

## A Escola Superior de Educação Física de Florianópolis e a ditadura militar de 1964: memórias e representações de uma história

The Superior School of Physical Education of Florianópolis and the military dictatorship of 1964: Memories and representations of a history

Vanessa Bellani Lyra Onzi  
vanessalyraonzi@yahoo.com.br

Ione Ribeiro Valle  
ionevalle@ced.ufsc.br

Janice Zarpellon Mazo  
janmazo@terra.com.br

---

**Resumo:** As representações acerca da política educacional militar que invadiu o Brasil, no ano de 1964, são, em sua maioria, embaladas por um ideário que pretende trazer à tona os mais variados excessos cometidos por aqueles comprometidos em gestá-la e aplicá-la no país. Assim, acerca da influência das imposições do período e da construção de um saber particular, encapsulado na disciplina de Educação Física e, sobretudo, na formação de seus professores, um conhecimento tão necessário quanto imobilizador atravessou, por aproximadamente duas décadas, a vasta bibliografia do campo educacional e aquela produzida dentro do campo da Educação Física, em particular. Partindo dos lugares-comuns dessas posições presentes na História da Educação, o estudo propôs ressignificá-las, com base na perspectiva metodológica da História Oral. Procurou-se identificar o entendimento dos professores de Educação Física, formados pela Escola Superior de Educação Física de Florianópolis (ESEF), no ano de 1973, em relação à Ditadura Militar brasileira instaurada em 1964, tecendo, por meio da interpretação de sua memória e representações, uma possibilidade de ver emergir um novo entendimento da relação que se estabeleceu entre a Ditadura Militar e os referidos jovens professores de Educação Física daquela escola.

**Palavras-chave:** formação de professores, história da Educação Física, Ditadura Militar, representações.

**Abstract:** The representations of educational military policy that invaded Brazil, in 1964, are mostly conducted by an ideology that aims to bring out a wide variety of excesses committed by those responsible for managing and applying it in the country. Thus, concerning the influence of the necessity of the period and the construction of a specific knowledge, focused in Physical Education and especially the training of its teachers, a necessary and immobilized knowledge has crossed by nearly two decades, the vast bibliography of educational field and the bibliography

produced within the field of Physical Education in particular. Starting from the commonplaces of these positions present in the History of Education, the study proposed resignify them, based on the methodological perspective of Oral History. We tried to identify the understanding of Physical Education teachers (graduated at the School of Physical Education in Florianópolis (ESEF) in 1973) in relation to the Brazilian military dictatorship, established in 1964. By analyzing the teachers' memories and representations, we try to show a new understanding in relation to what has happened between the Military Dictatorship and the young teachers of Physical Education graduated at that school.

**Key words:** teacher education, history of Physical Education, Military Dictatorship, representations.

---

## Introdução

Assim como tantos outros acontecimentos sócio-políticos que marcaram a vida do país e do mundo, a Ditadura Militar que invadiu o Brasil, no ano de 1964, é constantemente revisitada por olhares advindos dos mais variados campos do conhecimento, que a significam e ressignificam em suas práticas e representações. Se Bourdieu (2007) estava certo ao afirmar (através de sua teoria dos campos e das posições sociais dos indivíduos neles inscritos) que cada ponto de vista é a vista de um ponto, é justo que, como pesquisadores da educação, possivelmente emergir de dentro do grande discurso educacional a respeito do referido período novas possibilidades de entendimento e compreensão de suas já conhecidas definições. Assim, baseado nos princípios da História Cultural, este estudo pretende trazer à tona outra face da Ditadura Militar, tão inesperada quanto surpreendente, que atravessou o campo da formação de professores de Educação Física, em Florianópolis, capital do estado de Santa Catarina.

Inicialmente, este estudo visitará os lugares-comuns à História da

Educação Brasileira no período militar, sobretudo o que tange ao ensino universitário, apresentados por parte da vasta bibliografia existente sobre as mazelas do referido momento. Em seguida, discorrerá acerca da formação profissional em Educação Física na década de 1970, como uma estratégia adotada pelo governo em vigor para sustentar seus ideais de desenvolvimento econômico, por meio de uma formação profissional racional e protegida pelo véu da nobreza que envolve a universidade, enquanto instância legítima do saber. Neste cenário, é destacada a criação da Escola Superior de Educação Física de Florianópolis, em 1973. Nesse caminho, alertamos que, apresentadas ao leitor segundo o formato como a organizamos, ao atravessarmos a história da referida instituição escolar, passamos a significá-la sob a forma de *narrativa*, imersa em *interpretações* e *releituras* que se constroem na dimensão da *representação* (Chartier, 1994), ou seja, de uma *versão* da história institucional. Por fim, e como seu objeto central, este estudo versará sobre as memórias e representações de dois alunos da primeira turma formada pela referida Escola, acerca da influência das imposições da política

educacional do período sobre suas formações e atuações como profissionais da Educação Física. Por este motivo, é fundamental que aqui seja destacada a parcialidade do presente estudo e a sua não pretensão de universalidade.

