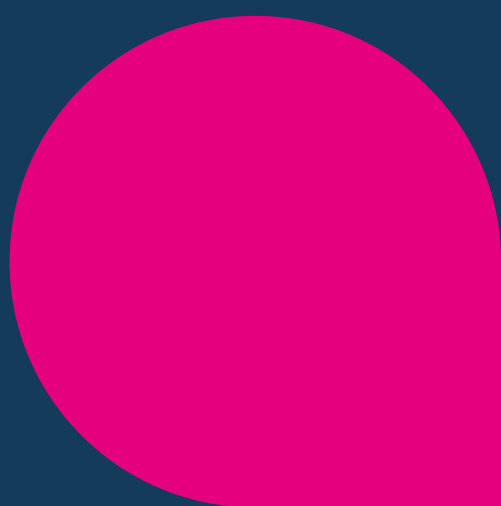


Ana Paula Cunha Pereira  
José Cristiano Paes Leme da Silva  
Silvio Henrique Vilela  
(Orgs.)



# 50 ANOS

do curso de  
Educação Física  
do UniFOA

HISTÓRIAS, MEMÓRIAS E TRAJETÓRIAS



# 50 ANOS

**do curso de Educação Física do UniFOA**

HISTÓRIAS, MEMÓRIAS E TRAJETÓRIAS

**Ana Paula Cunha Pereira**

**José Cristiano Paes Leme da Silva**

**Silvio Henrique Vilela**

(Orgs.)

FOA

2021

# Expediente

## FOA

### Presidente

Eduardo Guimarães Prado

### Diretor Administrativo Financeiro

Iram Natividade Pinto

### Diretor de Relações Institucionais

Alden dos Santos Neves

### Superintendente Executiva

Josiane da Silva Sampaio

### Superintendente Geral

José Ivo de Souza

## UniFOA

### Reitora

Úrsula Adriane Fraga Amorim

### Pró-reitor Acadêmico

Luciano de Azedias Marins

### Pró-reitor de Educação a Distância e Tecnologias de Ensino

Rafael Teixeira dos Santos

### Pró-reitora de Extensão

Ana Carolina Callegario Pereira

### Pró-reitor de Pesquisa e Pós-graduação

Bruno Chaboli Gambarato

### Pró-reitor de Planejamento e Desenvolvimento

Maximiliano Pinto Damas

### Procuradora Educacional Institucional

Ivanete da Rosa Silva de Oliveira

## Editora FOA

### Editor chefe

Laert dos Santos Andrade

### Revisão

Aline Rodrigues Gomes

### Capa

Fernanda Rebelo Guimarães Damas

### Diagramação

Taís de Souza Santos

<http://editora.unifoa.edu.br>

### Bibliotecária

Alice Tacão Wagner

CRB 7/RJ 4316

## Conselho editorial

Carolina Gontijo Lopes

Doutoranda do Centro de Estudos Sociais de Coimbra

Daniel Neves Pinto

Universidade Tiradentes

Hélio de Lena Júnior

Centro Universitário de Volta Redonda

Luiz Henrique de Castro Silva

Secretaria de Educação do Estado do Rio de Janeiro

Marcos Aurélio Ramalho Gandra

Centro Universitário de Volta Redonda

Paulo César Nunes Júnior

Universidade Federal de Itajubá

Rafael Stein Pizani

Colégio Técnico de Limeira – SP/UNICAMP

Ubirajara de Oliveira

Universidade Federal do Espírito Santo

Victor Leandro Chaves Gomes

Universidade Federal Fluminense

P436a Pereira, Ana Paula Cunha  
50 anos do curso de Educação Física do UniFOA: histórias, memórias e trajetórias. [E-book]. / Ana Paula Cunha Pereira; José Cristiano Paes Leme da Silva; Silvio Henrique Vilela. – Volta Redonda: FOA, 2021. 186 p.

ISBN: 978-65-88877-11-1

1. Educação física – curso – história. I. Pereira, Ana Paula Cunha.  
II. Silva, José Cristiano Paes Leme da. III. Vilela, Silvio Henrique.  
IV. Fundação Oswaldo Aranha. V. Centro Universitário de Volta Redonda.  
VI. Título.

CDD – 796.01





## **Você está navegando em páginas interativas.**

- Clicando nos títulos do sumário você acessa diretamente os capítulos.
- Em cada capítulo há um retorno para o sumário.
- Clicando nos e-mails, você pode entrar em contato com o autor.
- Clicando nos links você será redirecionado para páginas web.

# Sumário

**SOBRE OS AUTORES , 6**

**PREFÁCIO, 17**

**APRESENTAÇÃO, 20**

**Curso de Educação Física de Volta Redonda: memórias de uma trajetória, 25**

Coriolano P. da Rocha Junior  
Rodrigo Amancio de Assis  
Silvio Henrique Vilela

**A Educação Física e o esporte em Volta Redonda de 1964 a 1985, 60**

Silvio Henrique Vilela

**Educação Física Escolar e Esporte em Volta Redonda na década de 1970: Post Scriptum, 98**

José Cristiano Paes Leme da Silva

**Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência: trajetórias da formação docente no Curso de Educação Física do UniFOA, 146**

Ivanete da Rosa Silva de Oliveira  
Ana Paula Cunha Pereira

**Educação Física – UniFOA - por uma aproximação fenomenológica: tempo, memória e história, 193**

Adilson Pereira

**O curso de Educação Física do UniFOA e seus Diretores, 236**

Silvio Henrique Vilela  
Claudio Delunardo Severino

**HOMENAGEM AO CORPO DOCENTE, 272**

[Sumário ▲](#)

# **SOBRE OS AUTORES**

# Adilson Pereira

Doutor em Filosofia - área de Ética - UGF/RJ; Mestre em Filosofia - área de Ética - UGF/RJ; Especialista em História da Filosofia - UGF/RJ; MBA em RH e Marketing - UGF/RJ; Licenciado em Filosofia - UNIFAI/SP; Docente Ensino Superior da FAETEC/RJ. É professor nos cursos de graduação em Medicina, Educação Física Bacharelado e Licenciatura e Biologia Licenciatura, no UniFOA. Docente do Mestrado em Ensino em Ciências da Saúde e Meio Ambiente – MEC SMA/UniFOA. Membro do Banco de Avaliadores do INEP/MEC.

 <http://lattes.cnpq.br/5234059998289744>

# Ana Paula Cunha Pereira

Doutora em Educação Física pela Universidade Estadual de Campinas, com período sanduíche pela Leeds Beckett University (Bolsista CAPES); Mestre em Ciência da Motricidade Humana e Licenciatura plena pela Universidade Castelo Branco. É Docente do Centro Universitário de Volta Redonda, desde 2013, nos Cursos: Licenciatura em Educação Física e Licenciatura em Ciências Biológicas. Atua, desde 2018, como Docente Programa de Mestrado Profissional em Ensino e Ciências da Saúde (MECSMA), orientando pesquisas voltadas para a elaboração de produtos de ensino com aplicabilidade na Educação Básica, em particular. Integra, atualmente, o Banco de Avaliadores do SINAES BASIS INEP/MEC, desde 2018. Coordenadora Institucional do Programa Residência Pedagógica [2020-2021]. Docente de Educação Física (aposentada) da rede estadual de ensino do Rio de Janeiro (SEEDUC), de 1994 a 2020.



<http://lattes.cnpq.br/4361070051135118>



# Anselmo José Peres

Doutor em Ciências Fisiológicas pela Universidade Federal do Espírito Santo; Livre docente pela Universidade Gama Filho; Mestre em Educação Física pela Universidade Federal do Rio de Janeiro; Professor de Educação Física formado pela Escola Superior de Educação Física de São Caetano do Sul. Atuou como professor de Educação Física da Secretaria de Estado de Educação do Rio de Janeiro e como técnico de natação das equipes de São Caetano do Sul (SP) e Clube dos Funcionários da CSN, em Volta Redonda (RJ). Atua como docente em cursos de graduação e pós-graduação na área e desenvolve pesquisas na área de treinamento esportivo há mais de três décadas, conciliando duas dimensões em particular: produção científica às vivências práticas ligadas a atletas de alto rendimento e a pessoas não atletas, visando à saúde e ao desempenho. Aposentou-se como professor titular do Departamento de Desportos do Centro de Educação Física e Desportos, na Universidade Federal do Espírito Santo. É corredor amador e tem participado de diversas provas de corrida de rua no Brasil e no exterior, com mais de trinta maratonas no currículo.



<http://lattes.cnpq.br/0516514942884391>

# Claudio Delunardo Severino

Doutor em Desenvolvimento Humano e Tecnologias pela Universidade Estadual Paulista - UNESP. Mestre em Ensino em Ciências da Saúde e do Meio Ambiente e Licenciatura Plena em Educação Física pelo Centro Universitário de Volta Redonda – UniFOA. Especialista em Docência para o Ensino Superior pelo Centro Universitário de Volta Redonda – UniFOA. É Docente do Curso de Educação Física (Bacharelado e Licenciatura) do Centro Universitário de Volta Redonda - UniFOA e atua como Docente de Educação Física na Educação Básica, vinculado à rede pública municipal de Quatis - RJ.



<http://lattes.cnpq.br/7174616030163894>

# Coriolano Pereira da Rocha Júnior

Pós-doutorado em História pela Universidade de Lisboa (2018); Doutorado em História pela Universidade Federal do Rio de Janeiro (2011); Mestrado em Educação Física pela Universidade Gama Filho (2000); Licenciatura em Educação Física pela Universidade do Estado do Rio de Janeiro (1993); Professor da Graduação e do Programa de Pós-graduação em Educação da Faculdade de Educação da Universidade Federal da Bahia; Presidente da Associação Brasileira de Pesquisa e Pós-graduação em Estudos do Lazer (ANPEL), 2021-2022; Secretário Estadual do Colégio Brasileiro de Ciências do Esporte-Bahia, 2020-2021; Líder do Grupo de Pesquisa CORPO; Pesquisador nas áreas de Estudos Históricos e Estudos do Lazer.



<http://lattes.cnpq.br/5043564877292093>

# Ivanete da Rosa Silva de Oliveira

Doutora em Educação na área de Políticas Públicas (UERJ). Mestra em Educação Física (UGF). Pós-graduada em Gerontologia (UniFOA), em Docência Superior (UGF), em Psicopedagogia Inclusiva (UGF), em Orientação, Supervisão e Administração Escolar (UniRedentor). Licenciada em Pedagogia (UNIRIO). Licenciada e Bacharela em Educação Física (UniFOA). Atuou como Professora da rede pública de ensino (1983-2018), em todas as etapas da Educação Básica, incluindo o curso de magistério em nível médio. É Professora do Curso de Educação Física e Docente Permanente do Programa *Stricto sensu* do UniFOA. É Coordenadora do Programa Institucional de Iniciação à Docência (Pibid/CAPES) desde 2013 e Coordenadora Geral do Forpibid-RP-RJ. Autora de artigos, capítulos de livros e livros que abordam a Educação, com ênfase em Ensino Superior, Avaliação Institucional, Didática, Formação do Docente e Educação Física Escolar. Foi uma das autoras do “Atlas do Esporte Nacional”, publicado pelo Ministério do Esporte; do livro “Políticas Públicas de Avaliação - Impacto e (re)configuração da Educação Superior Brasileira (2004-2014)”; e, publicou seu último livro em 2020, com o título “Educação e Políticas inclusivas: ressignificando a diversidade”.

 <http://lattes.cnpq.br/0933089757748525>

## **José Cristiano Paes Leme da Silva**

Doutorando pelo Programa de Pós-Graduação em Ciências do Esporte e do Exercício (PPGCEE) na Universidade do Estado do Rio de Janeiro; Mestre em História Social pela Universidade Severino Sombra. Concluiu, em 1984, a Licenciatura Plena em Educação Física pela Escola de Educação Física de Volta Redonda (EEFVR), atual Curso de Educação Física (CEF-UniFOA). É Docente de Educação Física da Educação Básica vinculado à rede pública municipal de Volta Redonda (SME-PM) desde 1991. Atua no Curso de Bacharelado em Educação Física do UniFOA, responsável pelas disciplinas Musculação; Cineantropometria/Avaliação Funcional e Metodologia da Pesquisa Científica, e supervisiona o Estágio no mesmo curso desde 1995. É responsável pelo Laboratório de estudos em Cineantropometria e Avaliação Funcional (LACAF - CEF- UniFOA) desde 2009.



<http://lattes.cnpq.br/8578811246901912>

## Rodrigo Amancio de Assis

Doutor em Educação pela Universidade Federal de Mato Grosso - UFMT. Mestre em Educação Física pela Universidade Gama Filho - UGF. Possui Pós-Graduação em Gestão e Docência em Educação a Distância pela Universidade Federal de Santa Catarina-UFSC e em Biomecânica pela Universidade Federal do Rio de Janeiro UFRJ; Graduação em Licenciatura Plena em Educação Física pelo Centro Universitário de Volta Redonda - UniFOA. É professor e coordenador do Curso de Educação Física da Universidade Federal de Mato Grosso – UFMT / Campus Universitário do Araguaia. É membro do GEEFE – Grupo de Estudos e Pesquisas em Educação Física Escolar e Práticas Pedagógicas, vinculado à UFMT. Atualmente, dedica-se aos estudos da história da Educação Física/Esporte e Educação Física Adaptada.

 <http://lattes.cnpq.br/5239558077378034>



# Silvio Henrique Vilela

Cursa, atualmente, o Pós-Doutorado no Programa de Pós-Graduação em Ciências do Exercício do Esporte (PPGCEE UERJ), é Doutor em Educação pela Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ), Mestre em História Social pela Universidade Severino Sombra (URSS), pós-graduado em Docência no Ensino Superior com Metodologias Ativas pelo Uniamérica Centro Universitário (UA), Graduado em Pedagogia pela Fundação Educacional Rosemar Pimentel (FERP) e Graduado em Educação Física pela Escola de Educação Física de Volta Redonda (EEFVR). É professor responsável e também Coordenador dos Cursos de Licenciatura e Bacharelado em Educação Física do Centro Universitário de Volta Redonda – UniFOA. É professor da Fundação Educacional de Volta Redonda (FEVRE), na educação básica. Foi coordenador do Programa de Educação pelo Trabalho na Saúde - PET Saúde no UniFOA. Tem experiência na área de Educação, com ênfase em Ensino-Aprendizagem, atuando, principalmente, nos seguintes temas: educação, educação física, movimento humano e processos cognitivos. Atualmente, investiga a Linha de pesquisa sobre abordagens biológicas do exercício físico.



<http://lattes.cnpq.br/3297668065488895>

# Victor Andrade de Melo

Professor titular da UFRJ, onde atua nos Programas de Pós-Graduação em História Comparada e Educação. É coordenador do Sport: “Laboratório de História do Esporte e do Lazer”.



<http://lattes.cnpq.br/9730234823420258>



A criação de instituições de formação é um passo importante, talvez mesmo fundamental, no delineamento de um campo de atuação. Elas são um ponto de inflexão no qual se imbricam questões que estão para além da garantia de oferta de serviços de qualidade aos potenciais usuários. O seu perfil também indica os fatores de valorização endógena e exógena dos futuros profissionais, bem como o que deles se espera em suas intervenções. Apenas atender o mercado? Tensionar as fronteiras do mercado? Que compromissos políticos deve assumir para além do mercado?

Quando essa formação é de nível universitário, há outras questões não menos importantes envolvidas, relacionadas à configuração de uma disciplina acadêmica. Como essa instituição estará atenta e contribuirá com os debates de uma área de conhecimento que pode se estruturar *stricto sensu* como uma ciência ou a partir de uma necessidade específica de intervenção, como é o caso da Educação Física?

A depender do cenário onde se insere, a importância das instituições de formação pode extrapolar esses elementos mais diretamente relacionados à atuação profissional/campo acadêmico, tendo relação com impactos locais. Em muitas cidades desse nosso país continental, podemos observar tal aspecto de forma múltipla.

Instituições acadêmicas promovem desenvolvimentos múltiplos nas localidades onde se inserem. Movimentam a economia com o trânsito de alunos. Interferem com o conhecimento gerado no aperfeiçoamento dos serviços. Criam mesmo fatores de valorização e elevação da autoestima em função dos bons resultados obtidos.

Esse impacto local pode mesmo ser ampliado, envolvendo outras cidades, atraindo gente de outras localidades, destacando-se num cenário em que há poucas opções. O pioneirismo de algumas dessas instituições tem sido registrado na história. Nos dias de hoje, no Estado do Rio de Janeiro, há muitas alternativas para os que desejam cursar Educação Física, opções espalhadas por diversas cidades. Houve um tempo que o quadro era muito distinto.

Em 1939, surgira a Escola Nacional de Educação Física, ligada à Universidade do Brasil. Somente na década de 1970 foram criadas novas iniciativas de formação. O curso da FOA foi um dos pioneiros do Estado, o primeiro do interior. Seus impactos extrapolam os limites de Volta Redonda. Na verdade, a essa instituição se aplicam todas as relevâncias que apontamos anteriormente.

São incalculáveis as contribuições do Curso de Educação Física da FOA nos seus 50 anos de existência – para a formação profissional, para a Educação Física brasileira, para a cidade de Volta Redonda, para o Sul Fluminense, para o Estado do

Rio de Janeiro. Por suas fileiras, passaram grandes nomes, entre os quais Manoel José Gomes Tubino. Os impactos de suas iniciativas são imensuráveis.

Incalculáveis, imensuráveis, mas registráveis. Frente à impossibilidade de recuperar todos os passos de uma trajetória – limite que se impõe sempre aos historiadores, cabe fazer recortes, eleger marcos, elencar iniciativas e nomes importantes. Por isso, devemos saudar enfaticamente o lançamento deste livro que tenho a honra e privilégio de prefaciá-lo.

Nos capítulos que se seguem, escritos por colegas que em diferentes momentos fizeram ou fazem parte da história da hoje UniFOA, o(a)s leitor(a)s terão acesso a alguns importantes registros e avaliações sobre sua trajetória. Poderão vislumbrar algo de sua importância, perspectivar o quanto homens e mulheres em movimento pensaram e sonharam projetos.

Que venham mais 50 anos! E que esse primeiro cinquentenário sirva de inspiração para o futuro, que dele possam ser tiradas lições sobre o que deve ou não ser feito, possíveis ajustes, novos arranjos. Fundamentalmente, todavia, que seja um tempo de celebração.

**Victor Andrade de Melo**

*Primavera de 2021.*

**“Você gosta de café, professor”? “Gosto sim”** – eu respondi. **“Traz um cafezinho para eu tomar com o professor, enquanto a gente conversa, por favor”** — solicitou o presidente Olézio Galotti.

Um dia como qualquer outro do lado de fora do prédio sede da Fundação Osvaldo Aranha, na Ponte Alta, Volta Redonda. Eram os anos 1990, e do lado de dentro, na sala do presidente, eu passava por uma sabatina para uma futura nomeação como diretor do curso de Educação Física, da Escola de Educação Física de Volta Redonda (também conhecida como Escola de Educação Física da FOA). Estava confiante, afinal de contas eu já estava vice-diretor do curso e tinha apoio dos colegas professores e professoras. “Gostou do cafezinho, professor”? “Sim, é claro” – respondi. “Traz mais um para o professor, então”. E assim, lá se foram quatro xícaras de uma bebida que hoje aprecio, mas sem açúcar, completamente diferente daquele dia em que, pela primeira vez, tomava um café sem leite, e mais doce que uma lata de leite condensado.

Eu nem chegara aos meus trinta anos e já havia passado pela experiência universitária como professor e como administrador, mas ainda não tinha tomado tanto café assim. Pensei comigo, se esse

*é o protocolo vamos encarar e seguir em frente.* Jovem tem dessas coisas de ambição — não confunda com ganância — de achar que pode resolver todos os problemas que a função exige. Como representante de um grande grupo de colegas professores e professoras do curso da Escola de Educação Física de Volta Redonda foram tantos desafios! Pois bem, o cafezinho foi mais um que fora vencido.

Juventude! Eu chegara a Volta Redonda com apenas 20 anos de idade, recém-formado, achando a cidade feia, uma poluição que fazia sofrer os olhos e nariz, mas com um grupo de pessoas em uma instituição de ensino superior que fazia barulho no cenário nacional, mais do que os estrondos do alto-forno da CSN. Um curso de Educação Física repleto de professores e professoras reconhecidos no Brasil e no exterior, que não mediam esforços para formar seus estudantes para, aos poucos, assumirem a tarefa de elevar mais ainda a representatividade regional e nacional da Escola de Educação Física de Volta Redonda. A grandeza dessa Instituição de Ensino Superior e do seu curso de Educação Física não era representada pelo seu tamanho ou poder político e econômico, como a força da CSN para a cidade de Volta Redonda, mas pela garra e vontade de seus docentes e discentes de contribuir com a produção de conhecimento científico, com a formação de excelentes profissionais capazes de modificar os rumos da sociedade na direção de uma vida dig-

na, saudável e verdadeiramente democrática, por meio das atividades corporais diversas, dos esportes, e de todo o sentido que o exercício representa em todas as fases da vida de uma pessoa.

Professores e professoras verdadeiramente desbravadores, que passavam horas na estrada para virem a Volta Redonda dar aula, foram dando lugar a jovens estudantes e docentes, que neles se espelharam e se multiplicaram, ressignificando a renovando a vida da instituição que cresceu e se expandiu, e hoje é chamada UniFOA.

Meses antes do início de minha aventura, eu havia passado quase dez dias em Volta Redonda, trabalhando em um evento do Colégio Brasileiro de Ciências do Esporte (CBCE), em 1979, e um jovem professor da Escola de Educação Física (EEF), Claudio Gil, havia me persuadido, assim como também o fez com a diretoria do CBCE, e com o diretor da EEF, prof. João Luiz Gomes, de que esse evento estadual teria mais sucesso em uma cidade do interior que na capital, Rio de Janeiro. E ele tinha razão. A Escola de Educação Física de Volta Redonda concorria com a Universidade Gama Filho e com a Universidade Federal do Rio de Janeiro para protagonizar o principal evento estadual do recém-criado CBCE. Foi um evento ótimo, mas à custa de muito trabalho de todos do curso: professores, estudantes, funcionários — que receberam com muita alegria gente do Brasil todo. União da juventude dos estudantes e professores com a experiência de uma administração sólida e posi-

tiva. Assim, o evento trazia a ciência como conteúdo indivisível de uma formação profissional relacionada ao sucesso, iniciada no Curso de Educação Física, desde 1970, por Manoel José Gomes Tubino, nosso eterno patriarca e professor *honoris causa*. Aqui, também cabe destaque à professora Elisamaura Filgueiras, que atuou muito além das tarefas de secretariar o curso.

Dizer que o Congresso Regional do CBCE foi de fato um sucesso é uma afirmação indiscutível. Ali se confirmava o caminho de um curso comprometido com a ciência como base de sua atuação, por meio de seus professores, professoras, alunos e alunas. Um curso que assumiria protagonismo interno na FOA, promovendo cursos de extensão e pós-graduação, incentivando e elevando seus profissionais ao apogeu acadêmico, consolidando a tríade ensino-pesquisa-extensão. Para uma instituição privada um sonho que se tornou realidade. Esse evento abriu caminho para que a afirmação do Curso de Educação Física, e possibilitou demonstrar que ser um bom professor, uma boa professora de Educação física é, antes de mais nada, acreditar que sua função é tirar a população da ignorância, transformando o senso comum em fato conhecido cientificamente.

Coube-me a tarefa de apresentar esse livro e, apesar de dominar os pormenores da historiografia, sei que ela não apenas demonstra o registro escrito da história, mas a memória estabelecida

pela própria humanidade através da escrita do seu próprio passado, de uma comunidade real e factual, e também representa a ciência da História. Nessa obra, a histografia descrita poderá ser apreciada por todos os leitores e leitoras, a partir da força e capacidade dos seus autores, frutos desse ambiente educativo inicialmente chamado Escola de Educação Física de Volta Redonda. Portanto, caros leitores, o que vocês perceberão e que posso lhes dizer é que, dentro desse terreno fértil chamado hoje UniFOA, jovens ambiciosos tiveram suas carreiras estimuladas e orientadas por professores e professoras mais ambiciosos ainda, e ,seguramente, com muita competência. Com certeza, aqui estão descritos nomes, momentos, e fatos que ficarão registrados para sempre, mantendo viva a chama que outrora foi acesa. Que a juventude, conciliada à experiência, possa manter essa chama acesa.

Por fim, agradeço de coração a oportunidade!

**Anselmo José Perez**





# Curso de Educação Física de Volta Redonda: memórias de uma trajetória

Coriolano P. da Rocha Junior<sup>1</sup>

Rodrigo Amancio de Assis<sup>2</sup>

Silvio Henrique Vilela<sup>3</sup>

---

1 Doutor, UFBA, Universidade Federal da Bahia, Salvador - BA, [corijr@ufba.br](mailto:corijr@ufba.br)

2 Doutor, UFMT, Universidade Federal de Mato Grosso, Campus Universitário do Araguaia, MT, [rodrigoassisufmt@gmail.com](mailto:rodrigoassisufmt@gmail.com)

3 Doutor, UniFOA, Centro Universitário de Volta Redonda, Volta Redonda, RJ, [silvio.vilela@foa.org.br](mailto:silvio.vilela@foa.org.br)

# 1 INTRODUÇÃO

No Brasil, a formação acadêmica em Educação Física em nível superior se iniciou no ano de 1939, quando da criação da Escola Nacional de Educação Física e Desportos - ENEFD (hoje Escola de Educação Física e Desportos - EEFD), que foi o primeiro curso de formação civil vinculado a uma Universidade, no caso a Universidade do Brasil – UB (hoje Universidade Federal do Rio de Janeiro - UFRJ). Este curso começou a trajetória nacional de formação de professores de Educação Física, baseado no Decreto Lei 1.212 de 17 de abril de 1939 (MELO; ROCHA JUNIOR, 2004).

A partir desse começo, a Educação Física seguiu ampliando progressivamente seus espaços de formação acadêmica, com a criação de novos cursos, em instituições de ensino superior públicas e privadas, num volume crescente a cada década. Nesse processo, os cursos que foram surgindo trouxeram embutidos em sua trajetória a possibilidade de análises de sua constituição, instalação e funcionamento ao longo dos tempos.

Foi a partir dessa compreensão que se desenvolveu este texto, que buscou tecer análises das bases da trajetória de construção da Escola de Educação Física de Volta Redonda (EEF-VR), que é um dos mais antigos ainda em funcionamento no país, sendo o segundo do Rio de Janeiro, tendo à frente justamente a EEFD e foi o primeiro numa instituição privada.

