeira assepsia social e da elitização dos melhores.

É imperioso ressaltar, ainda, que o esporte codificado, normatizado e institucionalizado passou a responder de forma significativa aos anseios de controle da iniciativa oficial, uma vez que, assim organizado, tende a padronizar a ação dos atores educacionais, tanto do professor quanto do aluno. Além de que, o esporte se afirmava como fenômeno cultural de massa contemporâneo e

universal e acabou por tornar-se conteúdo educacional privilegiado para as aulas de Educação Física (BRACHT, 2005).

A prática escolar da Educação Física, a partir da consolidação do esporte como conteúdo educativo principal, quando não exclusivo, tornou-se profundamente seletiva e elitista. Em especial, por incorporar os princípios do esporte competitivo, altamente seletivo e excludente, originando um princípio educacional reificador das relações sociais e altamente segregador.

Não obstante, creditava-se o fortalecimento dessa vertente da Educação Física a sua clara identificação com o amálgama de interesses dos governos militares, alguns intelectuais e uma parcela significativa de profissionais da Educação Física. Dessa forma, as organizações corporativistas dos profissionais da área reclamavam à elevação do status institucional da educação, ratificando as considerações oficiais a respeito da relevância social atribuída à disciplina.

Exerciam, também, pressão em torno da necessidade de desenvolvimento e efetivação da pesquisa na área e maiores recursos à formação de professores e pesquisadores (OLIVEIRA, 2001). Conseqüentemente, colocava-se em pauta a busca incessante pelo reconhecimento acadêmico, institucional e social da Educação Física, fato que absorvia e alinhava-se com o discurso oficial, que buscava a legitimação e a expansão das práticas e atividades a ela relacionadas.

3. 3. O esporte como conteúdo reconhecido internacionalmente: a retórica do consenso mundial

Os direcionamentos tomados em relação aos caminhos da Educação Física nacional vinculavam-se também as principais organizações internacionais comprometidas com o desenvolvimento da Educação Física. A apreciação de alguns dos documentos centrais dessas instituições revela uma tendência mundial de esportivização da Educação Física, em todas as suas manifestações, inclusive a escolar.

Nesse contexto, o Conselho Internacional de Educação Física e Desportos (CIESP) e a Federação Internacional de Educação Física (FIEP) são signatários de vários documentos internacionais para a Educação Física e o esporte no período. Merecem relevo os textos do “Manifesto sobre o Desporto” (1965), do

“Manifesto Mundial da Educação Física” (1971), do “Manifesto sobre o *Fair Play*” (1973) e da “Carta Internacional da Educação Física e Desportos” (1978).

O “Manifesto sobre o Desporto”, produzido em 1965, pelo Conselho Internacional de Educação Física e Desportos, órgão específico para a área de Educação Física e Desportos da Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (Unesco), foi um dos textos essenciais que endossaram o encaminhamento descrito. O texto é pautado por uma idealização da atividade esportiva tomada como panacéia para todos os males da modernidade, capaz de levar seus praticantes ao enriquecimento moral e físico.

Logo, no Preâmbulo, o texto prenuncia seu caráter apologético. Nesse campo, define o desporto como “toda atividade física com caráter de jogo que toma a forma de uma luta consigo mesmo, ou duma competição com os outros” (UNESCO, 1965, p. 7). Evidentemente, recorre ao artifício desgastado do “*fair play*” para apaziguar os efeitos negativos do competitivismo. Nessa medida, “se esta atividade se opõe a outrem, deve sempre praticar-se num espírito leal e cavalheiresco; não pode haver desporto sem ‘*fair play*’” (UNESCO, 1965, p. 7).

O louvor ao desporto é novamente referendado no tópico intitulado “Da promoção do Homem pelo Desporto”, no qual a atividade é aclamada como “fonte de saúde e equilíbrio”, capaz de desenvolver o “gosto pela iniciativa e responsabilidade”, “disciplinar a sua ação” e “aumentar a sua eficiência”. O referido tópico apresenta apelos claros, ainda que, implícitos, a contribuição do desporto para o incremento da capacidade de produção industrial (UNESCO, 1965, p. 9).

Conquanto, o desporto colabora, também, para o “desenvolvimento individual”, é eleito como “elemento indispensável da organização social” e convocado a “contribuir para o progresso humano” (UNESCO, 1965, p. 9). Tal justificativa refere-se às recorrências à ideologização liberal do individualismo e do conceito de progresso.

Na seção subsequente, “Do direito de todos em praticarem o desporto”, a prática é evocada a promover “o equilíbrio e a formação geral dos jovens”, tornando-se parte integrante de “todo o sistema de educação” (UNESCO, 1965, p. 9). Desse modo, o desporto se justificaria no interior da instituição escolar pela sua “vocação em servir ao humanismo e a paz” e por fornecer subsídios para a

futura “sã utilização dos lazes de adultos” (UNESCO, 1965, p. 9). A leitura desses trechos demonstra o caráter saneador que revestiu as intenções do Manifesto, numa espécie de revivificação das orientações higienistas de tempos atrás.

Nessa acepção, vale ressaltar as referências à origem e à história do desporto, utilizadas no item “O desporto a serviço do homem”. Inicialmente vê-se a argumentação de que “o desporto existe desde que o homem civilizado existe” e “contribuiu largamente” para sua a felicidade por sua “missão” de educação, formação física e moral aliada ao favorecimento da integração social (UNESCO, 1965, p. 9). Nessa passagem, utiliza-se o recurso da civilidade e promove-se a associação peculiar entre disciplinamento e felicidade como funções e características enaltecidas da prática desportiva.

No entanto, o assunto que dispôs de maior espaço no Preâmbulo do documento refere-se aos “problemas novos num mundo em transformação” e a contribuição do desporto para sua solução, considerada de “muito maior medida do que habitualmente supomos” (UNESCO, 1965, p. 13). Destarte, os redatores consideram que, nos últimos cinquenta anos, sérios problemas foram trazidos pelo desenvolvimento, como “novas doenças, decepções e miséria”. Em relação aos “novos males” que afetam diretamente o desporto ressaltam:

A evolução da indústria priva as pessoas das alegrias dadas pelos meios de produção artesanais; a expansão das cidades diminui a consciência da sua própria personalidade; [...] ocorre o crescimento do tempo livre; [...] os critérios de sucesso intelectuais as qualidades físicas tem sua importância diminuída (UNESCO, 1965, p. 13).

O desporto, então, se afirmaria como “elemento compensador indispensável às inibições da vida de hoje” (UNESCO, 1965, p. 13). A confiança nas qualidades do desporto é tão grande que se chegou a assegurar que “só ele poderia criar e proteger o equilíbrio físico e psíquico do homem, ameaçado pelas consequências da industrialização, da urbanização e da mecanização” (UNESCO, 1965, p. 13).

Outro aspecto que o desporto poderia servir reporta-se à formação da juventude. Conceituando a educação moderna em tom depreciativo, como voltada

“somente para aquisição de conhecimentos”, elege o desporto para desenvolver “certas qualidades de caráter”, “fundamentais” e só reveladas “na ação” (UNESCO, 1965, p. 13). Por fim, conclui o breve texto do Preâmbulo realçando a atualidade do seu conteúdo e da sua forma: “o desporto, seguramente, impõe-se como uma atividade especialmente adaptada às necessidades do mundo contemporâneo” (UNESCO, 1965, p. 14).

Após o Preâmbulo, o documento subdivide-se em três capítulos que correspondem aos três domínios do desporto, considerados como essenciais: o desporto na escola, o desporto realizado durante o tempo livre e o desporto de grande competição.

No primeiro capítulo, “O desporto na escola”, avulta-se, mais uma vez, a colaboração imprescindível da prática desportiva para o meio escolar, de tal modo que, no excerto seguinte o desporto é convocado a produzir

O desenvolvimento físico harmonioso da criança, prepará-la fisiologicamente para o esforço, auxilia-lá no seu equilíbrio físico e psíquico, participar na formação da sua vontade, do seu caráter, e favorecer a sua adaptabilidade social (UNESCO, 1965, p. 14).

Para o alcance dos benefícios mencionados (que não são poucos), o documento propõe, ainda, que “seja reservado de um 1/3 a 1/6 do emprego total do tempo escolar à atividade física” e que os clubes desportivos atuem com um papel auxiliar na educação para o desporto estudantil (UNESCO, 1965, p. 15). Tais preceitos foram preconizados na medida em que se tornam realizáveis pelo “respeito total e leal das regras e pela completa aceitação das decisões dos árbitros”, corolário de toda prática desportiva estendido para o público escolar, em outros termos, “a criança deve conduzir-se como um verdadeiro desportista” (UNESCO, 1965, p. 16).

Na mesma linha de argumentação, o segundo capítulo, “O desporto nos tempos livres”, tenciona a “nobreza e o valor moral do desporto” ao limite. Nessa medida, justifica o estabelecimento de políticas de fomento ao desporto como indício favorável à melhora da posição social de uma nação, entendendo que “a qualidade de uma civilização depende em parte dos descansos que proporciona e da sua adaptação às necessidades sociais” (UNESCO, 1965, p. 17).

Nesse âmbito, o manifesto promoveu o chamamento à responsabilidade “dos poderes públicos, coletividades locais e grandes organizações particulares” e condiciona a prática desportiva à “presença de um quadro especializado para organizar e dirigir” (UNESCO, 1965, p. 18). Esse fator foi considerado, sobremaneira, pela política educacional dos governos militares (reproduzido em diversos documentos oficiais que regulamentaram a área) e levou à aceleração da formação de pessoal especializado.

O terceiro capítulo, “Desporto de grande competição”, também, serviu de sustentação a muitos documentos e à institucionalização de um sistema desportivo no Brasil. Suas considerações centrais articulavam-se em torno do desporto de alto nível como “ideal de superação”, “espetáculo notável” que se fazia “essencial ao desenvolvimento do desporto para a massa” e pedra de toque “ao progresso das técnicas desportivas e de certas ciências”, um verdadeiro “motor do progresso da sociedade desportiva” (UNESCO, 1965, p.18).

Por conseguinte, tal assento foi objeto de análise do documento produzido pela Federação Internacional de Educação Física²¹, em 1971, sob o título de Manifesto Mundial de Educação Física. A publicação do documento teve por objetivo “criar - ou recriar - uma concepção sã e clara da Educação Física” capaz de definir novos caminhos para área (FIEP, 1971, p. 9). Entretanto, sua origem e confecção foi influenciada pelo texto debatido anteriormente, de autoria do CIEPS, de forma que sua aprovação foi explícita e serviu como ponto de partida: “A FIEP aprova, de modo geral, o excelente estudo feito sobre o assunto pelo Conselho Internacional de Educação Física e Desportos (CIEPS) no Manifesto do Desporto (1965)” (FIEP, 1971, p. 9).

Apesar do apoio e referência ao Manifesto do Desporto (1965), o texto, no seu preâmbulo, percorreu um caminho diferenciado e, em alguns pontos, traçou argumentação contrária, especialmente pelas duras críticas que fez às manifestações recorrentes às noções relativas ao “desporto de competição seletiva” e “desporto-espetáculo”. Nessa linha, caracterizou o regimento dessas formas como:

²¹ A FIEP foi fundada em 1923 e é considerada a mais antiga organização internacional da Educação Física. O objetivo declarado da entidade, no recorte proposto, foi o de “contribuir, no plano mundial, para a ação educativa por meio das atividades físicas” (FIEP, 1971, p. 9).

Permanente e severa competição para a determinação do campeão; treinamento rigoroso, que por vezes necessita muitas horas diárias e se transforma em verdadeiro trabalho; imperativos financeiros que as orientam para a procura do espetáculo, do "sensacional" e à escravização a empresas comerciais (FIEP, 1971, p. 10).

Ante aos valores “perversos” dessas formas de desporto, a entidade recomenda o “desporto essencialmente animado por preocupações educativas, higiênicas e recreativas”, capaz de ser levado a toda a população e considerado o método desportivo ideal para integrar o sistema geral da Educação Física. Nesse campo, chamou atenção dos “responsáveis sociais, das associações e governos” para enveredar esforços que empreendam, “com vigor e perseverança”, o investimento em atividades físicas recreativas e educativas, em detrimento do seu destino usual, “à glória e aos interesses de alguns campeões” (FIEP, 1971, p. 11).

Apresentado suas linhas gerais, o documento aponta seu objetivo de prover, com fundamentos, um movimento de renovação da área, ancorado em “uma concepção sã e clara da Educação Física”. Assim, delimitou-se o sentido e o significado buscados pela organização para sedimentar uma prática orientada para a formação de um “corpo são e equilibrado”, dotado de valorosas qualidades perceptivas, motoras, de autodomínio e de julgamento (FIEP, 1971, p. 11).

A determinação de um “fim higiênico” para a prática das atividades físicas deveria ser acompanhado por preceitos morais capazes de elevar a Educação Física ao formato de uma “moral em ação”, repetição do repertório discursivo do documento base. Todo esse aparato deveria ser direcionado ao combate dos “efeitos nefastos da mecanização, da sedentariedade, da poluição e da fadiga nervosa provocada pelo ritmo precipitado e pelas tensões da vida civilizada”, artifício também pontuado no Manifesto sobre o Desporto, justificado com o mesmo objetivo, qual seja, o de tratar a educação física como solução para os males ocasionados pela sociedade industrial (FIEP, 1971, p. 12).

Não obstante, seguiu-se a mesma linha de fomento à melhoria de técnicas e processos pedagógicos, encaminhados por uma melhor organização e desenvolvimento da pesquisa científica para a área de Educação Física, preconizada no documento supracitado. Com efeito, requereu-se um direcionamento diverso do comum, pautado “exclusivamente para o conhecimento

do máximo esforço e para a adaptação orgânica e psíquica em condições difíceis”, que serviu ao desporto de alto rendimento. Propôs-se, assim, enfatizar as pesquisas voltadas à “resolução dos problemas fundamentais da educação física escolar e do desporto para todos” (FIEP, 1971, p. 14).

Por último, destacou-se a referência enfática à melhoria da formação dos profissionais da área, preocupação constante dos principais documentos internacionais do período. Desse modo, para a entidade, a formação deveria ser exclusivamente de “nível universitário” e composta pela “[...] cultura geral, conhecimentos científicos e técnicos fundamentais, intenções educativas e o desenvolvimento do espírito científico” (FIEP, 1971, p. 16).

O documento seguinte, o “Manifesto sobre o *Fair Play*” (1973), foi também redigido pelo Conselho Internacional de Educação Física e Desportos (CIESP) e seguiu uma linha de argumentação muito semelhante. Nessa esfera, recorreu-se, novamente, à tônica do desporto como elemento indispensável à melhoria da qualidade de vida, fator exclusivo para elevação da condição corpórea a fim de suportar as exigências fisiológicas, psicológicas e sociais da vida moderna.

Seu diferencial em relação aos documentos anteriores refere-se à abordagem mais detalhada da necessidade de instituir-se no desporto de competição a ideologia do *fair-play*. Essa expressão assume, na retórica do documento, o significado de “jogo limpo, leal, que respeita as regras”, erigido para combater as condutas consideradas anti-desportivas, cada vez mais comuns, como a violência e o *doping* (UNESCO, 1973, p. 4). Na verdade, o documento procurou reforçar os parâmetros de conduta desportiva pautados pelo “respeito total e constante à regra” e pela “aceitação, sem discussão, das decisões do árbitro” (UNESCO, 1973, p. 4).

Contudo, sua argumentação demonstra-se contraditória e claudicante, de maneira especial, quando utiliza o recurso discursivo de contraposição para opor a definição da motivação considerada positiva do esporte, o “desejo de vencer”, e o seu mal maior, alvo de indignação, a busca pela vitória sem limites morais. Esses excertos ilustram a afirmação citada: “a vontade de jogar para ganhar, objetivo primeiro e essencial, e repudiar, firmemente, a idéia de conseguir a vitória a qualquer preço”, e ainda salienta mais efusivamente a idéia de que “jogar para ganhar é a essência da competição desportiva, porém a preocupação excessiva

pela vitória incita cada vez mais os participantes a violar os regulamentos” (UNESCO, 1973, p. 4).

As alegações do documento a respeito da origem de tal comportamento assumem caráter curioso na medida em que o desporto, acionado reiteradas vezes como solução aos problemas da vida moderna, torna-se vítima, uma vez que o documento atesta que a atitude anti-desportiva “se alimenta da crescente onda de violência que se desencadeou em nosso mundo moderno” (UNESCO, 1973, p. 5).

A fim de resolver tais problemas, propôs-se à divulgação do código de comportamento almejado, que deveria ser seguido desde o “simples jogador do povo até o campeão consagrado, todo competidor, seja qual for, tem estas responsabilidades” (UNESCO, 1973, p. 5). Esse compromisso seria definido, então, como

Constante observação das regras, sua sensibilidade para com o espírito de competição, seu respeito constante e absoluto ao árbitro, aos seus companheiros de equipe, aos seus adversários e aos espectadores, está capacitado para pôr em relevo a significação do *fair-play* (UNESCO, 1973, p. 7).