Assim, para o alcance de seu objetivo principal, esta pesquisa mobilizou um conjunto heterogêneo de fontes impressas (jornais, legislação), respaldado, sobretudo, pela utilização e pela riqueza de fontes orais. Tal conjunto de fontes foi submetido à análise documental, cujas informações, abrindo a possibilidade de constituírem-se em novas fontes, são aqui representadas nos seguintes subtítulos: Ensino universitário e política educacional dos Governos Militares: lugares comuns à história da educação brasileira; A formação superior de professores de Educação Física no Brasil na década de 1970; Velhas memórias e novas representações de uma história.

Importa ainda destacarmos que, nesse texto, nossas impressões e julgamentos encontram-se indissociavelmente ligados às memórias de nossos agentes, em um movimento imanente à natureza da própria atividade de pesquisa. Apropriando-nos<sup>1</sup> de suas memórias, estamos, portanto, interpretando-as; e interpretar é, também,

---

<sup>1</sup> Inspirados em Chartier, entendemos o conceito de apropriação: "A apropriação, a nosso ver, visa a uma história social dos usos e das interpretações, referidas a suas determinações fundamentais e inscritas nas práticas específicas que a produzem. Assim, voltar a atenção para as condições e os processos que, muito concretamente sustentam as operações de produção do sentido (na relação de leitura, mas em tantos outros também) é reconhecer, contra a antiga história intelectual, que nem as inteligências nem as ideias são desencarnadas, e, contra os pensamentos do universal, que as categorias dadas como invariantes, sejam elas filosóficas ou fenomenológicas, devem ser construídas na descontinuidade das trajetórias históricas" (Chartier, 1991, p. 180).

compor. Ao nosso leitor, dotado, por sua vez, do mesmo grau de liberdade de relacionar-se, agora com nosso texto, caberá a construção de outra nova realidade, visualizada a partir de suas próprias lentes. É somente nesse momento da leitura que, segundo Sarmiento (1995), o texto etnográfico encontra seu fim: “o trabalho em que o leitor acrescenta interpretações às interpretações das interpretações” (Sarmiento, 2003, p. 173).

### **Ensino universitário e política educacional dos governos militares: lugares comuns à história da Educação Brasileira**

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

No entendimento de muitos historiadores críticos da educação (Vieira e Freitas, 2003; Santos, 1995; Aranha, 2006), o regime militar significou uma clara inflexão na política educacional existente, sobretudo no que tange às imposições anunciadas para o Ensino Superior. Amparadas pela Lei 5540/1968 (Brasil, 1968), conhecida nacionalmente por Reforma Universitária de 68, as modificações trazidas por este novo instrumento legal<sup>2</sup> afastavam-se da preocupação de recomendar uma nova proposta pedagógica. Ao mesmo tempo, aproximavam-se de medidas de apelo administrativo e organizacional que conferiam ênfase, segundo Vieira (1982, p. 57), às metas de “racionalização, expansão, flexibilidade, integração e autonomia”, indicadas pelo relatório apresentado pelo grupo de trabalho responsável por gestar a Reforma.

Sofia Lerche Vieira e Isabel Maria Sabino de Freitas, em sua obra *Política Educacional no Brasil – Uma introdução histórica*, publicada no ano de 2003, ao classificarem a educação brasileira no período militar como uma política de opção por grandes reformas, indicam-nos aquelas assertivas que parecem encerrar as finalidades que justificaram a emergência da Reforma de 68<sup>3</sup>:

As reformas de 1968 e de 1971 [...] constituem o ‘núcleo duro’ das decisões relativas ao campo educacional tomadas no decorrer do regime militar, imprimindo o tom da política nacional e local no período. [...] A reforma universitária tem por finalidade oferecer resposta às demandas crescentes por ensino superior. Pretende, ao mesmo

tempo, formar quadros deste nível de modo a dar substância ao crescimento econômico gerado pelo chamado milagre brasileiro (Vieira e Freitas, 2003, p. 122-123).