Para a construção deste artigo, nos concentramos no período que vai da criação da mantenedora, a Fundação Oswaldo Aranha em 1967, período fértil para aspiração de novas propostas de cursos superiores, passamos pela instalação e início de funcionamento da Escola de Educação Física de Volta Redonda em 1971 e 1974, ano de seu reconhecimento, seguindo até a entrada dos anos 2000, quando da mudança de sede do curso.

Para nossa escrita, nos ocupamos de descrever e analisar dados, nos valendo de documentos oficiais da instituição e outras fontes de estudo, como por exemplo: fotos, anotações e impressos outros da citada época. Ainda, para a coleta de dados, utilizamos como instrumento de investigação a entrevista não estruturada e o questionário aberto, com sujeitos que, de forma direta, atuaram na instituição e desenvolvimento do curso em diferentes funções em todo esse processo.

## 2 A CIDADE DE VOLTA REDONDA

Este trecho busca apresentar dados históricos e geográficos de Volta Redonda, apenas para situar o leitor sobre o que é esta cidade e como se estruturou, para contextualizarmos a época e a motivação da criação de cursos superiores nesta região do país.

A cidade de Volta Redonda é um dos principais municípios do estado do Rio de Janeiro e está localizada numa região conhecida como Médio Vale Paraíba, se caracterizando por ser um polo regional, um marco referencial para as demais. Localiza-se num entroncamento rodoviário que a liga com as principais capitais do país através da Rodovia Presidente Dutra, Rodovia Lúcio Meira, dentre outras.

Volta Redonda se estruturou como uma cidade industrial, com forte atuação na siderurgia através da Companhia Siderúrgica Nacional (CSN). Além desta empresa, possui também uma série de outras de menor porte instaladas ao redor da CSN.

A CSN se instalou na cidade na década de 1940, inicialmente como uma empresa estatal, quando em fins de 1980 e início de 1990 foi privatizada. A construção da CSN contou com intensa articulação política internacional, sendo parte de um projeto de poder do Governo Getúlio Vargas (BUL-

CÃO, 2015). Com a instalação da empresa, a cidade experimentou um grande crescimento, que não veio sem a instalação de uma série de problemas. Nos primeiros anos após a privatização os problemas foram ainda maiores, por conta de um obrigatório reordenamento estrutural e econômico. Nos últimos tempos, Volta Redonda vem tentando se reorganizar não apenas como uma cidade industrial, mas também como uma força na área de serviços e mesmo de entretenimento.

No aspecto político, julgamos importante registrar que Volta Redonda foi durante a ditadura civil-militar uma cidade reconhecida como área de segurança nacional, o que dava a ela ares de estratégica para o “governo” de então.

Tal condição existia por conta do valor assumido pela chamada indústria de base no plano desenvolvimentista assumido para a nação, onde então a CSN, por seu peso econômico e pela sua produção recebia atenção, numa lógica de controle total do trabalho e da vida em seu entorno, onde as dinâmicas políticas e sociais deveriam ser tuteladas pelo Estado, sempre na intenção de se buscar controle dos processos produtivos e sociais.

Dentro de uma lógica controladora, a vida, os espaços sociais e suas formas de ocupação também recebiam atenção dos poderes políticos, sempre pensando na perspectiva de estabelecer mecanismos de atuação sobre o sujeito e da sociedade.

Desde sua criação, a CSN instalou na cidade uma série de espaços para a prática esportiva e de lazer, espaços de propriedade da empresa e usados pelos funcionários e familiares. Lopes *et al.* (2004, p. 7) afirmam que a este fator se agrega.

Um modelo social existente desde a época do governo Vargas chamado vulgarmente de “estado-mãe”, onde a União se responsabiliza por criar e gerenciar uma série de patrimônios que serviriam de complementares as ações político-econômicas principais, com propostas assistencialistas e compensatórias. Como exemplo, em Volta Redonda a CSN possuía espaços, como: Hotel Bela Vista, Cinema Nove de Abril, a Banda de Música e o Recreio dos Trabalhadores Getúlio Vargas, este, vital em nossas análises. Em cada espaço destes se tinha à intenção de ocupar o chamado tempo livre do trabalhador e de sua família, com ações consideradas saudáveis para a população.

Foi dentro desse contexto e nessa cidade que se instalou na década de 1960 uma instituição privada de ensino superior, a Fundação Oswaldo Aranha. Logo em seguida a sua instalação se pensou criar um curso superior de Educação Física, numa época em que estes ainda eram poucos pelo Brasil afora. Tendo estes dados, começamos a tratar da criação do curso em si.

### 3 A CRIAÇÃO DA FUNDAÇÃO OSWALDO ARANHA – FOA

É sabido que nos idos de 1970 o Brasil viveu sob as garras de uma ditadura civil-militar, com um regime de exceção. Nesse período o ensino superior no país passou por modificações, tendo por base a reforma universitária de 1968 (Lei 5.540/68)<sup>4</sup>. Essa modificação ampliou enormemente os cursos universitários, abrindo campo para o aumento do ensino superior privado, sob o argumento de que existia a necessidade do incremento da formação superior na época, tendo em conta a limitação de vagas nas Universidades públicas existentes<sup>5</sup>.

Lopes *et al.* (2004, p. 7) asseveram que frente a esse cenário social e político:

Medidas excepcionais foram tomadas pelo Ministério da Educação e Cultura<sup>6</sup>, mas uma em particular remonta as características da criação do CEF - Uni-FOA, que é a interiorização do ensino superior com a utilização de recursos locais através do sistema de Fundações, crendo que com a criação de núcleos universitários no interior se permitiria à fixação dos elementos formados em suas próprias regiões, com possível benefício para a dinamização destas comunidades, possibilitando assim o desenvolvimento mais equilibrado das diversas regiões do país.

---

4 Ver Brejon (1991).

5 Aqui não caberão maiores análises políticas, mas apenas a demonstração do fato.

6 Independente das modificações de denominação será tratado por MEC.



Ainda Lopes *et al.* (2004) mostram que através de pesquisa<sup>7</sup> se identificou que em Volta Redonda existia um afastamento de cerca de 20% dos alunos do 2º ciclo (atual ensino médio), para o ingresso em cursos superiores fora da cidade. A partir disso, houve o entendimento de que com a instalação de cursos superiores na região, poderia haver o decréscimo desse número, fato que colaboraria com a fixação desta população na cidade, sendo isto, por si só, uma justificativa para potencializar a criação da formação universitária em Volta Redonda.

Nessa cena, em 1967, foi criada para ser a Universidade da Região Sul Fluminense, a Fundação Oswaldo Aranha (FOA). Em 19 de outubro desse mesmo ano, foi dada a entrada no Palácio da Cultura no Rio de Janeiro o ofício contendo o pedido de autorização para o funcionamento da Escola de Ciências Médicas (SILVA, 1997), sendo este o primeiro curso a funcionar.

Com vistas a potencializar a criação da FOA, foram convidadas cem pessoas para serem suas fundadoras. Cada uma contribuiria com dez prestações de trinta cruzeiros para uma “injeção” financeira na recém-criada instituição.

Junto desse conjunto de fundadores, estava o professor Carlos Alberto Imbruglia, que foi formado em Educação Física pela ENEFD. O Prof. Imbruglia (nome pelo qual se notabilizou) chegou a Vol-

---

7 Documento que apresenta justificativa para implantação do curso.



ta Redonda em 1954 como o primeiro legalmente habilitado neste campo, para trabalhar nas duas maiores escolas da cidade na época, o Colégio Macedo Soares e a Escola Técnica Pandiá Calógeras.

Com o passar do tempo, o professor Imbruglia se integrou perfeitamente à cidade, sendo, por isso, convidado a fazer parte do grupo de fundadores da FOA. Sua inclusão nesse grupo se mostrou fundamental para que em fins da década de 1960 começassem os trabalhos para criação da Escola de Educação Física da Fundação Oswaldo Aranha (EEF-FOA).

Criada a Fundação, seu Conselho Curador se pautou num estudo que demonstrou, dentre outras coisas, o limitado número de professores de Educação Física na região, fato visto na falta de profissionais habilitados nas escolas, onde grande parte das aulas eram ministradas por homens do exército. Também se identificou que existia a falta de acompanhamento das atividades de lazer nos espaços da CSN já descritos, notadamente o Recreio dos Trabalhadores Getúlio Vargas (RTGV).

Junto a esta realidade local, ações diretas do Estado, após o golpe de 1964, influenciaram diretamente sobre a constituição da Educação Física no Brasil. Como a disciplina foi declarada obrigatória em todos os níveis da educação nacional (Decreto Lei 705/69), houve ampliação dos cursos superiores no Brasil; construção de instalações esportivas em todo o país, especialmente estádios de

futebol com verbas da loteria esportiva (FERREIRA NETO, 1999); promoção de movimentos esportivos de âmbito nacional – MEXA-SE e ESPORTE PARA TODOS (EPT) –; e, instalação de laboratórios de pesquisa em áreas das ciências biomédicas.

Neste cenário, foi que se pensou o Curso de Educação Física de Volta Redonda, onde, segundo Silva (1997, p. 139), existiu um “encaixe perfeito entre a necessidade regional e a disponibilidade de recursos dentro da visão fundacional”. Outro aspecto de importância foi a possibilidade de parceria com a CSN (que cederia o uso de seu parque esportivo e outros equipamentos), dessa maneira, a formação de profissionais de Educação Física supriria duas necessidades profissionais da época: a das escolas e a das instalações do RTGV.

Entendemos então que a ideia da criação do Curso se associava diretamente a alguns vistos interesses do poder político central vigente, que tomava o esporte e, por extensão, a Educação Física na escola, como elementos de relação com a sociedade (OLIVEIRA, 2004). Isto, por entender que estas práticas sociais de largo alcance poderiam servir para que se alcançasse os manifestados fins de controle social, contribuindo para que as vivências comunitárias e da população jovem e adulta se voltassem para atividades tidas como sem espaço de vivência política e que permitiriam um ideal controlador sobre o corpo e sobre a formação social.

Assim, pensar a instalação de um curso em uma área que se voltaria para a atuação profissional em Educação Física poderia servir para atender esta demanda política e, para tal, também deveriam existir na cidade espaços adequados para as atividades que visariam a “ocupar” a população. Com isso, podemos entender que pensar um Curso de Educação Física, numa cidade de interesse nacional, acabaria se justificando, também, pela perspectiva de controle social.

## 4 A CRIAÇÃO DO GRUPO DE TRABALHO PARA O ESTUDO DA VIABILIDADE DA EEF-FOA

Em setembro de 1968, foi criado um grupo de trabalho, sob a coordenação do Dr. Pedro Carlos Teixeira da Silva, para pensar a viabilização da criação da Escola de Educação Física da Fundação Oswaldo Aranha. Já em 23 de outubro de 1968, o Conselho Curador, na portaria número 8, designou o Dr. Dival Silva Ramos, o professor Carlos Alberto Imbruglia e a professora Alzira da Silva Chiesse para também comporem o grupo de trabalho.

Já em 24 de outubro de 1968, houve a primeira reunião deste grupo, que se realizou numa sala do Centro Ortopédico e Traumatológico do Hospital da CSN, contando com a presença do Dr. Dival da Silva Ramos, Prof. Carlos Alberto Imbruglia e do próprio Dr. Pedro Carlos Teixeira da Silva, sendo que a professora Alzira Chiesse não esteve nessa reunião, conforme informou o professor Imbruglia em comunicação oral, apoiado em suas anotações.

Adiante, a partir da portaria 10 do Conselho Curador, datada de 18 de julho de 1969, outras pessoas passaram a constituir o grupo de estudos, foram elas: professora Nize de São Thiago Ribeiro Imbruglia, professor Manoel José Gomes Tubino e os senhores Jamil Gedeão e Jenner Moisés Xaud.

Segundo Lopes *et al.* (2004, p. 12):

O referido grupo se organiza e tem por intenção básica fazer estudos e análises sobre as possibilidades e necessidades reais para a efetivação de um curso de Educação Física na cidade, sobre isto, Silva (1997, p. 139) diz que existiu um “*encaixe perfeito entre a necessidade regional e a disponibilidade de recursos dentro da visão fundacional*”. Ainda o mesmo autor relata que a presença no grupo de pessoas da região e pessoas de fora permitiu um maior “fôlego” em todos os trabalhos, já que assim existiam as visões do que era a realidade local e do que eram as possibilidades acadêmicas para a Educação Física, dentro do que seria um cenário de renovação para o ensino universitário desta área de estudos.

O grupo seguiu em constantes reuniões até consolidar a criação da, inicialmente denominada, Escola de Educação Física de Volta Redonda<sup>8</sup>.

Como marcos dessa fundação, algumas datas surgem como essenciais. Primeiro, em 23/04/1970, na Câmara de Ensino Superior do antigo Conselho Federal de Educação se deu entrada no requerimento que solicitava autorização para o funcionamento. A seguir a esta entrada, já em 24/04/1970, o processo foi distribuído à assessoria da Câmara de Planejamento, para o estudo de viabilização técnica pela Prof<sup>a</sup>. Ana Rimoli de Farias Dória, assinado a 23/05/1970. Tal estudo foi enviado à então Diretoria do Ensino Superior em 27/05/1970, que

---

8 Repara-se aqui mais um dado da influência do modelo do curso da UFRJ sobre o da FOA, segundo relata o Prof. Imbruglia e o Prof. Tubino, nomes do grupo de estudos para a fundação do curso.

através da portaria nº 160 de 19/06/1970, indicou a Comissão Verificadora, que foi constituída pelo Prof. Maurício José Leal Rocha<sup>9</sup>, na qualidade de perito, e dos inspetores bacharéis Ieda Maciel Spinola e Eldo Caldeira de Andrada.

A Comissão apresentou o Relatório de Verificação em 21/06/1970, onde fez exigências tocantes a organização curricular, tendo isto sido atendido pela instituição. Por fim, todo o processo foi estudado pelo Prof. Amílcar Gomes de Azevedo, titular da Universidade Federal Fluminense.

Com isso, como resultados conjuntos dos trabalhos desse grupo e da própria instituição FOA, a fundação do Curso<sup>10</sup> foi viabilizada.

---

9 Eminent professor da EEFD – UFRJ, um dos principais pesquisadores da área na época.

10 Quando usarmos a palavra Curso para nos referirmos diretamente ao de Educação Física, usaremos a inicial maiúscula.

## 5 A ESCOLA DE EDUCAÇÃO FÍSICA DA FUNDAÇÃO OSWALDO ARANHA

Após todo esse processo de organização, em 09 de março de 1971 (data adotada como a que marca a instalação do curso), foi publicado o decreto nº 68.328/71 que autorizou o funcionamento da Escola de Educação Física de Volta Redonda. A inauguração aconteceu em maio deste mesmo ano, pelo então Ministro da Educação, Jarbas Passarinho. A aula inaugural aconteceu em 17/04/1971, com palestra proferida pelo Prof. Jair Jordão Ramos. A primeira turma da Escola de Educação Física foi composta por 80 alunos.

A instalação da Escola de Educação Física acompanhou não somente as determinações publicadas na Lei 5.540/68 (Reforma Universitária), como também outras do período e ainda contou com apoio direto da CSN, conforme se vê neste depoimento do Prof. Imbruglia<sup>11</sup>:

Em 1971 então, foi pedida a vistoria do local. A CSN cedeu o RTGV para a utilização da escola, e uma equipe do Ministério da Educação veio fazer a vistoria. Só que essa equipe era composta de três professores de Educação Física, que tinham sido meus colegas de universidade. Então o registro foi preparado facilmente. Também não encontraram ne-

---

<sup>11</sup> Prof. Carlos Alberto Imbruglia em entrevista concedida aos autores em 10 de maio de 2004.



nhuma oposição por parte da Siderúrgica na cessão do RTGV que, naquela época recebeu um material muito bom e tinha todas as facilidades. A CSN praticamente entregou o Recreio à FOA, para que realizasse as atividades esportivas educacionais.

Nessa mesma entrevista, o Prof. Imbruglia afirmou que o parecer da comissão foi sem surpresa e, em poucas linhas, definiu que “a EEF de Volta Redonda reúne as condições em lei exigidas para que lhe seja concedida à autorização para funcionamento”. As indicações da comissão ficaram por conta do currículo e da carga horária e foram prontamente atendidas. Assim, em 18 de junho de 1974 o Curso foi reconhecido pelo decreto nº 74.186 do Ministério de Educação e Cultura.

Com a parceira da CSN, em troca do uso do espaço físico e da estrutura esportiva, a EEF passou a apoiar os eventos que se realizavam no RTGV, a exemplo da Colônia de Férias ali realizada desde 1965, atividade que passou a fazer parte do estágio obrigatório.

Lopes *et al.* (2004) afirmam que a constituição inicial da EEF teve um fator de destaque na montagem do corpo docente, que foi:

Um fator relevante<sup>12</sup> na organização do curso foi que ele se constituiu tendo por base professores que na época despontavam como sendo referência para a área e constituíam um “novo” pensar para a

---

12 Este dado aparece no relato de todas as pessoas que responderam aos questionários.



Educação Física, nomes em sua maioria de profissionais vindo do Rio de Janeiro e que se consolidaram como lideranças e referências na produção de conhecimento na área da Educação Física e no cenário esportivo, como: Manoel José Gomes Tubino, Alfredo Gomes de Faria Junior, Célio Cordeiro, Roberto de Carvalho Pavel, Darcymeres Rego Barros, Lamartine Pereira da Costa, isto apenas para citar alguns dentre tantos que passaram pelo curso ao longo de seus tempos.

Após sua instalação, a Escola de Educação Física da FOA dividiu a história esportiva da região em antes e depois de sua existência. Se nas décadas de 1950 e 1960 em Volta Redonda o esporte foi impulsionado e sustentado pela ação de leigos que sofriam da falta de formação técnica e do conhecimento de regras (SOARES, 2003; VILELA, 2004), na década de 1970 o salto qualitativo na formação das equipes e da arbitragem foi notório.

Essa relação direta entre Educação Física e esporte, no Brasil, acabou se acentuando a partir do fim da década de 1960, quando o esporte se constituiu num fenômeno de massas, principalmente após a instituição do governo militar no país. Tal fato influenciou e interferiu diretamente na educação brasileira em geral e na Educação Física em particular. Segundo Ghiraldelli Junior (1988, p. 30), entre os “anos 60-70, praticamente cria-se uma situação inédita: o “desporto de alto nível” subjugou a Educação Física, tentando colocá-la como um mero apêndice de um projeto que privilegia o Treinamento Desportivo”.

Este autor indica que a partir de meados de 1960 a Educação Física escolar passou a assumir o esporte como referência fundamental para seu planejamento curricular. Acerca desse fato, nota-se que esta postura persiste até os nossos dias e ainda se mostra muito potente em muitos dos profissionais da área na cidade de Volta Redonda e região, como mostram os trabalhos de Rocha Junior *et al.* (2003; 2004), Silva (2003) e Vilela *et al.* (2005).

Em sua montagem inicial, o Curso de Educação Física se estruturou dentro dos parâmetros da resolução nº 69 de 06 de novembro de 1969, funcionando de 1971 a 1989 com duração de 3 anos, sistema anual e 2.195 horas/aulas.

Com o passar dos anos, o Curso teve de passar por ajustes em sua matriz curricular, fato que se deu sempre que a legislação exigiu ou quando demandas internas da Instituição e da área apontaram para isto.

Para uma leitura dessas mudanças, trataremos esta análise a partir de três grandes organizações curriculares<sup>13</sup>, que são: a) modelo inicial - 1971 a 1990; b) a segunda grande reforma feita em 1990, que dura até 1999 e c) a feita em 1999.

---

13 Em todos os casos, com modelos fornecidos pela própria secretaria do curso.

<b>GRADE CURRICULAR 1971</b>		
<b>SÉRIE DO CURSO</b>	<b>DISCIPLINAS</b>	<b>CARGA HORÁRIA</b>
<b>1º período</b>	Anatomia I	105
	Biologia I	45
	Ginástica I	180
	Higiene	30
<b>2º período</b>	Anatomia II	60
	Biologia II	45
	Biometria	45
	Estudo dos problemas brasileiros I	15
	Fisiologia I	45
	Ginástica II	165
<b>3º período</b>	Atletismo I	30
	Basquetebol I	30
	Estudo dos problemas brasileiros II	15
	Fisiologia II	30
	Futebol i (masculino)	30
	Ginástica III	75
	Judô I (masculino)	45
	Natação I	30
	Prática de ensino I	95
	Recreação e jogos I	30
	Rítmica I (feminino)	45
	Voleibol I	30
	<b>4º período</b>	Atletismo II
Basquetebol II		30
Futebol II (masculino)		30
Ginástica IV		75
Judô II (masculino)		45
Natação II		30
Prática de ensino II		95
Recreação e jogos II		30
Rítmica II (feminino)		45
Voleibol II		30

GRADE CURRICULAR 1971		
SÉRIE DO CURSO	DISCIPLINAS	CARGA HORÁRIA
<b>5º período</b>	Cinesiologia I	30
	Didática	60
	Estudo dos problemas brasileiros III	15
	Organização desportiva I	15
	Prática de ensino III	155
	Psicologia da educação	60
	Rítmica III (feminino)	45
<b>6º período</b>	Cinesiologia II	30
	Estrut. e func. do ensino do 1º e 2º grau	30
	Organização desportiva II	15
	Prática de ensino IV	155
	Rítmica (masculino)	45
	Rítmica IV (feminino)	30
	Socorros urgentes	15

Fonte: Matriz Curricular do Curso de Educação Física

A Escola de Educação Física da FOA funcionou no RTGV até a construção de um prédio próprio no bairro Tangerinal, em 1987, quando então as aulas chamadas de teóricas, as de dança e de judô foram para lá direcionadas, embora, se continuasse a usar o parque esportivo do RTGV para as aulas ditas práticas.

Com esta mudança, segundo Lopes *et al.* (2004, p. 15):

O curso passa então a ter suas sedes coerentes com o que se exige com um curso superior, deixando de fazer uso de espaços alternativos para as aulas. É ainda nesta época que se iniciam as atividades do que se denominou Congresso de Educação Fí-

sica de Volta Redonda<sup>14</sup>, que tem sua primeira edição em 1992 já usando a nova sede e também o auditório do Escritório Central da CSN como espaço para o evento.

Com o ano de 1990, veio a necessidade de uma mudança curricular, quando então o curso passou a funcionar com um mínimo de quatro anos e máximo de sete anos, com 4.005 horas/aula, em adaptação a Resolução 03/87 do Conselho Federal de Educação.

<b>GRADE CURRICULAR 1990</b>		
<b>SÉRIE DO CURSO</b>	<b>DISCIPLINAS</b>	<b>CARGA HORÁRIA</b>
<b>1ª série</b>	Anatomia aplicada á educação física	120
	Atletismo	120
	Filosofia da educação	90
	Fundamentos biológicos	120
	Futebol de salão	30
	Ginástica básica	90
	Handebol	90
	Higiene	60
	História e organização da educação física e desportos	90
	Recreação e jogos	60
	Teoria rítmica e movimento	45

14 Existiu anualmente sem intervalos até 2002, sempre organizado pelo próprio CEF exceto em 1999 quando contou com um convênio. Este evento se notabilizou como um dos mais tradicionais em EF no RJ, sendo interrompido em 2003 e depois retomado.

<b>GRADE CURRICULAR 1990</b>		
<b>SÉRIE DO CURSO</b>	<b>DISCIPLINAS</b>	<b>CARGA HORÁRIA</b>
<b>2ª série</b>	Basquetebol	90
	Cineantropometria (1º semestre)	45
	Dança	90
	Fisiologia geral	90
	Futebol	30
	Ginástica olímpica	90
	Ginástica rítmica desportiva	120
	Metodologia científica	90
	Psicologia	90
	Natação	120
	Sociologia (2º semestre)	45
<b>3ª série</b>	Aprendizagem motora (2º semestre)	45
	Biomecânica	90
	Didática da educação física	90
	Educação física escolar	90
	Estudo dos problemas brasileiros	60
	Fisiologia do exercício	60
	Folclore internacional (2º semestre)	30
	Folclore nacional (1º semestre)	45
	Judô	90
	Pesos e halteres	60
	Socorros de urgência	60
	Voleibol	90

GRADE CURRICULAR 1990		
SÉRIE DO CURSO	DISCIPLINAS	CARGA HORÁRIA
4ª série	Atividade técnica e estrutura da educação física nas academias	60
	Educação física para portadores de deficiência e para idosos	60
	Educação física pré-escolar	60
	Estágio supervisionado	660
	Estrutura e funcionamento do ensino 1º e 2º graus	60
	Prática de ensino	60
	Seminário em educação física	200
	Treinamento desportivo	90

Fonte: Matriz Curricular do Curso de Educação Física.

No ano de 1999, ocorreu a criação do Centro Universitário de Volta Redonda (UniFOA), fator que trouxe consigo um conjunto de mudanças, dentre elas, uma nova reforma curricular, quando o Curso passou a funcionar com 3.360 horas/aulas, ainda seguindo a resolução 03/87. Em 1999, foi criado o turno noturno, quando o Curso passou a funcionar com turmas em dois horários, manhã e noite. Em 2000, se estabeleceu uma dupla entrada, com vestibulares de início e meio de ano.

Em 01/04/2000, toda a estrutura do Curso de Educação Física foi transferida do bairro Tangential para o Campus Universitário em Três Poços, com a motivação de aproximar o Curso das demais instalações e Cursos do UniFOA, no afã de estabelecer uma dinâmica de vida universitária a

instituição, com a maioria das suas unidades acadêmicas funcionando neste espaço. Lopes *et al.* (2004, p. 16) apontam um dado desta mudança, ao afirmarem que:

A ida do curso do Tangerinal para o Campus Universitário por sua vez acaba por trazer novamente dificuldades que já haviam sido superadas, principalmente aquelas que se referem às dependências de aula, já que as instalações acabam por não atender as necessidades do curso, tendo então de novamente se estabelecer à política do “jeitinho”<sup>15</sup>, com aulas em espaço adaptado, o que certamente dificulta a organização didática das aulas.

Trazemos abaixo a matriz curricular implantada a partir de 2000.