Para concretização dessa proposta, o texto aciona ampla rede de colaboradores, composta pelos participantes das modalidades desportivas — os pais de alunos/praticantes, educadores, organizações desportivas, diretores, técnicos, treinadores, árbitros, autoridades, jornalistas e espectadores. Entre esse grupo considerável, merece ser realçada a responsabilidade atribuída aos pais e aos educadores.

Aos primeiros caberia inquietar-se “com a mesma força com que se preocupam pela qualidade do ensino acadêmico, com o ensino da Educação Física e Desportiva de responsabilidade da escola” (UNESCO, 1973, p. 8). Aos educadores se atribuíu como encargo mais importante “animar os seus alunos do orgulho de um comportamento disciplinado e generoso” (UNESCO, 1973, p. 8).

Por fim, sublinha-se a preocupação com a formação dos educadores, já referendada nos textos anteriores, no mesmo sentido de assegurar a inserção nos programas de formação do “desporto como meio de construção de valores

sociais” e a que a “necessidade do *fair-play* e a sua natureza sejam examinadas a fundo” (UNESCO, 1973, p. 11).

O último documento a ser analisado nesse tópico, a Carta Internacional da Educação Física e Desportos, de 1979, também de autoria da CIESP, condensa os principais preceitos apresentados nos documentos anteriores com respeito à Educação Física, ao desporto e a relação entre as duas práticas. O discurso de valorização do esporte como “atividade que contribui para o desenvolvimento completo e harmonioso do ser humano” é, mais uma vez, incorporado para justificar sua adoção como conteúdo central para a Educação Física Escolar (UNESCO, 1979, p. 1).

Entretanto, a forma da apresentação do documento foi modificada, apresentando-se o seu conteúdo em artigos, organização semelhante à legislação. Nessa linha, o artigo 1º expõe a prática da Educação Física e do desporto como “direito fundamental para todos”, seguida do artigo 2º que insere os dois conteúdos no ideário da educação permanente, já bastante criticada, como “elementos essenciais” (UNESCO, 1979, p. 1).

Novamente, a alusão ao combate aos males da vida moderna, o incremento da saúde e a ocupação aceitável do tempo livre, são utilizados como recurso discursivo. Nessa medida, no item 2.2, a educação física e o desporto são convocados “para preservar e melhorar a saúde, proporcionar uma sã ocupação de tempo livre e ajudar a resistir melhor aos inconvenientes da vida moderna” (UNESCO, 1979, p. 1).

Reforça-se, também, por meio do artigo 4º, a já decantada exigência da formação apropriada para o atendimento ao ensino e para a administração da educação física e do desporto, inclusive, formação continuada, capaz de “garantir níveis de especialização adequados”. Não obstante, pelo artigo 6º, integra-se a esses esforços a necessidade de investigação e avaliação para “favorecer o progresso do desporto em todas as suas formas”, influenciando na melhora “tanto dos métodos pedagógicos como do nível dos resultados” (UNESCO, 1979, p. 2 e 3).

O último aspecto, que merece ser ressaltado, nesse texto, refere-se aos meios complementares incluídos para a melhora das condições de prática e desenvolvimento da Educação Física e do desporto. Assim, o artigo 7º sugere o uso da “informação e da documentação”, seguido do artigo 8º que pede a

participação dos “meios de comunicação de massa”, e do 10º que chama a “cooperação internacional” (UNESCO, 1979, p. 4 e 5).

Diante das análises realizadas, nota-se que os documentos internacionais destinados a melhora e desenvolvimento da Educação Física e dos desportos têm uma construção discursiva e argumentativa muito semelhante. O tom apologético em relação ao desporto, a transformação da prática física em panacéia para os problemas da vida moderna, o apelo à cientificidade, a exigência de melhoria de formação, entre outros aspectos, são recorrentes em todos esses documentos.

Nessa monta, formulou-se uma política internacional para a Educação Física e o desporto que concentrou esforços para a legitimação social de seus conteúdos por meio da repetição e difusão de um mesmo enunciado discursivo. Este informou uma série de documentos e publicações nacionais e ajudou, inclusive, a delimitar a política de expansão adotada pelos governos militares para a área. Portanto, os partidários da redução da Educação Física ao esporte, assumiram esse referencial e passaram a utilizar o artifício discursivo do “consenso mundial” como argumento central em artigos e textos oficiais que circularam entre as principais organizações sociais ligadas à Educação Física no país.

Nessa esfera, ocorreu o obscurecimento de amplas e variadas alternativas educacionais à Educação Física. Notadamente, a afirmação do esporte como fenômeno privilegiado mundialmente o configurou como servidor das necessidades do modelo de organização social da sociedade capitalista. Sob esse contexto, para os ideólogos da Educação Física nacional, a tecnificação das aulas de Educação Física, proporcionada pela prática esportiva, promoveria o alinhamento necessário com os avanços da Educação Física mundial.

As idéias acima expostas integram-se aos objetivos de modernização, adaptação, controle e exorcização do conflito social contidos no bojo dos discursos propagandísticos do regime militar, mormente em sua fase triunfalista (início da década de 70) (FICO, 1997). Nesse campo, a ação de agregar valores identificados com o desenvolvimento econômico e a repressão social às práticas esportivas encontrou terreno fértil no sistema de ensino, nomeadamente na imposição da obrigatoriedade da disciplina de Educação Física.

3. 4. Iniciativa oficial e aporte legal: a tentativa da criação de uma política nacional de Educação Física e Desportos

Incorporando o discurso do “consenso mundial” do esporte como prática privilegiada e reconhecendo a necessidade de reestruturação e renovação da Educação Física nacional, os governos militares erigiram levantamentos e traçaram planos de ação com o objetivo de criar uma política nacional para o setor.

Os principais documentos que atestaram à iniciativa oficial foram o Diagnóstico Nacional da Educação Física e do Desporto, de 1971, a Lei nº 6.251 de 1975, a Política Nacional de Educação Física e Desportos, também de 1975, e o Plano Nacional de Educação Física e Desportos (PNED), de 1976.

O primeiro documento surgiu de um convênio entre o Centro Nacional de Recursos Humanos (CNRH), o Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada (IPEA), o Ministério do Planejamento e a Divisão da Educação Física do Ministério da Educação. A decisão surgiu de uma das “preocupações do Governo Revolucionário com a política nacional de recursos humanos”, preocupada com o aperfeiçoamento do “homem brasileiro em todos os seus aspectos e melhorar sua qualidade de vida” (COSTA, 1971, p. 7). Constata-se nessa primeira passagem, novamente o tom apologético na defesa da iniciativa dos governos militares para renovação e reestruturação das aulas de Educação Física.

A supervisão do levantamento efetuado ficou sob responsabilidade do Tenente Coronel Orlando da Costa Ferreira (Diretor da Divisão de Educação Física) e a coordenação foi designada ao Prof. Lamartine Pereira da Costa. A supervisão e a coordenação foram formadas por dois intelectuais reconhecidos e ligados ao discurso oficial que, posteriormente, redigiriam vasta documentação e estudos. A equipe técnica foi formada por Prof. José Garcez Ballariny, Prof. George Massao Takahashi, Ovídio Silveira Souza e Lúcia Maria Jorge Lopes.

Os responsáveis pelo diagnóstico elegeram como objetivo primordial o fomento de uma política nacional para o setor de Educação Física “fundada em bases científicas e racionais”, capaz de permitir “em prazo médio, desempenhar importante papel no aperfeiçoamento dos recursos humanos disponíveis no Brasil” (COSTA, 1971, p. 8). Nesse trecho, o autor alude a política nacional da

educação e seu apreço por um discurso técnico, sustentado pela Teoria do Capital Humano e pela retórica do economicismo educativo.

Em relação aos propósitos atribuídos à Educação Física, o documento reitera as disposições legais e o discurso oficial referendados, entre outros textos legais, nos Decreto-Lei nº. 705/69 e Decreto-Lei nº. 69.450/71. Assim, considera-se que “o objetivo prioritário da Educação Física/Desportos é o da melhoria da aptidão física da população como um todo” (COSTA, 1971, p. 20).

Absorve também, o discurso internacional contido nos documentos tratados anteriormente, de maneira especial, o Manifesto Mundial da Educação Física (1971) e o Manifesto sobre o Desporto (1965), que atribuem à Educação Física uma função compensatória aos males da urbanização e industrialização crescentes:

A Educação Física, Desportiva e Recreativa deve regular o enfoque do lazer, a fim de preparar as populações urbanizadas no que se refere às necessidades fisiológicas, psicológicas e sociais advindas da vida sedentária (COSTA, 1971, p. 23).

Em relação à situação do ensino superior e à formação em educação física, o diagnóstico apresenta denso levantamento e tece críticas duras, aparentemente sem pudores, inclusive às ações do governo. O documento atesta a precariedade e o descaso na formação acadêmica em Educação Física e sugere soluções consistentes, mesmo que contrariem a prática oficial.

A análise da situação das escolas superiores e faculdades de Educação Física leva os redatores do texto a constatar que, até 1964, havia apenas oito escolas superiores de Educação Física e que sua organização tinha predominância estatal (cinco estaduais para três particulares). Os relatores, então, justificaram o número reduzido de instituições pela falta de pressão por demanda no mercado de trabalho nacional, pela facilidade de conseguir habilitação precária e pela falta de fiscalização dos preceitos legais que regiam a profissão.

Entretanto, a partir de 1968 e até 1971, data da conclusão do diagnóstico, os relatores notam uma expansão acelerada, assentada por uma tendência de organização da iniciativa privada na formação do setor. Nesse contexto, de oito

passou-se a um total de 42 instituições, das quais 76% eram privadas (COSTA, 1971).

Tal empreita foi provocada pela regulamentação contida no Decreto-Lei 705/69, responsável pela extensão da obrigatoriedade da prática da Educação Física, ação que promoveu uma perspectiva de expansão da oferta de vagas no mercado de trabalho. A expansão teve, também, característica regionalista, concentrando-se na região sudeste e sul do país, em especial, nos estados de São Paulo e Rio Grande do Sul.

O documento tece críticas efetivas à iniciativa privada e não poupa as instituições públicas, apoiando-se, inclusive, nos enunciados da Reforma Universitária e nas discussões e fóruns mundiais acerca da temática que envolve a área de Educação Física e Desporto. Dessa forma, condena-se

A baixa produtividade e a qualidade de ensino deficiente, normalmente reconhecidos no ensino superior brasileiro, deve assumir proporções mais evidentes nos próximos anos, com referência a Educação Física/Desportos, uma vez que a formação profissional está orientada pela dispersão de unidades de ensino, contrariando os preceitos da reforma universitária, ora em implantação no país, e o consenso mundial (COSTA, 1971, p. 49).

E ainda,

A proliferação de novas Escolas Superiores de Educação Física/Desportos contraria a tendência internacional do setor e os princípios da Reforma Universitária brasileira, reduzindo as possibilidades de maior produtividade e capacitação didática para a adequada formação profissional; nas Escolas antigas, por sua vez, a organização interna e a qualidade de ensino são comprovadamente deficientes (COSTA, 1971, p. 354).

Em relação à administração, organização e investimento das escolas superiores, os relatores reprovam, incisivamente, a direção das instituições de ensino, identificando “considerável entropia em todos os níveis administrativos”, gastos reduzidos, sobretudo, nas particulares, “forte motivação para empreendimentos de *status* ou de lucro”, investimentos precários na organização e instalações: “improvisação seguida por particulares e municipalidades, na organização de novos estabelecimentos” (COSTA, 1971, p. 50).

Associada à expansão dos cursos de formação, o documento relata que a indústria de material, construção e instalações de Educação Física/Desportos/Recreação apresentou crescimento de cerca de 135% entre 1964 e 1969, alimentando os preceitos da modernização conservadora ao associar o ensino à produção industrial, além de constituir-se em mais uma frente de expansão capitalista que logrou significativo sucesso (COSTA, 1971, p. 353).

Quanto à prática de atividades físicas e desportivas no ensino superior, o documento assevera, mais uma vez, a precariedade e a falta de profissionalismo no desenvolvimento da atividade considerada “assistemática e improvisada com a participação avaliada em apenas 8% dos alunos matriculados” e com o auxílio “em número proporcionalmente relevante de técnicos não diplomados” (COSTA, 1971, p. 355).

Situação pior foi detectada nas práticas de pesquisa e *status* científico. Nesse âmbito, os relatores reconhecem que as escolas superiores de Educação Física/Desportos “não se adequaram efetivamente para as imposições da Medicina desportiva”, conteúdo basal à prática científica valorizada e incentivada oficialmente, e “não realizam pesquisas e não possuem formas rotineiras de intercâmbio” (COSTA, 1971, p. 356).

Por fim, concluem que não existe efetivamente uma política nacional para a área, fato que deve ser mudado, em caráter emergencial, e que a “participação do governo federal é restritiva e deficiente tanto no setor educacional como no desportivo comunitário” (COSTA, 1971, p. 356).

Exposto isso, passa-se agora para a análise da primeira medida legal baseada nas constatações do diagnóstico de 1971. Nessa direção, observa-se que a Lei nº 6.251, promulgada em 1975, visou instituir normas gerais para a configuração de uma política nacional de desportos. A análise do texto da Lei demonstra a coerência e continuidade com a linha teórica adotada pelo diagnóstico. Assim, adota-se um conceito de esporte, determinam-se objetivos, formas de organização, formação de recursos humanos e administração em consonância com o preconizado pelos relatores do diagnóstico.

Destarte, em seu artigo 2º, a Lei apresenta o conceito de esporte sobre o qual foi assentado todo o dispositivo legal: “considera-se desporto a atividade predominantemente física, com finalidade competitiva, exercitada segundo regras

preestabelecidas”. Os objetivos foram apontados no artigo 5º (BRASIL, 1975, p. 7):

- I – Aprimoramento da aptidão física da população;
- II – elevação do nível dos desportos em todas as áreas;
- III – Implantação e intensificação da prática dos desportos de massa;
- IV – Elevação do nível técnico-desportivo das representações nacionais;
- V – Difusão dos desportos como forma de utilização do tempo de lazer;

A Lei procurou construir e formatar um Sistema Desportivo Nacional, com direção e tomada de decisões centralizadas, que pudesse atender todos os setores considerados estratégicos para o desenvolvimento do desporto. Em relação à sua organização, o artigo 10º expôs que

Para efeito de definição do Sistema Desportivo Nacional são reconhecidas as seguintes formas de organização dos desportos:

- I – comunitária;
- II – estudantil;
- III – militar;
- IV – classista;

O documento concedeu especial atenção ao desporto universitário e suas organizações: a Confederação Brasileira de Desportos Universitários, as Federações Desportivas Universitárias e as Associações Atlético Acadêmicas. Dispôs em um artigo específico, o artigo 27º, a obrigatoriedade e a centralização que deveriam ser obedecidas: “as entidades universitárias de direção do desporto integram, obrigatoriamente, o Sistema Desportivo Nacional” (BRASIL, 1975, p. 7).

Não por acaso, o artigo 6º indicou a continuidade da ação de expansão e modernização do setor de Educação Física e Desportos, conferida pela Política Nacional de Educação Física e Desportos e pelo Plano Nacional de Educação Física e Desportos (PNED), ambos sob a supervisão do Ministério da Educação e Cultura.

A seguir, busca-se analisar esses dois documentos, atentando-se para a relevância de ambos naquele momento histórico. O texto que regeu a Política Nacional de Educação Física e Desportos foi redigido em 1975 e assinado por

Ney Braga, então, Ministro da Educação a época. O documento foi estruturado em três partes: fundamentos, diretrizes e roteiro. O início do texto prenuncia o tom “entusiástico” com que trataria o fenômeno esportivo, considerado panacéia para a promoção educacional e social dos governos militares. Nesse sentido, considera que “o desporto é, sem dúvida, um dos mais valiosos elementos de apoio à formação do homem e de coesão nacional e social” (BRASIL, 1975, p. 26).

Nota-se, nesse excerto, o reconhecimento da capacidade do esporte como “cimento” para construção do consenso social, amplamente utilizado como mecanismo de harmonização e despolitização. O desporto surge, como se afirmou antes, como cura aos males trazidos pela modernidade e o constante processo de industrialização, que trouxe em seu bojo o aumento do tempo livre e a diminuição da força física requerida no trabalho. Assim, o desporto passa a ser concebido como

Um dos instrumentos utilizados pelo estado e pela comunidade para a solução de problemas atuais, gerados pela moderna sociedade industrial, como o aumento da faixa do tempo destinado ao lazer e à diminuição da necessidade do esforço físico no trabalho humano (BRASIL, 1975, p. 26).

Outro aspecto que merece atenção diz respeito à ênfase dada pela legislação à consideração do esporte como instrumento de “promoção da justiça social, pelo caráter democrático inerente à ascensão do talento desportivo que encontra condições para revelar-se, independentemente de prestígio, nível de renda ou relações de poder” (BRASIL, 1975, p. 26). No trecho citado recorreu-se à ideologização do esporte como forma de ascensão social, ação afeita aos compêndios do ideal liberal de sociedade livre regida pelo mérito individual.