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

Ingressando o país em um verdadeiro *boom* educacional, Santos (1995, p. 173) aponta um crescente processo de criação de novas universidades e centros de ensino superior, que se completava com a inauguração, em massa, de cursos de pós-graduação. A universidade brasileira, em um sentido amplo, e a catarinense, para nós, de um modo particular, representavam assim a institucionalização do grande conceito de educação moderna: a educação para o desenvolvimento. O intelectual catarinense Silvio Coelho dos Santos (1970, p. 13) considerava que, se o Estado e o País apresentavam pretensões de desenvolvimento acelerado, a educação, ainda que não fosse a propulsora exclusiva

<sup>2</sup> Nas universidades, portanto, vistas por excelência como instituições educacionais difusoras de ideias, em muito se fizeram existir as extensões e as ressignificações administrativas e educacionais impressas pela nova política educacional que se instalava. Aranha (1996, p. 213) pontua que, diferentemente da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, em vigor a partir de 1961 (Lei 4024/61, Brasil, 1961), que fora precedida por um largo debate entre instituições civis, a Lei 5540/68, que previa a fixação de normas de organização e funcionamento do ensino superior, fora imposta por militares e tecnocratas. Ainda que esta última lei não revogue a primeira, estabelece e introduz àquela significativas mudanças.

<sup>3</sup> De acordo com Alves (1984, p. 116), entre os anos de 1967 e 1968, os estudantes universitários protestavam contra a iminente Reforma, promovida segundo os acordos MEC-USAID. A autora pondera que tais acordos foram assinados em 1966, objetivando uma completa reforma do ensino universitário brasileiro, com a finalidade de privatizar as instituições de ensino.

de tal desenvolvimento, deveria responsabilizar-se por uma parcela considerável, sobretudo durante o período de afirmação do processo, aquilo a que chamou “arranco desenvolvimentista”.

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

Ajustando o país às exigências do grande capital e delineando a política educacional, a teoria do capital humano repercutiu de forma decisiva nos diversos setores da organização nacional, deixando marcas memoráveis no campo educacional. No narrar de Frigotto (1999, p. 43),

o conjunto dos postulados básicos da teoria do capital humano teve profunda influência nos (des)caminhos da concepção, políticas e práticas educativas no Brasil [...]. No plano

da política, de forma autocrática, o economicismo serviu às forças promotoras do golpe, da base conceptual e técnica à estratégia de ajustar a educação ao tipo de opção por um capitalismo associado e subordinado ao grande capital. A Reforma Universitária de 68, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação de 1971, corporificam a essência desse ajuste.

Assim, para que a educação catarinense alcançasse seu fim último, muitos esforços foram recrutados no sentido de repensá-la e reestruturá-la dentro da nova perspectiva que emergia. Conforme discorreu Osvaldo Ferreira de Melo (1967, p. 9), então presidente do Conselho Estadual de Educação de Santa Catarina, diante do impulso desenvolvimentista não mais se sustentava um conceito de educação concebido como fonte de criação de valores próprios a um homem abstrato, dominador e preparado apenas para integrar uma elite. Em outras palavras, o educador defendia que a nova educação deveria, necessariamente, levar em conta o componente econômico-político do problema.

No que tange à educação superior no estado catarinense, tais esforços concentraram-se em alguns pontos específicos, entendidos como sendo os principais problemas apresentados por esse nível de ensino. Ainda em 1967, Melo apontava que o atendimento às crescentes reivindicações dos jovens catarinenses pelo Ensino Superior oferecia ao momento o mais difícil dos problemas educacionais a serem resolvidos. Além disso, a então comum política de criação interiorana de organizações educacionais desse nível de ensino no Estado recorria na mais imperfeita e perigosa das soluções passíveis de serem adotadas. Nesse passo, os Conselhos Federal e Estadual de Educação, demons-