---

15 Fato comum no CEF, repetido por várias fases de sua história e que dificilmente se repete em outros cursos do UniFOA.



<b>GRADE CURRICULAR 2000</b>		
<b>ANO DO CURSO</b>	<b>DISCIPLINAS</b>	<b>CARGA HORÁRIA</b>
<b>1.º ANO</b>	Anatomia aplicada à educação física	90
	Atletismo	90
	Ed. Física, folclore e cultura popular	60
	Estudo da corporalidade humana	60
	Filosofia aplicada à educação física	60
	História da educação física, esporte e lazer	60
	Histologia e fundamentos bioquímicos aplicados à educação física	60
	Ginástica olímpica	90
	Introdução à pesquisa acadêmica I	60
	Organização de competições e eventos físico-desportivos e legislação desportiva	60
	Recreação	60
	Futebol/futsal	90
	Teoria do esporte	60
	<b>2º. ANO</b>	Bases pedagógicas da educação física
Ginástica escolar		60
Ginástica rítmica desportiva		60
Handebol		60
Introdução à pesquisa acadêmica II		60
Lutas		90
Teoria do lazer		60
Rítmica		90
Sociologia aplicada à educação física		60
Voleibol		60
Aprendizagem e desenvolvimento motor		60
Fisiologia geral	90	

<b>3º. ANO</b>	Metodologia da pesquisa	60
	Didática	60
	Cineantropometria	60
	Psicologia aplicada à educação física	60
	Primeiros socorros	60
	Biomecânica do exercício	60
	Estudos de casos em prática docente	120
	Musculação	90
	Política e legislação da educação básica	60
	Fisiologia do exercício	90
	Atividades em academia	60
<b>4º. ANO</b>	Basquetebol	60
	Seminário de monografia	60
	Treinamento desportivo	90
	Educação física para portadores de necessidades especiais	60
	Prática de ensino	120
	Estágio curricular	60
	Tópicos especiais	60
	Educação física escolar	90
	Atividades aquáticas	90
	Administração e marketing aplicados a ef	60
	Saúde pública	60

Fonte: Matriz Curricular do Curso de Educação Física.

Vale frisar que em todas essas épocas o Curso de Educação Física de Volta Redonda sempre se organizou como uma licenciatura, atendendo às exigências dos requisitos legais de cada época.

Numa análise breve das propostas curriculares, é possível observarmos que ao longo do Curso se guardou uma coerência com a formação pela licen-

ciatura. Ao mesmo tempo, se vê diferenças na elaboração curricular, muito por conta das possibilidades teóricas em cada tempo histórico. Identifica-se uma tendência que foi a de ampliar o espectro de formação na área das disciplinas humanas e sociais, isto, muito em conta da própria formação, que sempre foi a licenciatura.

## 6 O CURSO SOB A COMPREENSÃO DE TRABALHADORES E TRABALHADORAS

Neste ponto do texto, traremos informações de como as pessoas que nele atuaram veem sua trajetória. Importa dizer que aqui falamos de servidores(as), docentes e diretores(as)/coordenadores(as).

Estes públicos foram tratados em separado, apenas por efeito de coleta de dados, mas entendemos que o Curso em sua instalação e efetivação contou com uma ação conjugada destes personagens, já que ao longo do tempo, as relações estabelecidas foram as que deram vida à Escola de Educação Física de Volta Redonda.

O trato com as falas de pessoas responsáveis pela secretaria permitiu observar três olhares destas acerca do local de trabalho e sua estrutura, com ao menos três momentos diferentes, que foram estes: o inicial se deu quando o Curso estava instalado no Recreio dos Trabalhadores – nesse momento o trabalho se dava sob improvisação, pois, não existia a estrutura adequada para o trabalho –; o segundo se percebeu com a ida do Curso para a sede do bairro Tangerinal.

Neste ponto, as condições passaram a ser mais adequadas e, por último, com a mudança do Cur-

so para o Campus Universitário Olezio Galotti, em maio de 2000, expectativas e sonhos foram criados, por entender que ali seria possível o funcionamento sob condições adequadas e junto a maior sede do UniFOA. Um aspecto destacado foi a criação do Centro de Ensino Superior – CESVRE, primeiro passo para a criação do Centro Universitário.

Um ponto de destaque foi no tocante às relações de convivência no Curso, tido como sempre afável e amistoso, colaborando para um bom andamento das tarefas. Outro ponto tido relevante foi a realização de eventos acadêmicos, vistos como uma forma de se criar maior dinamização e ampliar sua visibilidade e reconhecimento.

Falando de docentes, alguns pontos se destacam. Ao longo do tempo, diversos perfis de formação foram vistos, seguindo a própria dinâmica acadêmica da Educação Física. Num primeiro momento, a graduação e, no máximo, uma especialização eram tidas como ideal, até um tempo em que o doutorado passou ser visto como uma indicação necessária para se atuar no ensino superior. Quanto ao ingresso docente no Curso, se manteve o perfil da indicação direta.

A percepção quanto à infraestrutura seguiu ao já indicado antes no texto. Num primeiro momento, algo não tão adequado, num segundo, algo próximo do ideal e, por fim, um outro momento limitado, à espera de ajustes e aperfeiçoamentos. Tudo isso, cla-

ro, impactava na organização das aulas e na própria circulação de como construir a Educação Física.

No tocante à identidade profissional, nos pareceu nítido que a formação e atuação de docentes se pautou em perspectivas diferentes da própria área da Educação Física e seus saberes. Tal fato caminha junto ao próprio debate epistemológico<sup>16</sup> deste campo, onde não há uma unidade e, sim, divergências e olhares diversos sobre a construção da Educação Física e suas formas de estar e intervir em sociedade.

Um ponto comum de todas as falas foi considerar relevante a liderança a partir da figura de quem ocupava a Direção/Coordenação, sendo aqui constantemente citado o Prof. Manoel José Gomes Tubino como uma referência.

Um aspecto relevante foi a compreensão de que a atuação docente no Curso serviu como uma escola de formação, um espaço onde foram construídos saberes e experiências relativas à atuação no ensino superior, contribuindo para uma formação continuada, movida pelas relações estabelecidas com toda a comunidade universitária, ajudando isto a criação de laços efetivos de relação, mesmo após a saída do quadro funcional.

---

16 Sobre isto, ver ROCHA JUNIOR, Coriolano P. (2003).

Ainda sobre o corpo docente, trazemos aqui uma lista das pessoas que atuaram na Direção/Coordenação do Curso.

Ao todo, o CEF – UniFOA contou entre 1971 e 2003 com seis diretores/coordenadores, na seguinte ordem:

**1. Prof. Manoel José Gomes Tubino**

30/03/1970 – 01/03/1975

**2. Prof. João Luiz Gomes**

01/03/1975 – 01/09/1983

**3. Prof.<sup>a</sup> Nize Imbruglia**

01/09/1983 – 20/04/1988

**4. Prof. Carlos Alberto Imbruglia**

20/04/1988 – 20/04/1992

**5. Prof. Anselmo José Perez**

20/04/1992 – 28/02/1994

**6. Prof. Marcelo da Silveira Chaves**

01/03/1994 (seguiu sendo desta data até o recorte final deste texto).

Como ponto de destaque, aqui vale reafirmar que as pessoas que ocuparam esta posição sempre foram vistas como elementos-chave no bom funcionamento do Curso, servindo como um “amálgama” na dinâmica acadêmica e funcional. Vistos estes pontos de análise, chegamos a uma leitura final.



## 7 APONTAMENTOS FINAIS

Como análise final, entendemos que o Curso de Educação Física de Volta Redonda surgiu em concomitância com a ampliação dos cursos superiores no Brasil, num tempo em que o país vivia sob um regime de exceção e sendo a Educação Física e os esportes um dos meios de intervenção do Estado na sociedade.

Em conjunto a isto, a cidade sede do curso - Volta Redonda - era, naquele cenário, uma cidade de valor para a nação, justificado pela cidade ser sede da Companhia Siderúrgica Nacional, uma indústria de base vital para o projeto de política pensado para o país. Por este motivo, durante muito tempo, a cidade foi considerada área de segurança nacional, sendo a CSN uma estatal controlada pelo governo, que possuía uma linha de ações em lazer para funcionários e famílias muito significativa, com instalações adequadas as práticas corporais variadas e vários programas de treinamento e lazer. Aqui não nos preocupamos em analisar estas propostas, mas apenas demonstramos sua existência.

Neste sentido, se vê que a escola de Educação Física de Volta Redonda surgiu em um cenário instituído que envolvia interesses locais, como: a ampliação dos cursos superiores na cidade a partir de uma mantenedora, a necessidade de profissionais qualificados para atuarem nos vários



espaços e a existência destes espaços, com utilização ainda não totalmente adequada. Já no cenário nacional, a ampliação de cursos superiores no meio privado a partir da ausência do estado parece ter sido um fator decisivo neste processo e ainda vale citar a motivação pessoal de vários personagens que com seu empenho atuaram decisivamente para a criação deste curso.

Neste meio, o curso surge e se instala como uma possibilidade de formação em Educação Física no país, numa época de ampliação de ações em Educação Física e esporte. A solidificação do curso se dá a partir da sua ação na formação docente, se expandindo para além das fronteiras locais e acompanhando, de diversas formas e em diversos níveis, a Educação Física no país.

Por fim e como dito antes, este texto é uma breve e primeira análise possível desta história. Daí, entendermos que este trabalho não se esgota em si e é merecedor de uma continuidade e que tenta, aqui, celebrar neste ano de 2021, os cinquenta anos de funcionamento deste Curso.

## REFERÊNCIAS

BREJON, Moysés (org). **Estrutura e funcionamento do ensino de 1º e 2º graus**. 22 ed. SP: Pioneira, 1991.

BULCÃO, Clóvis. **Os Guinle**: a história de uma dinastia. Rio de Janeiro: Intrínseca, 2015.

GHIRALDELLI JUNIOR, Paulo. **Educação Física progressista**: a pedagogia crítico social dos conteúdos e a Educação Física brasileira. 2 ed. SP: Loyola, 1988.

LOPES, Andrieto M *et al.* **Curso de Educação Física de Volta Redonda**: possíveis análises de uma História. (Trabalho de Conclusão de Curso). Volta Redonda: CEF-UniFOA, 2004.

MELO, Victor Andrade de e ROCHA JUNIOR, Coriolano P. da. Centro de memória da Escola Nacional de Educação Física e Desportos da Universidade do Brasil. **Revista Portuguesa de Ciências do Desporto**. *Porto-Portugal*, v. 4, p. 357, 2004.

FERREIRA NETO, Amarílio. **A Pedagogia no Exército e na Escola**: A Educação Física Brasileira (1880 – 1950). Aracruz, ES: FACHA, 1999.

OLIVEIRA, Marcus Aurelio Taborda de. Educação Física escolar e ditadura militar no Brasil (1968-1984): entre a adesão e a resistência. **Rev. Bras. Cienc. Esporte**, Campinas, v. 25, n. 2, p. 9-20, jan. 2004.

ROCHA JUNIOR, Coriolano P. da *et al.* Concepções sobre Educação Física escolar entre docentes universitários: o caso UniFOA. In. Encontro Fluminense de Educação Física Escolar, VII, 2003, Niterói. **Anais...**

\_\_\_\_\_. *et al.* Políticas educacionais em Educação Física: uma análise sobre o Sul Fluminense. In. VIII

Encontro Fluminense de Educação Física Escolar. Niterói: UFF, 2004. **Anais...**

\_\_\_\_\_. e ASSIS, Rodrigo Amâncio de. Curso de Educação Física de Volta Redonda: possíveis análises de uma história. In: II Simpósio de Educação Física da EEFD-UFRJ. RJ: UFRJ, 2004. **Anais...**

SILVA, Pedro Carlos Teixeira da. **A Universidade Nasce na Curva do Rio**. Curitiba: s.e, 1997.

SILVA, Verônica Aparecida de Almeida. **A identidade do profissional de Educação Física na escola**. (Trabalho de conclusão de curso). Volta Redonda: CEF-UniFOA, 2003.

SOARES, Roberta Costa Martins. **Um panorama histórico da natação em Volta Redonda**. (Trabalho de Conclusão de Curso). Volta Redonda: CEF-UniFOA, 2003.

VENTURA, Zuenir. **1968: O Ano que não terminou** – A aventura de uma geração. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1988.

VILELA, Silvio Henrique. **O Corpo na História** (A Educação Física em Volta Redonda de 1964 a 1985). (Dissertação de Mestrado). Vassouras: USS, 2004.

\_\_\_\_\_. *et al.* Influências da Formação em Licenciatura na Ação Docente: um retrato de Volta Redonda. In IX Encontro Fluminense de Educação Física Escolar. Niterói: UFF, 2005. **Anais...**



# A Educação Física e o esporte em Volta Redonda de 1964 a 1985

Silvio Henrique Vilela<sup>1</sup>

---

<sup>1</sup> Doutor em Educação - Centro Universitário de Volta Redonda, UniFOA. [silviovilela@hotmail.com](mailto:silviovilela@hotmail.com)

# 1 INTRODUÇÃO

Volta Redonda, a cidade que é o *locus* deste capítulo, situa-se na região sul do estado do Rio de Janeiro. Ela surgiu como um povoado em 1.744, quando os primeiros desbravadores descobriram a curiosa curva do rio Paraíba do Sul, que deu origem ao nome da cidade. O povoado virou cidade e começou a crescer a partir da fundação, em 1941, da Companhia Siderúrgica Nacional (CSN), que se tornou um marco na industrialização do país (COSTA, 1992).

A história é escrita em linha e não em gavetas, para entender o período de 1964, precisaremos recuar um pouco no tempo até o ano de 1961. Este ano foi muito tumultuado na vida política do Brasil e por isso mesmo deu início a uma grande transformação político-administrativa que se manteve durante décadas no país. A renúncia, neste ano, do então Presidente da República, Jânio Quadros, e a difícil posse de seu vice, João Goulart, se deu em um Congresso predominantemente conservador, que levou o país à mudança no regime político, do presidencialismo ao parlamentarismo, para atender ao que queriam os partidos de direita. Na sequência, vários movimentos políticos provocados por operários, trabalhadores e estudantes marcaram o período de 1961 a 1964, que ficou caracterizado pelas tentativas de aproximação do sistema educacional às necessidades reais de parte grande da sociedade.

Para o desenvolvimento deste trabalho, utilizamos de fontes que foram construídas com pessoas de destaque do meio educativo e esportivo da cidade, revistas, jornais e boletins informativos da época (1964-1985), além da extensa bibliografia sobre o assunto. O corpus documental deste estudo foi desta forma constituído de dois tipos de fontes distintas, cada qual com sua característica específica.

Vale destacar que consideramos de grande importância para este tipo de construção, a História Oral. O que fizemos foi procurar um novo olhar sobre a história de nosso passado político, sempre cruzando as informações de nossos entrevistados para construirmos um caminho que nos tornasse possível visitas inéditas a lugares já conhecidos, mas não esgotados ainda. “Dessa forma, a história oral, ao se interessar pela oralidade, procura destacar e centrar sua análise na visão e versão que dimanam do interior e do mais profundo da experiência dos atores sociais” (AMADO, 2006, p. 16).

Nesta intenção, produzimos entrevistas em que tínhamos um questionário base para orientação da pesquisa, mas, ao mesmo tempo, não limitamos esta entrevista a este questionário apenas e investimos na entrevista aberta, quando possibilitamos ao entrevistado tentar esgotar seu conhecimento sobre o assunto.

Quando o interesse do pesquisador se concentra apenas num aspecto concreto ou numa época da vida da testemunha, ele pode ficar tentado a limitar seu questionário a esse projeto imediato, o que a nosso ver seria um erro. É preciso visar à elaboração de um relato de vida, fonte de valiosas informações (AMADO, 2006, p. 23).

Ao adotar a História Oral como recurso metodológico, procuramos um olhar crítico sobre os depoimentos das pessoas ligadas ao cotidiano do jovem em Volta Redonda no período, sem no entanto, abandonar as fontes escritas.

Neste capítulo, que trata da Educação Física, entender os caminhos da educação é essencial. Em relação à educação no Brasil, para o período de 1962 a 1970, o Conselho Federal de Educação (CFE) havia elaborado o Plano Nacional de Educação, e como uma de suas principais metas encontrava-se a intenção de escolarização de 100% das crianças em idade escolar, ou seja, na faixa etária dos 7 aos 14 anos de idade. Tudo estava indo em direção de atender ao maior grupo da população brasileira que foi alijada de seus direitos e via na escola o instrumento adequado que, se oferecido com qualidade e para todos, poderia romper a barreira social que empurra os menos favorecidos para a pobreza absoluta.

No entanto, o CEF não poderia ter previsto o que aconteceu no final do mês de março de 1964 quando, com um impulso do capital multinacional, o país mergulhou num período de autoritaris-



mo através de uma ditadura militar que perdurou por mais de duas décadas. Somente em 1979, experimentamos o início de um retorno à democracia no país, com a anistia, e, em 1985, finalmente a eleição, mesmo que indireta, do Presidente da República, elegeu um civil para o cargo.

No momento em que escrevo este texto, o país vive um período muito conturbado onde um grupo grande de brasileiros defende, mesmo que sem qualquer embasamento histórico-científico, que nunca houve ditadura no Brasil. Para que não paire dúvidas sobre o que aconteceu em 1964 no Brasil, vamos recorrer a uma fala do general Ernesto Geisel (que foi um dos presidentes militares durante a ditadura), que, em 1981, explicou ao jornalista Elio Gaspari da seguinte maneira:

O que houve em 1964 não foi uma revolução. As revoluções fazem-se por uma ideia, em favor de uma doutrina. Nós simplesmente fizemos um movimento para derrubar João Goulart. Foi um movimento contra, e não por alguma coisa. (GASPARI, 2003, p. 138).

Portanto, o evento de 31 de março de 1964 não foi uma revolução, uma vez que não houve uma ruptura revolucionária, ou seja, não ocorreu uma alteração na estrutura da sociedade brasileira. O que ocorreu foi um golpe civil /militar conduzido no sentido de provocar uma mudança na liderança política do país e permitir a manutenção do modelo econômico. Este golpe veio na intenção

de ajustar a ideologia existente ao modelo econômico vigente. Para isso, funcionando como a Escola Superior de Guerra do meio civil, o Instituto de Pesquisa e Estudos Sociais (IPES) buscou substituir, inclusive (ou principalmente) na educação, a ideologia existente pela nova ideologia correspondente aos interesses golpistas, ou seja: “a ideologia do desenvolvimento com segurança”.

Para o controle do sistema educacional, o governo contou com a assessoria da *Agency for International Development (AID)*. Esta agência do governo norte americano, ofereceu cooperação financeira e assistência técnica aos órgãos, autoridades e instituições educacionais brasileiros. A cooperação ficou conhecida como os acordos MEC-USAID. Com os vários acordos MEC-USAID assinados entre 1964 e 1968, os técnicos americanos puderam planejar e supervisionar todos os setores da educação brasileira, inclusive a produção e divulgação dos livros didáticos. Isto implicou no comprometimento da política educacional do país às determinações dos técnicos norte-americanos. Esta é a questão macro do país que se refletiu diretamente na política educacional das cidades.

Se havia (e havia) uma expectativa de como seria a reação dos operários da cidade do aço em relação ao golpe, isto se resolveu quando o 1º Batalhão de Infantaria Blindada (1º BIB)<sup>2</sup>, localizado

---

2 Em 1993 o 1º Batalhão de Infantaria Blindada se transformou no 22º Batalhão de Infantaria Motorizada (22º BIMtz).

na cidade vizinha de Barra Mansa, se deslocou para Volta Redonda e ocupou posições estratégicas na cidade. O centro da cidade, que era a avenida Amaral Peixoto<sup>3</sup>, e as entradas da CSN foram tomados pelos tanques e soldados do batalhão a espera de qualquer resistência que pudesse vir dos metalúrgicos. No dia do golpe, os funcionários da CSN que não estavam trabalhando foram para a sede do sindicato numa tentativa de fazer uma concentração. Houve discurso e uma tentativa de se fazer uma resistência, mas o exército interviu: “na verdade o exército baixou lá e acabou dando pancada em muita gente e houve muitas prisões. Mas não houve nenhum tipo de reação a não ser essa lá na frente do sindicato, foi o único esboço de reação” (SERAPHIM, 2003, informação verbal).<sup>4</sup> A surpresa maior ficou para depois, quando foi visto que justamente naquele dia em que se esperavam problemas em Volta Redonda, foi quando a CSN bateu o seu recorde de produção daquele ano.

A Educação Física e o Esporte em Volta Redonda começaram a existir significativamente, com a construção de um complexo esportivo para os funcionários da CSN e seus familiares ainda na década de 1950, o Recreio do Trabalhador Getúlio Vargas (RTGV). Este complexo era composto de ginásio de esportes com capacidade para 6.000

---

3 Informação concedida pela profa. Adyr Bastos Seraphim.

4 Informação cedida pelo engenheiro José Fausto Ferreira.

peças, um recreio infantil para os filhos dos empregados (composto de um parque), uma piscina olímpica com trampolim para competições internacionais e outra infantil, um campo de futebol com dimensões internacionais, uma pista de atletismo, uma sede com biblioteca com salão de leituras, salão de jogos com bilhar, tênis de mesa, xadrez, dama, sala para reunião da diretoria, bar, restaurante e apartamento para o encarregado da sede (ALVES, 2001).

Desde sua inauguração, até a década de 1980, a CSN deu muito apoio ao esporte na cidade, patrocinando a vinda de equipes de outros estados para as disputas, e o palco escolhido era, quase na sua totalidade, o RTGV. Além disso, os jovens estudantes da cidade também usavam as instalações esportivas para o aprendizado e as competições de diversas modalidades esportivas. Com a privatização da CSN, a Fundação CSN assumiu a gestão do RTGV e, no final da segunda década de 2000, as instalações foram fechadas ao público.

Historicamente a Educação Física teve o desenvolvimento a partir da escola e em meados da década de 1960, o esporte passou a ser a sua referência. Isso não foi diferente em Volta Redonda, então precisaremos compreender um pano de fundo na escola para entendermos a Educação Física.

## 2 O “PÓS-GOLPE” NO DIA A DIA DA ESCOLA

Na escola não tinha imposições dos militares quanto ao que fazer, mas sempre tinha alguém que informava o que acontecia. O serviço de informação era ligeiro. Você falava na sala dos professores e já ficava esperando a reação. Tudo era muito controlado (SERAPHIM, 2003, informação verbal).

O controle do Estado sobre um dos seus aparelhos ideológicos, a escola, acontecia não somente em Volta Redonda, mas no país em geral. A desconfiança de que a pessoa ao seu lado no ônibus, no trem, na fila e até mesmo na mesa ou na cama pudesse ser um informante do governo militar autoritário era uma acompanhante incômoda e influenciava diretamente nas ações de todos.

Especificamente na escola este controle era ainda maior. Nas salas de aula e nas quadras existiam o que alguns professores da época chamavam de “alunos profissionais”<sup>5</sup>. Eram informantes do governo, por vezes já conhecidos dos professores, que assistiam às aulas para relatar o comportamento e os assuntos discutidos por professores e alunos. Na sala dos professores, durante os intervalos das aulas, na hora do recreio ou mesmo em reuniões da escola o problema era o mesmo: existiam pessoas infiltradas com a função de acompanhar e relatar tudo o que acontecia nestes momentos. Para Althusser (1985, p. 58):

---

5 Informação concedida pelo professor Waldyr Bedê.

A universidade e a escola, particularmente, deixam de ser uma conquista da humanidade, a ser preservada das querelas pequeno-burguesas, para se tornarem não mais instrumentos de saber, mas máquinas de sujeição ideológica.

O professor Waldyr Bedê, historiador e sociólogo, foi uma pessoa muito visada neste período em Volta Redonda<sup>6</sup>, sua postura política o levou a ser perseguido e preso em várias ocasiões. Quando o perguntei sobre sua postura e discussões na sala dos professores, das escolas onde ainda conseguia lecionar neste período, ele foi categórico em afirmar que ficava calado todo o tempo. Não promovia qualquer espécie de discussão e que, quando conversava, fazia questão de comentar apenas futilidades para não se expor, pois sabia que o que se falava ali era levado rapidamente aos informantes do Serviço Nacional de Informações (SNI).

É preciso entender que a importância de Volta Redonda para o governo federal era proporcional ao esforço empreendido, por este mesmo governo, para mantê-la sob vigilância. Isto se deve ao fato de que, desde a construção da CSN, na década de 1940, não só a cidade de Volta Redonda, mas toda a região em que ela se localiza, passou a ter grande importância no cenário nacional.

---

6 Esta foi uma colocação comum a todos os entrevistados quando perguntados sobre o período em Volta Redonda.



### 3 O CORPO FAZENDO A HISTÓRIA

A Educação Física e o esporte começaram a fazer história muito cedo na nova cidade, quando, em meados de setembro de 1958, a Juventude Estudantil Católica (JEC) começou a organizar a “Semana do Estudante”. Era uma semana toda dedicada as competições culturais e esportivas para os estudantes.

Com o tempo, a JEC se afastou do evento e passou esta organização para a Associação Volta-redondense de Estudantes (AVE). Logo depois, no início da década de 1960, a AVE passou a promoção para o Lions Clube que deu continuidade a este evento, acabando com as provas culturais e ficando somente as provas esportivas.

Desde sua criação, a Semana do Estudante teve muita repercussão positiva na cidade, e os colégios se preparavam para ter uma boa representação nas competições. O colégio Macedo Soares, colégio de padres, somente para meninos da elite volta-redondense, era um dos que mais investia e procurava montar equipes competitivas, para tanto não poupava esforços e dinheiro. Fornecer bolsa de estudos para os alunos que se destacavam nas competições era uma constante não somente desse colégio como também do colégio Batista Americano, ligado à Igreja Batista. Os alunos atle-



tas que se destacavam nas competições possuíam um tratamento “VIP” em ambas as escolas<sup>7</sup>.

A importância destas competições para as escolas era tanta que uma frase do professor Vladir Teles, fundador de outra escola, o Instituto de Cultura Técnica (ICT), já na década de 1970, exemplifica bem isto, ele dizia que: “se precisar fazer o ICT aparecer, eu coloco uma melancia no pescoço, e a melhor melancia que eu tenho é o esporte”.<sup>8</sup>

Esta postura do professor Vladir explica a manchete do Jornal 9 de Abril de novembro de 1975, quando o ICT se sagrou campeão dos Jogos Abertos de Volta Redonda, onde participaram cerca de 500 atletas<sup>9</sup>, tendo como palco para os espetáculos o Recreio do Trabalhador.