Os objetivos da Política Nacional de Educação Física e Desportos foram definidos pelo art. 5º da Lei 6.251/75 e não sofreram nenhuma alteração na redação do seu texto específico. Os redatores do documento promoveram, na verdade, uma recuperação sintética, das principais deficiências da estruturação e prática da Educação Física e Desportos levantada pelo Diagnóstico de 1971:

Integração das atividades físicas como importante instrumento educacional, à circulação e transmissão de conhecimentos técnicos, ao relacionamento dos diferentes elementos da organização desportiva comunitária, e, principalmente, à própria ação governamental, representada por uma legislação obsoleta (BRASIL, 1975, p. 30).

A exposição das deficiências centrais serviu de justificativa inicial para a definição de um sistema de gestão e de uma doutrina teórico-prática adequados. Dessa forma, optou-se pelo sistema misto de gestão que visava “compatibilizar as ações do governo e da iniciativa privada, preservadas a liberdade individual e as iniciativas estatais” (BRASIL, 1975, p.31).

Tal escolha adequou-se à orientação do projeto político oficial que priorizava a interação entre as esferas públicas e privadas, em condições sempre favoráveis à segunda. Almejou-se a sobreposição do lucro privado sobre os interesses públicos, mais uma vez secundarizados pelos governos militares.

A escolha da doutrina teve também como horizonte a sua adequação aos princípios reformistas que informavam a política educacional dos governos militares. Assim, indicou-se a tendência identificada pelo documento como pragmatismo que tem como diretriz o alcance do “resultado – a competição” e interpreta a educação física como “iniciação desportiva” (BRASIL, 1975, p. 32).

Rejeitou-se a tendência tradicional identificada pelos redatores como “dogmatismo” e que se posicionava diametralmente oposta ao pragmatismo por priorizar “fins educacionais” e a “educação do movimento” como forma de intervenção privilegiada na Educação Física Escolar (BRASIL, 1975, p. 32). Com efeito, nota-se a referência à modernização, a eficiência e ao estímulo à concorrência como características desejáveis e preponderantes na determinação do pragmatismo como tendência teórica.

A seleção pautou-se, ainda, no apelo ao “consenso mundial”, justificativa que recorria à ideologização da excelência dos padrões internacionais e inscreveu-se em uma série de projetos, propostas, artigos especializados e normativas oficiais. Na Lei analisada, a utilização desse recurso é evidente: “a julgar pelo panorama da educação física e dos desportos no mundo atual, prevalece o pragmatismo, que tende a ampliar a sua influência dentro da dinâmica da política internacional” (BRASIL, 1975, p. 39).

Frisa-se que a adaptação da estratégia internacional, obedecendo os objetivos precípuos da iniciativa oficial, foi reconhecida e adotada como estratégia ideal. Dessa maneira, a opção pelo pragmatismo tornou-se

Válida para as condições do universo brasileiro, sobretudo considerando as dimensões psicossociais do nosso presente desafio, que consiste em transformar uma maioria de espectadores em praticantes, no prazo mais curto possível (BRASIL, 1975, p. 39-40).

Expostas a administração e a doutrina, o texto centrou-se na ação governamental que devia cimentar as diversas formas de aplicação da prática esportiva, com ênfase à sua incorporação no espaço escolar como atividade meio e fim da Educação Física. No texto da Lei, a ação do governo assume os seguintes imperativos:

Deve-se fazer sentir incorporando efetivamente a prática da educação física e dos desportos às atividades escolares; proporcionando recursos financeiros e disciplinando o seu uso, de modo a garantir a infra-estrutura física e técnica que o setor reclama (BRASIL, 1975, p. 39).

Em relação à organização, a Política Nacional para a área voltou-se aos preceitos da hierarquia e a crença no progresso linear e contínuo, estratificando as formas do desporto inscritas no Sistema Desportivo Nacional conforme sua função e valorização social. Passou-se a compreender

A educação física escolar como causa e o desporto de alto nível como efeito, tendo o desporto de massa como intermediário. Nestas circunstâncias, o ideal de relacionamento entre os três elementos é o de possibilitar o crescimento progressivo da escala e da qualidade das atividades físicas, organizadas de acordo com as potencialidades do País (BRASIL, 1975, p. 53).

Nessa linha, a forma de desporto conhecida como desporto de massa conformou-se como contribuição do desporto e da prática de exercícios físicos à política social dos governos militares. O desporto de massa integra a hierarquia supracitada como prática de largo alcance direcionada a “grandes iniciativas de mobilização popular” (BRASIL, 1975, p. 53).

Torna-se fundamental frisar que o desporto de massa foi evocado, também, a combater os malefícios do sedentarismo, em uma nova espécie de investida higienista que elegeu o desporto como elemento saneador. Ademais, tais males são reconhecidos como fruto da intensificação da urbanização e da industrialização no país.

Nessa medida, para os redatores, o sedentarismo, “por razões da vida moderna, está crescendo voltado para uma participação indireta – o chamado lazer passivo -, do que direta e ativa”, restringindo assim, “os amplos benefícios educacionais culturais e de saúde inerentes à prática de atividades físicas, desportivas e recreativas” (BRASIL, 1975, p. 53).

Como consideração conclusiva, o documento conjura o Plano Nacional de Educação Física e Desportos como sua “conseqüência e desdobramento” (BRASIL, 1975, p. 54). Encerra-se, pela análise desse último documento, a tríade legal que serviu como sustentáculo para a expansão e modernização da área de Educação Física e Desportos.

O PNED, implantado entre 1976 e 1979, absorveu todo o instrumental legal e teórico dos seus predecessores com o propósito de transmutá-los em ação efetiva por meio da determinação de uma série de medidas para instrumentalização da reordenação da Educação Física e do Desporto Nacional.

Os objetivos preconizados repetem as ações elencadas nos dois documentos anteriores que deram primazia ao aprimoramento da aptidão física da população: a maximização e difusão da prática da educação física e do desporto estudantil; a elevação do nível técnico dos desportos para o aprimoramento das representações nacionais; e a implantação e intensificação da prática do desporto de massa (conforme Lei nº 6251/75 e Política Nacional de Educação Física e Desportos de 1976).

No entanto, formulou-se mais uma meta a ser cumprida: “capacitar os recursos humanos necessários às atividades a serem desenvolvidas no sistema desportivo nacional” (BRASIL, 1976, p. 60), fato requerido, enfaticamente, pelo “Diagnóstico de Educação Física e Desportos no Brasil” (COSTA, 1971) como fator essencial, uma vez que a formação em educação física naquele momento histórico era qualitativamente deficiente e quantitativamente insuficiente.

Em conformidade com os documentos já analisados parte-se de uma idealização do fenômeno esportivo e sua possível contribuição para a política educacional e social dos governos militares. Neste campo, vários são os apelos as virtudes e preciosidades da prática desportiva

As atividades físicas, desportivas e recreativas têm sido reconhecidas pelo consenso mundial como poderoso instrumento de ação para aperfeiçoamento e valorização do homem. [...] o desporto será utilizado em seu papel de emulador para a prática das atividades físicas, em virtude do extraordinário poder de mobilização e sensibilização que é próprio das modalidades desportivas de competição (BRASIL, 1976, p. 57 e 58).

E mais,

A atividade física é hoje considerada como um meio educativo privilegiado, porque abrange o ser na totalidade. O caráter de unidade da educação, por meio das atividades físicas, é reconhecido universalmente. Ele objetiva o equilíbrio e saúde do corpo, a aptidão física para a ação e o desenvolvimento de valores morais. [...] face a informalidade de que se reveste sua prática, os jogos e os desportos têm um poder maior de mobilização que os exercícios educativos (BRASIL, 1976, p. 59).

Nota-se, pela leitura destes trechos e de outros, a utilização de um recurso já amplamente utilizado (e desgastado): a recorrência ao “consenso mundial” e ao “reconhecimento universal” dos inúmeros benefícios da prática desportiva e sua contribuição como elemento de satisfação e propagação de valores socialmente adequados.

A “excelência” e “virtuosidade” do desporto foram evocadas como justificativa basal da “justa preocupação dos governantes em propiciarem programas de desenvolvimento desportivo entendidos como mecanismos de política social de atuação profunda” (BRASIL, 1976, p. 57), elevando-se a contributo essencial “a consecução das metas preconizadas pelo Governo na ação social (BRASIL, 1976, p. 57)”.

O alcance das ações propostas pelo governo ensejou a já decantada organização do desporto em três grandes áreas de atuação: “a educação física e o desporto estudantil; o desporto de massa e o desporto de alto nível” (BRASIL,

1976, p. 57). Para cada área o documento estabeleceu objetivos, graus diferenciados de prioridade e alocação de recursos.

Para a primeira área, educação física e desporto estudantil, enfatizou-se o desporto como “meio educativo por excelência” capaz de inspirar, pela sua prática, no corpo de alunos, o “espírito de disciplina e lealdade” capaz de consolidar os valores morais e culturais almejados pelas autoridades educacionais e evitar a “formação de hábitos negativos nos indivíduos, ainda na infância e adolescência” (BRASIL, 1976, p. 60). Diante dessas considerações, procurou-se

Ativar e promover a expansão da educação física no ensino de 1º e 2º graus e superior; - promover a formação e aperfeiçoamento de recursos humanos para a ministração, planejamento, pesquisa e administração da educação física e dos desportos; - estimular o desenvolvimento de programas de apoio ao estudante-atleta; (BRASIL, 1976, p. 60).

Além das medidas aludidas, definiu-se o encaminhamento teórico-metodológico que deveria ser adotado em cada grau de ensino. As aulas para os alunos das quatro primeiras séries do 1º grau seriam centradas em “atividades físicas relativas à educação do movimento e da postura” (BRASIL, 1976, p. 66). Para as quatro últimas séries do 1º grau estipulou-se a “iniciação esportiva” como atividade-meio. Em complementariedade para o 2º grau e para o ensino superior preferiu-se “o treinamento de atividades gímnicas-desportivas e do desporto competitivo” como ação educativa (BRASIL, 1976, p. 66).

Desta forma, o desporto e a atividade física sistemática foram inseridos no interior da escola com o propósito de “exercitar, educar, treinar e aperfeiçoar” o alunado, tornando-se “um indispensável recurso de política educacional” que deveria ser levado a todos os graus e ramos de ensino de forma satisfatória (BRASIL, 1976, p. 59).

A segunda área, o desporto de massa, estabeleceu “as faixas de renda média e baixa urbanizadas” como população-alvo. Seu foco de atuação e justificativa foi a esperada contribuição “para a melhoria da aptidão física do povo brasileiro, bem como facilitar as condições de utilização do lazer em todas as faixas etárias e níveis sociais”. Não obstante, constituiu-se, também, em um

“instrumento de democratização de oportunidades inserido no planejamento social do governo federal” (BRASIL, 1976, p. 60).

Para tanto, traçou-se como objetivos primordiais

Ampliar os recursos humanos especializados em planejamento, administração e condução de atividades físicas; - estimular a pesquisa e o intercâmbio na área; orientar e divulgar campanhas de esclarecimento necessárias à difusão da prática das atividades de massa, adequadas às várias faixas etárias; - promover o encaminhamento de novos valores ao desporto de alto nível; - transformar a prática do desporto de massa em um dos meios de preenchimento do tempo de lazer (BRASIL, 1976, p. 61).

Utilizava-se também como premissa para a implantação dessas normativas legais o espalhado recurso de combate aos males da industrialização e da urbanização que assolavam as populações citadinas e forjavam novos hábitos de consumo e padrões de vida. Nesse contexto, enaltecia-se o desporto de massa pela sua intervenção na alteração de maus comportamentos, e recomendava-se o

Aumento das faixas de tempo destinadas ao lazer; - diminuição do esforço físico, aumentando o sedentarismo; - alterações de conceitos básicos pela juventude atingida pelo processo de modificação dos esquemas de vida (BRASIL, 1976, p. 62).

Apesar do entusiasmo com que o desporto de massa foi realçado no texto da Lei, sua implementação foi marcada por estratégias de investimento reduzido, restringindo a ação e apoio governamental aos “meios de orientação e de divulgação, sempre em condições de baixo custo” (BRASIL, 1976, p. 68). Essas ações de gastos exíguos, afora o investimento em propaganda, previam a aplicação otimizada de áreas e espaços livres ou de espaços já existentes e a solicitação do trabalho voluntário:

Mobilização das comunidades para as atividades desportivas informais; promoção de campanhas de publicidade e esclarecimento; - montagem de um sistema de supervisão e treinamento em bases permanentes de voluntariado; - aproveitamento, balizamento e sinalização de espaços livres, áreas verdes, parques, praças e praias das cidades para a prática de atividades físicas. [...] estimular órgãos e entidades do sistema desportivo nacional a apoiar o desporto de massa, franqueando

suas instalações e equipamentos em períodos de ociosidade (BRASIL, 1976, p. 67 e 77).

Sem embargo, buscou-se, ainda, utilizar as atividades físicas, desportivas e recreativas e o ideário que permeia a ação comunitária e a aptidão física como “fatores de coesão social”, requerida explicitamente para “a preservação do equilíbrio psíquico-nervoso e integridade física do homem” (BRASIL, 1976, p. 78-79), perspectivando um elemento de modernização e promoção da política social nacional.

Essa série de medidas foi referendada pelos redatores como estratégia vantajosa, uma vez que o desporto de massa atende a um contingente populacional significativo, “requerendo muito mais a motivação e a criatividade que propriamente a aplicação concentrada de recursos financeiros em investimentos” (BRASIL, 1976, p. 68). Nesse trecho, escancarou-se o estratagema de redução de custos sociais que pautou a política social adotada pelos governos militares.

A última área, o desporto de alto nível, mereceu “especial destaque”, uma vez que permitiria ao país “fortalecer sua presença nos acontecimentos desportivos mundiais”, tentáculo e representação ideológica do sonhado progresso da política social dos governos militares na criação de uma elite desportiva que alcançasse resultados significativos (BRASIL, 1976, p. 68).

Além do mencionado, aspirou-se para essa área

Integrar ao desporto de alto nível os novos valores revelados no desporto estudantil, classista e militar; [...] assegurar condições adequadas de treinamento, alimentação e assistência médica; promover a valorização dos atletas que projetarem a imagem do País; - conceder estímulos à produção de material e equipamento; - estimular a realização de competições regionais e nacionais; proporcionar assistência financeira para a manutenção das entidades dirigentes [...] (BRASIL, 1976, p. 61-62).

Para concretização das metas estabelecidas em cada área, o texto da Lei implicava a formação, a capacitação e o treinamento de recursos humanos, justapostos ao incremento tecnológico e ao fomento a pesquisas como mote principal. Evidentemente, o primeiro quesito surgiu como imperativo e foco central seguido pelas demais, consideradas como complementares.

Sob esse prisma, o governo pretendeu “aperfeiçoar sempre o professor de educação em todos os níveis” e prover “recursos tecnológicos, dotando a educação física e os desportos de tecnologia mais avançada” (BRASIL, 1976, p. 64). Ressalta-se que tal resolução sedimentou-se sob “uma estratégia de maximização dos recursos existentes” aspecto bem afeito à teoria do capital humano (BRASIL, 1976, p. 63).

Em relação à capacitação, estabeleceu-se a proposta de integrar esforços nas três áreas de atuação do desporto. Dessa maneira, visou-se

Habilitar professores e técnicos de educação física para os diversos graus de ensino; - habilitar pessoal especializado para o desporto de massa; promover cursos, estágios, congressos e simpósios, visando ao aprimoramento dos recursos humanos necessários ao desporto de alto nível (BRASIL, 1976, p. 71).

Para a primeira área, a iniciativa governamental previu a formação de cerca de 2.650 professores para o 1º e 2º graus e o ensino superior, no período entre 1976 e 1979. Destarte, propôs-se a qualificar os professores atuantes na rede escolar e nos estabelecimentos de ensino superior, formar novos professores de nível superior para suprir as áreas carentes, “treinar professores da 1ª a 4ª séries do 1º grau para auxiliar de ensino em educação física” e elaborar e distribuir “em larga escala, manuais de educação física para os professores do 1º grau e respectivas cartilhas para alunos desse nível (BRASIL, 1976, p. 67-68).

Outro artifício utilizado foi o emprego da formação aligeirada para diminuir a pressão sobre a demanda de professores de educação física para a instituição escolar. Esse empreendimento regulamentado previamente em caráter emergencial pelo Parecer n.º 417, de 1971, perfilou-se pelo “objetivo de minimizar os custos da aplicação curricular da Educação Física nas áreas carentes” (BRASIL, 1976, p. 74). O mesmo princípio de redução de gastos serviu para os equipamentos e instalações para a educação física nos dois primeiros graus do ensino, local destinado ao atendimento da maior parte da clientela estudantil.

Em relação ao desporto de massa, estimou-se a preparação e a formação progressiva de 50 administradores, 250 executivos, 2500 orientadores desportivos e 50.150 voluntários desportivos. Todos atenderiam à recém criada demanda de praticantes originados artificialmente.