trando suas preocupações face ao problema, dificultaram a criação desordenada de Escolas Superiores, não autorizando seu funcionamento em localidades onde não houvessem condições adequadas de ordem técnica, cultural e econômica para sustentá-las. Nesse caminho, Vieira e Freitas (2003, p. 140) destacam que, se para os níveis fundamental e médio, a expansão se apresentou maior na oferta pública do que na privada, o quadro se inverte no terceiro grau. No mesmo passo, a oferta privada no período concentrou-se menos nas universidades que em centros isolados de ensino, dando vazão a uma qualidade de ensino questionada em sua validade e legitimidade pelo próprio sistema que a gerou. Em tais termos, Santos (1995, p. 173) aponta que as consequências dessa expansão desordenada foram tão graves que o próprio governo se negou a reconhecer os títulos entregues por esses centros particulares. Ao mesmo tempo, o momento é marcado pela ausência de oportunidades profissionais para os egressos do “boom” educacional, fato que fez aumentar o número de indivíduos frustrados, trazendo em suas mãos, títulos universitários.

### **A Formação Superior de Professores de Educação Física no Brasil na década de 1970**

O campo da formação de professores de Educação Física, particularmente, foi atingido em suas bases quando houve a promulgação do Parecer n. 894/1969 (Brasil, 1969a) e da Resolução n. 69, de 06 de novembro de 1969 (Brasil, 1969b), do Conselho Federal de Educação, que fixava os conteúdos e seus tempos relativos ao currículo mínimo que deveria estar presente

nos cursos de formação docente. Tal legislação foi alvo de muitos estudos na área, recebendo, sobretudo, grandes críticas por conta de seu caráter estritamente reducionista e regulador. De acordo com Primo e Espírito Santo (2007, p. 190),

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

Cômoda e perfeitamente familiarizada com os objetivos governamentais, os autores apontam que esta proposta curricular não demonstrava absoluto interesse em despertar algum tipo de reflexão ou questionamento mais apurado relativos aos “arranjos educacionais existentes, às formas hegemônicas de conhecimento ou, de modo mais geral, à forma social dominante” (Primo e Espírito Santo, 2007, p. 191). Nesse sentido, a negação da proposta de inserção da matéria de Sociologia, apresentada no Parecer 894/1969 ao Conselho Federal de Educação, pode, segundo Pereira Filho (2005, p.58), nos remeter a um exemplo propício. No mesmo sentido, como expressão da sobreposição de determinações curriculares com o acirramento do Regime, é imposta a disciplina de Estudo de Problemas Brasileiros, em setembro de 1969, a todos os

cursos superiores. A disciplina procurou materializar “O Homem Brasileiro” (com iniciais maiúsculas), definindo-o, segundo Torloni (1981), como uma espécie de “homem-síntese”<sup>4</sup>.

De todo modo, como consequência da crescente demanda populacional atraída pelas oportunidades geradas pelo momento econômico, a década de 1970 é marcada por um movimento acelerado de expansão da educação em nível superior. No que tange à Educação Física, e como parte das preocupações da Política Nacional destinadas à área, a formação de professores para esse nível atingiu seu auge em termos quantitativos no momento histórico citado, consagrando aos profissionais um espaço (re)conhecido no universo acadêmico. Enquanto instância legítima de criação e difusão de valores e conhecimentos, protetora e irradiadora de credibilidade às suas práticas e representações, a universidade valeu-se de sua majestade para ratificar e impor um sentido autêntico tanto à Educação Física como área e disciplina quanto àqueles que seriam responsáveis por, em sua prática, torná-la uma atividade educativa legítima. Desse modo, a busca pela correspondência entre “ciência-verdade-Educação Física” fez emergir no País, sobretudo na década de 1970, setenta e sete cursos superiores na área, espalhados pelas mais diversas regiões (CEV, 2008).

É em meio a todo esse movimento sócio-político que atravessava a educação superior brasileira no início dos anos setenta que

surge, no cenário catarinense, a Escola Superior de Educação Física de Florianópolis (ESEF), organização educacional que, neste estudo, recebe as luzes de nossas indagações. Institucionalizada na Universidade Estadual de Santa Catarina (UDESC) e, portanto, organizada e mantida pela Fundação Educacional de Santa Catarina (FESC), a ESEF nasce em berço militar sob o signo do ineditismo e da autoridade, investida da missão de abrir as portas da capital catarinense à profissionalização superior na área.