Voltando ao ano de 1960, o Colégio Macedo Soares realizou a primeira olimpíada estudantil da cidade e o ginásio coberto do Recreio do Trabalhador chegou a acolher quatro mil estudantes<sup>10</sup>, isto superlotou o espaço e muitas pessoas tiveram que assistir aos jogos de pé. Um fato muito relevante para entendermos como era promovido o esporte naquele momento, após o ginásio lotado, as duas equipes de basquetebol (que juntas formavam a seleção da cidade) já em quadra,

---

7 Informação concedida por José Fausto Ferreira.

8 Idem.

9 Jornal 9 de Abril. Edição de novembro de 1975.

10 Informação concedida pelo Prof. Carlos Alberto Imbruglia.

é que a organização do evento foi retirar, entre o público presente, os árbitros para a partida<sup>11</sup>. Isto se deu porque naquele período o que movia o esporte em Volta Redonda era ainda o amadorismo. Não existiam professores de Educação Física para suprir as necessidades na região. Este acontecimento parece ser pequeno, mas irá contribuir em muito para interpretarmos os movimentos posteriores em relação à educação física na cidade. Pois segundo Clifford Geertz:

As ações sociais são comentários a respeito de mais do que elas mesmas ... Fatos pequenos podem relacionar-se a grandes temas, as piscadelas à epistemologia, ou incursões aos carneiros à revolução, porque são levados a isto. (GEERTZ, 1989, p. 17).

Naquele período, o esporte estudantil gozava de muito prestígio junto à CSN e também aos diretores dos colégios da região. O esporte em Volta Redonda movimentava não somente a cidade, mas toda a região, uma vez que os colégios das cidades vizinhas como Barra Mansa, Barra do Piraí, Piraí e outras eram convidados a participarem dos jogos, o que dava uma dimensão maior ainda às competições.

Naquele momento, os dois colégios que se destacavam nas competições eram a Escola Técnica Pandiá Calógeras (ETPC) e o Colégio Macedo Soares. Esses dois colégios tinham um trabalho excelente de Educação Física e de formação de equi-

---

<sup>11</sup> Informação concedida pelo prof. César Guimarães.

pes esportivas. Seus atletas eram destaques nas competições da cidade e no dia a dia do colégio<sup>12</sup>. Porém, politicamente, as duas escolas eram completamente diferentes. A ETPC, mantida pela CSN, seguia um regulamento muito rígido de horário integral para professores e alunos, com o controle da direção sobre as discussões políticas que não podiam acontecer no interior da escola e também sobre a posição política de seus professores fora do local de trabalho<sup>13</sup>. O colégio Macedo Soares, destinado aos filhos da elite da cidade, possuía um “foco” político forte, sustentado pelos professores e pelos alunos. Segundo a professora Adyr:

A Escola (ETPC) era sufocado (o movimento político) e o Macedo era liberado, por causa dos padres e aquela coisa toda. O Macedo era “o foco”, os professores do Macedo eram todos “quentes”, eram políticos (SERAPHIM, 2003, informação verbal).

Nós percebemos que neste período pré-64 o esporte já era muito difundido na comunidade estudantil de Volta Redonda, independente de sua posição ou disposição política. As competições esportivas eram usadas como forma de “aglutinar” (para usar um termo de entrevistado), neste período dava-se uma valorização maior à qualidade técnica em relação à quantidade de participantes,

---

12 Informação concedida por Fausto Ferreira.

13 Um professor da ETPC foi demitido porque foi até Piraí participar do comício do João Goulart. Informação concedida pelo professor Jéferson Seraphim.

porque não existia um limite de idade para a participação do estudante. O fato de se ter discussão política ou não na escola não refletia de maneira alguma no desempenho esportivo de suas equipes, e vice-versa. Escolas “fechadas” ou “abertas” a esse tipo de discussão disputavam ponto a ponto as competições.

## 4 A EDUCAÇÃO FÍSICA EM VOLTA REDONDA

Figura 1 - Aula de Educação Física no Ginásio do Recreio do Trabalhador Getúlio Vargas



Fonte: Foto do arquivo particular do prof. Murta.

Na década de 1960, o espaço do Recreio do Trabalhador e as aulas de várias modalidades esportivas tornaram a cidade o local de formação de vários atletas. Além disso, os colégios de Volta Redonda também utilizavam o espaço do RTGV para as competições escolares, fossem elas esportivas ou culturais. Na área esportiva, a semana do estudante era o evento de maior porte, e na área cultural tínhamos o concurso de Bandas e Fanfarras de Volta Redonda que era disputado no campo de futebol do RTGV e reunia um grande público da cidade, da região e também de outros estados

do país. Os militares se faziam presentes no corpo de jurados que julgava o evento.

Em 1954, chegou à cidade um casal de professores, aliás os primeiros professores de Educação Física formados especificamente na área, o professor Carlos Alberto Imbruglia e a sua esposa, professora Nize de São Thiago Imbruglia. Em 1953, o professor Imbruglia prestou concurso para os dois maiores colégios da cidade: a Escola Técnica Pandiá Calógeras e o Colégio Macedo Soares, sendo aprovado no concurso iniciou seus trabalhos profissionais no ano mesmo ano.

O esporte já era tão forte na cidade que, no ano de 1955, a equipe de basquetebol de Volta Redonda foi campeã do Estado do Rio de Janeiro. O campeonato foi decidido no ginásio do Recreio do Trabalhador e foi a primeira vez que uma cidade do interior do estado ganhou essa competição. A conquista desse campeonato promoveu ainda mais o crescimento da prática esportiva na cidade e a tornou conhecida pelo apoio dado ao esporte escolar até então.

Em 1966, após 12 anos de trabalho na cidade, e muitos deles também como diretor da Liga de Desportos, o prof. Imbruglia foi convidado a assumir a direção do Recreio do Trabalhador, lá permanecendo por cerca de 20 anos.

Esta função no Recreio do Trabalhador, o cargo de professor nas duas grandes escolas de Volta

Redonda e o fato de ser um dos poucos professores habilitados de Educação Física da região o colocou em grande evidência no cenário esportivo do Sul Fluminense. Por isso, o contato com os eventos na Academia Militar das Agulhas Negras (AMAN), na cidade vizinha de Resende, era constante para o professor Imbruglia. A importância de sua presença nos jogos da AMAN pode ser medida pela patente de quem era incumbido de vir a Volta Redonda convidá-lo para estes eventos.

Com essas atividades esportivas então nós tivemos muito contato onde a maioria das competições na Academia eu recebia convite. E eram os próprios oficiais que vinham a Volta Redonda me convidar, pessoalmente, para participar das realizações dessas competições. (IMBRUGLIA, 2003, informação verbal).

Percebemos claramente neste discurso que a importância dada às competições e ao professor de Educação Física no período em Volta Redonda era muito grande. Podemos nos interrogar se neste momento existia um interesse maior que estaria movendo os militares na direção da valorização da prática esportiva. Precisamos frisar que isto acontecia no período de regime militar autoritário, quando as Forças Armadas arbitravam o país e o exército controlava a cidade.



Figura 2 - Professor Imbruglia com amigos militares



Fonte: Foto do arquivo particular do Tenente Murta

O convívio e a amizade do professor Imbruglia com os militares se estendiam para além do trabalho e das competições, como retrata a foto acima, de 09 de abril de 1967. Da direita para esquerda, temos: professor Imbruglia, Sargento Articlínio e o terceiro o Sargento Murta, além de outros três oficiais do 1º BIB. Neste período, os Sargentos Articlínio e Murta trabalhavam também como professores de Educação Física nas escolas da cidade.

O professor Imbruglia sempre se orgulhou de ser um professor disciplinador, e frisar que acreditava sempre que a Educação Física tivesse entre seus objetivos, o de formar o caráter e o comportamento do jovem. Por isso mesmo, era comum para ele lançar mão do tempo inicial ou final dos treinos de suas equipes para aconselhar os jovens atletas com os quais trabalhava. Ele nos disse:

Eu tinha no Recreio vários grupos que participavam das atividades e eram grupos específicos de bairros, onde havia incidência maior de atividades não formais (participação política) não muito certas, e eles participavam dessas atividades e com isso a gente tinha muita liberdade com eles, conversava muito. Tinha sempre um bate papo antes e depois a atividade esportiva como incentivo. Muita gente fugia das drogas principalmente. [parênteses nosso]. (IMBRUGLIA, 2003, informação verbal)

Estes conselhos estavam sempre na direção de orientar os jovens a aceitar a política do país e da cidade, a não se envolver com drogas, a valorizar as benfeitorias feitas pela CSN na cidade e não questionar as decisões que, ao seu ver, estavam a cargo de quem era de direito. O professor Imbruglia fez questão de ressaltar: “Porque eu sou inimigo de política, eu acho que política é para as pessoas que se dedicam à política em si” (IMBRUGLIA, 2003, informação verbal).

Em sua entrevista o professor Imbruglia mostrou uma preocupação muito grande com o futuro profissional de seus alunos naquele período. Segundo ele, esta foi a razão pela qual ele procurou acrescentar, no seu dia a dia com os jovens, alguns momentos em que pudessem refletir juntos sobre os prejuízos que os movimentos “subversivos” iriam acarretar em suas carreiras profissionais na região.

Esta atitude, no entanto, era a posição pessoal do cidadão Carlos Alberto Imbruglia, exercendo, naquele momento, a função de professor de Edu-

cação Física, e ele mesmo declarou que não havia nenhuma orientação, apoio ou exigência da escola ou de qualquer outro órgão oficial para que ele tomasse tal atitude<sup>14</sup>.

Continuei realizando o trabalho aqui com a juventude, principalmente utilizando a atividade esportiva para a recuperação de garotos que tinham qualquer problema, porque naquela época a cidade era gerida pela siderúrgica e se você tivesse algum problema disciplinar na cidade, você nunca mais entraria na Companhia, o que aconteceu com muita gente: ‘formaram-se, mas não tiveram condições de entrar na Companhia como funcionários’. (IMBRUGLIA, 2003, informação verbal)

O jovem, na opinião do professor Imbruglia, devia se comportar bem e não se envolver em problemas disciplinares ou políticos, pois isto poderia acarretar prejuízo profissional para ele (jovem), uma vez que futuramente todos iriam ingressar na CSN e esta não admitia “subversivos” em seu quadro funcional. Portanto, o comportamento do jovem na cidade era de vital importância para que ele pudesse um dia sonhar em ser funcionário da CSN.

Fato é que o controle da cidade de Volta Redonda era tanto, que o policiamento das ruas, que antes era feito pelas viaturas da sua guarda patrimonial, depois do golpe de 1964 passou a ser feito pelas viaturas do 1º Batalhão de Infantaria Blindada (1º BIB).

---

14 Idem.

Com relação a esta vigilância exercida pelo 1º BIB em Volta Redonda, que procurava impedir qualquer movimento de protesto ao regime e manter sob controle todos os setores da população, uma figura muito importante para a resistência desta época, o Bispo D. Waldyr Calheiros, foi muito incisivo ao afirmar que:

Volta Redonda era muito controlada. Basta saber que tinha um batalhão que vivia passeando o dia inteiro com gasolina paga pelo governo para manter esta abstinência, esta repressão ostensivamente, frequentemente. (CALHEIROS, 2003, informação verbal)

Voltando à Educação Física, neste período havia uma carência grande de profissionais com a formação, não somente em Volta Redonda como em todo o país. Esta falta de mão de obra especializada, pressionada pela exigência da lei 4024/61, art. 22, levou as escolas de todo o país a contratarem militares para a função.

Em Volta Redonda, o trabalho de Educação Física foi mantido com o auxílio dos militares do Tiro de Guerra de Volta Redonda (TG) que ministravam aulas em toda a região. Os dois principais nomes deste período foram os Sargentos Murta e o Articlínio, que utilizavam os soldados do TG como multiplicadores de seu trabalho, quando estes se dirigiam às escolas para fazerem o treinamento dos alunos.

Em 1966, o sargento Murta fez uma apresentação de ginástica olímpica no ginásio do RTGV, apoiado pelos soldados do TG, onde participaram meninos

e meninas do Colégio 17 de Julho, em Volta Redonda. Numa outra produção de maior envergadura, em 1971, o mesmo tenente Murta, reuniu um número representativo de alunos para a apresentação de uma balalaica (um tipo de ginástica acompanhada por música) no campo do Recreio do Trabalhador. Participaram deste evento também os soldados do Tiro de Guerra, a Banda de Música da CSN e diversos colégios de Volta Redonda.

Figura 3 - Apresentação de Balalaica no campo do Recreio do Trabalhador Getúlio Vargas



Fonte: Foto do arquivo particular do prof. Murta.

Devo destacar que, em sua entrevista, o sargento Murta fez questão de ressaltar que estas exhibições que promovia nada tinham a ver com o regime que administrava o país. Insistiu que, de maneira alguma, o trabalho que ele realizava junto às crianças e adolescentes tinha algum outro propósito senão o de fazer um trabalho sadio com os jovens. Por isso ele contou, muito aborrecido, uma passagem

em sua vida que, após encerrar a sua carreira de professor, foi convidado para uma palestra na Escola de Educação Física de Volta Redonda. No final do trabalho, um dos alunos pediu a palavra e disse que tudo o que havia sido feito neste período, pela Educação Física, estava a serviço da Ditadura Militar<sup>15</sup>. O sargento Murta me disse que este fato o aborreceu muito, pois ele nunca usou as aulas de Educação Física deste modo.

Não é nosso propósito aqui julgar as pessoas e sim lançar luz aos fatos com o cuidado de não sermos anacrônicos. Entendemos perfeitamente a fala do sargento Murta e também precisamos registrar que a Educação Física e o esporte constituem uma ferramenta muito cobiçada por quem quer agradar a “massa” do país. É fato que, mesmo a construção dos eventos não sendo sob ordens ou sob cátedra do governo militar, este último procurava sempre explorar a visibilidade que os eventos esportivos proporcionavam para vangloriar a sua administração. Mas fato é também que mesmo os governos civis que vieram após a ditadura, sempre procuraram ampliar a sua visibilidade através dos ídolos do esporte.

---

15 Informação concedida pelo prof. Murta.

## 5 O CORPO NA HISTÓRIA E A ESCOLA DE EDUCAÇÃO FÍSICA DE VOLTA REDONDA

Em 1967, foi criada a Fundação Oswaldo Aranha (FOA), uma instituição sem fins lucrativos, de caráter educacional e cultural, para ser no futuro a Universidade da Região Sul Fluminense. Com o objetivo de subsidiar as primeiras ações da recém-criada instituição, foram convidadas cem pessoas para serem os fundadores da FOA, e, para isso, essas pessoas pagaram dez prestações de trinta cruzeiros (moeda da época) à Fundação. Entre estes cem instituidores, estava o professor de Educação Física Carlos Alberto Imbruglia, vindo da cidade do Rio de Janeiro para aqui trabalhar junto com sua esposa. Segundo palavras dele, com esta doação, este grupo de pessoas deu “uma injeção financeira na instituição”<sup>16</sup>.

Em 19 de outubro deste mesmo ano, foi dada a entrada no Palácio da Cultura, no Rio de Janeiro, do ofício contendo o pedido de autorização para o funcionamento da Escola de Ciências Médicas (SILVA, 1997), que foi o primeiro curso a funcionar nesta instituição. Uma vez criada a fundação e seu primeiro curso, o Conselho Curador da FOA recorreu a um estudo detalhado da região, feito no período probatório, com a intenção

---

16 Informação concedida pelo prof. Carlos Imbruglia.



de descobrir potenciais que pudessem vir a ser transformados em instrumentos educacionais. Este estudo apontou, entre outras, a carência de professores de Educação Física, pois além da falta de profissionais habilitados nas escolas da região (que eram substituídos por sargentos do exército como já mostramos anteriormente), a população também sentia a falta de acompanhamento profissional em suas atividades de lazer. Vamos lembrar que a CSN possuía excelentes instalações esportivas com enorme capacidade ociosa no Recreio do Trabalhador desde a década de 1950. Surgiu daí a ideia da FOA em criar um curso superior de educação física, utilizando como parceira a CSN (através do RTGV) para suprir as duas necessidades: a oferta de profissionais para as escolas e a ociosidade das instalações do RTGV.

Segundo Pedro Carlos Teixeira (SILVA, 1977) em setembro de 1968 foi criado um grupo de trabalho, sob a coordenação do Dr. Pedro Carlos Teixeira da Silva, constituído por: Dr. Dival da Silva Ramos, Prof. Carlos Alberto Imbruglia, Prof. Jener Xauad e prof<sup>a</sup> Nise Imbruglia com o objetivo de viabilizar a criação deste curso superior de educação física.

Mas segundo entrevista com o professor Imbruglia o grupo inicial era de apenas 3 pessoas e somente depois é que se juntaram a este grupo outras duas:

Nós três então formamos o grupo e nos reuníamos na hora do almoço, no consultório do Dr. Dival no Hospital da CSN para discutir a preparação da documentação para a criação da escola. Posteriormente, por motivos políticos, a FOA convidou o vice-prefeito de Resende e o oficial que era o técnico da equipe brasileira de pentatlo moderno, que era o Tubino, Manoel José Gomes Tubino. Mas aí já estava praticamente tudo organizado, e eles só vieram e acabaram de organizar o material para a oficialização da Escola de Educação Física. (IMBRUGLIA, 2003, informação verbal).

Fato é que em março de 1971 foi publicado o decreto nº 68.328/71 autorizando o funcionamento da primeira Escola de Educação Física criada no Estado do Rio de Janeiro e em maio ela foi inaugurada pelo Ministro Jarbas Passarinho. As facilidades, para a instalação da Escola de Educação Física, acompanharam não somente as publicadas na Lei 5.540/68 (Reforma Universitária) como também outras inquestionáveis que se tornam claras neste depoimento do prof. Imbruglia:

Em 1971, então foi pedida a vistoria do local, a companhia cedeu o RTGV para a utilização da escola e uma equipe do Ministério da Educação veio fazer a vistoria. Só que essa equipe era composta de três professores de Educação Física que tinham sido meus colegas de universidade, então o registro foi preparado facilmente. Também não encontraram nenhuma oposição por parte da Siderúrgica na cessão do RTGV que naquela época recebeu um material muito bom e tinha todas as facilidades, a CSN praticamente entregou o Recreio à FOA para que realizasse as atividades esportivas educacionais. (IMBRUGLIA, 2003, informação verbal)

A Escola de Educação Física da FOA funcionou exclusivamente no RTGV até a construção do prédio no bairro Tangerinal, em 1987. Como parceira da CSN, e em troca da utilização do espaço físico e de toda a estrutura esportiva, a Escola de Educação Física deu todo apoio à colônia de férias que se realizava no Recreio anualmente no mês de janeiro, desde o ano de 1965. Os professores da FOA ajudavam e os alunos da EEF assumiam a realização da colônia de férias como parte de seu estágio obrigatório. Nos dias de brincadeiras, as crianças tinham esportes diversos, teatro, dança, canto, excursões, sessão de cinema e educação moral e cívica. A média diária de participação de crianças girava em torno de 430 crianças<sup>17</sup>. Por muitos anos a coordenação desta colônia foi do prof. Imbruglia, que era também funcionário da CSN e da FOA.

A questão que deve ser colocada é que, qualitativamente, a história da Educação Física em Volta Redonda, e da região sul do estado, se divide em antes e depois da inauguração de Escola de Educação Física. Se nas décadas de 1950 e 1960 o esporte foi impulsionado e sustentado pela ação de leigos que sofriam da falta de formação técnica e de conhecimento de regras, a partir da década de 1970 o salto qualitativo na formação de equipes e da arbitragem foi notório. Com a formação do professor pela Escola de Educação Física, os treinamentos sofreram uma melhora notável maior

---

17 Jornal 9 de Abril de fevereiro de 1976.

rendimento das equipes através de novas formas de trabalho, além de aprimorar a organização das competições<sup>18</sup>.

Mas, com a realização, a estruturação da escola na FOA deu-se um grande desenvolvimento nas atividades educacionais, principalmente nos colégios dessas cidades onde houve um melhor desenvolvimento da educação física. (IMBRUGLIA, 2003, informação verbal).

Nesta mesma época o prefeito de Volta Redonda criou o Conselho Municipal de Desportos e a prefeitura tomou para si o direito de realizar os Jogos Estudantis do Município, isto permitiu um leque muito maior de desportos para a competição que continuou a ser disputada no RTGV até a década de 1980. Além do apoio da CSN, as atividades esportivas passaram a ter também o apoio da prefeitura. Nas escolas a mão de obra especializada, com os professores formados, apresentou uma melhora perceptível na qualidade dos trabalhos desenvolvidos<sup>19</sup>.

---

18 Informação concedida pelo prof. César Guimarães.

19 Informação concedida pelos professores César Guimarães e Carlos Imbruglia

## 6 CONTROLE, USO E RESISTÊNCIA

Muito impressiona a tradição esportiva que a cidade demonstrou ter desde a década de 1950. Esta vocação não só sobreviveu como também se desenvolveu no regime militar autoritário e permanece muito presente até os dias de hoje. Quando olhamos para a educação em um panorama amplo, veremos que de 1964 a 1985 ela esteve a serviço da elite dominante brasileira com o objetivo de criar condições para que houvesse a manutenção dos privilégios desta fração de classe e da continuidade na diferença social existente no país. Embora isto não seja uma exceção desde o “achamento” do Brasil pelos portugueses no ano de 1500.

Mantendo o que sempre foi feito anteriormente, as reformas promovidas no sistema educacional de 1964 até 1985 procuraram privilegiar uma classe mais abastada em detrimento de uma grande maioria, impedindo que os menos favorecidos pudessem ter igualdades de condições no acesso às melhores escolas e com isso construíssem um currículo escolar que permitisse a sua ascensão social.

A escola funcionou (e funciona) como reprodutora da diferença social existente em nosso país. Sempre houve uma clara separação das escolas que iriam atender aos filhos da elite e das escolas para os filhos dos trabalhadores. Dentro deste

panorama, a Educação e a Educação Física caminharam juntas no Brasil, por isso mesmo, as influências e pressões sofridas pela Educação foram as mesmas que marcaram o desenvolvimento da Educação Física que, naquele momento, existia basicamente dentro da escola. Assim, o discurso da necessidade de valorização da Educação Física acontecia, quase que sempre, por dentro do discurso da valorização da educação.

A tradição esportiva observada em Volta Redonda não impediu que os movimentos políticos acontecessem também na vida do jovem que viveu intensamente a política e o esporte durante um período no qual se expressar era muito perigoso. O fato de participar ou não dos movimentos políticos foi uma opção particular de cada jovem neste período em Volta Redonda sem qualquer nexos substancial com o esporte.

Importante destacar que, dentro do período estudado na cidade de Volta Redonda, não existiu um projeto específico que visasse a utilização da Educação Física como instrumento de disseminação da ideologia dominante. Podemos ser categóricos ao afirmar que não existem evidências nem registros de que o governo tenha planejado a utilização da Educação Física escolar como sua aliada para um discurso de convencimento de uma juventude politizada.

No entanto, é claro que, dado a essência de um regime autoritário, a Educação Física no Bra-

sil também sofreu com a perspectiva de controle social, e com isso ela absorveu conteúdos para a formação dos jovens que, por vezes, foi mal interpretado por seus interlocutores.

Fica clara, também, a apropriação deste mesmo governo, através dos militares de plantão, da visibilidade e do sentimento extremo de patriotismo que o esporte, e principalmente a vitória no esporte, proporcionam para utilizá-lo como propaganda de um Brasil que, se pretendia, estava dando certo em um momento de extremo autoritarismo. Numa visão maior, o grande orgulho do Brasil, na conquista do campeonato mundial de futebol pela Seleção Brasileira em 1970, teve um apoio declarado e o governo não poupou esforços para explorar esta situação ao extremo. Na Educação Física escolar, ele carregava toda a simbologia de um mundo de competição, concorrência, liberdade, vitória, consagração. Um sincretismo entre controle e liberdade, “humanismo” e “tecnicismo”, alimentou a Educação Física brasileira naquele período. Em Volta Redonda, o esporte esteve sempre ligado ao trabalho através da CSN e do Recreio do Trabalhador.

A saída dos militares das aulas de Educação Física escolar não aconteceu neste momento, pois existe uma sobrevida destes ao lado dos civis que chegaram. Embora houvesse militares ministrando aulas de Educação Física nas escolas, o caso mais concreto de apropriação da EF e para um



discurso de aceitação e passividade partiu de um professor de Educação Física civil, negando, no entanto que tenha havido qualquer tipo de influência do militar no sentido de estimular-lhe esta ação. Tendo sido essa, portanto, uma postura singular e pessoal, não uma orientação geral aos professores da área.

Do mesmo modo que identificamos este caso único de uso da penetração do esporte junto ao jovem para um discurso de “direita”, encontramos outros casos em que esta aproximação acontecia pela afinidade da prática esportiva para a realização de um trabalho prazeroso, em que a opção política pessoal não era apresentada ou discutida em momento algum com os alunos.

Não observamos que o conteúdo apresentado sob forma de ginástica ou a organização dos desfiles comemorativos de datas cívicas tenham sido acompanhados de pseudo-orientações que apontassem um trabalho de doutrinação do indivíduo no sentido de alienação e passividade perante um governo autoritário.

Na década de 1990, os Jogos Estudantis passaram a ser disputados no complexo esportivo da Ilha São João e hoje foram descentralizados para vários bairros da cidade que possuem ginásios cobertos de uso da comunidade. Estes Jogos acontecem durante o mês de outubro de cada ano, são cerca de 82 escolas com um total de 16 mil alunos competindo por 30 (trinta) dias ininterruptos.

Enfim, não existem evidências nem registros de que o governo tenha planejado tacitamente ou não, a utilização da Educação Física como sua aliada para um discurso de convencimento da juventude à época.

## REFERÊNCIAS

### **Entrevistas**

BASTOS SERAPHIM, Adyr - professora da Escola Técnica Pandiá Calógeras, entrevistada em 18 de novembro de 2003;

BEDÊ, Waldyr Amaral - professor de sociologia muito visado pelos militares da região no período de ditadura militar, entrevistado em 15 de março de 2004.

CALHEIROS, Waldyr (Dom) - Bispo da Diocese de Barra do Piraí - Volta Redonda, entrevistado em 20 de novembro de 2003;

FERREIRA, José Fausto - engenheiro, entrevistado em 16 de janeiro de 2003.

GUIMARÃES, César - atleta universitário em Volta Redonda, professor de Educação Física da cidade, entrevistado em 28 de abril de 2004.

IMBRUGLIA, Carlos Alberto - primeiro professor de Educação Física diplomado a trabalhar em Volta Redonda na década de 1950, entrevistado em 17 de janeiro de 2003.

MURTA, Waldomiro Alves - Sargento, Instrutor do Tiro de Guerra de Volta Redonda e professor de Educação Física em escolas da região, entrevistado em 12 de março de 2004;

MIRANDA, Articlínio - Vieira de. Sargento, Instrutor do Tiro de Guerra de Volta Redonda e professor de Educação Física em escolas da cidade, entrevistado em 04 de março de 2004;

SERAPHIM, Jéferson - professor de Educação Física da Escola Técnica Pandiá Calógeras, entrevistado em 18 de novembro de 2003.