Nesse âmbito, foi necessário especificar a função de cada novo quadro responsável pelo setor, em especial, os orientadores com formação específica e ligação direta ao órgão central, “agentes fomentadores do desporto de massa” e os voluntários, recrutados entre elementos da coletividade local, seriam responsáveis pela atuação “direta junto aos praticantes, em funções de monitores, animadores do lazer ativo, auxiliares dos grupos de ação desportiva ou comitês desportivos” (BRASIL, 1976, p. 81).

Por último, para a área do “desporto de alto nível”, o projeto previu a contratação de 151 técnicos e a realização de estágio no exterior para 115 técnicos. Estimou a participação de 300 técnicos, dirigentes, atletas e juízes em congressos e seminários e, ainda, alocou recursos para a tiragem e distribuição de 90 edições de documentação técnica (BRASIL, 1976, p. 89).

Além dessas ações, o documento endossou atividades ligadas à pós-graduação e pesquisa. Nesse campo, reconheceu-se a contribuição desse modelo de formação para o enfrentamento da “necessidade de melhorar a qualificação dos recursos humanos envolvidos tecnicamente na educação física e desportos” (BRASIL, 1976, p. 69).

Tais normativas, aliadas à pós-graduação, preocuparam-se em “incentivar as pesquisas e difusão de métodos e técnicas necessários ao desenvolvimento do setor” (BRASIL, 1976, p. 75). Dessa forma, apregoou-se a disponibilização de assistência técnica e estímulo à implantação de laboratórios, capacitação de recursos humanos especializados, implantação de ações de difusão dos resultados dos estudos realizados e cooperação e intercâmbio internacional (BRASIL, 1976, p. 75.).

Explicitou-se, assim, o apoio governamental para compra e atualização de recursos técnicos e físicos para o desenvolvimento de pesquisas científicas e tecnológicas “em qualquer nível de administração pública ou iniciativa privada relativas ao setor” com a preocupação de “estimular o desenvolvimento das diferentes áreas da educação física e desportos”, compreendidas em sentido estreito pelas três áreas: Educação Física e desporto estudantil, desporto de massa e desporto de alto nível (BRASIL, 1976, p. 79).

O Plano sugeriu, também, a implantação de uma política de divulgação e publicidade para anunciar os objetivos propostos, capaz inclusive de permitir “a

manipulação de instrumentos e mecanismos de comunicação social” com o propósito de criar uma “imagem positiva dos desportos” e uma “consciência receptiva à prática das atividades desportivas” nos meios populares (BRASIL, 1976, p. 64).

Por último, o documento expôs uma previsão dos recursos financeiros que seriam gastos e estabeleceu as fontes de financiamento para a realização da empreitada projetada. Dessa forma, direcionou-se um total de Cr\$ 1. 067 milhões de recursos da esfera federal e uma contrapartida dos Estados e municípios no valor de Cr\$ 290 milhões²².

Estimou-se que a iniciativa privada também contribuiria com quantia significativa, porém não especificada. Quanto à distribuição, aventou-se que 27% seriam destinados ao desporto de massa, a mesma quantidade para o desporto de alto nível, 29% para a educação física e desporto estudantil e 17% para projetos e atividades de apoio²³.

3. 5. A Formação superior em Educação Física: legislação e limites

As disposições oficiais levaram a um impulso e expansão significativos dos cursos de Educação Física na década de 1970, sobretudo, os organizados pela iniciativa privada que vislumbravam no alargamento da demanda por professores de Educação Física acréscimo significativo dos lucros das empresas educacionais, sem grandes investimentos.

Nesse contexto, ocorreram reformulações e mudanças nos cursos de formação que atendiam, na maior parte dos casos, às solicitações do projeto estatal e os interesses privatistas. Um mergulho na legislação específica sugere que as primeiras alterações efetivadas por meio do Parecer n.º 894, de 2 de dezembro de 1969, e da Resolução n.º 69 de 6 novembro de 1969, continham pequenas modificações, porém, não desfiguraram significativamente a conformação do currículo mínimo, instituído em 1962.

Assim, o parecer estabeleceu que a formação pedagógica ocuparia somente 1/8 do tempo reservado ao curso. A resolução procurou fixar os

²² Valores em Cruzeiro.

²³ Para dados mais detalhados consultar Apêndice A - Tabela 1 – Plano Nacional de Educação Física e Desportos: Previsão de Fontes e Usos de Recursos Financeiros.

conteúdos e duração mínimos do curso de educação física e especificou que a formação do professor de Educação Física seria feita por meio de curso de graduação que conferisse o título de Licenciado em Educação Física e Técnico de Desportos. No seu artigo 2º, estabeleceu as seguintes matérias:

1. Matérias básicas – 1.1- Biologia, 1.2 – Anatomia, 1.3 – Fisiologia, 1.4 – Cinesiologia, 1.5 – Biometria, 1.6 - Higiene 2 – Matérias Profissionais – 2.1 – Socorros Urgentes, 2.2 – Ginástica, 2.3 – Rítmica, 2.4 – Natação, 2.5 – Atletismo, 2.6 – Recreação, 2.7 – Matérias Pedagógicas de acordo com o Parecer 672/69 (especifica as seguintes matérias: a) psicologia da Educação, focalizando pelo menos os aspectos da Adolescência e Aprendizagem, b) Didática, c) Estrutura e Funcionamento do Ensino de 2º Grau, d) Prática de Ensino (BRASIL, 1969).

A Resolução nº 69/69 do Conselho Federal de Educação (CFE) previu, portanto, a existência de duas formas de titulação diferidas, necessariamente, ainda na etapa da graduação: a licenciatura em Educação Física e a formação em técnico do desporto. Essa última deveria cumprir, além do currículo mínimo, duas outras matérias retiradas da lista de desportos oferecida pela escola para integrar o currículo.

As competências exigidas dessas duas formações foram erigidas pelo Parecer n.º 861/77, da conselheira Eurídes de Brito Silva do CFE. Nas palavras dessa relatora

Do professor se espera que mostre, dentre outras coisas: domínio da Educação Física, visando essencialmente a aptidão física do indivíduo, embasamento científico da educação Física, domínio das técnicas didáticas e conhecimento geral e variados de técnicas esportivas. Quanto às competências específicas do técnico desportivo, destacamos como principais: domínio em profundidade de técnica específica, a um ou mais desportos; domínio de técnicas de treinamento aplicadas a determinada modalidade desportiva, embasamento científico de treinamento de sua área; conhecimento de técnicas de liderança e de organização (BRASIL, 1977).

Em relação a esse aspecto, Luís Antônio da Silva Campos (2004) ressalta que, além das questões mencionadas, mais dois elementos são importantes na configuração dessas diferenças: de um lado, o professor deveria buscar a sua integração aos objetivos do processo educacional; de outro, o técnico desportivo

deveria apropriar-se do desenvolvimento técnico, tático, voltado para atender aos objetivos do desporto, qual seja, a vitória e o rendimento esportivo. Nessa assertiva, nota-se certa descaracterização da formação e da futura profissão do professor de Educação, agora seccionados em dois tipos de profissionais.

Outra mudança significativa foi instituída pelo Parecer n.º 417 do CFE, publicado em 1971, que aprovou o Plano de Licenciatura Curta em Educação Física, um elemento novo no campo da formação dos professores de Educação Física que integrava o projeto emergencial de expansão da Educação Física. Tal iniciativa visava acatar uma solicitação do Programa de Expansão do Ensino Médio (PREMEN) para atender à carência de professores em todo território brasileiro (DAVID, 2003).

Pela argumentação apresentada é possível concluir que o Estado visou acelerar e baratear o processo de formação de professores de Educação Física, dada à necessidade de sanar os problemas ocasionados pela demanda do sistema escolar então reformado.

Pretendeu-se, também, consubstanciar os índices esportivos nacionais, incorporados na propaganda ideológica do “Brasil Potência” (FICO, 1997), por meio da tecnificação dos alunos-atletas que passou a ser promovida pelos professores-treinadores formados aceleradamente, como sugeriu o Parecer citado, para lidar com o esporte escolar.

Posteriormente, nos anos de 1976 e 1977, um elemento ligado à docência foi instituído pelo Parecer n.º 2.676/76 e pelo Parecer n.º 548/77, ambos do CFE, criando a habilitação de professor de Educação Física no segundo grau, sob tutela da Lei n.º 5.692/71, que instituiu uma ampla reforma educacional no ensino de 2º grau no Brasil.

Dessa forma, conjugou-se um novo currículo para formação de professores de Educação Física que atendesse aos objetivos da escola e seus conteúdos. Esse currículo foi organizado de acordo com as orientações do anexo I do Parecer n.º 548, segundo o qual constituíam matéria obrigatória:

Formação especial – instrumentais: Fundamentos da Educação, Noções de anatomia, Noções de Fisiologia, Noções de 1ºs Socorros, Estrutura e Funcionamento do Ensino de 1º Grau, Didática; Profissionalizantes: Ginástica, Natação, Atletismo,

Jogos, Danças, Ginástica Desportiva, opções por mais desportos (BRASIL, 1977).

Uma análise mais apurada dos currículos efetivos, de maneira especial, das instituições privadas torna visível o rompimento operado com a unidade de formação pela descaracterização dos conteúdos pedagógicos e acentuação da formação essencialmente desportiva. Portanto, a nova legislação procurou formatar o papel da Educação Física no processo educacional, limitando sua ação à busca de resultados esportivos. Transmutou-se seu caráter formativo a uma base para o desenvolvimento esportivo preocupando-se, primordialmente, com a formação do futuro atleta de alto rendimento.

3. 6. O projeto de expansão da Educação Física: pós-graduação e incentivo governamental

Em relação à análise da legislação específica que procurou normatizar a pós-graduação para a área de Educação Física destaca-se a Portaria 168, promulgada em 1975, mesmo ano da aprovação do I PNPG, na qual a Divisão de Educação Física e Desportos (DED) do MEC instituiu oficialmente um Grupo de Consultoria Externa (GCE) com o desígnio de analisar a situação do ensino em Educação Física e propor medidas para implantação da pós-graduação na área.

O grupo foi composto de representantes de diversas universidades brasileiras, tais como: Universidade de São Paulo (USP), Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ), Universidade Federal de Santa Maria (UFSM), Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG), Universidade de Brasília (UNB), Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN), Universidade Federal de Pernambuco (UFPE), Universidade Federal de Alagoas (UFAL), Universidade Federal de Espírito Santo (UFES), Universidade Estadual de Londrina (UEL), Universidade Estadual do Mato Grosso (UEMT), Escola Superior de Educação Física de Santa Catarina (ESEF/SC), Escola superior de Educação Física de Goiás (ESEF/GO), além de contar com representantes da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES).

A sistemática de trabalho do grupo resumiu-se a duas reuniões que resultaram na publicação de um relatório oficial. A primeira reunião foi realizada

no período de 28 de julho a 01 de agosto de 1975, e a segunda, no período de 04 a 06 de agosto de 1975.

O documento oficial, intitulado “Modelo de Pós-graduação em Educação Física e Estratégia de Implantação”, procurou inserir a área de Educação Física na Política Nacional de Educação, remetendo-se, constantemente, à aprovação do Plano Nacional de Pós-Graduação no Brasil como mecanismo de incentivo e fomento à implantação e estruturação do setor.

A vinculação dos propósitos do documento ao projeto político-educacional de institucionalização e expansão da pós-graduação no Brasil manifestou-se, também, na adoção da forma de intervenção. Semelhante às diretrizes nacionais já incorporadas a outras áreas atendidas pela iniciativa governamental, o grupo propôs como pedra de toque a titulação de professores brasileiros atuantes no magistério superior de Educação Física em cursos de mestrado e doutorado no exterior, além de sugerir que fossem contratados especialistas estrangeiros para assessoramento de Programas de Pós-graduação no Brasil financiados pela CAPES.

Torna-se imperioso sublinhar que, ao se referir ao envio de professores ao “exterior”, procurou-se orientar a demanda criada para um único país que serviu como modelo de produção de pesquisas e forneceu assessoria para o mesmo fim em território nacional: os Estados Unidos. Tal fato pode ser facilmente comprovado pela apreciação dos dados relativos à quantidade de professores enviados para o país. Somente no ano de 1979, setenta profissionais realizaram cursos de mestrado ou doutorado nos Estados Unidos (TAFFAREL, et. all, 2006).

Afora a importação da estrutura e organização dos cursos de pós-graduação em Educação Física, incorporou-se uma concepção de ciência e prática de pesquisa para a área que tendeu à acepção hegemônica. Essa linha metodológica fundamentou-se em uma noção positivista de ciência e método científico atrelada aos preceitos das ciências naturais, em especial a biologia e elegeu como horizonte o controle dos parâmetros fisiológicos e biomecânicos.

Com efeito, os cursos de pós-graduação tornaram-se espaço de divulgação dessa concepção viabilizada pelos conteúdos das disciplinas ministradas, bibliografias indicadas e pelo desenvolvimento e temática das pesquisas

realizadas, aspecto que perdurou até o ano de 1987, quando se iniciou uma pluralização das temáticas envolvidas.

Não obstante, utilizou-se também do artifício da generalização dos resultados obtidos na pós-graduação e sua irradiação para outros ramos de ensino como justificativa e argumentação

A Educação Física e Desporto recebeu um instrumento legal que lhe permitirá a elevação do nível intelectual dos professores de seus cursos de licenciatura, trazendo como resultados um ensino mais eficaz e melhores condições para as escolas em geral (BRASIL, 1975).

Na verdade, buscou-se o alto padrão de desempenho pela constituição de “grupos de excelência” — elementos geradores do “sistema” na fase inicial de “implementação”, aspecto afeito à política nacional de pós-graduação que, a despeito do discurso da democratização e incremento qualitativo de todo o sistema, entendeu esse nível de ensino como lugar reservado aos mais aptos, tanto individual quanto institucionalmente (BRASIL, 1975).

Sob esse pretexto, fundaram-se os três primeiros programas de mestrado em Educação Física no Brasil: na Universidade de São Paulo (1977), na Universidade Federal de Santa Maria (1979) e na Universidade Federal do Rio de Janeiro (1980)²⁴. Os três mestrados tiveram objetivos e formatos de organização semelhantes. Suas pesquisas, no período histórico tratado, expressaram as mesmas concepções de ciência. Os critérios e métodos adotados assentaram-se em relações de casualidade legitimadas por parâmetros de cientificidade importados de centros de pesquisas estadunidenses²⁵. Na assertiva de Rossana Valéria de Souza e Silva:

Essa direção, adotada pelas dissertações nos moldes empírico-analíticos, foi marcada pelas determinações históricas do período e, ao mesmo tempo, determinou, nesse contexto, um modo de pesquisar que escamoteou a possibilidade de crítica, abstraiu o

²⁴ Para informações quantitativas sobre a produção desses cursos, consultar Anexos, Quadro 1 – Dissertações defendidas nos mestrados em Educação Física, por instituição e ano de defesa, até 1984.

²⁵ Outro exemplo dessa prática de pesquisa na área de Educação Física foi a ação do Colégio Brasileiro de Ciências do Esporte fundado em 1979 e a edição da Revista Brasileira de Ciências do Esporte. A criação da entidade e o primeiro volume de sua revista foram abordados no Apêndice B dessa dissertação.

processo de conhecimento da dinâmica social e parcializou, quantificando e descontextualizando, a investigação da realidade (1990, p. 62).

Nessa perspectiva, a análise dos documentos arrolados permitiu a esse estudo considerar que a retórica oficial proferiu um discurso de cunho moralista-patriótico, tentando estabelecer uma conexão metafórica entre o corpo dos indivíduos e o corpo social. Assim, para manutenção da saúde do corpo social fez-se necessário a manutenção da saúde dos corpos individuais, tarefa atribuída a um professor especialista. Dessa forma, compreende-se a intenção e os esforços para a expansão e desenvolvimento de cursos de graduação e pós-graduação para professores de Educação Física.

A absolutização do esporte como fenômeno mundial, aliada à preocupação recorrente com a extensão da prática esportiva para a maioria da população, avultou a importância dos professores de Educação Física para a consolidação do processo de modernização da área via modelação de novos comportamentos corporais. Portanto, a Educação Física passou a figurar como uma dimensão importante a ser contemplada pela política setorial do Ministério do Planejamento, assumindo relativa prioridade nos planos educacionais dos governos militares.

Assim, foram encetadas políticas para a Educação Física brasileira que visavam à melhoria do perfil acadêmico e profissional do professor escolar de Educação Física como elemento catalisador da tentativa de renovação e expansão da área. Essa iniciativa oficial foi acompanhada por uma mobilização favorável, por parte dos professores e intelectuais da Educação Física que aspiravam maior legitimidade e reconhecimento (BELTRAMI, 2006). Ante a essa consideração, credita-se a uma conjunção de interesses entre a política estatal e a corporação dos professores de Educação Física a efetivação de políticas de especialização, formação, qualificação e valorização dos profissionais de Educação Física.