### **Novas representações, novas possibilidades: revisitando os lugares-comuns**

Ao contrário dos impasses com os quais se deparam muitos pesquisadores, a nossa opção por utilizar a História Oral não é animada pela escassez de fontes, mas talvez pela vontade de nos aproximarmos um pouco mais, o tanto quanto nos fosse possível, do momento vigente, da realidade que procurávamos desvelar. E ainda que fizéssemos o esforço da vigilância epistemológica, tão advogada por Bourdieu<sup>5</sup>, a essência dessa realidade parecia dada e certa e, em alguma medida, já a havíamos encontrado previamente. Afinal, em uma investigação desse tipo, na qual o cenário apresentava como pano de fundo o período ditatorial e se passava no interior de uma instituição universitária, a conclusão nos parecia óbvia: a ditadura invadiu as dimensões da

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

<sup>5</sup> Valle (2007, p. 120) ressalta que, na busca por contornar a oposição entre o subjetivismo e o objetivismo, Bourdieu desenvolve sua teoria da prática, que visa ultrapassar o objetivismo sem cair no subjetivismo, levando em consideração a primeira condição à cientificidade da pesquisa sociológica, qual seja: a ruptura com a experiência imediata. Segundo a autora, Bourdieu reconhece a complexidade de tal ruptura, uma vez que os pesquisadores em ciências sociais participam diretamente de um determinado mundo social (grupo ou classe), estando envolvidos por uma determinada linguagem, por conceitos e valores comuns da vida cotidiana.

ESEF e, exclusivamente por meio do tecnicismo, modelou os corpos e as mentes dos professores em formação, configurando um espaço onde, ao mesmo tempo, as liberdades eram banidas e as repressões impostas. Fazíamos, assim, uma leitura linear da história, contrariando, sobremaneira, o sentido processual apontado por Thompson (1981, p. 117):

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

No entanto, a compreensão determinista do processo histórico da ESEF, que outrora nos animava no ofício de confirmar os fatos, rendendo-nos ao *óbvio* e ao *manifesto*, foi, aos poucos, sendo atravessada por espaços rarefeitos, menos densos e pesados, dos quais emergiram novos entendimentos e novos sentidos tão reais quanto os primeiros. Para nós, é claro que atravessávamos por um período político regimental, autoritário e perigoso em muitos aspectos, conforme nos mostra a vasta bibliografia existente sobre as mazelas do regime autoritário. Mas será que essa foi a identidade representada pela ditadura militar na Escola? Ou melhor, esse seria o entendimento que pairava no imaginário dos futuros professores a respeito do que estava acontecendo? Viam-se presos, limitados ou controlados em al-

gum sentido? Uma hipótese que se gerou no decorrer do caminho (e que ao mesmo tempo nos projeta ao futuro) é a de que talvez se nos estendêssemos na gama de entrevistas, pudéssemos encontrar algum grau de resistência entre os alunos. No entanto, aquilo que ouvimos, trazido pelas memórias de que nos aproximamos, foi o bastante para afirmarmos que o discurso, no mínimo, não era hegemônico.

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

uma vasta bibliografia na área, sobretudo em fins dos anos oitenta e começo dos noventa, a Educação Física não foi sempre isso, um instrumento educativo poderoso transformado em arma ideológica nas mãos dos militares?

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

### **Velhas memórias e novas representações de uma história**

Foi a partir dessa abertura àquilo que não se mostrava como oficial e encerrado que tivemos a possibilidade de ver emergir diante de nós um novo entendimento da relação que se estabeleceu entre o contexto e a ESEF, ou seja, entre a Ditadura

Militar e os nossos jovens professores de Educação Física. Estremecendo nossas antigas certezas, a vigência do governo militar, longe de ser alvo de protestos ou revoltas, é acolhida pelos jovens da ESEF e enaltecida como um tempo frutuoso e marcado por grandes conquistas. Acompanhemos a fala do Professor Iberê Rosa (2008):

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

Por sua vez, a ausência de qualquer movimentação contrária às medidas governamentais adotadas, inclusive àquelas destinadas às universidades, é lembrada na fala da Professora Alva Neves Pessi (2008):

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

Nesse caminho, outro apontamento pode ser feito. Se, para muitos jovens universitários desse período a extinção da UNE (União Nacional dos Estudantes), em 1968, e a conseqüente política de criação, nos limites de cada centro, de diretórios acadêmicos para representá-los foram encaradas como medidas impostas pelo governo militar, com vistas à sua desunião e desmobilização em nível nacional, aos alunos da ESEF a criação do Diretório Acadêmico Seis de