## **Bibliografia**

ALTHUSSER, Louis. **Aparelhos Ideológicos do Estado** – Trad. Walter José Evangelista e Maria Laura Viveiros de Castro. Rio de Janeiro: Editora Graal, 1985.

ALVES, Marcelo Paraíso. **R.T.G.V. - Uma História de Lazer, Alienação e Construção Nacional – (Volta Redonda 1951 a 1956)**. Dissertação (Mestrado em História) – Universidade Severino Sombra, Vassouras, RJ, 2001.

AMADO, Janaína / FERREIRA, Marieta de Moraes (coordenadoras). **Usos e Abusos da História Oral**. 3 ed. Rio de Janeiro: Editora FGV. 2006.

BRASIL. Casa Civil. Subchefia para assuntos jurídicos. **Lei nº 4.024, de 20 de dezembro**. Fixa a obrigatoriedade da prática da Educação Física nos cursos primários e médios, até a idade de 18 anos. Disponível em [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/l4024.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l4024.htm).

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

CASTRO, Marcos de. **64: Conflito Igreja X Estado**. Petrópolis, RJ: Editora Vozes, 1984.

COSTA, Alkindar. **Volta Redonda Ontem e Hoje**. Visão Histórica e Estática da Sociedade Pró-Memória de Volta Redonda do Grêmio Literário de Autores Novos. 3 ed. GLAN: Volta Redonda, 1992.

COMPANHIA SIDERÚRGICA NACIONAL. **Jornal 9 de Abril**. Publicação da Assessoria de Relações Públicas da CSN. Editor responsável Antônio V. Corrêa. Edição de novembro de 1975.

D'ARAÚJO, M. C.; CASTRO C. (Orgs.). **Ernesto Geisel**. Rio de Janeiro: Editora Fundação Getúlio Vargas, 1997.

FOUCAULT, Michel. **Microfísica do Poder**. Organização e tradução de Roberto Machado. Rio de Janeiro: Edições Graal, 1979.

GASPARI, Elio. **A Ditadura Envergonhada**. São Paulo: Companhia das Letras, 2002.

GASPARI, Elio. **A Ditadura Derrotada**. São Paulo: Companhia das Letras, 2003.

GEERTZ, Clifford. **A Interpretação das Culturas**. Rio de Janeiro, Livros Técnicos de Científicos Editora S.A. 1989.

HUIZINGA, Johan. **Homo Ludens – O Jogo como Elemento da Cultura**. São Paulo: Editora Perspectiva S.A., 1993.

MELO, Vitor Andrade de. **História da Educação Física e do Esporte no Brasil: Panorama e Perspectivas**. São Paulo: IBRASA, 1999.

PAES, Maria Helena Simões. **A Década de 60: Rebelia, contestação e repressão política**. 4. edição. São Paulo: editora Ática, 1997.

PARKER, Phyllis R. **1964: O Papel dos EUA no Golpe de Estado de 31 de Março**. Tradução de Carlos Nayfeld. 21 ed. Editora Civilização Brasileira. 1977.

PENNA, Lincoln de Abreu. **Política e História: lugares e fazeres**. Vassouras, RJ: Universidade Severino Sombra, 2000.

ROCHA JUNIOR, Coriolano P. da *et al.* **Políticas educacionais em Educação Física: uma análise sobre o Sul Fluminense**. In. VIII Encontro Fluminense de Educação Física Escolar. Niterói: UFF, 2004. **Anais...**

SILVA, Pedro Carlos Teixeira da. **A Universidade Nasce na Curva do Rio**. Curitiba, 1997.

VILELA, Silvio Henrique. **O Corpo na História** (A Educação Física em Volta Redonda de 1964 a 1985). (Dissertação de Mestrado). Vassouras: USS, 2004.

VILELA, Silvio Henrique *et al.* **Influências da Formação em Licenciatura na Ação Docente**: um retrato de Volta Redonda. In IX Encontro Fluminense de Educação Física Escolar. Niterói: UFF, 2005. **Anais...**



# Educação Física Escolar e Esporte em Volta Redonda na década de 1970: Post Scriptum

José Cristiano Paes Leme da Silva<sup>1</sup>

---

<sup>1</sup> Mestre em História Social - UniFOA - [cristiano1964@gmail.com](mailto:cristiano1964@gmail.com)



# 1 INTRODUÇÃO

Esse texto constitui um *Post Scriptum* da Dissertação produzida no Programa Pós-Graduação *strictu sensu* – Mestrado em História Social, Universidade Severino Sombra (USS), em Vassouras – RJ (2007). O objeto de estudo foram as aulas de Educação Física nas escolas do município de Volta Redonda, na década de 1970. Este trabalho objetivou verificar a relação entre as aulas de Educação Física e as ideias de ordem e disciplinamento corporal estabelecidas pelos militares (CASTRO, 1997); a visão anatomofisiológica dos médicos, relacionando movimento humano e promoção de saúde (SOARES, 2007); e, por fim, o esporte (OLIVEIRA, 2001).

Por meio da metodologia da história oral (AMADO; FERREIRA, 2006; ALBERTI, 2012), entrevistamos dez professores (cinco homens e cinco mulheres) que atuaram em Unidades Escolares de Volta Redonda, entre 1970 e 1979. Destacaram-se as seguintes questões: 1– Qual ou quais eram os conteúdos das aulas?; 2– Como o professor via a relação entre o conteúdo trabalhado nas aulas e sua respectiva contribuição para formação educacional dos alunos; e 3– Se o professor percebia alguma relação entre o Governo Militar vigente na década de 1970 e as práticas desenvolvidas no interior das escolas onde atuavam em Volta Redonda.

Dentre os participantes, sete eram egressos das primeiras turmas do curso da Escola de Educação de Volta Redonda (EEFVR), criada no final dos anos 1960. Dois foram os primeiros professores graduados no município, tendo concluído suas formações em 1953, no Rio de Janeiro. O último, um militar que fora convidado a ministrar aulas de Educação Física nas escolas do município, antes da instauração do curso da EEFVR na cidade. No momento da realização da entrevista, entre abril e junho de 2007, quatro docentes estavam aposentados e todos residindo em Volta Redonda. Dentre fontes consultadas constam: A Revista Educação Physica, publicada entre 1932 a 1945 a qual, desde então, sinalizava aspectos norteadores da Educação Física Brasileira (LOTUFFO *et al.*, 1932); o estudo de Oliveira (2001) sobre a Educação Física Escolar Brasileira, entre 1968 e 1984; a Lei nº. 5692 (BRASIL, 1971) e o Decreto nº. 6945, ambos de 1971 (BRASIL, 1971); o Plano Nacional de Educação Física e Desportos (PNED), elaborado pelo governo para ser implantado entre 1976 e 1979, tendo a disciplina Educação Física Escolar como alvo (PICCOLI, 2005) e o Atlas do Esporte no Brasil (COSTA; MIRAGAYA, 2005). Tais fontes permitiram organizar uma linha de ação destacando três aspectos: Dimensão, representando modos de ver, em termos da observação da sociedade historicamente localizada, no caso, em Volta Redonda, na década de 1970. Abordagem, representando determinadas fontes, em nosso caso, depoimentos

de docentes e fontes primárias; e, Domínio, especificamente nas aulas de Educação Física escolar no referido município e período (BARROS, 2004).

A proposta de um olhar mais detido sobre Educação Física e Esporte, ao longo do tempo, está associada ao fato de que “a História nos ajuda a entender que o homem tem e teve uma ação concreta: o que temos atualmente foi construído e não fruto exclusivo do acaso, tampouco estava escrito em um ‘livro dos destinos’ [...] Ao mesmo tempo somos e fazemos história” (MELO, 1999, p. 24). Ao dar voz aos professores de Educação Física Escolar que atuaram em Volta Redonda nos anos 1970, percebemos em seu fazer pedagógico um traço caro à historiografia entendida como forma de olhar o passado para melhor entendimento do presente, e de se criarem rumos para a identificação de sentidos e significados. Em linha com a perspectiva histórica, optamos por apostar em uma visão segundo a qual: “[...] não existem fatos que sejam exclusivamente econômicos, políticos ou culturais” (BARROS, 2013, p. 59). Assim, nossa análise sobre a trajetória do que chamamos “Educação Física Escolar” não se dá desvinculada às demais dimensões da realidade social, posto que estas: “[...] interagem, ou rigorosamente sequer existem como dimensões separadas” (BARROS, 2013, p. 59).

Imersos nessa realidade social pode-se admitir que as investigações sobre Educação Física estarão, direta ou indiretamente, próximas a seus cor-

respondentes: esporte, atividade física, exercício físico, exercitação corporal, lutas, dança, ginástica, enfim práticas corporais em sua relação com Saúde, Lazer e Sucesso Esportivo dentre outras variantes observadas em diferentes espaços, tempos e grupos sociais (BAGRICHEVSKY; PALMA; ESTEVÃO, 2003; BAGRICHEVSKY; ESTEVÃO; PALMA, 2007; FLORINDO; HALLAL, 2011; BÖHME, 2018). Também em relação ao local social do qual partimos, deve-se destacar que optar por investigar aspectos historiográficos das aulas de Educação Física Escolar, em Volta Redonda nos anos 1970, não foi uma escolha inocente, posto que tal escolha: “[...] impõe já uma interpretação prévia, inspirada por nosso interesse atual. [...] Não se trata de um puro dado, mas de um fragmento do universo que se delimita por nossa maneira de olhar” (SOARES, 2003, p. 126).

Em termos de melhor compreensão das aproximações entre Educação Física Escolar e Esportes, o século XIX é de especial interesse para explicar conexões entre passado e presente em relação às respectivas práticas corporais organizadas e praticadas dentro e fora da escola (DEL PRIORE; MELO, 2009; CAPRARO; SOUZA, 2017). Especialmente sobre a instituição ‘escola’, e no final do século XIX, ocorreu o estabelecimento de exigências para que “[...] se projetasse uma evolução pelos tempos em prol do desenvolvimento das crianças no Brasil nos contextos institucionais, em especial a escola, que a partir daquele momento passaria a

contribuir para o desenvolvimento da criança brasileira” (AZEVEDO; LIMA, 2020, p. 115). Em relação ao Esporte, além do fato de que seu surgimento no Brasil não tenha sido linear “[...] não é equivocado afirmar que foi mesmo no [...] século XIX que se estruturou pioneiramente o campo esportivo brasileiro” (MELO, 2009, p. 36), também ao longo do século XIX, em países europeus, o desenvolvimento da ginástica em ligas, federações, clubes e associações, comprovaram sua característica dinâmica, o que lhe garantiu “[...] lugar importante na educação republicana” (SOARES, 2009, p. 135) no contexto brasileiro. A ginástica na escola seria a via para se obter rigidez de posturas, corpo saudável, boa educação e boa higiene, de modo que “O papel social da Educação Física seria ensinar o indivíduo evitar o desperdício de forças nas atividades e, assim: [...] formar atletas [...] melhorar a condição dos fracos” (SOARES, 2001, p. 57-59). Além disso, seria aceita como ideal, como modo de consolidar aspectos higiênicos e educativos da população (ROCHA, 2020).

No começo do século XX, a saúde recebe grande atenção no país, sendo vista como prioridade governamental em função do processo de exportação de café, destacadamente na região Sudeste, pois era necessário realizar a melhoria das condições sanitárias basicamente pelo: “[...] controle das endemias e do saneamento dos portos e do meio urbano, tornou-se uma efetiva política de Estado, embora essas ações estivessem bastante concen-

tradas no eixo agrário-exportador e administrativo formado pelos estados do Rio de Janeiro e São Paulo” (FINKELMAN, 2002, p. 117). Notadamente nas duas primeiras décadas do século XX “a população brasileira era racialmente mista, analfabeta e pobre” (STEPAN, 2005, p. 20), num momento em que a inteligência do país mostrava preocupações evidentes: “[...] com a identidade racial e a saúde da nação. A noção de que o aprimoramento racial poderia ser conseguido cientificamente teve, portanto, considerável atrativo para os médicos e reformadores sociais” (STEPAN, 2005, p. 21). Também nessa época, o conceito de Educação Física predominante no Brasil era muito associado com aspectos anatômicos, biológicos e fisiológicos, ainda que existissem argumentos questionando essa visão (MARINHO, 2005). Corroborando com esse argumento, Bracht defendia que: “[...] o nascimento da Educação Física se deu, por um lado, para cumprir a função de colaborar na construção de corpos saudáveis e dóceis” (BRACHT, 2007, p. 76–77). Essa percepção de um pano de fundo para a Educação Física, estaria sintonizada com os primeiros currículos de formação profissional, pois se tratava do que seria a construção do capital simbólico deste campo profissional com fortes componentes históricos específicos, e por sua vez ligados à origem militar e médico-sanitarista presente no processo de formação dos primeiros professores (SANTOS, 2015).

A partir de Volta Redonda: a CSN, a EEFVR, a Saúde, o Esporte e adiante.

Sobre Volta Redonda, localizada na região do Médio Vale do Paraíba, vale destacar que seu nome se deve aos: “[...] garimpeiros que, no século XVIII, foram atraídos pela busca de ouro e pedras preciosas. Foram eles quem, primeiro, denominaram a curva do rio Paraíba do Sul de “Volta Redonda” (SANTANA; MOLLONA, 2013, p. 129). Muito depois disso e já desde os anos de 1920 emergia no Brasil o debate sobre a criação de uma usina siderúrgica, no país (SANTANA; MOLLONA, 2013). No processo de transição de uma economia agrário-exportadora para uma economia urbano-industrial, na década de 1930, e o surgimento de um sistema de assistência à saúde e de mais atenção ao que seria um sistema típico de proteção social no Brasil, ocorre a consolidação da atuação do Estado em termos de maior regulação das atividades econômicas. Esta seria uma mudança de: “[...] caráter predominantemente produtivista, com proteção diferenciada aos trabalhadores assalariados dos setores modernos da economia e se traduziu, em especial, na promulgação da legislação trabalhista e previdenciária” (FINKELMAN, 2002, p. 122).

Em relação à Educação Física, ocorre sua inserção na dinâmica curricular a partir da Constituição estadonovista de 1937, quando a Secretaria Geral do Conselho de Segurança Nacional elaborou um projeto de Lei que ligava a Educação Física a um projeto



de Segurança Nacional, através da criação do Conselho Nacional de Desportos, do Instituto Nacional de Educação Física e da Escola Nacional de Educação Física e Desportos (MELO, 2007). Mais adiante, entre 1941 e 1946, ações governamentais concretizaram a criação da Companhia Siderúrgica Nacional (CSN), em Volta Redonda, reconfigurando cultural e socialmente a vida na cidade. A CSN era: “[...] proprietária dos hospitais, dos ambientes de lazer e das escolas” (SILVA; ABDALLA, 2020, p. 53–55). Além disso: “[...] boa parte de seus trabalhadores eram oriundos do campo, com baixa escolaridade, facilitando sua dominância e influência (SILVA; ABDALLA, 2020, p. 53–55), fatos determinantes da ampla dependência da cidade em relação à Usina Siderúrgica (BEDÊ, 2004). Volta Redonda seria um tipo de extensão da CSN, num tipo de simbiose “[...] não havia como os conflitos relativos à usina deixarem de se tornar conflitos sociais mais amplos, impactando o espaço público urbano; nem como os conflitos sociais urbanos deixarem de impactar a vida da ‘Companhia’” (SANTANA; MOLLONA, 2013, p. 131). Tratava-se de conviver em novo modelo, para aquela localidade e momento, sobretudo, se considerarmos que “para vivermos em sociedade é mister termos coisas em comum, válidas para todos” (DEMO, 2000, p. 64).

Entre respectivas marcas culturais e esportivas em Volta Redonda, no início da década de 1950, a CSN construiu um complexo esportivo, o Recreio do Trabalhador Getúlio Vargas (RTGV), com excelentes instalações para prática de esportes e lazer

de seus operários e de suas famílias (ALVES, 2001), que desfrutaram também da criação do estádio municipal Gen. Sylvio Raulino de Oliveira (1953) o qual foi modernizado e reinaugurado em 2004. Dentre outros sinais de valorização do esporte na cidade, ocorre em 1954 no RTGV, um jogo de basquete entre os famosos *Harlem Globe Trotters* e uma equipe do Hawaii, (BEDÊ, 2004), tendo influenciado muito positivamente a conquista do campeonato estadual de basquete pela equipe de Volta Redonda, em 1955 (COSTA, 1978).

Em 1958, o grupo Juventude Estudantil Católica (JEC) inicia a chamada semana do estudante, com destaque na organização de competições esportivas. Posteriormente, a organização do evento foi assumida pela Associação Volta-redondense de Estudantes (AVE) que procurava trabalhar o sentido político e a conscientização dos jovens. Além das atividades desportivas, havia uma parte cultural envolvendo concurso de poesias, de trovas e de piano. No início da década de 1960 a entidade chamada *Lions Clube* assume a organização das ações que tinham grande repercussão no universo escolar. A primeira olimpíada estudantil do município em 1960, com realização de jogos no RTGV, movimentava tanto Volta Redonda quanto municípios vizinhos: Barra Mansa, Barra do Piraí, Resende e Piraí dentre outros convidados a enviar equipes para representá-los (COSTA, 1978; VILELA, 2004). Entretanto, já se percebiam opiniões divergentes em relação ao valor absoluto do esporte

em relação as suas reais possibilidades educativas (OLIVEIRA, 2001).

A ditadura civil-militar, que vigorou no Brasil entre 1964 a 1985, provocou um alinhamento da economia nacional ao modelo padronizado de desenvolvimento capitalista predominante ao final do século XX, que se traduziu numa postura estatal de repressão, torturas, perseguição a opositores, Atos Institucionais, censuras de toda ordem, tudo isso sob a vigência da Doutrina de Segurança Nacional (PENNA, 1989). Nessas condições, e valorizando a conjugação Educação Física e práticas esportivas, ocorre em Volta Redonda (1965), nas dependências do RTGV (que cedia campo de futebol, piscina, ginásio, palco etc.), uma colônia de férias com grande participação de crianças em atividades esportivas, recreativas e culturais. A maioria, filhos e parentes de funcionários da CSN. Este evento se manteve durante as décadas de 1970 e 1980.

Também nos anos 1960, teve início a circulação de um importante periódico, a “Revista Brasileira de Educação Física e Desportos” (entre 1968 a 1984). Esta foi editada pela Divisão de Educação Física (DEF) do Ministério da Educação e Cultura (MEC). Em 1971, a DEF torna-se Departamento de Educação Física e Desportos (DED) e em 1980, a denominação torna-se Secretaria de Educação Física e Desportos (SEED), a qual constituía um autêntico documento de divulgação do esporte,

chancelado pelo governo militar de então (OLIVEIRA, 2001). Neste periódico, em 1968, a publicação do artigo: “Sugestões para um planejamento anual de Educação Física na escola primária” (OLIVEIRA, 2001, p. 157) explicitava os objetivos para o programa do curso primário de diversos estados, propondo respeito pela autoridade, aquisição de responsabilidades e hábitos saudáveis, desenvolver amor à Pátria através da educação. O que seria possível através da: “participação em jogos e campeonatos interescolares [...]. Evoluções e marchas [...], desfiles, concentrações, jogos / esporte” (OLIVEIRA, 2001, p. 157). Esta seria uma tarefa de longo prazo e necessitaria de melhor estruturação, foi quando o curso de Licenciatura em Educação Física apresentou a maior expansão no Brasil nos anos que seguiram a Lei nº 5540/68, referente à Reforma Universitária, particularmente mais visível nas instituições particulares. Até a década de 1970, existiam nove cursos superiores de formação de professores, os quais totalizaram oitenta cursos em 1979 (KUNZ; HILDEBRANDT-STRAMANN, 2004).

A partir da inauguração da Fundação Oswaldo Aranha (em 1967), em Volta Redonda, e lá, a Escola de Educação Física de Volta Redonda (EEFVR), em 1971, deu-se início à formação de professores na cidade e região. O curso foi reconhecido oficialmente em 1974 (Decreto nº. 74186/74. *In*: VILELA; ROCHA JUNIOR, 2006). A maioria das aulas era realizada nas dependências do RTGV, através de um acordo firmado entre a Fundação Oswal-

do Aranha (FOA), mantenedora do curso, e a CSN. Merece destaque a ação do Ministério da Educação e Cultura em termos da: “[...] interiorização do ensino superior com a utilização de recursos locais através do sistema de Fundações, crendo que com a criação de núcleos universitários no interior se permitiria à fixação dos elementos formados em suas próprias regiões” (ROCHA JUNIOR *et al.*, 2004, p. 6–7). Volta Redonda reunia condições potencialmente positivas para o que pode ser entendido como escolha estratégica: 1– o grande apelo dos militares à prática físico-esportiva e os mesmos governarem o país e presidirem a CSN; 2– a abertura de novos horizontes de trabalho para a Educação Física; 3– a localização da cidade no entroncamento rodoviário formado pela junção da BR-462 (R) e BR-116 (R), esta por sua vez ligada à RJ-Bahia; 4– ser uma cidade com grande crescimento populacional, devido à instalação de indústrias, principalmente a CSN e 5– estar localizada ao centro de cerca de 30 municípios dos Estados Rio de Janeiro, São Paulo e Minas Gerais (ROCHA JUNIOR *et al.*, 2004).

Nessa época, a ação do governo militar era no sentido de colocar a instituição escolar a serviço de suas propostas, o que significou organizar o currículo escolar para que: “quanto maior a formação do trabalhador, mais elevada seria sua habilidade cognitiva e produtiva. A fusão do conhecimento com capacidade de produção [...] constituir-se-ia numa

importante alternativa para a ampliação das taxas de lucro do capital nacional” (SILVA, 2020, p. 169).

Essa ideia de ordenamento da Educação Brasileira, recebeu nos anos 1970 um encaminhamento que lhe conferiu grande visibilidade por parte de organismos como: Organização Mundial do Comércio (OMC), Organização para a Cooperação e o Desenvolvimento Econômico (OCDE), Organização das Nações Unidas para Educação, Ciência e Cultura (UNESCO) e Banco Mundial (BM). Estes viam a Educação como: “uma ferramenta funcional a serviço da expansão do capitalismo, ou seja, pela Educação havia uma grande oportunidade de se formar uma nova geração de trabalhadores que pudessem ser úteis às novas exigências capitalistas no mundo” (AZEVEDO; LIMA, 2020b, p. 246–244). Esta sintonia entre Economia e a necessidade de melhores condições de saúde, favoreceu a materialização de ações do governo brasileiro tais como a criação, em 1974, do Conselho de Desenvolvimento Social, ligado à Presidência da República, visando implementar ações para melhorar condições de vida dos segmentos sociais afetados pelo modelo econômico excludente de então; a criação do Fundo de Apoio ao Desenvolvimento Social (FAS) para financiar projetos e programas sociais; a reformulação de mecanismos financeiros do Sistema Financeiro de Habitação através do qual, o Banco Nacional de Habitação (BNH) priorizaria o atendimento habitacional para populações de baixa renda: e o Plano Nacional de Saneamento, em

1975, que buscava ampliar atendimento aos municípios mais carentes (FINKELMAN, 2002). Também foi criado o Programa Nacional de Alimentação e Nutrição, que, em 1976, focava em ações para: “[...] suplementação alimentar a gestantes, nutrizes e crianças de 0 a 6 anos e escolares, para estimular o pequeno agricultor e o combate às carências nutricionais” (FINKELMAN, 2002, p. 126). E no mesmo ano, criação do: “[...] Programa de Interiorização das Ações de Saúde e Saneamento no Nordeste (PIASS) (1976), que tinha como objetivo dotar as comunidades do interior nordestino de estrutura básica de saúde pública” (FINKELMAN, 2002, p. 126).

Nessa época, o teorizar sobre Educação Física significava ter como referências os pressupostos da fisiologia ou da biomecânica, ciências que se ocupavam de estudar respostas orgânico-funcionais em termos de prática esportiva e elevada intensidade de esforço corporal. Exemplo disso era o fato de a imunologia do exercício, uma especialidade da fisiologia do exercício focada nos efeitos do exercício físico ou da atividade física aguda e crônica na função imunológica, ter recebido considerável atenção da comunidade científica em meados dos anos 1970 (GLEESON; BISHOP; WALSH, 2013), o que teria sido de extrema valorização no contexto esportivo. Naquele momento era comum o definhamento do aspecto pedagógico (BRACHT, 2007) e daí a provável visão reducionista na explicação sobre fracasso escolar: “[...] as primeiras teorias sobre o assunto levaram em conta



apenas os aspectos biológicos como responsáveis pelo insucesso na escola naquele momento, a divisão entre o sucesso e o fracasso se baseava num aspecto físico fosse ele de gênero, de raça ou genético” (ALCÂNTARA, 2004, p. 27-28).

A conquista do campeonato mundial pela seleção brasileira de futebol profissional, no México, em 1970, foi usada como fortalecimento da visão militar que defendia a instituição ‘Escola’ e a Educação Física como produtoras de atletas talentosos. A associação entre ser atleta e esforço físico, foi reforçada pelo movimento ocorrido nos anos 1970, que preconizava a prática de corrida ao ar livre como promotora de saúde, idealizado e difundido pelo médico norte-americano Keneth Cooper em sua visita ao Brasil (VALENTE; ALMEIDA FILHO, 2005).

Nesse momento a Lei nº. 5692/71 determinava que a Educação Física deveria ser obrigatoriamente incluída nos currículos plenos dos estabelecimentos de 1º e 2º graus. O Decreto nº. 69450/71 determinava que a Educação Física era fator básico para a conquista das finalidades da Educação Nacional (BRASIL, 1971), o que reforçava o Diagnóstico de Educação Física/Desportos no Brasil, documento elaborado por militares em fins da década de 1960 e materializado em 1971, o qual estabelecia que: “as atividades de Educação Física e Desportos estão intimamente ligadas às políticas de saúde e de educação, dado o seu papel

condicionador da aptidão física e mental da população” (DA COSTA, 1971, p. 7).

Em 1973, Volta Redonda passa a ser Área de Segurança Nacional (ASN), situação que vigorou até 1985 (EGALON, 2002) e assim, o Conselho de Segurança Nacional, órgão da Presidência da República, nomeava prefeitos e o Exército era responsável por controlá-los (PENNA, 1989). Nesse mesmo ano, o “Manifesto sobre o Desporto”, documento internacional subscrito por várias entidades estabelecia que “[...] as atividades esportivas devem fazer parte integrante de todo o sistema de educação. [...] São necessárias ao equilíbrio e à formação geral dos jovens. Preparam-nos para uma sã utilização de seus lazeres de adulto” (OLIVEIRA, 2001, p. 100). Nesse período e cenário, o curso da EEFVR era muito conhecido na região chegando a oferecer trezentas vagas no vestibular de 1975 (CORRÊA, 1975). A EEFVR: “[...] seria então a segunda do estado do Rio de Janeiro e a primeira localizada no interior do estado” (ROCHA JUNIOR *et al.*, 2004, p. 34).