Nesses termos, a análise ora realizada autoriza frisar que a maior parte do que foi sistematizado pela norma legal constava como demanda e reivindicação dos próprios especialistas em Educação Física. Acredita-se que só a partir do consentimento dos diversos atores sociais, as políticas oficiais tiveram condições de consolidar-se no interior da escola, mais precisamente no âmbito das práticas

da Educação Física. Assim, os interesses de entidades internacionais, intelectuais da educação física, dirigentes de escolas superiores, legisladores e professores convergiram com as orientações oficiais que determinaram os rumos da educação física escolar no Brasil daquele período.

4. CONSIDERAÇÕES FINAIS

O escopo do primeiro capítulo dessa dissertação esmiuçou o processo histórico de constituição e execução do golpe civil-militar de 1964 e recomposição do poder das classes, tradicionalmente, dominantes via reorganização do Estado. Iniciou-se tecendo considerações a respeito da ação de massas que requeriam do Estado “desenvolvimentista” a ampliação de suas demandas e a influência desse movimento na aceleração do processo de “conquista” do Estado. Conforme a terminologia gramsciana ocorreu a “restauração” da hegemonia via instalação de uma espécie de “cesarismo regressivo”, sob a forma de “ditadura” militar.

Nessa medida, concluiu-se que o governo instaurado, mediante o uso maciço da violência, conseguiu a superação da posição defensiva das classes dominantes, organizando-as em torno de um novo “bloco de poder” e de um projeto de desenvolvimento, ao mesmo tempo, que criou condições para desestabilizar lideranças políticas e movimentos contestatórios.

A reconstituição do “bloco histórico” abalado pelo golpe de Estado, conjugou no domínio e exercício do poder, os interesses da elite nacional associada ao capital internacional, da política externa estadunidense do pós Segunda Guerra e parte do comando do exército em torno do projeto de realizar uma modernização conservadora capaz de alcançar à estabilização da economia e combater a “ameaça” comunista que supostamente rondava o continente latino-americano pós Revolução Cubana. É válido ressaltar que esses grupos contaram, também, com o apoio das classes médias e do clero.

Em contraposição ao “bloco de poder”, também eram constituintes desse “bloco histórico”, segmentos trabalhadores que sofreram as consequências da depressão salarial e da elevação dos custos com alimentação, partidos e organizações de esquerda que foram duramente combatidos, jornalistas, escritores, professores, estudantes, músicos e intelectuais que foram perseguidos e tiveram suas obras censuradas.

Seguindo essa linha de interpretação, a análise da política governamental exercida pela coalizão civil-militar que compôs o “bloco de poder” mencionado, permitiu identificar a coexistência de componentes de direção e de coerção,

apesar da ênfase permanecer sobre o segundo aspecto. Entrelaçados como estratégias de alcance da “supremacia” sobre um espaço social mais amplo que o dos aparatos estatais formalmente reconhecidos. Para tanto, demonstrou-se que foi preciso realizar a conformação do “bloco histórico” recém instaurado pelo uso de estratégias e rearranjos nas esferas política, econômica, social e cultural, com o propósito de se conseguir o êxito na manutenção do Estado.

Nesse contexto, o Estado aglutinou um conjunto de mecanismos repressivos formado por leis de exceção, grupos de tortura, supressão de direitos constitucionais e organismos de censura que tiveram a função de eliminar pelo uso da violência os focos de resistência e contestação ao regime. Esse aparato repressivo teve como alvo precípua as organizações sindicais, os partidos de esquerda e as lideranças estudantis.

Cabe lembrar a relevância da formação do consenso entre importantes segmentos sociais realizada, sobretudo, por meio da produção e organização da cultura para o exercício da dominação. Dentre essas iniciativas destacam-se as funções atribuídas a Educação e a Educação Física.

Dessa forma, depreendeu-se que o ensino superior, foco de análise desse estudo, foi reformado sob o signo da modernização autoritária e do interesse da expansão privada. Assim, verificou-se que os responsáveis pela política educacional seguiram o receituário sugerido pelos ideólogos da USAID e mediado pelas autoridades e especialistas nacionais. Decorreu desse processo a incorporação de um modelo economicista para reger a Universidade. Vale ressaltar que as modificações realizadas absorveram parte das reivindicações e das críticas elaboradas pelo movimento estudantil que denunciava o arcaísmo e o elitismo da universidade brasileira.

A pós-graduação seguiu caminhos semelhantes e integrou-se ao projeto educacional do Estado autoritário. Assumiu a organização, estrutura, procedimentos e temas de pesquisa do modelo estadunidense. No entanto, deve-se ressaltar que, apesar dos limites do projeto educacional dos governos militares, a reforma representou algum avanço na organização e estrutura da

universidade brasileira e possibilitou a criação de um espaço privilegiado para o desenvolvimento da produção científica nacional, ainda, incipiente²⁶.

Em relação à Educação Física constatou-se que ela recebeu especial atenção e foi ponto de destaque no projeto educacional dos governos militares. Alguns aspectos entrecruzaram-se na projeção das possibilidades de utilização da Educação Física, como o combate à resistência estudantil, o auxílio à domesticação do trabalhador fabril e a conformação social pela espetacularização do esporte.

Assim, a ampla legislação que envolveu a Educação Física, fonte privilegiada nessa dissertação, foi compreendida como resultado da interação de elementos nem sempre concordantes e, algumas vezes contraditórios, que orbitavam em torno do desejo de criação de um instrumento de conformação social, da tentativa de modernização do sistema de ensino como um todo, da organização de demandas dos próprios professores e da influência dos centros ou nações hegemônicos produtores e difusores de conhecimento sobre a área.

Pela investigação da rede de leis e decretos acionados pelos órgãos oficiais para a disciplina de Educação Física asseverou-se a demarcação da intenção de instituir um meio de doutrinação e controle dos estudantes que pudesse os desarticular politicamente e promover sua uniformização. Nessa medida, os agentes das políticas públicas educacionais convergiram estratégias de desmobilização de focos de resistência política por via coercitiva e reorganização do corpo discente pela harmonização dos conflitos e ocupação do tempo livre.

Não obstante, os legisladores erigiram ações visando às possibilidades de intervenção da disciplina na preparação e na integração do trabalhador à produção industrial. Ambicionaram, então, transferir os códigos de obediência e conduta passiva do meio esportivo à melhoria do comportamento e adaptação aos padrões necessários à industrialização do país. Além disso, a manifestação do esporte como espetáculo de massa foi explorado pela iniciativa oficial como meio eficaz de propaganda política, afirmação nacional e coesão social.

²⁶ Conforme discutido no tópico “A pós-graduação no Brasil: implantação e funcionamento” do capítulo 1 e referendado na legislação correspondente.

O reconhecimento, incentivo e investimento dos governos militares foram fundamentais à institucionalização da pesquisa científica na área de Educação Física e Esportes. Essa iniciativa alinhada com o discurso oficial foi composta pela conjunção de alguns fatores fundamentais como a adoção do esporte e sua racionalização técnica como foco de investigação e temática recorrente, a instrumentalização das práticas, no espaço escolar e fora dele, em consonância com as pretensões do sistema esportivo nacional e a composição de um corpo de intelectuais afinado com o projeto nacional de educação e entusiasmado com a perspectiva de expansão da Educação Física.

A proposta de reestruturação da Educação Física nacional foi expressa em uma série composta por três documentos que propunham desde a execução de um levantamento da situação da área até a idealização de programas de ação centrados em três grandes frentes a Educação Física Escolar, o Desporto de Alto Nível e o Desporto Comunitário.

O primeiro documento, o “Diagnóstico Nacional da Educação Física e do Desporto” (1975), a despeito do tom apologético com que se referia a cúpula governista e da excessiva exaltação do esporte, realizou um rigoroso exame da Educação Física nacional. A investigação expôs, sem reservas, a precariedade na formação acadêmica, o descompromisso das instituições de ensino e a ausência de atividades de pesquisa na área.

Os documentos seguintes, a Lei n.º 6.251 (1975), a “Política Nacional de Educação Física e Desportos” (1975) e o Plano Nacional de Educação Física e Desportos (1976) foram formulados como um conjunto de artifícios para resolução dos problemas identificados. Seguiram a mesma orientação e procedimentos de ação semelhantes concentrados na alocação de recursos para os três níveis do desporto e no enaltecimento do mesmo por suas características de formação de uma moral e conduta desejáveis a conformação social.

O projeto de expansão da Educação Física abarcou, ainda, a formação de professores. Nessa esfera, os responsáveis pelas políticas públicas brasileira aprovaram a Licenciatura Curta em Educação Física, a partir de 1971, que possibilitou um processo de aceleração significativo para atendimento da demanda proveniente do sistema escolar reformado. Sem embargo, visaram o

incremento do desempenho do esporte nacional pela diferenciação da formação e a habilitação em Técnico do Desporto.

Finalmente, constatou-se a integração do investimento em pesquisa e a implantação da pós-graduação aos planos de modernização da Educação Física nacional. Pelo exame e cotejamento das fontes verificou-se que as disposições oficiais para a área seguiram a mesma linha da política educacional nacional. Dessa forma, apreendeu-se que as políticas públicas acionadas aderiram à estrutura, organização, concepção e métodos de investigação das universidades estadunidenses. Seguiram, ainda, a mesma linha metodológica e a mesma aceção de ciência restrita aos preceitos das ciências naturais e a pesquisa de parâmetros fisiológicos e biomecânicos.

A análise documental empreendida possibilitou o desnudamento das intenções, ora professadas ora não assumidas, do projeto de expansão da Educação Física e sua participação no projeto de reforma educacional dos governos militares. Desse modo, considera-se que os esforços para desenvolvimento do ensino superior e da pós-graduação na área foram envoltos por uma associação de interesses que se enredaram: o abrandamento do conflito social, a ampliação do esporte de alto nível, a valorização dos professores de Educação Física, o desenvolvimento da pesquisa e a legitimação da profissão.

Malgrado seu desígnio modernizador, a análise do projeto de desenvolvimento da Educação Física no Brasil entre 1969 e 1985, assente inferir que o mesmo não alcançou plenamente seus propósitos e deixou como “herança” entraves significativos. Os principais referem-se à não resolução dos problemas da formação acadêmica deficitária, o acento a esportivização dos currículos escolares, a perpetuação do discurso higienista e moralizador, a manutenção da situação de precariedade das práticas da Educação Física (em relação à falta de material, equipamento e instalações e, sobretudo, a condição econômica dos professores), a conservação do país em uma posição desfavorável no desporto de alto nível internacional e a melhora insignificante dos resultados olímpicos.

A despeito desse insucesso, especula-se que o plano de desenvolvimento da Educação Física propiciou a criação de uma nova frente de expansão capitalista no Brasil, capaz de alimentar, pelo incentivo a prática esportiva, o

consumo de um rol de produtos que vão desde materiais esportivos até o marketing televisivo.

Longe da pretensão de esgotar o tema, se reconhece a existência de projetos para a Educação e para Educação Física, similares aos implantados no Brasil em vários países da América Latina, guardados as suas respectivas singularidades e contextos histórico-culturais. Objeto que será alvo de futuras pesquisas.

REFERÊNCIAS

AMERICAN COLLEGE OF SPORTS MEDICINE. Weight Loss in Wrestlers. **Medicine and Science in Sports**. EUA, 1978, v. 8. nº 2.

_____. The recommended quantity of exercise for developing and maintaining fitness in healthy adults. **Medicine and Science in Sports**. EUA, 1978, v. 10, nº 3.

ANDERSON, Perry. **Considerações sobre o marxismo ocidental**. Trad. de Marcelo Levy. São Paulo: ed. Brasiliense, 1989.

AQUINO, Maria Aparecido de. **Caminhos Cruzados – Imprensa e Estado Autoritário no Brasil (1964-1980)**. Tese (Doutorado). FFLCH/USP. São Paulo: 1994.

ARNS, Paulo Evaristo. **Brasil nunca mais**. Petrópolis, RJ: ed. Vozes, 1991, 26ª ed.

ARRIGHI, Giovanni. **O longo século XX: dinheiro, poder e as origens do nosso tempo**. Trad. Vera Ribeiro. São Paulo: Contraponto/Editora UNESP, 1996.

ATCON, Rudolph. **Rumo a reformulação estrutural da universidade brasileira**. Rio de Janeiro: MEC, 1966. Disponível em <http://www.senado.gov.br/>. Acesso em outubro de 2005.

AZEVEDO, Mário Luiz Neves; CATANI, Afrânio Mendes. **Universidade e Neoliberalismo: o Banco Mundial e a reforma universitária na Argentina (1989-1999)**. Londrina, PR: Práxis, 2004.

BELTRAMI, D. M. **A Educação Física na Política Educacional do Brasil**. Pós-64. Maringá, PR: EDUEM, 2006.

BOUDON, Raymond; BOURRICAUD, François. **Dicionário crítico de sociologia**. São Paulo: Ática, 1993.

BRACHT, Valter. A prática pedagógica da Educação Física: conhecimento e especificidade. In: BRACHT, Valter. **Educação Física & Ciência: cenas de um casamento (in)feliz**. Ijuí, RS: ed. Unijuí, 1999.

_____. Educação Física/Ciências do Esporte: que ciência é essa? In: **Revista Brasileira de Ciências do Esporte**. Rio de Janeiro, 1993, nº 3 v.14.

_____. A criança que pratica esporte respeita as regras do jogo... capitalista. In: **Revista Brasileira de Ciências do Esporte**. Campinas, SP, 1986, v. 7 n. 2.

_____.A Constituição das Teorias Pedagógicas da Educação Física. **Corpo e Educação**. Cadernos CEDES. Campinas, SP: Centro de Estudos Educação e Sociedade,1999.

_____.**Educação Física e aprendizagem social**. Porto Alegre, SP: Magister, 1992.

_____. **Sociologia Crítica do Esporte**: uma introdução. Ijuí, RS: Unijuí, 2005.

BROHM, Jean Marie. **Sport**: A Prison of Measured Time. Trad. Ian Fraser. Worcester: Pluto, 1989.

_____.**Sociología política del deporte**. Trad. David Alvarez Aub e Rene Palacios More. México: FCE, 1982.

BUTTIGIEG, Joseph A. Educação e Hegemonia. Trad. Luiz Sérgio Henrique. In: COUTINHO, Carlos Nelson e TEIXEIRA, Andréa de Paula (orgs). **Ler Gramsci, entender a realidade**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2003.

CAMPOS, Luis Antônio Silva. **Os caminhos e os descaminhos da Educação Física Escolar**: refletindo sobre o pensamento teórico a partir da prática docente. Tese (doutorado). Faculdade de Educação Física da UNICAMP. Campinas, SP, 2004.

CARVALHO, Cristina Helena Almeida de. **Reforma Universitária e os mecanismos de incentivo à expansão do ensino superior privado no Brasil (1964- 1984)**. Dissertação (Mestrado). Instituto de Economia - UNICAMP. Campinas, SP, 2002.

CASTELLANI, Lino Filho. **Educação Física no Brasil: a história que não se conta**. Campinas, SP: ed. Papirus, 1991, 2ª ed.

_____. Pelos Meandros da Educação Física. In: **Revista Brasileira de Ciências do Esporte**. Ijuí, RS, 1993, v. 3, nº 14, 119 - 125.

_____. **A Educação Física no Sistema Educacional Brasileiro: percurso, paradoxos e perspectivas**. Tese (Doutorado). Faculdade de Educação da UNICAMP. Campinas, SP, 1999.

CHAUÍ, Marilena. **Conformismo e Resistência**. São Paulo: Brasiliense, 1989.

CHOMSKY, Noam. **A política externa dos Estados Unidos**: da Segunda Guerra Mundial a 2002. Trad. Luiz Antônio Aguiar. São Paulo: Consulta Popular, 2005.

CODATO, Adriano Nervo e OLIVEIRA, Marcus Roberto. A marcha, o terço e o livro: catolicismo conservador e ação política na conjuntura do golpe de 1964. **Revista Brasileira de História**. São Paulo, 2004, v. 24, nº 47, p.271-302.

CONCIL ON PHYSICAL FITNESS AND SPORTS. Physical Activity During Mestruation and Pragnancy. **Physical Fitness Research Digest**. Washington, 1978, s. 8, nº 3.

COSTA, Lamartine Pereira da. **Diagnóstico de Educação Física e Desportos no Brasil**. Brasília: CDRH-MP/DEF-MEC, 1971.

COUTINHO, Carlos Nelson. **Gramsci**. São Paulo: LPM, 1981.

COUTINHO, Carlos Nelson e TEIXEIRA, Andréa de Paula (orgs.). **Ler Gramsci, entender a realidade**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2003.

COUTO, Ronaldo Costa. **História indiscreta da ditadura e abertura** - Brasil: 1964-1985. São Paulo: Record, 1995.

CUNHA, L.A. **A universidade reformanda**: o golpe de 1964 e a modernização do ensino superior. Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1988

_____. Desenvolvimento desigual e combinado no ensino superior: Estado e mercado. In: **Educação e Sociedade**. Campinas, SP, 2004, vol. 25 nº. 88.

CURY, Carlos Roberto Jamil. Quadragésimo ano do parecer CFE nº 977/65. **Revista Brasileira de Educação**. São Paulo, 2005 nº 30.