Fevereiro (DASEFE) consistia em motivo de orgulho. Na qualidade de órgão oficial de coordenação do corpo discente da Escola, em 4 de dezembro de 1987, por meio da Lei Nº 2.723 (Brasil, 1987), o então prefeito de Florianópolis, Edison Andrino (1986-1988), declara ser o DASEFE entidade civil “de utilidade pública”. Salvo nos casos de natureza técnica, o Regimento previa a representação dos estudantes, com direito a voz e a voto, junto aos órgãos colegiados da Escola. Os primeiros representantes estudantis da ESEF foram escolhidos entre aqueles alunos regularmente matriculados no curso, que não obtinham notas inferiores a 6,0 (seis), não fossem dependentes ou repetentes e, sobretudo, “que nada tivessem que desabonasse sua conduta moral e cívica” (Regimento ESEF, 1972). Criadas para “fins específicos de manutenção de obras de caráter assistencial, esportivo e cultural de interesses de alunos da Escola” (Regimento ESEF, 1972), as associações estudantis, incluindo o DASEFE, parecem ter funcionado de forma tranquila e racional aos olhos do contexto social: nenhum registro de resistência pôde ser encontrado entre as ações propostas e vivenciadas pelo diretório<sup>6</sup>. Em contrapartida, movendo-se conforme o fim para o qual fora criado, é por meio do DASEFE que o Departamento de Apoio e Orientação ao Estudante envia a documentação para pedido de bolsas escolares aos estudantes da ESEF com carência de recursos. Uma vez que o Curso Superior, quando vinculado à FESC era de cunho privado, nem

<sup>6</sup> Em 30 de novembro de 1979, chegava em visita a Florianópolis o então Presidente da República, João Batista Figueiredo. Sendo um dos conflitos entre estudantes e policiais, causados pelo período militar, de maior repercussão nacional, tal visita resultou no episódio que ficou conhecido na história do Brasil como “Novembrada”. O realce que conferimos caminha no sentido de pontuarmos e destacarmos a procedência institucional dos estudantes catarinenses envolvidos: entre todas as existentes no período, a Universidade Federal de Santa Catarina ganha unanimidade neste cenário, conforme descrito nas obras de Pereira (2005) e de Srour (1982).

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

### Considerações finais

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

permanecer e, sobretudo, a ocupar um lugar vazio, que se mostrava a sua espera, ao qual ela preencheu adequadamente.

### Referências

- ALVES, M.H.M. 1984. *Estado e oposição no Brasil (1964-1984)*. Petrópolis, Vozes, 423 p.
- ARANHA, M.L.A. 1996. *História da educação*. 2ª ed., São Paulo, Moderna, 288 p.
- BOURDIEU, P. 2007. *A Distinção: Crítica Social do Julgamento*. Porto Alegre, Zouk, 560 p.
- BRASIL. 1961. Lei N. 4.024 de 20/12/1961. Dispõe sobre as diretrizes e bases da educação nacional. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/Leis/L4024.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L4024.htm). Acesso em: 01/11/2010.
- BRASIL. 1968. Lei N. 5.540 de 28/11/1968. Dispõe sobre a fixação de normas de organização e funcionamento do ensino superior e sua articulação com a escola média, e dá outras providências. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/15540.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/15540.htm). Acesso em: 01/11/2010.
- BRASIL. 1969a. Parecer N. 894/1969 CFE. Dispõe sobre a fixação do currículo mínimo dos cursos superiores de Educação Física. Documenta (109), Rio de Janeiro, dez/ 1969.
- BRASIL. 1969b. Resolução n. 69 DE 06/11/1969 CFE. Dispõe sobre a fixação do currículo mínimo dos cursos superiores de Educação Física. Documenta (109), Rio de Janeiro, dez/ 1969.
- BRASIL. 1987. Lei N. 2.723 de 04/12/1987. Dispõe sobre a categorização do “Diretório Acadêmico Seis de Fevereiro” como órgão de utilidade pública. Acervo da Secretaria de Educação do Estado de Santa Catarina.
- CARVALHO, M.M.C.; NUNES, C. [s.d.]. Historiografia da Educação e fontes. *Cadernos ANPED*, 5:7-64.
- CEV. 2008. Centro Esportivo Virtual. Disponível em: <http://www.cev.org.br/br>. Acesso em: 03/03/2008.
- CHARTIER, R. 1991. O mundo como representação. *Estudos Avançados*, 11(5):173-191.
- CHARTIER, R. 1994. A história hoje: dúvidas, desafios, propostas”. *Revista Estudos Históricos*, 7(13):97-113.