Entre outros aspectos socioculturais, nesse momento, havia um crescente debate internacional sobre qual a melhor maneira de incluir o esporte entre as atividades de Educação Física. Esse debate ocorria pelo enfrentamento entre duas visões consideradas tendências mundiais da Educação Física (OLIVEIRA, 2001). A apresentação no Brasil dessas tendências ocorreu pela primeira vez, em 1975, no n.º 26 da ‘Revista Brasi-

leira de Educação Física e Desportos' em artigo de autoria do eminente Prof. Manoel Tubino (OLIVEIRA, 2001, p. 75–76). Segundo Tubino havia uma disputa entre dois grupos. De um lado, a corrente de pensamento 'pragmática' defendia que já havia no plano mundial a tendência de submeter a Educação Física ao esporte de competição preferencialmente o esporte de alto rendimento. Os cânones esportivos da vitória, do rendimento, da competição, do enfrentamento, da superação, demarcavam o motor dessa tendência. Por outro lado, havia a corrente 'dogmática' cuja preocupação central era partir das atividades corporais para concretizar a formação humana e valorizar a contribuição da Educação Física para a educação integral dos indivíduos. Os adeptos dessa corrente defendiam uma dimensão humanista de esporte vendo-o como integrador social e forjador do caráter. Enfim, os dogmáticos defendiam o esporte como um meio de dignificação humana e de educação das pessoas (OLIVEIRA, 2001).

Ainda que, implicitamente, em linha com a corrente pragmática, ocorria, em 1975 e com duração de quatro meses, a campanha 'Mexa-se' incentivando a população para buscar a prática de exercícios físicos. Sua veiculação estava restrita à televisão. A campanha foi baseada em experiências semelhantes realizadas na Alemanha (TRIM) e no Canadá (*Participation*), tendo como alvo a difusão da prática de exercícios físicos na população em geral e opondo-se ao sedentaris-

mo (VALENTE; ALMEIDA FILHO, 2005). Também nesse momento, a Lei nº 6.251, de 8 de outubro de 1975 determinava em seu artigo 5º que, dentre os objetivos da Política Nacional de Educação Física e Desportos seriam destacados: aprimorar aptidão física da população, implantar e intensificar a prática de esportes de massa, elevar nível técnico-desportivo das equipes nacionais, difundir o esporte como forma de utilizar o tempo livre para lazer (BRASIL, 1975).

Essa valorização do esporte em sua relação com a Educação Física seria materializada na ação do Departamento de Educação Física do Ministério de Educação e Cultura que elaborou um plano para ser desenvolvido entre 1976 a 1979 chamado Plano Nacional de Educação Física e Desportos (PNED), o qual em termos gerais, determinava uma proposta para efetivação da Educação Física na escola. Esse modelo preconizava que da 1ª a 4ª séries seria enfatizada a educação do movimento e da postura, e da 5ª a 8ª o foco seria a iniciação desportiva (PICCOLI, 2005). Tais ações consagravam a prática esportiva na escola e no país. Nessa época, intensifica-se no país um processo de construção de Centros Comunitários ou quadras poliesportivas públicas e de Centros Esportivos ou Educacionais para atender, prioritariamente, o público infantil e juvenil (BRACHT, 2007).

Essa visão de destaque ao esporte, coincide com a criação, em 1976, do Volta Redonda Futebol

Clube (VRFC), “o Voltaço”, bem como sua estreia no campeonato de futebol profissional do Estado do Rio de Janeiro, aumentando o interesse pela prática esportiva na cidade. Tal fato foi uma novidade para as pessoas acostumadas a ver somente jogos de equipes amadoras ao vivo, pois para assistir os profissionais somente era possível através da TV ou então tendo de se deslocar até o Rio de Janeiro (COSTA, 1978).

## 2 A VOZ DOS PROFESSORES, IDEIAS E AÇÕES MILITARES

Na entrevista com professores, objetivamos verificar se as aulas de Educação Física tinham relação com a ideia de disciplinamento corporal e da ordem estabelecida pelos militares, o que foi possível perceber no seguinte depoimento: “[...] o conteúdo das aulas era baseado naquela época [...] é educação do corpo como um todo” (PHA-VM)<sup>2</sup>. Outro depoente afirmou:

Na disciplina, porque era isso que o governo pretendia que todo mundo fosse bem disciplinado na época e que concordasse com tudo né...e isso fazia com que a criança ficasse bem organizada bem disciplinada [...] menino fazia com professor e menina fazia com professora (MHSG).

E ainda, houve menções aos movimentos específicos que deveriam compor as aulas: “[...] nós éramos obrigados a seguir [...] Existia uma sequência: ‘marchar, trepar, correr, levantar e transportar’ (PHCAI). Além de referência ao teor da formação profissional: “[...] A grande formação de professores vinha dos militares” (PHBJSC) e finalmente um docente destacou que seu trabalho era basicamente:

---

2 As siglas indicam respectivos códigos identificadores dos professores entrevistados

Formação moral até a moldar o caráter [...] ali a gente estava fazendo a formação moral [...] uma tentativa de você fazer uma formação corporal a formação da criança no seu todo no seu comprometimento com... assiduidade, pontualidade, é... o respeito [...] na minha época havia um respeito muito grande ninguém chamava o professor pelo nome, chamava professor fulano de tal até por respeito (PHJPC, 2007).

Claramente simpático ao ordenamento vigente na época, um outro docente destacou que os militares: “[...] tinham muito interesse em valorizar a educação física; muito mais do que hoje” (PHCAI). Esse mesmo docente afirmou existir um modo de controle sobre a atuação do professor durante as aulas “naquela época existia [...] uma fiscalização sobre as atividades de Educação Física; então vinha um professor de fora pra assistir as aulas do professor do colégio” (PHCAI). Também emblemático foi o seguinte depoimento “[...] Educação Física era usada, não para fins educativos [...] no desfile 7 de setembro a culminância, a vitrine de ‘slogans’ e a marcha como padrão de qualidade, disciplina, alinhamento e obediência ao regime vigente e o meio usado patriotismo e civismo” (PMMAB). Portanto, foram essas, dentre outras, as formas de se identificarem sintonias entre o fazer docente com ideais militares de então, mantendo fidelidade com princípios que desde a Antiguidade na Grécia postulavam que: “[...] a educação da juventude era ligada à preparação física, onde o importante era a robustez e o endurecimento do corpo” (PETROSKI, 2003, p. 13-14).



Em meados do século XIX, entre os militares, a ação disciplinadora dos esportes/exercícios se deu pelo estabelecimento da obrigatoriedade de equitação, natação, esgrima e ginástica em alguns setores militares brasileiros, sempre com: “[...] a valorização de exercícios físicos [...] pela sua utilidade na manutenção da boa forma do combatente e pela crença de que era de utilidade na disciplina- rização da tropa” (MELO, 2007, p. 114). Essa visão teria perdurado até os anos 1930 influenciando a consideração da Educação Física como: “[...] política valiosa [...], na formação de um povo forte e sa- dio, produtivo e íntegro” (GÓIS JUNIOR; LOVISO- LO, 2005, p. 327). No interior da instituição militar, na primeira metade do século XX, tomava corpo o projeto de nação que considerava necessário in- troduzir a Educação Física no Brasil de modo obri- gatório e sistemático, o que foi uma: “[...] iniciativa fundamentalmente militar” (CASTRO, 1997, p. 3), corroborando com a visão de Educação Física: “[...] vista pelo Exército e por amplos setores do Estado e da sociedade civil como uma atividade militar” (CASTRO, 1997, p. 3). A conexão entre Educação Fí- sica, Educação do Comportamento e Instituição Militar estaria alinhada com a exercitação corpor- al, pois se acreditava que: “[...] o melhor meio de educar a vontade está na prática sistematizada de exercícios físicos” (MARINHO, 2005, p. 22), o que, naquele momento, foram aspectos clássicos e es- truturais da Educação Física efetivada na escola.

Em sintonia com essas ligações entre Educação Física, exercitação corporal e disciplina, a Lei nº 5692/71 estabelecia em termos de objetivos da Educação Física Escolar, que esta deveria servir ao militarismo: “[...] por meio de exercícios doutrinários, que propagavam a segurança nacional, o higienismo e a docilização coletiva dos corpos pela técnica disciplinadora do evangelho militar” (AZEVEDO; LIMA, 2020b, p. 240). E, ainda, a criação e implantação do PNED entre 1976 a 1979, pelo governo militar foi um desdobramento esperado, pois a proposta do PNED era para efetivação da Educação Física na escola, preconizando que nas aulas do ensino fundamental fossem enfatizadas ações de educação do movimento e da postura (PICCOLI, 2005).

### 3 A VOZ DOS PROFESSORES, IDEIAS E AÇÕES MÉDICAS

Entre os depoimentos e a visão anatomofisiológica dos médicos relacionando saúde com movimento humano, exercício físico e Educação Física, percebemos destaques do que seria uma orientação sobre como deveria ser o trabalho docente na Educação Física Escolar: “[...] *trabalhava muito saúde... a Educação Física era pra saúde naquela época tinha o exame biométrico [...] Tinha médicos que analisavam o desenvolvimento da criança*” (PMMHSG). Dentre outros aspectos a linha de ação nas aulas era: “[...] *com relação à higiene*” (PHJPC).

E ainda, a propriedade preventiva das aulas, quando a Educação Física fosse bem ministrada: “[...] *é importante desde o nascimento até a morte... quem não fizer isso vai ter uma porção de problema físico*” (PHAVM). Em outro depoimento, a ideia de contribuição da disciplina na formação integral, também era presente, pois o foco seria no: “[...] *completo desenvolvimento psicomotor social [...] Formação de bons hábitos [...] desenvolvimento integral*” (PMNSTRI). Esses depoimentos reforçam a visão do higienismo visto como “[...] forma de melhorar a saúde da população brasileira e acreditava que a Educação Física seria um meio para alcançar esse objetivo” (GUERRA; MENEZ, 2019, p. 1).

Também foram explicitados alguns exemplos da aplicação da ginástica calistênica nas aulas como “*forte influência da calistenia*” (PMMAB). “[...] *a gente trabalhava mais a parte [...] a ginástica escolar*” (PMMEGCA). E também: “[...] *o conteúdo das aulas era baseado naquela época na calistenia*” (PHAVM), reforçando a ideia e presença da ginástica, filha diletta do higienismo, a qual atenderia: “[...] preocupações concernentes à melhoria da saúde, às transformações morfológicas, ao aumento das *performances* e suas respectivas comparações” (SOARES, 2009, p. 134).

Desde o século XIX, entendia-se que o corpo: “[...] precisava ser educado [...] por meio da educação física e da ginástica, [...] um meio propício para a educação do corpo saudável” (ALMEIDA, 2018, p. 46). A ginástica era valorizada de modo que sua aplicação seria através de: “[...] exercícios físicos para robustecer o corpo e restabelecer a saúde do aluno” (ABREU JUNIOR; CARVALHO, 2012, p. 428). Outros estudos também destacavam que esta seria uma tônica duradoura, pois: “[...] a literatura que emergiu nos anos iniciais da década de 1980” (OLIVEIRA, 2001, p. 364) em relação ao modelo de Educação Física desenvolvido no Brasil deveria ser: “[...] calcado [...] na manutenção da saúde individual” (OLIVEIRA, 2001, p. 364).

Deve-se lembrar que a histórica relação entre Saúde e Educação Física, não ocorre de modo linear, como unicamente derivada de maiores graus

de intensidade e frequência na prática de exercício físico (MENDES *et al.*, 2017), o que pode ser explicado pela complexidade de exemplos e abordagens como: *Saúde do trabalhador* (MINAYO GÓMEZ; MACHADO; PENA, 2011), *Qualidade de vida, saúde e educação física* (SANTOS, 2015), *Políticas de promoção da saúde* (FIGUEIREDO; MARTINS, 2016) e *Saúde na escola* (SILVA, 2019). Neste aspecto em especial e, em sintonia com o teor dos depoimentos, uma revisão da literatura histórica sobre propostas organizadas para efetivar saúde na escola, comprova-se que a organização dessas propostas foi de modo que estavam: “[...] voltadas para a domesticação de comportamentos por princípios higienistas, para a prática biomédica especializada, para uso do espaço das escolas para assistência à saúde” (SILVA, 2019, p. 19).

## 4 A VOZ DOS PROFESSORES E O ESPORTE

A verificação da relação entre aulas de Educação Física com Esporte, foi captada nos depoimentos tais como “[...] eu trabalhava com a parte de iniciação desportiva, trabalhos voltados mesmo pra aprendizagem da modalidade esportiva. [...] Era uma visão voltada mesmo para o desporto [...]” (PMRCS). Além disso, o poder do esporte nas aulas, afinal “o esporte consegue resolver os problemas dentro de uma escola, disciplinar e até familiares” (PHBJSC). E, também, o vínculo de contribuição da aula que “[...] ela oportuniza a criança fazer esse contato com outros esportes [...] E a criança quer, quer desenvolver isso” (PMMHSG). O que, de certo modo, foi um destaque pois “predominavam nas aulas conteúdos ligados aos esportes [...] O foco naquele momento estava voltado para [...] organização dos eventos nas esferas municipal, estadual e federal, obedecia a ideologia do esporte de rendimento” (PHSNM). E, ainda, a “[...] Educação Física era usada [...] de propaganda do governo através do esporte de alto rendimento” (PMMAB).

Outro depoimento destacou a estrutura da aula “[...] *O aluno aprendia a jogar, conhecer regras do jogo e competir. Como meio de socialização e futuros atletas*” (PHBJSC). E respectivos conteúdos associados ao esporte “[...] *a gente trabalhava mais a [...] iniciação desportiva sendo que muitas*

*vezes o que se trabalhava muito era o atletismo” (PMMEGCA). E ainda “[...] a proposta [...] com o objetivo de fazer a iniciação esportiva, por ser o esporte de alto rendimento a menina dos olhos dos militares” (PMMAB).*

O esporte estava centralizado na proposta de Educação Física Escolar, caberia aos professores fazer acontecer o objetivo da efetivação do esporte, entretanto alguns depoimentos mostram uma situação, no mínimo, contraditória “[...] Olha, realmente [...] a gente trabalhava [...] num lugar que não era uma quadra nem coberta, era piso com areia e não era nem areia era uma terra amarela que levantava uma poeira imensa (PHJPC). E, também, “[...] a gente tinha um pátio pra trabalhar, um pátio de terra mesmo era uma coisa assim que poucas coisas podiam se desenvolver; não tinha como a gente trabalhar; era muito limitado” (PMRCS).

Disso, pode-se questionar como seria efetivado o esporte de rendimento nessa condição de trabalho com espaço reduzido, dentre outros agravantes como poluição ambiental e falta de recursos materiais, tal como tem sido característico na realidade da escola pública brasileira, vide a Lei nº 6.251/75 que, determinou enfaticamente os objetivos da Política Nacional de Educação Física e Desportos, e nestes, a sacralização do Esporte na e para a população (BRASIL, 1975). Fechando o ciclo de idolatria ao Esporte naquele momento, a criação do Plano Nacional de Educação Física e Desportos



(PNED) pelo Departamento de Educação Física do Ministério de Educação e Cultura determinando a aplicação da iniciação esportiva nas escolas notadamente entre 1976 a 1979 (PICCOLI, 2005).

## 5 O QUE MAIS FOI POSSÍVEL PERCEBER

Admitimos evidências da associação entre estilo de vida fisicamente ativo (NEGRÃO; BARRETO, 2010) e prática de exercício físico, com saúde e qualidade de vida (SANTOS, 2015; NOGUEIRA; BOSI, 2017). Há também a necessidade de um olhar crítico sobre condicionantes e determinantes dessa relação (PALMA; RODRIGUES; MOREIRA, 2021). Assim como também há extrema necessidade de equacionar disparidades sociais para que todos sejam beneficiados nessa relação. Principalmente aqueles da escola pública brasileira, excluídos dessa conta de benefícios e que são historicamente dependentes da ação política em diferentes domínios da vida humana no Brasil e no mundo (ALVAREZ; MOTA, 2010; BARCELLOS; XAVIER; GRACIE, 2018; SILVA *et al.*, 2018; FENNER *et al.*, 2018).

No âmbito desse trabalho, entendemos que na relação entre a Educação Física Escolar e os princípios da Instituição Militar nos anos 1970 destaca-se que a “[...] propaganda e o discurso oficial alardeavam que o ‘regime militar’ atribuía grande importância à área” (FARIA JUNIOR, 2001, p. 21).

Entre Saúde e Educação Física Escolar, ao longo dos anos, comprovou-se a ênfase dessa relação, a qual, mais tarde, já no século XXI, mostra o surgimento de um novo enfoque, no contexto da

discussão sobre as possíveis relações construídas historicamente entre Educação Física, a prática dos exercícios e a saúde (BAGRICHEVSKY; PALMA; ESTEVÃO, 2003). Esse enfoque tem destacado que: “[...] as reflexões ultrapassaram as dimensões biológicas da saúde [...], para um questionamento sobre as relações complexas que a saúde mantém com a prática dos exercícios, problematizando as questões de ordem multifatorial relacionados à saúde” (BAGRICHEVSKY; PALMA; ESTEVÃO, 2003, p. 137-137). Quanto à relação entre Educação Física Escolar e Esporte, revelada nos depoimentos, também se registra a atenção que tal relação recebia por parte da intelectualidade e da mídia internacional, o que permitiu: “[...] aprofundamentos políticos, sociais, culturais, educacionais, científicos e antropológicos” (TUBINO, 2010, p. 17), daí que, aos poucos, os ditos fatos esportivos se inserem na contemporaneidade, e assim, o esporte se torna cada vez mais: “[...] uma das prioridades das diversas sociedades do mundo atual” (TUBINO, 2010, p. 17).

Os depoimentos de professores corroboraram, sim, a relação entre Educação Física Escolar e valores, ideias e aspectos da Instituição Militar, da Saúde e do Esporte. Também perceptível foi o papel da Educação como necessária aos avanços qualitativos e como base do Desenvolvimento Humano, comum em projetos de nação, principalmente na estrutura constitucional vigente no mundo republicano. Dentre exemplos possíveis,

há sua relevância histórica como pré-requisito para a expansão de direitos sociais, uma vez que educação popular permite: “[...] às pessoas tomarem conhecimento de seus direitos [...] a ausência de uma população educada tem sido sempre um dos principais obstáculos à construção da cidadania civil e política” (CARVALHO, 2001, p. 17).

A opção pelas entrevistas possibilitou reunir um grupo de grande valor para os propósitos desse estudo, ainda que percebêssemos reservas e cautela, comum aos que escolhem a prudência como conduta de vida. As falas revelaram a propriedade de quem viveu, num espaço e num tempo, de onde é possível compreender uma ínfima parcela dos muitos Brasis que coabitam o território nacional, dadas as dimensões dessa terra, a diversidade de sua gente, a cultura tão rica quanto plural, marcada por singularidades que demarcam semelhanças e pertencimentos (RIBEIRO, 1995).

Ainda que de modo simplificado, a narrativa nos permite: “[...] admitir que cada palavra remete-nos a um sentido, que por sua vez indica um conteúdo” (KOSELLECK, 1992, p. 135), e esse conteúdo revelou o ‘modo de ver’ de professores que apostaram na Educação. Também para evitar o solipsismo ou a estagnação no campo da ficção, fizemos o confronto dos depoimentos com aparato documental (ALBERTI, 2012). Assim, percebeu-se que as ideias de ordem e disciplina, na fala dos docentes e associadas à Educação Física não são

novas. Também não o são, as propostas de ligação entre Educação Física, Saúde e Esporte, constituindo conexões anteriores aos anos 1970. Ainda digno de nota é a continuação de um viés anatómofisiológico, relacionando saúde com movimento humano, exercício físico, treinamento corporal, Educação Física e esporte, para além dos anos 1970, tal como nos anos de 1980 a 1985 quando: “[...] o contexto epistemológico [...] era alimentado basicamente por pesquisas advindas dos laboratórios de fisiologia. [...] estudos antropométricos, bioquímicos e biomecânicos e que também contribuíram com um olhar voltado para os aspectos biológicos do corpo humano” (NÓBREGA; MENDES; GLEYSE, 2016, p. 232).

O teor dos depoimentos dos docentes não deve ser tomado como conclusão hermética, dado que muito dessa narrativa representou subjetividades que se construíram em cenários, tão distintos quanto distintas são as condições socioculturais que as engendraram em Volta Redonda nos anos 1970. Afinal: “[...] as formas pelas quais um determinado espaço é representado pelas vias da memória, e ao mesmo tempo as maneiras pelas quais a memória está vinculada, lastreada e delimitada por um determinado espaço” (SANTANA; MOLLONA, 2013, p. 127) explicam bem o teor desses depoimentos.

Em se tratando de Educação Física Escolar, Disciplina Militar, Saúde e Esporte há possibilidades

e diversidades, em termos de investigação interpretativa entre a década de 1970, e o que se vive no Brasil contemporâneo. Ainda assim, a fala de professores foi tão reveladora quanto legítima, permitindo a percepção de angústias em relação a quanto poderíamos ter avançado em conquistas no campo da Educação, via Educação Física Escolar, e nesta via construir possíveis e profícuos diálogos com Saúde e Esporte.

Toda nação se percebe dependente (ou deveria) da qualidade do que se realiza em Educação e Saúde. Esta é uma tarefa que exige multiplicação de esforços, conjugação de políticas públicas ambiciosas para desenvolvimento sustentável compartilhado, ampla noção de consciência social, distribuição de renda, equidade dentre outras prioridades. E a Escola Brasileira ainda se debate em dificuldades políticas, econômicas, sociais, étnicas, culturais, intrinsecamente graves e verdadeiramente históricas.

Para onde então poderíamos indicar um rumo, se assim for possível apontar caminhos. Talvez fosse possível ensaiar tímidos passos buscando superar nosso clássico atraso no campo educacional. Não se trata de buscar ingenuamente um novo normal, valendo pontuar que: “[...] normal, derivado do *nomos* grego e de *norma* latino (cujo significado é lei) surgiu no século XVIII, em 1759, significando aquilo que não se inclina, conservando no meio-termo” (COELHO; ALMEIDA FILHO, 2003, p.

105) e aqui devemos reconhecer que: “[...] os conceitos têm um discurso polissêmico, a depender, do contexto em que eles se encontram inseridos” (FIGUEIREDO *et al.*, 2016, p. 23). Por outro lado, também não se pretende redescobrir a roda. A contribuição da Educação Física, via ação de seus profissionais dentro e fora da escola, pode sim ter relações com ideias e ideais dos militares, dos médicos e forte vínculo com o Esporte, tal como visto nos discursos, documentos e ações transcendendo propostas ao longo do século XIX, década de 1970 e ainda hoje. Mesmo consideradas as idiosincrasias de cada momento histórico há o imperativo do exercício da cidadania o que implica incluir “[...] deveres e direitos civis, políticos, e sociais e se efetivam através de acesso às políticas sociais (saúde, educação, entre outras). Esse processo é constituído nas (e pelas) históricas relações sociais [...] essenciais na bagagem de um país” (BRUNHE-ROTTI *et al.*, 2016, p. 98). Para essa realização a Educação, em sua totalidade integradora, conta com professores e seu ato de ensinar que é também um ato político: “[...] por vir a fazer com que os indivíduos formem uma conduta diante do mundo, com plena autonomia de ações e decisões” (ROIZ; SANTOS, 2020, p. 291). Aqui nos parece necessário pontuar que não houve nos anos 1970 (nem no presente), soluções mágicas ou messiânicas, em termos do que seria a função da Educação Física na escola diante dos constantes desafios enfrentados nos planos local e internacional. Já na dé-



cada de 1990, fomos alertados sobre a condição mundial no sentido de que

Vivemos num mundo conquistado, desenraizado e transformado pelo titânico processo econômico e tecnocientífico do desenvolvimento do capitalismo, que dominou os dois ou três últimos séculos. Sabemos, ou pelo menos é razoável supor, que ele não pode prosseguir ad infinitum. O futuro não pode ser uma continuação do passado, e há sinais, tanto externamente quanto internamente, de que chegamos a um ponto de crise histórica (HOBBS-BAWM, 1995, p. 562).

Assim, importa considerar: “a partir do pressuposto de que o Brasil contemporâneo contém o Brasil de ontem. [...] Historicidade implica que passado, futuro e presente convergem para uma realidade simultânea que o homem chama de tempo presente” (ANTONIAZZI; LEAL NETO, 2008, p. 27). Daí nossa pretensão em contribuir na tentativa de organizar informações sobre a sacralização do esporte, sobre qual ou como seria a contribuição da Educação Física Escolar, para realização dos nobres ideais da Educação Brasileira, o que nos permitiu perceber avanços, mesmo diante de imposições no ordenamento oficial estabelecido para formação profissional. A obrigação de adotar determinada forma de trabalho, ditada por um governo militar, definindo um *modus operandi* docente, em condições de trabalho muitas vezes desfavoráveis.

Nesse objetivo de contribuição, também pretendemos somar forças na tarefa de produção acadêmica e buscando dialogar com o que Boa-

ventura de Souza Santos chama de: “[...] papel da universidade pública na definição e resolução coletiva dos problemas sociais que agora, sejam locais ou nacionais, não são resolúveis sem considerar a sua contextualização global” (SANTOS, 2013, p. 57). O fato de a formação profissional em Educação Física ser realizada na universidade, permite perceber que, também lá, sua estrutura, desenvolvimento e polêmicas serão objeto de análise.

Por fim, destacamos a gentil e atenciosa colaboração de colegas docentes, alguns in memoriam, quando da construção desse trabalho. Nada teria sido possível sem essa colaboração, aliás para toda realização sempre há colaborações, renúncias, reflexões e ações dentre outras vertentes reveladoras da nobreza humana. Foi essa nobreza que percebemos na fala dos professores, sintonizada com a busca de um mundo melhor pela via da ação educativa. O que define nosso reconhecimento do dever cumprido por esses profissionais.

## REFERÊNCIAS

ABREU JUNIOR, L. DE M.; CARVALHO, E. V. DE. O discurso médico-higienista no Brasil do início do século XX. **Trabalho, Educação e Saúde**, v. 10, n. 3, p. 427–451, nov. 2012.

ALBERTI, V. De “versão” a “narrativa” no Manual de história oral. **História Oral**, v. 15, n. 2, p. 159–166, 2012.