DAVID, Nivaldo Antonio Nogueira. **Novos ordenamentos legais e a formação de professores de Educação Física**: pressupostos de uma nova pedagogia de resultados. Dissertação (Mestrado). Faculdade de Educação Física da UNICAMP. Campinas, SP: 2003.

DREIFUSS, René Armand. **1964 - a Conquista do Estado**. Petrópolis, RJ: Vozes, 1981.

FAUSTO, Boris. **História do Brasil**. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 1995.

FERNANDES, Florestan. **Universidade brasileira: reforma ou revolução?** São Paulo: Alfa-Omêga, 1975.

FICO, Carlos. **Reinventando o otimismo**: ditadura, propaganda e imaginário social no Brasil. Rio de Janeiro: ed. Fundação Getúlio Vargas, 1997.

_____. Versões e controvérsias sobre 1964 e a ditadura militar. **Rev. Bras. Hist.** 2004, vol.24, n.47, p.29-60.

FREITAG, Bárbara. **Escola, Estado e Sociedade**. São Paulo: Moraes, 1980.

FRIGOTTO, Gaudêncio. **A produtividade da escola improdutiva**. São Paulo: Cortez, 1999.

_____. **Educação e Crise do Capitalismo Real**. São Paulo: Cortez, 1995.

FURTADO, Celso. **A hegemonia dos Estados Unidos e o subdesenvolvimento da América Latina**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1973.

_____. **Análise do “modelo” brasileiro**. Rio de Janeiro: Editora Civilização Brasileira, 1972.

_____. **O mito do desenvolvimento econômico**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1974.

GERMANO, José Willington. **Estado militar e educação no Brasil**. São Paulo: Cortez, 1994.

GORENDER, Jacob. **Combate nas trevas**. São Paulo: Ática, 1987.

GRAMSCI, Antônio. **Concepção Dialética da História**. Trad. Carlos Nelson Coutinho. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1981, 4ª ed.

_____. **Maquiavel, a Política e o Estado Moderno**. Trad. Carlos Nelson Coutinho. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1991, 8ª ed.

_____. **Cadernos do Cárcere**. Trad. Carlos Nelson Coutinho. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2006, v.1.

_____. **Cadernos do Cárcere**. Trad. Carlos Nelson Coutinho. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2004, v.2.

_____. **Cadernos do Cárcere**. Trad. Carlos Nelson Coutinho. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2001, v.3.

GRUPPI, Luciano. **O conceito de hegemonia em Gramsci**. Trad. Carlos Nelson Coutinho. Rio de Janeiro: Graal, 1980.

GHIRALDELLI JÚNIOR, Paulo. **Educação Física progressista: a pedagogia crítico social dos conteúdos e a Educação Física brasileira**. São Paulo: Loyola, 1988.

HOLANDA, Heloísa Buarque. **Impressões de Viagem: CPC, Vanguarda e Desbunde (1964-1970)**. São Paulo: Brasiliense, 1981;

IANNI, Octavio. **Estado e planejamento econômico no Brasil (1930-1970)**. Rio de Janeiro: Editora Civilização Brasileira, 1979.

MARTINS FILHO, João Roberto. **Movimento Estudantil e Ditadura Militar: 1964 - 1968**. Campinas: Papirus, 1987.

_____. **O golpe de 1964 e o regime militar**: novas perspectivas. São Carlos: EDUFSCar, 2006.

MARX, Karl; ENGELS, Friedrich. **A Ideologia Alemã**. Trad. Rubens Endeles, Nélcio Schneider e Luciano Mantorano. São Paulo: Hucitec, 1986.

MEDICI, Rita. O conceito gramsciano de “nação hegemônica”. Trad. Carlos Nelson Coutinho. In: COUTINHO, Carlos Nelson e TEIXEIRA, Andréa de Paula (orgs). **Ler Gramsci, entender a realidade**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2003.

MÉSZÁROS, István. **O poder da Ideologia**. Trad. Paulo César Castanheira. São Paulo: Editora Ensaio, 1996.

MONIZ, Luís Alberto Bandeira. **O Governo João Goulart as Lutas Sociais no Brasil**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1977.

NICOLATO, Maria Auxiliadora. **A Caminho da Lei 5.540/68**: a participação de diferentes atores na definição da reforma universitária. Dissertação (mestrado em Educação). UFMG. Belo Horizonte, MG, 1986.

OLIVEIRA, Marcus Aurélio Taborda. **A Revista Brasileira de Educação Física e Desportos (1968–1984) e a experiência cotidiana de professores da Rede Municipal de Ensino de Curitiba**: entre a adesão e a resistência. Tese (doutorado em Educação). PUC. São Paulo, 2001.

_____. Políticas Públicas para a Educação Física na ditadura militar. **Perspectiva**. Florianópolis, SC, 2003, v. 21, nº 1, p. 151-178.

_____. Educação Física escolar e ditadura militar no Brasil (1968-1984): história e historiografia. **Educação e Pesquisa**. São Paulo, 2002, v.28, n.1, p. 51-75.

_____. O periódico como fonte: caracterização da Revista Brasileira de Educação Física e Desportos para o estudo das relações entre a educação física e a ditadura militar no Brasil (1968 – 1984). In: **ANAIS DO CONGRESSO BRASILEIRO DE CIÊNCIAS DO ESPORTE**. Sociedade, ciência e ética: desafios para a educação física/ciências do esporte. Caxambu, MG: Colégio Brasileiro de Ciências do Esporte, 2001.

OLIVEIRA, Vitor Marinho. **O que é Educação Física**. São Paulo: ed. Brasiliense, 1985.

_____. **Consenso e conflito da Educação Física Brasileira**. Campinas, SP: ed. Papirus, 1994.

PAIVA, Fernanda. **Ciência e poder simbólico no Colégio Brasileiro de Ciências do Esporte**. Vitória, ES: CEFD/UFES, 1994. 254p.

PALAFOX, Gabriel Humberto Muñoz. **Educação física no Brasil: aspectos filosóficos-pedagógicos subjacentes à política nacional em ciência e tecnologia para esta área no período 1970-1985.** São Paulo; 1990. 121p. Dissertação (Mestrado) Programa de Estudos Pós-Graduados em Educação da PUC de São Paulo.

PELEGRINI, Sandra de Cássia Araújo. **A UNE nos anos 60: utopias e práticas políticas no Brasil.** Londrina, PR: EDUEL, 1998.

_____. A censura e os embates contra um inimigo em potencial. In: ROLIM, R., PELEGRINI, Sandra C. A. e DIAS, R. B. **História, espaço e meio ambiente.** Maringá, PR: ANPUH, 2000.

POULANTZAS, Nicos. **Poder político e classes sociais.** Trad. Francisco Silva. São Paulo: Martins Fontes, 1977.

_____. **A Crise das Ditaduras:** Portugal, Grécia, Espanha. Trad. Lia Zatz. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1978.

RAGO, Margareth. **Do cabaré ao lar: a utopia da cidade disciplinar.** Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1985.

REIS FILHO, Daniel Aarão. **A paixão de uma utopia.** Rio de Janeiro: Espaço e Tempo, 1988.

_____. Os muitos véus da impunidade: sociedade, tortura e ditadura no Brasil. In: **Colóquio sobre Impunidade.** Lisboa: Fundação Humberto Delgado, 1999.

RIBEIRO, Maria Luísa Santos. **História da educação brasileira: a organização escolar.** Campinas: Autores Associados, 1993.

RIGAUER, Bero. **Sport und Arbeit.** Tradução de Alexandre Fernandez Vaz. Frankfurt am Main: Suhrkamp, 1969.

ROMANELLI, Otaíza. **História da Educação no Brasil.** Petrópolis, RJ: Vozes, 1978.

SANTOS, Jorge Artur. **Os intelectuais e as críticas às práticas esportivas no Brasil (1890 – 1947).** Dissertação (Mestrado). Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas da USP. São Paulo, 2000.

SAVIANI, Dermeval. **Política e educação no Brasil: o papel do Congresso Nacional na legislação do ensino.** São Paulo: Autores Associados, 1987.

_____. A política educacional no Brasil. In: CÂMARA BASTOS, Maria Helena, STEPHANOU, Maria (orgs.). **Histórias e memórias da educação no Brasil - séc. XX.** Petrópolis, RJ: Vozes, 2005, v. III, p. 30-39.

SILVA, Francisco Carlos Teixeira. A Modernização Autoritária: do golpe militar a redemocratização 1964/1984. In: **História Geral do Brasil**. Rio de Janeiro: ed. Campos, 1990.

SILVA, Zélia Lopes. **A domesticação dos trabalhadores**. São Paulo: Marco Zero, 1990.

SILVA, Rossana Valéria de Souza. **Mestrados em Educação Física no Brasil: Pesquisando suas pesquisas**. Dissertação (Mestrado em Ciência do Movimento Humano). Universidade Federal de Santa Maria. Santa Maria, 1990.

TAFFAREL, Celi Zulke, et. all. Por uma política científica para a área de Educação Física com ênfase na integração Educação Básica, Graduação, Pós-Graduação. In: **Anais do III Congresso Sul Brasileiro de Ciências do Esporte: A conformação da Educação Física nos (des)caminhos da ciência hegemônica**. Santa Maria, UFSM, 2006.

TOLEDO, Caio Navarro de. 1964: O golpe contra as reformas e a democracia. **Revista Brasileira de História**. São Paulo, 2004, v. 24, nº 47, p. 13-28.

WEFFORT, Francisco. **O Populismo na Política Brasileira**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1980.

CORPO DOCUMENTAL

BRASIL. Decreto-Lei nº 228, de 28 de fevereiro de 1967. Reformula a organização da representação estudantil e dá outras providências. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 1967. Disponível em: <http://www.prolei.inep.gov.br/prolei/>. Acesso em junho de 2006.

BRASIL. Decreto-Lei nº 464, de 11 de fevereiro de 1969. Estabelece normas complementares à Lei nº 5.540, de 28 de novembro de 1968. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 1969. Disponível em: <http://www.prolei.inep.gov.br/prolei/>. Acesso em junho de 2006.

BRASIL. Decreto-Lei nº 477, de 26 de fevereiro de 1969. Define infrações disciplinares praticadas por professores, alunos, funcionários ou empregados de estabelecimentos de ensino público ou particular, e dá outras providências. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 1969. Disponível em: <http://www.prolei.inep.gov.br/prolei/>. Acesso em junho de 2006.

BRASIL. Decreto-Lei nº 705, de 25 de julho de 1969. Altera a redação do artigo 22 da Lei nº 4.024 de 20 de dezembro de 1961. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 1969. Disponível em: <http://www.prolei.inep.gov.br/prolei/>. Acesso em outubro de 2006.

BRASIL. Decreto-Lei nº 869, de 12 de setembro de 1969. Dispõe sobre a inclusão da Educação Moral e Cívica como disciplina obrigatória, nas escolas de todos os graus e modalidades dos sistemas de ensino do país e dá outras providências. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 1969. Disponível em: <http://www.prolei.inep.gov.br/prolei/>. Acesso em outubro de 2006.

BRASIL. Decreto nº 68.065, de 14 de janeiro de 1971. Regulamenta o Decreto-Lei nº 869, de 12 de setembro de 1969, que dispõe sobre a inclusão da Educação Moral e Cívica como disciplina obrigatória, nas escolas de todos os graus e modalidades dos sistemas de ensino do país, e dá outras providências. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 1971. Disponível em: <http://www.prolei.inep.gov.br/prolei/>. Acesso em outubro de 2006.

BRASIL. Decreto nº 69.450, de 1 de novembro de 1971. Regulamenta o artigo 22 da Lei número 4.024, de 20 de dezembro de 1961, e alínea do artigo 40 da Lei 5.540, de 28 de novembro de 1968 e dá outras providências. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 1971. Disponível em: <http://www.prolei.inep.gov.br/prolei/>. Acesso em outubro de 2006.

BRASIL. Decreto nº 73.411, de 4 de janeiro de 1974. Institui o Conselho Nacional de Pós-Graduação e dá outras providências. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 1974. Disponível em: <http://www.prolei.inep.gov.br/prolei/>. Acesso em junho de 2007.

BRASIL. Lei nº 4.024, de 20 de dezembro de 1961. Fixa as Diretrizes e Bases da Educação nacional. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 1961. Disponível em: <http://www.prolei.inep.gov.br/prolei/>. Acesso em junho de 2006.

BRASIL. Lei nº 4.131, de 03 de setembro de 1962. Disciplina a aplicação do capital estrangeiro e as remessas de valores para o exterior e dá outras providências. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 1962.

BRASIL. Lei nº 4.464, de 9 de novembro de 1964. Dispõe sobre os Órgãos de Representação dos estudantes e dá outras providências. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 1964. Disponível em: <http://www.prolei.inep.gov.br/prolei/>. Acesso em junho de 2006.

BRASIL. Lei nº 4.881, de 6 de dezembro de 1965. Dispõe sobre o Estatuto do Magistério Superior. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 1964. Disponível em: <http://www.prolei.inep.gov.br/prolei/>. Acesso em junho de 2007.

BRASIL. Lei nº 5.539, de 27 de novembro de 1968. Modifica dispositivos da Lei nº 4.881-A, 06 de dezembro de 1965. **Diário Oficial da União**. Disponível em www.senado.gov.br/legislacao. Acesso em dezembro de 2006.

BRASIL. Lei nº 5.540, de 28 de novembro de 1968. Fixa normas de organização e funcionamento do ensino superior e sua articulação com a escola média, e dá outras providências. **Diário Oficial da União**. Brasília, DF, 1968. Disponível em: <http://www.prolei.inep.gov.br/prolei/>. Acesso em junho de 2005.

BRASIL. Lei nº 6.251, de 8 de outubro de 1975. Institui normas gerais sobre desportos e dá outras providências. **Diário Oficial da União**. Brasília, DF, 1975. Disponível em: <http://www.prolei.inep.gov.br/prolei/>. Acesso em junho de 2007.

BRASIL. Ministério de Educação e Cultura. Departamento de Educação Física e Desporto. **Grupo de Consultoria Externa**. Modelo de Pós-graduação em Educação Física e Estratégia de Implantação (documento para discussão), 1975.

BRASIL. Conselho Federal de Educação. **Resolução nº 69**, de 06 de novembro de 1969. Fixa os mínimos de conteúdo e duração a serem observados na organização dos Cursos de Educação Física. Brasília, DF, 1969. Disponível em: <http://www.prolei.inep.gov.br/prolei/>. Acesso em janeiro de 2007.

BRASIL. Ministério da Educação e Cultura. Reforma Universitária. Expansão do Ensino Superior e Aumento de Recursos para a Educação. **Relatório da Subcomissão especial do Grupo de Trabalho da Reforma Universitária**. Brasília, 1968.

BRASIL. Ministério da Educação e Cultura. **Matrículas na Educação Superior**: ano de 1969. Brasília, 1970. Disponível em: <http://www.prolei.inep.gov.br/prolei/>. Acesso em abril de 2007.

BRASIL, CFE. **Parecer nº 977**, de 3 dezembro de 1965. Definição dos cursos de pós-graduação. Brasília, DF, 1965. Disponível em: <http://www.prolei.inep.gov.br/prolei/>. Acesso em janeiro de 2007

BRASIL, CFE. **Parecer nº 894**, de 02 de dezembro de 1969. Define critérios para indicação das matérias, na composição do currículo mínimo para a formação superior em Educação Física. Brasília, DF, 1969. Disponível em: <http://www.prolei.inep.gov.br/prolei/>. Acesso em janeiro de 2007.

BRASIL. CFE. **Parecer nº 672** de 1969. Define as disciplinas da área pedagógica. Brasília, DF, 1969. Disponível em: <http://www.prolei.inep.gov.br/prolei/>. Acesso em janeiro de 2007.

BRASIL. CFE. **Parecer nº 417** de 1971. Aprova o Plano de Licenciatura Curta em Educação Física. Brasília, DF, 1971. Disponível em: <http://www.prolei.inep.gov.br/prolei/>. Acesso em janeiro de 2007.

BRASIL, CFE. **Parecer nº 2.676**, de 04 de agosto de 1976 – trata da habilitação profissional de Técnico em 2º Grau de Educação Física e Desportos. Brasília, DF, 1976. Disponível em: <http://www.prolei.inep.gov.br/prolei/>. Acesso em janeiro de 2007.

BRASIL. CFE. **Parecer nº 861** de 03 de março de 1977. Atualização do parecer nº 2.676/76, que criou a habilitação de Técnico em Desporto, em nível de 2º Grau. Brasília, DF, 1977. Disponível em: <http://www.prolei.inep.gov.br/prolei/>. Acesso em janeiro de 2007.

BRASIL. CFE. **Parecer nº 548** de 10 de fevereiro de 1977, Habilitação de professor de Educação Física em nível de 2º Grau. Brasília, DF, 1977. Disponível em: <http://www.prolei.inep.gov.br/prolei/>. Acesso em janeiro de 2007.

BRASIL. Ministério da Educação e Cultura. Secretaria de Educação Superior/Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior. **I Plano Nacional de Pós-Graduação**: 1975-1979. Brasília: MEC/SESU/CAPES, 1975.