- REGIMENTO ESEF. 1972. Escola Superior de Educação Física. Regimento Interno. Florianópolis.
- FRIGOTTO, G. 1994. Educação e a crise do capitalismo real. *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos*, 75(179/180/181):373-394.
- MELO, O. F. 1967. *Diretrizes para a educação em Santa Catarina: Contribuição do Professor Osvaldo Ferreira de Melo apresentada ao Conselho Estadual de Educação e ao gabinete de Planejamento do II Plano de Metas do Governo*. Florianópolis, 63 p.
- O ESTADO. 1975a. UDESC desenvolve o programa de bolsa de estudos na capital. *O Estado*. Florianópolis, 6 abr., p. 9.
- O ESTADO. 1975b. Educação Física. *O Estado*. Florianópolis, 20 dez., p. 15.
- PEREIRA FILHO, E. 2005. Educação Física: limites da formação e exercício profissional. In: Z.C.C. FIGUEIRÊDO (org.), *Formação profissional em educação física e o mundo do trabalho*. Vitória, Faculdade Salesiano, vol. 1, p. 47-69.
- PEREIRA, M. 2005. *Novembrada: um relato da revolta popular*. 2ª ed., Florianópolis, Insular, 174 p.
- PESSI, A.N. 2008. Entrevista concedida à pesquisadora Vanessa Bellani Lyra. Florianópolis, 3 set.
- PRIMO, C.P.F.; ESPÍRITO SANTO, F.R. 2007. Marcos legais como atos de currículo na formação profissional em educação física. *Revista da Faculdade de Educação da Universidade Federal da Bahia*, 12:185-202.
- ROSA, I. 2008. Entrevista concedida à pesquisadora Vanessa Bellani Lyra. Florianópolis, 3 set.
- SANTOS, S.C. 1970. *Um esquema para a educação em Santa Catarina*. Florianópolis, Empreendimentos Educacionais, 70 p.
- SANTOS, T. 1995. *História do Brasil*. Petrópolis, Vozes, 228 p.
- SARMENTO, M.J. 2003. O Estudo de caso etnográfico em Educação. In: N. ZAGO; M.P. CARVALHO; R.A.T. VILELA, *Itinerários de Pesquisa: perspectivas qualitativas em Sociologia da Educação*. Rio de Janeiro, DP&A, p. 137-179.
- SOUZA, M.I.S. 1981. *Os Empresários e a Educação – O Ipês e a Política Educacional após 1964*. Rio de Janeiro, Vozes, 112 p.
- SOUR, R.H. 1982. *A Política dos anos 70 no Brasil: a lição de Florianópolis*. São Paulo, Econômica, 136 p.

THOMPSON, E.P. 1981. *A miséria da teoria*. Rio de Janeiro, Zahar, 269 p.

TORLONI, H. 1981. *Estudo de Problemas Brasileiros*. 14ª ed., São Paulo, Pioneira, 327 p.

VALLE, I.R. 2007. A obra do sociólogo Pierre Bourdieu: uma irradiação incontestável. *Educação e Pesquisa*,

33(1):117-134. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/ep/v33n1/a08v33n1.pdf>. Acesso em: 13/04/2008.

VIEIRA, S.L. 1982. *O Discurso da Reforma Universitária*. Fortaleza, Edições Universidade Federal do Ceará, 194 p.

VIEIRA, S.L.; FREITAS, I.M.S. 2003. *Política Educacional no Brasil: introdução histórica*. Brasília, Plano Editora, 188 p.

Submetido em: 27/08/2009

Aceito em: 05/04/2010

Vanessa Bellani Lyra Onzi  
Universidade Federal do Rio Grande do Sul  
Escola de Educação Física  
Programa de Pós-Graduação em Ciências do Movimento Humano  
Rua Felizardo, 750, Jardim Botânico  
90690-200, Porto Alegre, RS, Brasil

Ione Ribeiro Valle  
Universidade Federal de Santa Catarina  
Centro de Ciências da Educação  
Programa de Pós-Graduação em Educação  
Campus Universitário, Trindade  
88040-900, Florianópolis, SC, Brasil

Janice Zarpellon Mazo  
Universidade Federal do Rio Grande do Sul  
Escola de Educação Física  
Programa de Pós-Graduação em Ciências do Movimento Humano  
Rua Felizardo, 750, Jardim Botânico  
90690-200, Porto Alegre, RS, Brasil