ALCÂNTARA, E. F. S. DE. **Educação, rótulo e estigma: Uma visão histórica do fracasso escolar**. Vassouras, RJ, 2004.

ALMEIDA, V. DE. História da educação: narrativa de suas trajetórias. In: ALMEIDA, V. DE (Ed.). **História da educação e método de aprendizagem em ensino de história**. Palmas: EDUFT, 2018. p. 391.

ALVAREZ, A. R.; MOTA, J. A. (Eds.). **Sustentabilidade ambiental no Brasil: biodiversidade, economia e bem-estar humano**. Brasília: IPEA, 2010.

ALVES, M. P. **Lazer Operário e Alienação (Volta Redonda 1951 a 1956)**. Universidade Severino Sombra, Vassouras, RJ, 2001.

AMADO, J.; FERREIRA, M. DE M. (Eds.). **Usos e abusos da história oral**. 8 ed. Rio de Janeiro: FGV, 2006.

ANTONIAZZI, M. R. F.; LEAL NETO, A. Á. V. A formação profissional através da pesquisa: trajetórias diferenciadas, mas convergentes. In: TENÓRIO, R. M.; LORDÊLO, J. ALBERTINO (Eds.). **Formação pela pesquisa - desafios pedagógicos, epistemológicos e políticos**. Salvador: EDUFBA, 2008. p. 326.

AZEVEDO, N. C. S. DE; LIMA, J. M. DE. Infância e corpo infantil: Algumas reflexões sobre a história da cultura corporal no ensino fundamental brasi-

leiro. In: ROIZ, D. (Ed.). **As concepções de ensino no Brasil republicano**. Jundiaí, SP: Paco editorial, 2020a. p. 316.

\_\_\_\_\_. O jogar e o brincar na história do ensino fundamental: Percepções a respeito do papel da educação física nos contextos escolares. In: ROIZ, D. (Ed.). **As concepções de ensino no Brasil republicano**. Jundiaí, SP: Paco Editorial, 2020b. p. 316.

BAGRICHEVSKY, M.; ESTEVÃO, A.; PALMA, A. **A saúde em debate na educação física**. Ilhéus, BA: Editus, 2007. v. 3

\_\_\_\_\_. **A saúde em debate na educação física**. Blumenau, SC: Edibes, 2003. v. 1

BARCELLOS, C.; XAVIER, D. R.; GRACIE, R. (Eds.). **Clima, Saúde e Cidadania - Coleção Saúde, Ambiente e Sustentabilidade**. Rio de Janeiro: FIOCRUZ, 2018. v. 4.

BARROS, J. D. **O Campo da história. especialidades e abordagens**. Petrópolis, RJ: Editora Vozes, 2004.

\_\_\_\_\_. **Campo da história**. Petrópolis: Editora Vozes, 2013.

BEDÊ, W. A. **Volta Redonda na era Vargas (1941 - 1964) História Social**. Volta Redonda RJ: Secretaria Municipal de Cultura - Prefeitura Municipal de Volta Redonda, 2004.

BÖHME, M. T. S. (Ed.). **Avaliação do desempenho em Educação Física e esporte**. Barueri, SP: Manole, 2018.

BRACHT, V. A constituição das teorias pedagógicas da educação física. **Caderno Cedes**, v. 19, n. 48, p. 69-88, 2007.

BRASIL. Lei nº 6.251, de 8 de outubro de 1975. Institui normas gerais sobre desportos, e dá outras providências. 1975.

BRASIL, C. N. 5692/71. Lei nº 5.692, de 11 de agosto 1971. Fixa Diretrizes e Bases para o ensino de 1º e 2º graus, e dá outras providências. 1971.

BRASIL., P. DA REPÚBLICA. **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 c do artigo 40 da Lei 5.540, de 28 de novembro de 1968 e dá outras providências.**, 1971. Disponível em: <<https://presrepublica.jusbrasil.com.br/legislacao/115100/decreto-69450-71>>. Acesso em: 11 set. 2020.

BRUNHEROTTI, M. A. A. *et al.* Políticas de saúde no Brasil: aspectos sobre a educação e a promoção da saúde. In: FIGUEIREDO, G. L. A.; MARTINS, C. H. G. (Eds.). **Políticas tecnologias e práticas em promoção da saúde**. Franca, SP: Unifran, 2016. p. 494.

CAPRARO, A. M.; SOUZA, M. T. O. **Educação Física, esportes e corpo: uma viagem na história**. Curitiba PR: InterSaberes, 2017.

CARVALHO, J. M. DE. **Cidadania no Brasil: o longo caminho**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2001.

CASTRO, C. In: Corpore Sano – os militares e a introdução da Educação Física no Brasil. **ANTROPOLÍTICA - Revista Contemporânea de Antropologia e Ciência Política.**, n. 2, p. 61–78, 1997.

COELHO, M. T. Á. D.; ALMEIDA FILHO, N. DE. Análise do conceito de saúde a partir da Epistemologia de Canguilhem Foucault. In: GOLDENBERG, P.; MARSIGLIA, R.; GOMES, M. H. DE A. (Eds.). **O clássico e o novo - tendências, objetos e abordagens em ciências sociais e saúde**. Rio de Janeiro: FGV, 2003. p. 444.

CORRÊA, A. V. Volta Redonda: Assessoria de Relações públicas da CSN. **NOVE DE ABRIL, Jornal**, p. 7, 1975.

COSTA, A. C. DA. **Volta Redonda ontem e hoje – Visão histórica e estática**. Volta Redonda, RJ: Lux Ltda, 1978.

COSTA, L. P. DA; MIRAGAYA, A. (Eds.). **Atlas do esporte no Brasil: atlas do esporte, educação física e atividades físicas de saúde e lazer no Brasil = Atlas of sports in Brazil: atlas of sports, of physical education and of physical activities for health and for leisure in Brazil**. Rio de Janeiro: Shape Editora e Promoções Ltda, 2005.

DA COSTA, L. P. **Diagnóstico de educação física/ desportos no Brasil**. Rio de Janeiro: MEC/IPEA, 1971.

DEL PRIORE, M.; MELO, V. A. DE (Eds.). **História do esporte no Brasil: do Império aos dias atuais**. São Paulo: Editora UNESP, 2009.

DEMO, P. **Educação e Conhecimento - Relação necessária, insuficiente e controversa**. 3 ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2000.

EGALON, J. R. **Volta Redonda como Área de Segurança Nacional: o abandono da política de direitos sociais (1973 – 1985)**. Vassouras, RJ, 2002.

FARIA JUNIOR, A. G. DE. Reflexões sobre a Educação Física brasileira - a carta de Belo Horizonte. **Rev. Bras. Cienc. Esporte**, v. 23, n. 1, p. 19–31, 2001.

FENNER, A. L. D. *et al.* (Eds). **Saúde dos Povos e Populações do Campo, da Floresta e das Águas - Coleção Saúde, Ambiente e Sustentabilidade**. Rio de Janeiro: FIOCRUZ, 2018. v. 7.

FIGUEIREDO, G. L. ALVES *et al.* Recomendações e intenções das conferências internacionais para

pensar a promoção da saúde. In: FIGUEIREDO, G. L. A.; MARTINS, C. H. G. (Eds.). **Políticas tecnológicas e práticas em promoção da saúde**. Franca, SP: Unifran, 2016. p. 494.

FIGUEIREDO, G. L. A.; MARTINS, C. H. G. (Eds.). **Políticas, tecnologias e práticas em promoção da saúde**. Franca, SP: Unifran, 2016.

FINKELMAN, J. (Ed.). **Caminhos da saúde pública no Brasil**. Rio de Janeiro: [Brasília, Brasil]: Editora Fiocruz; Organização Pan-Americana da Saúde: Organização Mundial da Saúde, 2002.

FLORINDO, A. A.; HALLAL, P. C. **Epidemiologia da atividade física**. São Paulo: Atheneu, 2011.

GLEESON, M.; BISHOP, N.; WALSH, N. (Eds.). **Exercise immunology**. London; New York: Routledge, Taylor & Francis Group, 2013.

GÓIS JUNIOR, E.; LOVISOLO, H. R. A educação física e concepções higienistas sobre raça: uma reinterpretação histórica da educação física brasileira dos anos de 1930. **Revista Portuguesa de Ciências do Desporto**, v. 5, n. 3, p. 322–328, 2005.

GUERRA, L. R.; MENEZ, Y. S. DE. Um olhar na Educação Física no final do século XIX (Década de 1870). **XXI Congresso Brasileiro de Ciências do Esporte e VIII Congresso Internacional de Ciências do Esporte - ANAIS**, 2019.

HOBBSBAWM, E. J. **Era dos Extremos - o breve século XX 1914 - 1991**. 2 ed. São Paulo: Companhia das Letras, 1995.

KOSELLECK, R. Uma História dos conceitos - problemas teóricos e práticos. **Revista Estudos Históricos**, v. 5, n. 10, p. 134–146, 1992.

KUNZ, E.; HILDEBRANDT-STRAMANN, R. **Intercâm-**

**bios científicos internacionais em educação física e esportes.** Ijuí, RS: UNIJUI, 2004.

LOTUFFO, J. *et al.* (Eds.). Editorial. **EDUCAÇÃO PHYSICA- REVISTA TECHNICA DE ESPORTES E ATHLETISMO.** Rio de Janeiro: Cia Brasil editora, n. 1, 1932.

MARINHO, I. P. **Inezil Penna Marinho. Coletânea de textos.** Porto Alegre: UFRGS, 2005.

MELO, V. A. DE. **História da Educação Física e do Esporte no Brasil - panorama e perspectivas.** 2 ed. São Paulo: IBRASA, 1999.

\_\_\_\_\_. **Dicionário do esporte no Brasil: do século XIX ao início do século XX.** Campinas: Rio de Janeiro: Editora Autores Associados; Decania do Centro de Ciências da Saúde da UFRJ, 2007.

\_\_\_\_\_. Das touradas às corridas de cavalo e regatas: primeiros momentos da configuração do campo esportivo no Brasil. In: DEL PRIORE, M.; MELO, V. A. DE (Eds.). **História do esporte no Brasil - Do Império aos dias atuais.** São Paulo: UNESP, 2009. p. 568.

MENDES, M. I. B. DE S. *et al.* Em pauta a produção do Grupo de Trabalho Temático Atividade Física e Saúde do Colégio Brasileiro de Ciências do Esporte (1997-2011). **Revista Brasileira de Ciências do Esporte,** v. 39, n. 1, p. 17–23, jan. 2017.

MINAYO GÓMEZ, C.; MACHADO, J. M. H.; PENA, P. G. L. (Eds.). **Saúde do trabalhador na sociedade brasileira contemporânea.** Rio de Janeiro: Editora Fiocruz, 2011.

NEGRÃO, C. E.; BARRETO, A. C. P. **Cardiologia do exercício - do atleta ao cardiopata.** 3 ed. Barueri, SP: Manole, 2010.

NÓBREGA, T. P.; MENDES, M. I. B. DE S.; GLEYSE, J.



Compreensões de corpo na educação física: análise de conteúdo das revistas EPS (França) e RBCE (Brasil). **Revista Brasileira de Ciências do Esporte**, v. 38, n. 3, p. 227–234, jul. 2016.

NOGUEIRA, J. A. D.; BOSI, M. L. M. Saúde Coletiva e Educação Física: distanciamentos e interfaces. **Ciência & Saúde Coletiva**, v. 22, n. 6, p. 1913–1922, jun. 2017.

OLIVEIRA, M. A. T. DE. **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. São Paulo, SP: Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, 2001.

PALMA, A.; RODRIGUES, P. A. F.; MOREIRA, E. C. R. **Práticas corporais & atividades físicas: Saúde e sociedade Coleção Saúde e Sociedade**. [s. l.] Editora CRV, 2021. v. 2.

PENNA, L. DA A. **Uma história da República**. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1989.

PETROSKI, E. L. **Antropometria - Técnicas e padronizações**. 2 ed. Porto Alegre: Pallotti, 2003.

PICCOLI, J. C. J. Educação Física Escolar. In: DA COSTA, L. P. (Ed.). **Atlas do esporte no Brasil: atlas do esporte, educação física e atividades físicas de saúde e lazer no Brasil**. Rio de Janeiro: Shape, 2005. p. 923.

RIBEIRO, D. **O povo brasileiro: a formação e o sentido do Brasil**. São Paulo, SP: Companhia das Letras, 1995.

ROCHA, E. P. A feminização da educação: Visões do trabalho de professoras na primeira república. In: ROIZ, D. (Ed.). **As concepções de ensino**

**no Brasil republicano.** Jundiaí, SP: Paco editorial, 2020. p. 316.

ROCHA JUNIOR, C. P. DA *et al.* **Curso de Educação Física de Volta Redonda - Possíveis análises de uma História.** Centro Universitário de Volta Redonda UniFOA. Volta Redonda, RJ, 2004.

ROIZ, D.; SANTOS, J. R. DOS. Entre a teoria e prática: A “consciência histórica” de alunos de uma escola estadual de Mato Grosso do Sul. In: ROIZ, D. (Ed.). **As concepções de ensino no Brasil Republicano.** Jundiaí, SP: Paco Editorial, 2020. p. 316.

SANTANA, M. A.; MOLLONA, M. Trabalho e ação coletiva: Memória, espaço e identidades sociais na cidade do aço. **Horizontes Antropológicos**, v. 29, n. 19, p. 125–148, 2013.

SANTOS, B. DE S. **A Universidade do século XXI - para uma reforma democrática e emancipatória da Universidade.** 3 ed. São Paulo: Cortez, 2013.

SANTOS, G. V. DOS. **Qualidade de vida e promoção da saúde como objeto da Educação Física.** Curitiba: EDITORA CRV, 2015.

SILVA, C. DOS S. **Saúde na escola - intersectorialidade e promoção da saúde.** Rio de Janeiro: Editora Fiocruz, 2019.

SILVA, A. O. DA; ABDALLA, M. M. Desenvolvimento? Para quem? Relações estratégicas entre empresa e sociedade: o lado obscuro da privatização da Companhia Siderúrgica Nacional (CSN). **REAd. Revista Eletrônica de Administração (Porto Alegre)**, v. 26, n. 1, p. 49–80, abr. 2020.

SILVA, J. P. DE S. DA. Dos programas aos currículos, da 4.024/61 a 5.692/71: Mudança legal ou mudança de habitus? In: ROIZ, D. (Ed.). **As concepções**

**de ensino no Brasil Republicano. Coleção: História do ensino Fundamental no Brasil.** Jundiaí, SP: Paco Editorial, 2020. p. 316.

SILVA, P. N. *et al.* **Sanemanto e Saúde - Coleção Saúde, Ambiente e Sustentabilidade.** Rio de Janeiro, RJ: FIOCRUZ, 2018. v. 6

SOARES, C. L. Imagens da Retidão: a Ginástica e a Educação do Corpo. In: **Educação Física e Ciências Humanas.** São Paulo, SP: Hucitec, 2001.

\_\_\_\_\_. Do corpo, da Educação Física e das muitas histórias. **Movimento (ESEFID/UFRGS)**, v. 9, n. 3, p. 125–147, 2003.

\_\_\_\_\_. **Educação física raízes europeias e Brasil.** Campinas, SP: Editora Autores Associados, 2007.

\_\_\_\_\_. Da arte e da ciência de movimentar-se: primeiros momentos da ginástica no Brasil. In: DEL PRIORE, M.; MELO, V. A. DE (Eds.). **História do esporte no Brasil - do império aos dias atuais.** São Paulo: UNESP, 2009. p. 568.

STEPAN, N. **A hora da eugenia: raça, gênero e nação na América Latina.** Rio de Janeiro: Editora Fiocruz, 2005.

TUBINO, M. J. G. **Estudos brasileiros sobre o esporte: ênfase no esporte-educação.** Maringá, PR: EDUEM, 2010.

VALENTE, E. F.; ALMEIDA FILHO, J. M. Lazer esportivo e esporte para todos. In: COSTA, L. P. DA; MIRAGAYA, A. (Eds.). **Atlas do esporte no Brasil.** Rio de Janeiro (RJ) Brasil: Shape Editora e Promoções Ltda, 2005.

VILELA, S. H. **O Corpo na História. A Educação Física em Volta Redonda de 1964 a 1985.** Universidade Severino Sombra - Vassouras-RJ, 2004.

VILELA, S. H.; ROCHA JUNIOR, C. P. DA. Memórias do Curso de Educação Física de Volta Redonda; da criação à regulamentação. **Arquivos Em Movimento – Revista Eletrônica Da Escola De Educação Física E Desportos – UFRJ**, v. 2, n. 1, p. 23–38, 2006.



# Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência: trajetórias da formação docente no Curso de Educação Física do UniFOA

Ivanete da Rosa Silva de Oliveira<sup>1</sup>

Ana Paula Cunha Pereira<sup>2</sup>

---

1 Doutorado em Políticas Públicas (UERJ). Docente do curso de Educação Física (UniFOA) e do Programa de Mestrado (UniFOA) - [ivanete.oliveira@foa.org.br](mailto:ivanete.oliveira@foa.org.br)

2 Doutorado em Educação Física (UNICAMP) com período Sanduíche pela Leeds Beckett University, Reino Unido. Docente do curso de Educação Física (UniFOA) e do Programa de Mestrado (UniFOA) - [ana.paula@foa.org.br](mailto:ana.paula@foa.org.br)

# 1 INTRODUÇÃO

A política de formação docente ganhou visibilidade na década de 1990. Esse fato se deu, principalmente, em decorrência da constatação da necessidade de elevar os indicadores nacionais relativos à aprendizagem e de erradicar o analfabetismo no país. Ressalta-se que, após toda a lacuna antidemocrática instituída pela Ditadura Militar no Brasil, um dos marcos para os debates dessas políticas foi o Plano Nacional de Educação (PNE), que foi proposto por meio do Projeto de Lei nº 4.155, de 1998, mas que só foi aprovado três anos depois pela Lei nº 10.172, de 9 de janeiro de 2001.

Esses debates foram alavancados pela publicação do Plano Decenal de Educação para Todos<sup>3</sup> (UNESCO, 1993), pela promulgação da Constituição Federal de 1988, da nova Lei de Diretrizes e Base da Educação Nacional – LDB instituída em 1996 e da Emenda Constitucional nº 14, de 1995, que dispôs sobre o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério (Fundef).

Frigotto (2006) defende que a nova agenda da educação que articulada a um projeto nacional que estava sendo proposto, pela dinâmica ampla de envolvimento de diferentes atores do cenário

---

3 Com a participação incisiva do Banco Mundial.

educacional – docentes, discentes, técnico-administrativos e sociedade civil organizada – propunha mudanças na estrutura social e, conseqüentemente, na educação.

As políticas públicas de formação docente, até então alvitradas ideologicamente pelos diferentes governantes brasileiros e caracterizadas pela descontinuidade, assumem o ápice da discussão durante o Governo Fernando Henrique, mas somente com a proposta do Presidente Luiz Inácio Lula da Silva, a partir de 2003, (re)configuram um novo panorama para a educação superior brasileira, em geral, e para as licenciaturas, em particular (OLIVEIRA, 2016).

Dentre essas políticas, destaca-se a implantação do Programa de Bolsa Institucional de Iniciação à Docência (PIBID), sob a responsabilidade da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes), por meio Portaria Normativa nº 38, de 12 de dezembro de 2007, que tinha como finalidade promover a articulação entre teoria e prática, aproximando, desse modo, os saberes produzidos na Educação Básica daqueles produzidos no Ensino Superior<sup>4</sup>. Destaca-se que os primeiros editais contemplavam somente as Instituições de Ensino Superior (IES) públicas e so-

---

4 A inserção da Capes diretamente na Diretoria de Educação Básica (DEB) ampliou as políticas relacionadas aos fomentos para a formação inicial e continuada de professores, bem como fortaleceu as ações de colaborações entre as esferas municipal, estadual e federal, no que tange à articulação da Educação Básica e da Educação Superior.



mente em 2013 foi estendido para as IES privadas sem fins lucrativos<sup>5</sup>.

Foi a partir desse contexto que o Centro Universitário de Volta Redonda (UniFOA), mantido pela Fundação Oswaldo Aranha (FOA), de cunho administrativo fundacional, portanto, caracterizado como Instituição de Ensino Privada sem fins lucrativos, submeteu à Capes<sup>6</sup> e obteve aprovação de um Projeto Institucional do Pibid. Assim, em concordância com a Portaria CAPES nº 96/2013<sup>7</sup> que dispõe sobre “fomentar a iniciação à docência, contribuindo para o aperfeiçoamento da formação de docentes em nível superior e para melhoria da qualidade da educação básica pública brasileira”, nasce o Projeto intitulado “Aprendizagem significativa: construção e aplicação de saberes na educação básica”, que se desdobrou o

- 
- 5 Apesar de ter sido publicado em 2007, as atividades do Pibid só começaram a acontecer em 2009, instituindo como vigência do primeiro edital o período de 2009 até fevereiro de 2014. Nesse período, o edital que inicialmente foi extensivo às IES públicas estaduais, em 2010 alcançou as municipais e comunitárias, confessionais e filantrópicas sem fins lucrativos, ampliando o número de bolsas em 2011 e 2012. Com a publicação de um novo edital em 2013 para iniciar em março de 2014, as privadas sem fins lucrativos foram inseridas. Já em 2018, publica-se um edital para iniciar em 2019, que estendeu o programa para todas as IES, com diferentes categorias administrativas, incluindo as privadas com fins lucrativos.
  - 6 Em concordância com a Portaria CAPES nº 96/2013 que dispõe sobre “fomentar a iniciação à docência, contribuindo para o aperfeiçoamento da formação de docentes em nível superior e para melhoria da qualidade da educação básica pública brasileira”.
  - 7 O período de submissão foi de 19 de setembro a 4 de outubro de 2013, por meio de formulário eletrônico disponível no Sistema Integrado Capes (SiCapes).



primeiro subprojeto específico para o Curso de Educação Física – Licenciatura.

De forma ininterrupta, ao findar de cada período dos editais da Capes, novas submissões foram realizadas, resultando na continuidade e, portanto, na consolidação do Pibid como política pública de valorização da formação docente no UniFOA e, principalmente, no curso de Educação Física Licenciatura.

O ano de 2020, apesar do período pandêmico, além de trazer a terceira edição do Pibid UniFOA (2013, 2018 e 2020 - O projeto foi realizado de forma ininterrupta), inaugura o delineamento de uma nova configuração pedagógica à formação do licenciando em Educação Física, pois o UniFOA propôs à Capes um Projeto para o Programa Residência Pedagógica (RP), que passou a assumir os estudantes que estão na segunda metade do curso, enquanto que os dos anos iniciais participam do Pibid. O RP, assim como o Pibid, para além de problematizarem situações conflituosas que fazem parte do cotidiano docente, vivenciados nas aulas de Educação Física das escolas participantes, demarcam um momento histórico de inserção do Curso de Educação Física nas políticas públicas de formação docente.

Nesse sentido, este trabalho tem como principal objetivo apreender a história da formação docente vivida no Curso de Educação Física do UniFOA por meio de fontes históricas de conteúdo (documentos, produções científicas, registros fo-

tográficos, dados quantitativos), adquiridas na implementação do PIBID de 2013 a 2021. No entanto, também será foco de análise compreender quais foram os impactos do Pibid na trajetória da formação docente no respectivo curso como também evidenciar as contribuições trazidas pelo Pibid Educação Física/UniFOA como estratégia agregadora no estreitamento da relação do ambiente universitário com a escola da Educação Básica.

Justifica-se a intencionalidade deste texto neste momento comemorativo dos 50 anos do Curso de Educação Física do UniFOA<sup>8</sup>, pois o Pibid assumiu/assume um expressivo significado, não pelo currículo em si, mas pela inserção regional do campus onde o curso é ofertado, pois Volta de Redonda (RJ), atende à demanda discente de toda região Sul Fluminense. Essa particularidade empresta ao projeto a possibilidade de ser lócus de relações de diferentes culturas e, dessa forma, poder contribuir com o processo de valorização da diversidade cultural locorregional.

---

8 Criado em 9 de março de 1971, com a publicação presidencial em Decreto nº 68.328/71, o curso foi o primeiro privado do Estado do Rio de Janeiro.

## 2 PIBID NO CURSO DE EDUCAÇÃO FÍSICA DO UNIFOA: ASPECTOS CURRICULARES DA FORMAÇÃO

O Curso de Educação Física – Licenciatura do UniFOA – se inseriu no Projeto Institucional do Pibid UniFOA a partir de 2013 por meio do subprojeto “Aprendizagem significativa: co-orientação curricular para a Educação Física na Educação Básica”, iniciando as suas atividades em 14 de março de 2014.

Foi a partir dessa formatação que emergiram as discussões e debates que subsidiaram os planejamentos dos diferentes atores que participaram dessa edição inicial do Pibid/UniFOA e que convergiram para as ações de regência colaborativa que foram efetivadas nas escolas-campo pertencentes aos municípios de Volta Redonda, Barra do Piraí e Pinheiral.

Esses atores eram, neste momento inicial, 1 (um) Coordenador Institucional, docente da educação superior; 3 (três) Supervisores, docentes da educação básica, sendo um de cada escola-campo; 24 (vinte e quatro) Bolsistas de Iniciação à Docência (ID), estudantes da licenciatura de Educação Física.

Destaca-se, que esse fato demarcou duas novas configurações à formação dos licenciandos

em Educação Física do UniFOA: i) a valorização da prática de iniciação à docência como atividade colaborativa no curso; ii) a superação do entendimento de que a formação do licenciado era restrita aos muros da universidade.

No tocante à valorização da prática de iniciação à docência e ao perfil do egresso do Curso de Educação Física – Licenciatura do UniFOA, o Pibid expandiu as possibilidades de vivência na Educação Básica materializando a articulação prática-teoria-prática, que, no projeto, denominamos de Ação-Reflexão-crítica-Inovação.

Desse modo, por meio das atividades desenvolvidas nas escolas públicas, os Pibidianos, por meio das suas intervenções, ampliaram o leque de objetos de aprendizagem vinculados à área da Educação Física que eram desenvolvidos nas escolas públicas. Assim, as aulas desse componente curricular que geralmente priorizavam objetos de aprendizagens que estavam articulados a modalidades desportivas do handebol, futebol, basquete e voleibol, a partir da intervenção Pibidiana, foram inseridas atividades que valorizaram a cultura local, como *badminton*, bola de gude, *slackline*, zumba, *rugby* dentre outras.

Vale ressaltar, que as propostas intervencionistas pibidianas, por considerarem a indissociabilidade ensino-pesquisa-extensão, eram planejadas por meio de elaboração conjunta, em seguida esses planos de aula eram aplicados e os resultados

eram registrados em diários de campo, para subsidiar discussões e debates, que geravam novos planejamentos coparticipativos com discentes e docentes de ambos os espaços - educação básica e ensino superior - buscando sempre o aprimoramento no uso de novas metodologias de ensino da prática docente.