BRASIL. Ministério da Educação e Cultura. **II Plano Nacional de Pós-Graduação**: 1982-1985. Brasília: MEC/SESU/CAPES, 1982.

BRASIL. Ministério da Educação e Cultura. Departamento de Educação Física e Desportos. **Política Nacional de Educação Física e Desportos**. Brasília: MEC, DED, 1975.

BRASIL. Ministério da Educação e Cultura. Departamento de Educação Física e Desportos. **Portaria, nº 168 de 1975**. Institui a criação do Grupo de Consultoria Externa. Brasília: MEC, DED, 1975.

BRASIL. Ministério de Educação e Cultura. Departamento de Educação Física e Desporto. Grupo de Consultoria Externa. **Modelo de Pós-graduação em Educação Física e Estratégia de Implantação**. Brasília, MEC, DED, 1975.

BRASIL. Ministério da Educação e Cultura. Departamento de Educação Física e Desportos. **Plano Nacional de Educação Física e Desportos**. Brasília: MEC, DED, 1976.

FIEP. Manifesto Mundial de Educação Física. **Revista Brasileira de Educação Física e Desportos**. Brasília, 1971, n. 11.

UNESCO. Conselho Internacional de Educação Física e Desportos. **Manifesto sobre o Desporto**. Disponível em: <http://www.edfmuzambinho/hist/unesco>. Acesso em maio de 2007.

UNESCO. Conselho Internacional de Educação Física e Desportos. Manifesto sobre o Fair Play. **Revista Brasileira de Educação Física e Desportos**. Brasília, 1973, n. 13.

UNESCO. Conselho Internacional de Educação Física e Desportos. Carta Internacional da Educação Física e Desportos. **Revista Brasileira de Educação Física e Desportos**. Brasília: 1979, v. 11, n. 41.

APÊNDICES

**APÊNDICE A - TABELA 1 - Plano Nacional de Educação Física e Desportos:
Previsão de Fontes e Aplicações de Recursos Financeiros**

FONTES

Discriminação	1976	1977	1978	1979	TOTAL
Dotações orçamentarias	Cr\$191.700	Cr\$199.950	Cr\$197.100	Cr\$188.500	Cr\$777.250
Diversos	Cr\$66.554	Cr\$58.707	Cr\$73.662	90.886	Cr\$289.799
TOTAL	Cr\$258.244	Cr\$258.657	Cr\$270.762	279.386	Cr\$1.067.049

APLICAÇÕES

Discriminação	1976	1977	1978	1979	TOTAL
Educação Física	Cr\$73.690	Cr\$77.472	Cr\$77.982	Cr\$77.146	Cr\$306.300
Desporto de alto nível	Cr\$72.597	Cr\$75.841	Cr\$74.740	Cr\$71.215	Cr\$294.393
Desporto de massa	Cr\$69.180	Cr\$60.003	Cr\$71.773	Cr\$84.291	Cr\$285.247
Apoio	Cr\$42.777	Cr\$45.341	Cr\$46.257	Cr\$46.734	Cr\$181.109
TOTAL	Cr\$258.244	Cr\$258.657	Cr\$270.762	Cr\$279.386	Cr\$1.067.049

Fonte: Plano Nacional de Educação Física e Desportos – PNED (1976) - valores em Cruzeiro.

APÊNDICE B - O COLÉGIO BRASILEIRO DE CIÊNCIAS DO ESPORTE E A ORGANIZAÇÃO DA PESQUISA NA ÁREA DE EDUCAÇÃO FÍSICA NA DÉCADA DE 70 DO SÉCULO XX

Este trabalho propõe-se a identificar e analisar as peculiaridades que serviram de suporte para análise da constituição da principal entidade acadêmica, não governamental, destinada à produção e veiculação de conhecimentos na área de Educação física e Esportes, erigidas na década de 1970: o Colégio Brasileiro de Ciências do Esporte (CBCE).

A Entidade foi fundada em 2 de novembro de 1978 por meio da realização de uma Assembléia Geral Extraordinária na cidade de Londrina que determinou as principais prerrogativas e as proposições que nortearam a sua expansão. A reunião contou com os seguintes participantes Victor Keihan Rodrigues Matsudo; Claudio Gil Soares de Araujo; Sandra Mara Cavasini; Paulo Sérgio Chagas Gomes; Plinio Montemor; Lilian Nascimento Montemor; João Batista Freire da Silva; Silvana Venâncio Freire; Laércio Elias Pereira; Emédio Bonjardim; João Bosco da Silva; Elisabeth Marco da Silva; Alberto dos Santos Puga Barbosa; Sandra Maria Perez; Jesus Soares; Sandra Caldeira; Maria Beatriz Rocha Ferreira; Leda Maria Moral; Madalena Sessa; Anselmo José Perez; Marco Antonio Vívolo; Sônia Cazelati; Maria de Fátima da Silva Duarte; Carlos Roberto Duarte; João Batista Santana; Dartagnan Pinto Guedes (CBCEa, 1978).

O assunto central abordado nesse encontro da criação do CBCE foi referendado pela exposição de um histórico da situação das ciências do esporte no Brasil à época. Os participantes inferiram que a organização dessa área de conhecimento era ainda incipiente e precária, e que o maior empecilho para o seu desenvolvimento era a “a falta de reflexão do profissional em Educação Física sobre a pesquisa na área de ciências do esporte” (CBCEa, 1978). A partir do levantamento exposto, fez-se a proposição da criação do CBCE “como solução para os problemas levantados” e elegeu-se sua função precípua: “o incentivo à investigação científica”, no “campo médico desportivo” (CBCEa, 1978).

O CBCE, de acordo com seu primeiro Estatuto, aprovado no ano de sua fundação, caracterizou-se como “entidade civil, sem fins lucrativos” que

congregava profissionais e estudantes interessados nas discussões e questionamentos a respeito das ciências do esporte e da atividade física (CBCEb, 1978). O colégio surgiu em um momento histórico que reclamava a constituição de uma entidade científica para a Educação Física no Brasil, que almejasse o avanço técnico e científico da área, aspecto que se coadunava com a política de modernização dos governos militares.

Evidentemente que o CBCE aproveitou o momento favorável e assumiu uma postura coesa com as vozes oficiais, sobretudo pela coalizão de interesses e práticas e pela determinação de um posicionamento estratégico, dogmaticamente “neutro”, “sem credo político ou religioso”, sem “conotação política”, sem “partido, credo ou cor” (CBCEb, 1978).

Mediante tal acepção, a entidade pretendeu concretizar o objetivo de promover e incrementar a pesquisa na área de Ciências do Esporte. Para tanto, se propôs a veicular a produção do conhecimento por meio de periódicos e reuniões científicas, determinar índices de aptidão física nas áreas biológica, psicológica e social da população brasileira, zelar pela manutenção de um elevado padrão de ética na área de ciências do esporte, além de efetuar intercâmbio com outras organizações similares para atualização e troca de conhecimentos. Dessa forma, o artigo 3º do Estatuto determinou as formas de intervenção abalizadas pela entidade da seguinte maneira:

O CBCE procurará alcançar o objetivo mencionado no artigo anterior mediante: a) realizações de congressos, simpósios, jornadas e cursos a nível local, regional e nacional; b) edição de uma revista e outras publicações; c) criação de Secretaria Regionais, de acordo com os interesses científico e educacional; d) incentivo, credenciamento e reconhecimento do estágio para formação de pesquisadores em ciência do esporte; e) estabelecimento e manutenção de um centro de informática atualizado em ciências do esporte; e, f) colaboração e intercâmbio com entidades nacionais e internacionais de caráter similar (CBCEb, 1978).

O CBCE, sob essa ótica, ambicionou funcionar como espaço social privilegiado na esfera da legitimação de sentidos e na definição do que seria ciência, esporte, ciências do esporte e educação física. Nascido em meio a posturas, não raro, conflituosas, esse grupo incipiente de pesquisadores

concentrou-se na investigação de dois grandes temas, a fisiologia do esforço e a antropometria postural que levou a ruptura em relação aos preceitos do seu antigo fórum de discussões: a Federação Brasileira de Medicina Desportiva (FBMD), em meados da década de 1970.

A fundação do CBCE, de certo modo, efetivou-se mediante o acirramento dos desacordos e desacertos surgidos dentro da FMDB, principalmente no que tange o peso político e a participação dos professores de Educação Física em processos decisórios e administrativos nas áreas de pesquisa referentes à medicina desportiva. Entretanto, essa dissidência, efetivamente, rompeu mais com a ordem política interna do que com a concepção de pesquisa científica em Educação Física e Ciências do Esporte. Essa cisão buscou defender legitimamente o reconhecimento desses profissionais como cientistas capazes de interferir nos trâmites políticos de sua própria corporação representativa e não buscar formas e métodos alternativos para o desenvolvimento da pesquisa científica nessa área.

Outra influência fundamental na sua criação e manutenção foi o *American College of Sports Medicine* (ACSM), entidade estadunidense responsável pelo desenvolvimento de pesquisas na área de medicina esportiva. A adesão ao ACSM manifestou-se, entre outros aspectos, pela inspiração da arte final do material gráfico (cores e formato da capa), correspondência cordial, participação de membros do CBCE nos eventos promovidos pela entidade, posições oficiais nas Revistas Brasileiras de Ciências do Esporte (RBCE) v. 1, nº 1, v.1 nº 3, e v.2, nº 1 e incorporação de artigos.

Sobre esse último aspecto, o presidente Victor Matsudo anunciou seu posicionamento como Editor-chefe da revista, editada pela Entidade em 1980, definindo, claramente, que seriam privilegiados “os trabalhos de revisão que externem o posicionamento de Entidades Científicas como o American College of Sports Medicine e o Presidente Council of Physical Fitness” (RBCE, 1980, p. 1). Expressou-se, assim, tentativa de modelar os padrões científicos, a ética e as condutas em um alinhamento com as entidades estadunidenses.

Com efeito, adotaram-se os mesmos caminhos epistemológicos que definiam a problemática e o procedimento metodológico que deveriam ser privilegiados. Instituiu-se como método científico a mensuração, a quantificação e

a comparação de aspectos referentes ao fenômeno esportivo, compreendido, restritamente, como prática de uma atividade física ou modalidade esportiva.

Em relação à abordagem hegemônica que representava a Educação Física dentro do CBCE é válido reproduzir a esquematização dos pressupostos teóricos-metodológicos e da acepção de ciência que orientou as práticas da entidade, entre os anos 1978 e 1985, erigida por Fernanda Paiva:

- A ciência e a prática científica são neutras e “possuem” a verdade.
- Fazer ciência é medir e comparar dados.
- Educação Física é capacitar fisicamente os indivíduos. É praticar atividade física sistemática ou assistemáticamente.
- As ciências do esporte são as diversas ciências instrumentalizando a “melhor” forma de fazer atividade física e praticar esportes.
- Esporte é a prática de uma modalidade esportiva (1994, p.93).

Não raro, essas representações interferiram e, no limite, determinaram as formas de estruturação e práticas administrativas adotadas pelo Colégio em consonância com um ideário que absolutizava e incorporava o rigor da ciência como critério único de verdade e legitimação de saberes relacionados à Educação Física.

Nessa linha de pensamento, as ciências do esporte definiam-se pela somatória de contribuições da medicina (traumatologia, fisiologia, biomecânica e bioquímica) da nutrição, da psicologia e da sociologia ao fenômeno esportivo. Entretanto, as temáticas privilegiadas, por um lado, giravam em torno da pesquisa empírico-analítica sobre medidas e avaliação e, por outro, sobre a cineantropometria, tema que informou a maioria absoluta dos trabalhos vinculados pelo Colégio, entre os anos de 1979 e 1984.

Diante disso, a administração do CBCE concentrou seus esforços em incentivar, credenciar e reconhecer a formação de pesquisadores em Ciências do Esporte e na pretensão de determinar os “índices de aptidão física nas áreas biológica, psicológica e social da população brasileira” (CBCE, 1979). Destarte, o Colégio buscava sua auto-afirmação como autoridade científica capaz de tornar-se mandatária na determinação dos índices de saúde da população brasileira.

Dessa forma, as definições centrais veiculadas pelas gestões do Colégio procuravam massificar a incorporação de procedimentos científicos nas práticas dos profissionais de Educação Física. Passaram a transmitir informações e parâmetros que permitiriam fazer ciência num país de terceiro mundo com “rigor e qualidade”.

Para tanto, tornou-se imperioso seguir um modelo de pesquisa empírico-analítica de medir e comparar dados, opção que implicou a abdicação de parte do referencial teórico-metodológico que exigiria a sofisticação de laboratórios de pesquisa e equipamentos de última geração, mas, pelo contrário, contava-se apenas com “lápiz, prancheta e fita métrica” (CBCE, 1979).

Nesse contexto, o Colégio foi impelido a escolher a simplificação das formas de abordagem científica, fato que, apesar de proporcionar o barateamento e fácil acesso às práticas consideradas científicas, as transformou numa manifestação de “pseudo-ciência”, assentada em resultados contestáveis e sem confiabilidade. De acordo com Paiva:

As práticas de pesquisa empírico-analítica foram reduzidas a meras aferições submetidas – as vezes sem adequação – a tratamentos estatísticos. A problematização, característica comum a toda prática que se pretende realmente científica, foi reduzida a questões triviais que uma consulta mais atenta a um bom livro didático que abordasse a questão poderia resolver (1994, p.111).

Com esse repertório científico limitado, o CBCE pretendia desenvolver modelos nacionais de avaliação médico-esportiva, sociométrica e psicológica de alta aplicabilidade que pudessem ser reproduzidos em larga escala pelos professores de Educação Física para o incremento dos processos de seleção de atletas de elite a partir da observação de crianças e adolescentes inseridos no espaço escolar.

A apreciação dos pontos supracitados leva à conclusão que as discussões teóricas travadas, no âmbito do CBCE, limitavam-se a expor o aparente, pautando-se, superficialmente, em métodos quantitativos de tratamento dos dados empiricamente coletados (PALAFOX, 1990; PAIVA, 1994).

Nessa medida, o CBCE seguia a disposição oficial que propalava um apelo à cientificização das práticas e abordagens da pesquisa em Educação Física. A

concepção de ciência manifesta no CBCE convergia com os pressupostos que passaram a informar a “Educação Física oficial”, ou seja, aquela ajustada pela coleta, observação, verificação, mensuração e quantificação dos dados. Assim, vale lembrar que

O apelo à ordem científica representaria a possibilidade de dotar a Educação Física enfim de legitimidade, de um reconhecimento social, a partir da racionalização das suas práticas, que passariam a ter mais sentido na direta proporção de seu atrelamento aos cânones científicos (OLIVEIRA, 2001, p. 104).

Pela análise dos argumentos apresentados, torna-se clara a motivação implícita que levou o CBCE ao discurso cientificista, fundamentado na justificação ideológica necessária ao fortalecimento de determinados grupos e perspectivas afinados com a retórica oficial. Portanto, reitera-se como se delineou o interesse central para que o CBCE se auto-decretasse instância nacional capaz de determinar e pulverizar opiniões oficiais, determinar padrões éticos, condutas e índices de aptidão que deveriam ser aceitos e utilizados pelos sócios e pela população em geral.

A Revista Brasileira de Ciências do Esporte em foco: uma análise do seu primeiro volume

Entre as publicações do Colégio, destacaram-se os boletins e a Revista Brasileira de Ciências do Esporte (RBCE). Os boletins tinham a intenção de informar os sócios sobre as deliberações administrativas. Mas, a revista configurava importante órgão oficial de divulgação do ideário do CBCE e, por isso, será tomada como objeto de análise nesse tópico.

A Revista buscou seu custeio em diversas fontes: órgãos de fomento à pesquisa, instituições privadas, venda de espaços para publicidade e anuidade de sócios. O seu formato de editoração no período analisado, de 1979 a 1984, tinha de 30 a 40 páginas em média, sob a forma de periódico com publicação quadrimestral. A tiragem da revista, no entanto, não era informada.

Os trabalhos publicados eram distribuídos nas seguintes seções: editorial, artigo original, traduções, ponto de vista, resumo de dissertações e teses,

pareceres oficiais, textos base de comunicações em eventos e cursos. Os artigos eram apresentados na seção central da revista e obedeciam às normas de formatação da ciência considerada de maior legitimidade, ou seja, a linguagem descritiva das ciências exatas e da natureza. O primeiro número da Revista data de setembro de 1979. Os demais volumes e números analisados foram: v. 1 - n. 2, n. 3 (1980).

Esse recorte na produção da RBCE se deve ao fato de que, nesse período, a organização da revista e seu conteúdo afinavam-se, sobremaneira, com a iniciativa oficial de expansão e cientificização da área de Educação Física empreendida pelos governos militares.

O quadro abaixo traz a distribuição por assuntos dos trabalhos publicados na Revista de 1979 (v. 1 - n. 1) até 1984 (v. 5 – n. 3). Esse quadro tem função descritiva que visa auxiliar na definição do conjunto da produção da Revista Brasileira de Ciências do Esporte, de modo a atender os objetivos desse estudo. Os assuntos foram agrupados por sub-áreas da Educação Física/ Ciências do Esporte. Cabe lembrar que as sub-áreas não são autônomas, ou seja, estão constantemente inter-relacionadas.

O critério utilizado para a classificação se orientou pela preponderância de abordagem nos textos dos artigos vinculados pela Revista.

ASSUNTO	NÚMERO DE ARTIGOS	PORCENTAGEM
Fisiologia do exercício	15	25%
Treinamento desportivo	11	18,3%
Aptidão física	8	13,3%
Psicologia do Esporte	5	8,3%
Antropometria	5	8,3%
Atividade física e saúde	3	5%
Biomecânica	3	5%
Formação profissional	2	3,3%
Método científico	2	3,3%
Educação Física escolar	1	1,6%
Outros	5	8,3%
TOTAL	60	100%

QUADRO 1 - Distribuição quantitativa dos artigos publicados pela *Revista Brasileira de Ciências do Esporte* entre 1979-1984 (organização por assunto)

Em consonância com os conteúdos escolhidos, os autores dos artigos se orientam pela seguinte formalização na composição dos seus trabalhos: introdução, descrição do problema; material e métodos, descrição dos procedimentos de pesquisa; resultados, registro dos efeitos alcançados; discussão, interpretações sobre o objeto; conclusão, síntese do pesquisado. No entanto, a adoção desses parâmetros não garante a qualidade do conteúdo e nem a cientificidade almejada. Conforme a assertiva de Paiva:

Os artigos científicos publicados pela RCBE compõe-se em vulgatas de artigos. Contêm referências a trabalhos de autores que estudam o mesmo problema – forma científica de legitimar o problema como um problema importante – descrições minuciosas do material e método utilizado na pesquisa – confundindo objetividade e reprodutibilidade da pesquisa com a superação do empirismo em educação física. A exposição e discussão dos dados não ultrapassam ao que podemos chamar de constatação, entendida aqui no seu sentido depreciativo de óbvio. Conclusões não conclusivas apontando que mais pesquisas devem ser feitas sobre o mesmo assunto (1994, p.112).

Diante do exposto, optou-se por analisar o conteúdo da revista por meio de blocos, organizados conforme os volumes da revista. Nessa linha, o primeiro bloco corresponde ao primeiro volume e seus três números, publicados respectivamente, nos anos de 1979 e 1980. Privilegiou-se a apreciação crítica dos Editoriais de cada revista por apresentarem, mais explicitamente, posicionamentos e convicções de seus autores.

Consecutivamente, faz-se uma análise sintética do conteúdo da Revista com o realce de alguns artigos que tenham contribuição relevante para a confirmação da argumentação a respeito da função assumida pelo Colégio Brasileiro de Ciências do Esporte e a concepção de ciência divulgada por essa instituição.

O primeiro número da revista traz em seu editorial a reafirmação dos propósitos de sua criação, registrados anteriormente na sua Ata de Fundação (1978) e no seu Estatuto (1978). Sob esse aspecto, delimita que o CBCE “[...] emergiu da necessidade de estudar o esporte num contexto tão amplo quanto científico” e teve como horizonte “incrementar o estudo científico e a pesquisa da atividade física” (CBCE, 1979).

Os enunciados que se seguem apresentam-se repletos de artifícios discursivos que vão desde a dissimulação até a despolitização explícita, passando pela utilização de um tom heróico na delimitação dos atributos do pesquisador. O primeiro recurso foi identificado no trecho responsável por afirmar que o crescimento do Colégio “baseou-se na simplicidade e na pureza de seus próprios ideais e de suas origens”. Ora, desde seus primórdios, o Colégio assumiu a posição de principal entidade científica da área de Educação Física e Esportes, postura relativamente pretensiosa, e que deixavam claros os interesses que procurava atingir, qual seja, a conquista da hegemonia na área de pesquisa de Educação Física e Esportes.

O segundo excerto que merece ser destacado refere-se à tentativa de despolitização das ações e posicionamentos escolhidos pelo Colégio. Seus membros consideravam que a entidade devia sedimentar-se sem “nada de credos políticos e religiosos, nada de favorecimentos”. Entendiam que o CBCE poderia “estudar a política do esporte, sem fazer política no esporte” (CBCE, 1979). A despeito dessa atitude, o colégio logrou reconhecimento pela iniciativa oficial e procurou infiltrar sua influência junto a órgãos representativos, como a Secretaria de Educação Física e Desportos do Ministério da Educação e Cultura, o Comitê Olímpico Brasileiro e o Conselho Nacional de Desportos.

A heroicidade tomada como princípio manifestou-se pela “busca da perfeição”, considerada atitude “própria de quem faz pesquisa e ciência por convicção e vocação” e pela consideração da empreita de construção do Colégio

como algo “irreversível”, especialmente pela “grandeza” dos esforços engendrados. O Editorial findava-se com uma assinatura emblemática: “Todos nós”.

Após o enunciado do referido editorial, procedia-se à definição de uma posição oficial do Colégio a respeito da “perda de peso em lutadores”, uma espécie de compilação do parecer intitulado “*Weight Loss in Wrestlers*” (publicado na revista *Medicine and Science in Sports*, em 1978) do *American College of Sports Medicine*. Por conseguinte, seguia-se o único artigo publicado na revista, “Avaliação da Capacidade Anaeróbica: Teste da corrida de 40 segundos”. Esse artigo, de autoria do Presidente do Colégio, Victor K. R. Matsudo, tinha como foco a delimitação de mais um instrumento da Fisiologia do exercício para a determinação de níveis de aptidão física.

O próximo subtítulo desse número da revista trazia a programação do “I Congresso Brasileiro de Ciências do Esporte” e os resumos dos Temas Livres apresentados. Seguia-se com a publicação de alguns informes sobre o Colégio que procuravam enfatizar a presença de seus membros (da diretoria principalmente) em eventos internacionais, tais como: o *Anual Meeting of Sports Medicine and Pacific Conference*, realizado no Havaí; a I Jornada Internacional de Medicina Desportiva e Educação Física (Paraguai); e o V Congresso Brasileiro de Medicina Desportiva, promovido pela FBMD.

Encerrava-se o número com um tópico intitulado “Crônica Esportiva”, de autoria de Osmar Pereira Soares de Oliveira, que na verdade, discorria sobre a Criação do CBCE, utilizando-se de metáfora, enfadonha, do nascimento e desenvolvimento de uma criança de “olhos claros, vivos e aguçados”, dotada de um “aspecto sério e imponente” e nascida de uma família que “não tinha partido, credo ou cor” (RBCE, 1979). Outras características apontadas que merecem relevo referiam-se à alusão feita à disposição dos membros do Colégio por meio da apresentação da personalidade da “criança” que rejeitava “ajuda para andar” e algumas “vezes bateu a cabeça, mas não quebrou a cara” (RBCE, 1979).

O número dois da Revista foi redigido sob a mesma ótica do anterior, tanto que, em seu Editorial, retomou a idéia do Colégio como algo “irreversível”, que continuava em franca expansão, levando aos profissionais da Educação Física o conhecimento produzido em Ciências do Esporte. Mas, apesar do otimismo

expresso, o Editorial reconhecia as dificuldades a serem enfrentadas. De maneira especial, salientava aquelas referentes ao custeio de sua publicação. Assim, ressaltava que

esta segunda publicação tem um texto mais longo que a primeira, embora o número de páginas seja menor. É que o papel anda caro e então, resolvemos diminuir o tamanho da letra, para caber mais em menos espaço (RBCE, 1980).

Quanto à sua organização interna, nota-se que a RBCE nº 2 iniciava-se pela divulgação de algo que intitulou de artigo de fundo e que, na verdade, consista em uma nota de comemoração à realização do I Congresso Brasileiro de Ciências do Esporte (CONBRACE). Nesse texto, exultava-se o “alto grau científico” que o evento alcançou, capaz de reafirmar o objetivo de sua realização: manter o “nível científico lá em cima e a ciência do esporte ocupando o lugar que merece” (RBCE, 1980).

Em seguida, apresentava-se um artigo original de Sandra Mara Cavasini, que pode ser classificado como transcrição de uma revisão de literatura sobre as definições correntes da personalidade do atleta, inscrevendo-se nos estudos em psicologia do esporte, linha emergente nas Ciências do Esporte. Esse número conta, também, com tradução do artigo *Physical Activity During Mestruation and Pragnancy*, extraído da *Physical Fitness Research Digest*, de 1978. Esse artigo tinha como tema a regulamentação de uma atividade física adequada aos ciclos de menstruação e de gravidez.

Além dos artigos, foi publicada reprodução da mesa-redonda de fisiologia, coordenada por Maurício Leal Rocha. Tal escolha foi declarada oportuna em decorrência do tema abordado. Entretanto, algumas pistas sugerem o fato de que, na verdade, foi necessário preencher o espaço da revista, ainda, carente de maior produção científica. Assim como o número precedente, esse apresentaria uma seção direcionada às notícias que envolviam o Colégio.

Novamente, fez-se referência à participação de seus membros em congressos internacionais, com destaque para o *Congresso Mundial de Estúdio Integral del Deporte* e as *Jornadas Argentinas de Medicina del Deporte*. Outro ponto realçado foi o contato da diretoria do Colégio com presidentes de órgãos

oficiais da área de Educação Física e Desportos, como o Coronel Péricles Cavalcanti da SEED/MEC.

A última seção da revista foi destinada à exposição das normas para publicação que regiam o conteúdo veiculado pela Revista. Vale ressaltar a organização dos trabalhos, preconizada aos colaboradores da Revista, notoriamente integrada às vozes oficiais responsáveis por definir o modelo de ciência que deveria ser adotado:

Seção introdutória pequena, fornecendo a razão para o estudo; uma seção onde a metodologia e a técnica são descritivas; uma seção de resultados onde os dados, observações e outras informações obtidas são apresentadas e uma seção de discussão em que os resultados são discutidos e interpretações e conclusões são apresentados (RBCE, 1980, p. 41) **(Sem grifo no original)**.

O último número do primeiro volume, por sua vez, demonstrava o entusiasmo com os rumos que o Colégio estava seguindo. Um dos motivos dessa motivação era apontado e reconhecido pelo relato dos contatos efetuados com autoridades e personalidades de grande representação no setor esportivo brasileiro. O editor enfatizava como principais encontros e reuniões, as realizadas com o Coronel Péricles Cavalcanti (Secretário de Educação Física e Desportos do MEC), com o Major Sílvio de Magalhães Padilha (Presidente do Comitê Olímpico Brasileiro - COB) e com o General César Montagna de Souza (Presidente do Conselho Nacional de Desportos).

Outro motivo apontado referia-se à suposição de que “sem exceções ou restrições”, “o estudo científico, a racionalização do trabalho, o treinamento embasado na ciência e a importância multidisciplinar”, estavam incorporados ao sistema esportivo nacional (RBCE, 1980). Para o editor, esse fato poderia ser confirmado pela atuação das ilustres figuras mencionadas, dirigentes dos principais órgãos de representação esportiva, que demonstravam proximidade de interesses e posicionamentos com os membros do Colégio.

Em relação ao desempenho do Colégio, manteve-se o mesmo tom entusiástico para reafirmar o cumprimento de sua função. Nessa esfera, continuou “incentivando a pesquisa, motivando ao estudo, organizando e promovendo cursos e congressos, e correspondendo-se com quem também

sabe”. Por fim, vangloria-se do investimento realizado “no indivíduo”, mas não um qualquer, e sim ou mais precisamente, “no indivíduo que faz ciências no esporte, na sua vontade de saber e na sua capacidade de estudo” (RBCE, 1981).

Quanto ao conteúdo, a RBCE n. 3 trazia, novamente, tradução de artigo da Revista *Medicine and Science in Sports*, intitulado “*The recommended quantity of exercise for developing and maintaining fitness in healthy adults*”, publicação de 1978, do ACSM. Esse artigo buscava validar parâmetros para manutenção da aptidão física em adultos saudáveis.

Em relação aos artigos originais, foi o número do primeiro volume que apresentou maior quantidade, num total de seis. O primeiro, intitulado “Potência anaeróbica atlética em indivíduos treinados e não treinados”, assinado por J. P. Ribeiro, et al, inscrevia-se nos esforços da fisiologia do exercício em aferir e comparar índices de potência anaeróbica.

O segundo, “Métodos simples de avaliação psicológica na área das atividades físicas e esportivas”, classificava-se como mais uma revisão dos métodos de avaliação da Psicologia do Esporte, empreendida por Sandra Cavasini e Victor K. R. Matsudo. Por conseguinte, o artigo de R. C. F. de Rose e E. H. de Rose, sob o título de “Influência do fator sócio-econômico no desenvolvimento somático e neuro-motor do pré-escolar”, inseria-se como mais um levantamento de dados a respeito da psicomotricidade de crianças em idade escolar. Contudo, preocupou-se com o fator sócio-econômico, viés pouco comum às publicações da Revista.

A quarta colaboração, “Correlação entre medidas antropométricas e força de membros inferiores”, enviada por Victor K. R. Matsudo, et al, tinha o propósito de apresentar as principais fórmulas de obtenção de dados relacionados à força dos membros inferiores. Na sequência, o artigo “Comparação de valores de dobras cutâneas em escolares de áreas industriais e regiões litorâneas em desenvolvimento”, também de autoria de Victor K. R. Matsudo, et al, consistia em mais um levantamento antropométrico realizado, aferindo crianças em idade escolar.

O último artigo, mais uma colaboração de Victor K. R. Matsudo, et al, intitulava-se “Técnica para a análise da estratégia dos 1500 m nado livre” e configurava-se como um estudo específico do treinamento desportivo de atletas

de alto nível da modalidade de natação. Por fim, a última seção da Revista tinha como foco as notícias sobre o Colégio, em especial, a participação em congressos internacionais e a divulgação de cursos promovidos pelos seus membros.

É válido esclarecer que os primeiros números dos demais volumes ímpares da RBCE sempre se destinavam à publicação dos anais do encontro nacional promovido pela entidade, intitulado “Congresso Brasileiro de Ciências do Esporte” (CONBRACE). Esses encontros aconteciam de dois em dois anos, com o propósito de promover e incrementar a veiculação do conhecimento produzido na área e congregar os pesquisadores envolvidos com sua temática central: as Ciências do Esporte.

Referências

CBCE- a. **Ata de Fundação**. Londrina, 1978.

_____ - b. **Estatuto do Colégio Brasileiro de Ciências do Esporte**. Londrina, 1978.

RBCE. São Caetano do Sul: CBCE, 1979, v. 1, nº. 1.

_____. São Caetano do Sul: CBCE, 1980, v. 1, nº. 2.

_____. São Caetano do Sul: CBCE, 1980, v. 1, nº. 3.

_____. São Caetano do Sul: CBCE, 1980, v. 2, nº. 1.

_____. São Caetano do Sul: CBCE, 1981, v. 2, nº. 2.

_____. São Caetano do Sul: CBCE, 1981, v. 2, nº. 3.

_____. São Caetano do Sul: CBCE, 1982, v. 3, nº. 1.

_____. São Caetano do Sul: CBCE, 1982, v. 3, nº. 2.

_____. São Caetano do Sul: CBCE, 1982, v. 3, nº. 3.

_____. São Caetano do Sul: CBCE, 1983, v. 4, nº. 1.

_____. São Caetano do Sul: CBCE, 1983, v. 4, nº. 2.

_____. São Caetano do Sul: CBCE, 1983, v. 4, nº. 3.

_____. São Caetano do Sul: CBCE, 1984, v. 5, nº. 1.

_____. São Caetano do Sul: CBCE, 1984, v. 5, nº. 2.

_____. São Caetano do Sul: CBCE, 1984, v. 5, nº. 3.

OLIVEIRA, Marcus Aurélio Taborda. **A Revista Brasileira de Educação Física e Desportos (1968–1984) e a experiência cotidiana de professores da Rede Municipal de Ensino de Curitiba:** entre a adesão e a resistência. Tese (doutorado em Educação). PUC. São Paulo, 2001.

PAIVA, Fernanda. **Ciência e poder simbólico no Colégio Brasileiro de Ciências do Esporte.** Vitória: CEFD/UFES, 1994. 254p.

PALAFOX, Gabriel Humberto Muñoz. **Educação física no Brasil:** aspectos filosóficos-pedagógicos subjacentes à política nacional em ciência e tecnologia para esta área no período 1970-1985. São Paulo; 1990. 121p. Dissertação (Mestrado) Programa de Estudos Pós-Graduados em Educação da PUC de São Paulo.

ANEXO

ANEXO 1

	1979	1980	1981	1982	1983	1984	Total por instituição até 1984
USP	2	3	9	3	9	13	39
UFSM	-	-	6	9	9	9	33
UFRJ	-	-	-	3	1	-	4
Total por ano	2	3	15	15	19	22	Total geral 76

Quadro 1 – Dissertações defendidas nos mestrados em Educação Física, por instituição e ano de defesa, até 1984.

Fonte: SANTOS, Cristiane da Silva (org). **Produção científica em Educação Física e Esportes**: dissertações e teses. Uberlândia, MG: NUTESSES, 1998.