Nesse sentido, a problematização do cotidiano docente de Educação Física das escolas participantes, além de contribuir para a identificação dos conflitos existentes nas aulas, constitui-se em princípios para subsidiar a permanente atitude de (re)planejar colaborativamente como via de superação dos desafios encontrados.

Outrossim, esse método de problematização não se detinha à metodologia de ensino-aprendizagem, pois o que era vivenciado pelos Bolsistas ID constituíam registros em um diário de campo para compor como a tradução da materialização do processo de Ação-Reflexão-crítica-Inovação, permitindo que os licenciandos desenvolvessem competências e habilidades para a investigação e a pesquisa.

## **2.1 Proposta metodológica: evidências de experiência no campo educacional**

Para nortear a prática pedagógica desenvolvida nas escolas públicas, lócus de processo permanente de formação docente para atuar com

os diferentes níveis de ensino - educação infantil, ensino fundamental e ensino médio, seja na modalidade regular ou de Educação de Jovens e Adultos (EJA) – partiu-se da premissa que os atores, precisariam se apropriar de pressupostos teórico-metodológicos que envolvessem: a) saberes do campo da educação física que têm como base o movimento no contexto escolar para privilegiar práticas de aprendizagens educativas que possuíssem sentido e significado para a vida cotidiana do discente da educação básica; b) saberes epistemológicos que contribuam para o aprimoramento das competências e habilidades investigativas dos atores envolvidos, de modo que a atitude de pesquisa seja instrumental para o permanente processo de Ação-Reflexão-crítica-Inovação.

Assim, o professor, deixa de ser um simples reprodutor de saberes produzidos e passa a tratar significativamente saberes instituídos e os novos que vão se instituindo, ensinando pela pesquisa, como propõe Demo (2007). O autor defende que o processo de pesquisar tenha princípios científicos, mas, sobretudo, educativos.

Destaca-se, também, que a intervenção dos Bolsistas ID e Supervisores, com o apoio do Coordenador Institucional, sobre uma determinada realidade, com o intuito de promover soluções para situações-problemas do ambiente escolar, contribuindo para mudanças nas dimensões socio-políticas e culturais, está apoiada nos princípios

metodológicos de autores que (ANDRÉ, 2002; CAPPELLINI; 2012; BUENO, 2000; GIROUX, 1999) elegem a apropriação da própria prática como retração de um tempo vivo, como coloca Oliveira e Oliveira (2020), mostrando-se como uma metodologia investigativa que é despida de exigências burocráticas, mecânicas e frias.

Desse modo, estudos do tipo etnográfico, definido por André (2005, p. 19) como “um estudo em profundidade de um fenômeno [...], com ênfase na sua singularidade”, no qual os indícios que emergirão das narrativas dos inventários feitos pelos Pibidianos irão aproximá-los das situações do cotidiano escolar, possibilitando-os compreender, tecer e modificar saberes teórico-práticos, que permitiram apreender aspectos comportamentais, mediante a tomada do contexto social como referencial significativo do ponto de vista do “nativo”.

Salienta-se que, apesar das questões postas no espaço escolar poder parecer familiar, como defende Damatta (1993), nem sempre é necessariamente conhecido.

Então, no período destacado (2014-2020) as ações pibidianas transitavam continuamente pelas fases: coleta de informações sobre as escolas participantes – Projeto Político-Pedagógico (PPP), infraestrutura, perfil docente e discente; reuniões com o “Grupo de pesquisa do PIBID/UniFOA” para estudos, planejamento e avaliação, priorizando as discussões de estudos do tipo etnográficos, pos-

sibilitando a “relativação” mister para o “estranhamento e a observação participante”.

Os registros assumiam o status de relatos de experiências, que segundo Oliveira e Oliveira (2020), contribuem para promover os autores/atores da pesquisa à posição de protagonistas das modificações pretendidas. As autoras denominam essa prática de pesquisa qualitativa como “uma experiência pulsante, portanto, viva, [que] não há como descolorir os sentimentos, frutos de sucesso ou frustração, que fazem parte de sua elaboração” (p. 157).

No entanto, ao se fazer um relato de experiência há um desafio a ser superado, que é “[...] o conhecimento que estava no âmbito particular, teria que se abrir ao público” (OLIVEIRA; OLIVEIRA, 2020, p. 157). Como estratégia de superação as autoras propõem que é

[...] preciso seguir orientações, fazer e responder perguntas com base nos conhecimentos apreendidos para que contemplassem a transposição de um saber que era especial e único, em suporte teórico-metodológico para a elaboração de relatos de experiência para o coletivo da educação [...] é preciso, como em uma teia, tecer pontos que entrecruzam e possibilitam a tessitura da formação com a pesquisa. Assim sendo, refletir sobre a práxis pedagógica é convidar para a desconstrução da alienação educacional. É trabalhar na desconstrução do hiato existente no imaginário social que atribui à universidade o status do pensar e à escola, e, por conseguinte, aos docentes o status de fazer. (OLIVEIRA; OLIVEIRA, 2020, p.157-158).



A “Arte de autoquestionamento<sup>9</sup>” (OLIVEIRA; OLIVEIRA, 2020) da própria formação, enquanto processo de produção de vivências teórico-práticas assumiram os aspectos curriculares da proposta metodológica do Pibid pretendida para a formação dos licenciandos de Educação Física do UniFOA.

---

9 As implicações decorrentes da prática de autoquestionamento orientavam e davam voz aos autores. Exemplos de alguns questionamentos: Qual foi o período que o protagonista deste estudo permaneceu no projeto relatado? Quem eram os participantes? Onde foi realizado? Qual a justificativa para o desenvolvimento do projeto? Como se mostrava a realidade no início do projeto? Como foi o desenvolvimento do projeto? Quais as potencialidades de efetivação do projeto e também quais as dificuldades encontradas? Os objetivos do projeto foram alcançados? Houve comprometimento dos participantes? Foi preciso fazer readaptações no projeto inicial? Porque, para que e como? Em relação aos resultados, o projeto confirmou as concepções e perspectivas do estudo proposto como pesquisa-formação? Que reflexões e recomendações foram possibilitadas pelo projeto em relação à questão central do estudo proposto como pesquisa-formação? (OLIVEIRA; OLIVEIRA, 2020, p. 158).

### **3 REPERCUSSÃO DO PIBID EDUCAÇÃO FÍSICA/UniFOA: INTERFACES HISTÓRICAS DO PERÍODO 2014-2020**

Com o intuito de permitir um panorama histórico do Pibid Educação Física/UniFOA compilou-se dados que estão presentes nos relatórios parciais e finais do programa que foram prestados à Capes, bem como as informações contidas nos relatórios fundacionais da Instituição.

Assim sendo, o Pibid Educação Física/UniFOA alcançou no período de 2014-2020, 3 (três) municípios da Região Sul-Fluminense do estado do Rio de Janeiro: Barra do Piraí, Pinheiral e Volta Redonda, totalizando, 5 (cinco) escolas-campo que atuam com as séries finais do Ensino Fundamental e Médio, atendendo mais de mil estudantes da educação básica (Quadro 1).

Quadro 1 – Escolas-campo do Pibid Educação Física/UniFOA (2014-2020)

<b>Municípios</b>	<b>Escolas-campo</b>	<b>Etapas da Educação Básica</b>	<b>N. de estudantes</b>
Barra do Piraí	Ciep Brizolão 284 Municipalizado Nelly De Toledo Rocha	Ensino Fundamental e Médio	618
Pinheiral	Colégio Estadual Célio Barbosa Anchite	Ensino Médio Regular e Curso Normal	280
Volta Redonda	Colégio Estadual Rondônia	Ensino Médio	155
	Colégio Estadual Rio de Janeiro	Ensino Médio	353
	Colégio Getúlio Vargas – FEVRE	Ensino Fundamental e Médio	700

Fonte: Elaborado pelas Autoras (2021)

No total, tivemos a participação de 184 bolsistas Iniciação à Docência, 5 (cinco) professores de escola pública que exerciam o papel de supervisores, 4 (quatro) professores do ensino superior, em que uma era a Coordenadora Institucional e 3 (três) docentes voluntários do Curso de Educação Física do UniFOA.

Destaca-se que, durante este período, também pode-se contar com a participação de 3 (três) estudantes voluntários externos ao Pibid Educação Física/UniFOA, sendo um de Pedagogia (Uninter) e 2 (dois) do Programa de Mestrado Profissional

em Ensino em Ciências da Saúde e do Meio Ambiente (UniFOA).

Nesse período, a Capes, enquanto órgão de fomento externo para o Pibid deste curso de Licenciatura aqui tratado, beneficiou 193 bolsistas, dentre os atores supracitados. Esse total de bolsistas, considerando as diferentes funções exercidas, equivale, dentro do período destacado, à soma de R\$ 982.575,00 (novecentos e oitenta e dois mil quinhentos e setenta e cinco reais)

Vale destacar que no período de 2014 a 2019 o Programa recebeu como subsídio financeiro da Capes, para além das bolsas, R\$ 29.996,00 (vinte e nove mil novecentos e noventa e seis reais), totalizando o valor de R\$ 1.012.571,00 (um milhão doze mil quinhentos e setenta e um reais)

Todos esses atores buscavam repensar as suas práxis para além do que era discutido nos seus campos de atuação profissional. Assim, os bolsistas ID e os supervisores reuniam-se nas escolas-campo, no mínimo, 10 (dez) horas, para discutir ações de (re) planejamento com foco em metodologias que priorizavam a problematização. Essas reuniões realizadas nas escolas eram caracterizadas pelo atendimento individual dos bolsistas ID ou em pequenos grupos, para debater os pontos de melhorias identificados nas aulas-campo, que pudessem promover aprimoramento nas intervenções na área da educação física escolar.

Além desses espaços, ainda se constituíam em ambientes formativos as reuniões ordinárias realizadas com a Coordenação Institucional, bem como os cursos e eventos que promoviam a formação continuada de todos os atores envolvidos.

Dentre esses ambientes formativos que davam aportes ao processo de Ação-Reflexão-crítica-Inovação, destacam-se: eventos técnico-científicos (Seminários, workshops, palestras etc.); visitas técnicas realizadas em museus<sup>10</sup> e outros locais; oficinas realizadas com ênfase: na elaboração de sequência didáticas para as aulas de educação física e nas práticas de investigação.

Quanto aos eventos técnico-científicos, os destaques são destinados às edições dos Seminários do PIBID UniFOA (Quadro 2).

---

10 Imagens de visita técnica feita no AquaRio, Museu do Amanhã e Parque Fluvial. <https://sites.UniFOA.edu.br/pibid/>

Quadro 2 – Seminários do Pibid UniFOA (2014-2020)

Ano	Evento	Tema
2014	II Encontro de Licenciatura do UniFOA e I Seminário PIBID <a href="http://editora.UniFOA.edu.br/index.php/ii-encontro-de-licenciaturas/">http://editora.UniFOA.edu.br/index.php/ii-encontro-de-licenciaturas/</a>	Saberes Acadêmicos: Para Além dos Muros da Universidade
2015	III Encontro de Licenciaturas e II Seminário PIBID <a href="http://editora.UniFOA.edu.br/index.php/anais-do-iii-encontro-de-licenciaturas-e-ii-seminario-pibid/">http://editora.UniFOA.edu.br/index.php/anais-do-iii-encontro-de-licenciaturas-e-ii-seminario-pibid/</a>	Docência: desafios e possibilidades frente à diversidade no contexto escolar
2016	IV Encontro de Licenciaturas e o III Seminário do PIBID. <a href="http://editora.UniFOA.edu.br/index.php/anais-do-iv-encontro-de-licenciatura-e-iii-seminario-do-pibid/">http://editora.UniFOA.edu.br/index.php/anais-do-iv-encontro-de-licenciatura-e-iii-seminario-do-pibid/</a>	(Re) significação da práxis docente: articulações entre o ensino superior e a educação básica
2017	V Encontro de Licenciaturas e IV Seminário do PIBID <a href="http://editora.UniFOA.edu.br/index.php/anais-do-v-encontro-de-licenciaturas-e-iv-seminario-do-pibid/">http://editora.UniFOA.edu.br/index.php/anais-do-v-encontro-de-licenciaturas-e-iv-seminario-do-pibid/</a>	A formação docente diante da reforma do ensino médio
2018	VI Encontro de Licenciaturas e V Seminário do Pibid	A Escola como Integrantes da Rede de Serviços na Comunidade
2019	VII Encontro de Licenciaturas e VI Seminário do Pibid	A relação da educação superior e a escola pública como contributo para a formação do acadêmico

Fonte: Elaborado pelas Autoras (2021)

Além desses eventos internos, esses autores participaram ativamente dos eventos estaduais, regionais e nacionais (Quadro 3).

Quadro 3 – Eventos estaduais, regionais e nacionais  
– participação do Pibid UniFOA (2014-2020)

Ano	Evento
2014	V Encontro Nacional das Licenciaturas (ENALIC) e o IV Seminário Nacional do Pibid, XI Seminário de Iniciação à Docência, III Encontro Nacional dos Coordenadores do Pibid TEMA: Professores em Espaço de Formação: mediações, práxis e saberes docentes.
2015	I Seminário PIBID / SUDESTE e III Encontro Estadual do PIBID / Aracruz ES. TEMA: Avaliação, perspectivas e Metas. <a href="https://sites.UniFOA.edu.br/pibid/">https://sites.UniFOA.edu.br/pibid/</a>
2016	VI Encontro Nacional das Licenciaturas (ENALIC) e o V Seminário Nacional do Pibid, IV Encontro Nacional dos Coordenadores do Pibid. PUCPR, em Curitiba-PR TEMA: Diversidade e complexidade dos Espaçotempos da formação de professores, <a href="https://midas.unioeste.br/sgev/eventos/enalic-seminarionacionalpibid2016/anais">https://midas.unioeste.br/sgev/eventos/enalic-seminarionacionalpibid2016/anais</a>
2017	I Seminário Estadual do Pibid - Rio de Janeiro e o <a href="https://iisempibidse.wixsite.com/iisempibidse">II Seminário Regional do Pibid - Região Sudeste</a> ", Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ). <a href="https://iisempibidse.wixsite.com/iisempibidse">https://iisempibidse.wixsite.com/iisempibidse</a> <a href="https://www.UniFOA.edu.br/via-campus/ii-seminario-pibid-regional">https://www.UniFOA.edu.br/via-campus/ii-seminario-pibid-regional</a>
2018	VII ENALIC - VII Encontro Nacional das Licenciaturas - VI Seminário do PIBID - I Seminário do Residência Pedagógica <sup>11</sup> TEMA: Educação e Resistência: a formação de professores em tempos de crise democrática
2019	II Seminário Estadual do Pibid/RJ e o I Seminário Estadual do PRP/RJ, agora com a participação das experiências advindas do Residência Pedagógica, na Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro (UNIRIO). TEMA: Pibid-RP: Um decênio de lutas e resistências na formação docente no Estado do Rio de Janeiro. <a href="https://sites.google.com/ifrj.edu.br/eventopibidrp/o-evento">https://sites.google.com/ifrj.edu.br/eventopibidrp/o-evento</a>

Fonte: Elaborado pelas Autoras (2021)

11 <https://eventos.uece.br/siseventos/processaEvento/evento/exibeDetalhes.jsf;jsessionid=E3D6046848BEF704B796C16E-41C26AB9.eventoss2?id=443&area=detalhesEvento&contexto=enalic>



A participação da Coordenação Institucional do Pibid UniFOA no Fórum Nacional de Coordenadores Institucionais do Pibid e Residência Pedagógica (Forpibid-RP), desde seu surgimento no ano de 2013<sup>12</sup>, na cidade de Uberaba/MG, enquanto movimento decorrente do IV Encontro Nacional das Licenciaturas e III Seminário Nacional do PIBID, pode ser considerada como um indicador da repercussão política do programa. Esse Fórum, que tem sua gestão realizada de forma colegiada por uma Comissão composta por representantes de cada uma das regiões do país, possui, no período correspondente aos últimos editais da Capes – Pibid e RP - a Coordenadora Institucional do Pibid UniFOA como representante do estado do Rio de Janeiro.

O Forpibid-RP, que integra em sua composição todas as instituições que firmaram Acordo de Cooperação Técnica com a CAPES para implementar o Pibid e o RP, atua como interlocutor entre os Coordenadores Institucionais dos programas e a Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), como também com as demais agências, órgãos e instituições. Além disso, promove eventos periódicos de socialização para difusão das experiências de formação docente.

É importante pontuar que nessa longa trajetória de mais de 8 (oito) anos, o Fórum Nacional foi

---

12 Ainda como Fórum Nacional de Coordenadores Institucionais do Pibid (Forpibid), pois o RP foi inserido neste colegiado a partir do edital de 2018.



capaz de mobilizar as Instituições de Ensino Superior (IES), públicas e privadas, para defender e contribuir para a consolidação dessa política pública que se tornou uma referência nacional no campo da educação pública e das ações de valorização da formação docente.

Todos esses espaços formativos discutiam temáticas específicas para a formação docente, provocando o raciocínio crítico-reflexivo da prática pedagógica sobre a realidade que se pretende transformar, envolvendo as instituições, campo onde o Pibid Educação Física/UniFOA era desenvolvido.

Esse (re) pensar crítico-reflexivo da práxis docente, que envolve saberes intra e extra muros acadêmicos e escolares articulados às dimensões social, filosófica e político-econômica e a multiplicidade de interações com o campo de prática profissional de iniciação à docência estabelecem dialogicidade que aproxima os futuros professores da realidade, minimizando e relativizando o estranhamento.

A identificação das repercussões e contribuições do Pibid para os espaços educativos que se aproximam efetivamente com a intervenção dos bolsistas pibidianos, para melhor análise, necessita de recortes e aprofundamentos de acordo com os aspectos que compõem uma determinada dimensão.

Nesse sentido, se propõe a seguir o desdobramento dessas dimensões em duas principais: a Licenciatura de Educação Física e as Escolas Pú-

blicas onde acontecem as aulas de Educação Física escolar, ambos os espaços como lócus de produção/aplicação/produção dos saberes.

### **3.1 Licenciatura em Educação Física: resultados e contribuições**

Os subprojetos do Pibid Educação Física/UniFOA vão ao encontro do que é fomentado institucionalmente como Missão do UniFOA, por meio da valorização da formação de um profissional generalista, ético, crítico-reflexivo, qualificado para trabalhar colaborativamente, capaz de atuar frente às demandas sociais, no âmbito individual e coletivo, com responsabilidade social e compromisso com a defesa da cidadania, da dignidade humana e da saúde integral.

Nesse sentido, a execução dos respectivos Subprojetos, em regime de colaboração com a rede estadual de ensino e, também, a rede municipal de Volta Redonda e Barra do Piraí, possibilitaram, no período de 2014-2020, aos licenciandos de Educação Física do UniFOA uma formação articulada com a práxis da docência no âmbito da Educação Básica, por meio da permanente construção e aplicação de saberes associados à concepção ampliada de saúde. Tal concepção, objetivou ultrapassar o paradigma acerca do entendimento do modelo de saúde com foco biomédico na cura, alcançando uma compreensão de saúde como produção/produto de determinantes socio-

culturais e que exige a inclusão de interface inter-profissional, no caso específico do subprojeto em tela, de licenciados em Educação Física.

Desse modo, a participação no Projeto Institucional foi avaliada mediante o impacto produzido nas práticas dos bolsistas de iniciação à docência, na melhoria da qualidade da licenciatura e das escolas, reportados pelas avaliações internas e externas; no desempenho dos egressos por meio do acompanhamento da trajetória profissional e de empregabilidade, tomando como critérios os seguintes indicadores de qualidade: % de diminuição da evasão, % de aumento na participação de licenciandos/licenciados em eventos técnico-científico e % de aumento na produção científica (Quadro 4).

Quadro 4 - Indicadores de qualidade Pibid Educação Física /UniFOA (2017-2019)<sup>13</sup>

Indicadores	Ano		
	2017	2018	2019
% de diminuição da evasão	10,9%	3,3%	2,6%
% de aumento na participação de licenciandos/licenciados em eventos técnico-científico	54,5%	74,8%	99,2%
% de aumento na produção científica docente e discente sobre a prática pedagógica	31%	36,5%	51%

Fonte: Elaborado pelas Autoras (2021)

13 Período marcado pelo início do PDI UniFOA 2017-2021. O ano de 2020 não foi computado por ser considerado um período atípico por conta da Pandemia da COVID 19.

**Quanto aos aspectos qualitativos que envolvem a licenciatura como lócus de aprendizagem e produção de saberes, pode-se destacar os seguintes pontos:**

- Incremento no desempenho acadêmico dos bolsistas do PIBID;
- Maior interesse pela atividade docente, compreendendo o papel do professor como agente sociopolítico que milite para a qualidade da educação em todos os níveis, bem como para requerer melhores condições de trabalho docente;
- Incentivo à atitude Ação-Reflexão-crítica-Inovação como princípio ativo para a prática de autoquestionamento sobre a intervenção didático-pedagógica;
- Estímulo ao aprofundamento de questões associadas às temáticas de diversidade e outras que estão articuladas aos objetos de aprendizagens da Educação Física;
- Reflexões acerca de práticas inclusivas e de formas de acolhimentos e potencialização de aprendizagens de pessoas com dificuldades de aprendizagem;
- Fortalecimento das políticas de permanência estudantil devido ao fornecimento de bolsa de 400,00 para os Bolsistas ID;

- Fortalecimento do curso de Licenciatura em Educação Física dentro da instituição;
- Estímulo à Formação Continuada e à Prática da Pesquisa dos envolvidos;
- Ampliação na identificação de possibilidades de produção e publicação por meio de pesquisas desenvolvidas nas escolas públicas participantes;
- Aplicação de estudos coletivos que utilizam a problematização como metodologia de (re) criação de estratégias para superar os desafios do campo da Educação Física escolar;
- Desenvolvimento e incorporação de práticas pedagógicas inovadoras para contribuir com qualidade da aprendizagem dos estudantes da Educação Básica;
- Valorização da escola pública como lócus de produção e construção de competências profissionais docentes;
- Compreensão do planejamento coparticipativo como ação essencial para desenvolver a aprendizagem.

Nessa análise histórica do Pibid Educação Física/UniFOA, verifica-se que até o final de 2018 não houve dificuldades relevantes encontradas e todas as atividades previstas foram concretizadas. No entanto, a partir do início de 2019, diante da limitação financeira, foi preciso remodelar algumas atividades como a participação em seminários e eventos externos que teve que ser restringida, bem como a compra de materiais didáticos para subsidiar as intervenções pibidianas nas escolas públicas.

Vale mencionar que os fatores articulados à dimensão política do PIBID junto ao Governo Federal trouxeram algumas agruras em relação à continuidade do programa, o que provocou desestabilização de todos os envolvidos. Sendo assim, o grande desafio para manutenção e dinamicidade do Pibid, a partir de 2019, está sendo superar as constantes investidas para a descontinuidade do programa, bem como a consolidação de uma nova cultura de formação, ou seja, uma nova epistemologia da prática docente que vem se produzindo a partir do início do período pandêmico.

Desse modo, a experiência que vem se obtendo nesse período, consiste em aprimorar a consciência crítica para conciliar ações que equilibrem o ideal com o possível, bem como o compromisso político de todos os atores para o desenvolvimento de atividades conformadoras e colaborativas no período pandêmico.

### **3.2 Aproximação efetiva entre UniFOA e redes de ensino: resultados e contribuições**

As reflexões articuladas à materialização do Projeto Político-Pedagógico (PPP), bem como acerca da forma de organização do espaço escolar, permitem a interação dos diferentes atores pi-  
bidianos no espaço da escola pública.

Desse modo, a participação nas reuniões de planejamentos, as intervenções assistidas pelo supervisor e/ou coordenador e os registros dos inventários nos diários de campo aprimoram os princípios críticos que estão atrelados à intencionalidade pedagógica dos bolsistas ID e supervisores.

A inserção dos bolsistas ID no espaço da educação pública encontra condições favoráveis para consolidação de ações que efetivam a aproximação com a formação docente produzida pelo currículo de licenciatura da educação superior. O incentivo por meio de bolsas para os docentes da Educação Básica reforça os aspectos políticos para incrementar ações inovadoras e exitosas para os estudantes da escola pública.

Qualitativamente, no âmbito da Escola Básica, pode-se destacar as seguintes contribuições e repercussões, a saber:



- Desconstrução do ceticismo, por parte dos estudantes da educação básica, da possibilidade de acesso ao ensino superior, mediante o diálogo com os bolsistas de iniciação à docência;
- Aprimoramento na intervenção dos docentes das escolas públicas participantes, mediante novas formas de refletir criticamente sobre sua abordagem pedagógica;
- Intensificação de dinâmicas e debates para todos os estudantes da educação básica das escolas envolvidas com ênfase para as questões étnico-raciais, direitos humanos, cidadania e a educação com vistas à conscientização, à sustentabilidade ambiental, à acessibilidade e à inclusão social;
- Consolidação de atividades que valorizem aspectos de cooperação e colaboração, bem como a superação de preconceitos, em detrimento da competitividade exacerbada;
- Maior articulação entre o conteúdo curricular e o contexto de vida e capacidade de aprendizagem dos estudantes da escola pública;
- Maior interação entre os professores supervisores no desenvolvimento de atividades intra e extra sala de aula;
- Ampliação no número de projetos de ensino que incentivam os professores para a realização de atividades didáticas mais interativas;



- Ampliação do espaço de troca de experiência entre escola e universidade, por meio de oficinas, aulas-campo, visitas técnicas etc.;
- Aprimoramento das estratégias de ensino, no que tange ao Curso de formação de professores para as séries iniciais, por meio da intervenção dos bolsistas e supervisor do PIBID no Curso Normal, Nível Médio, do Colégio Célio Barbosa Anchite;
- Diminuição da evasão dos normalistas das aulas de Educação Física desenvolvidas no Colégio Célio Barbosa Anchite.

### **3.3 Atividades Pibidianas: práticas coformadoras e colaborativas no período pandêmico**

Apesar do primeiro edital para o Programa do Residência Pedagógica ter sido publicado no ano de 2018, o UniFOA não participou do primeiro edital do RP, pois o currículo que estava em voga no curso de Licenciatura em Educação Física era integralizado em 3 anos. Assim, ainda em 2018, apesar de já ter implantado o novo currículo com integralização de 4 anos, a turma só tinha integralizado até o 3º ano do curso.

Em 2020, com a publicação dos Editais para ambos os Programas de valorização à docência, Pibid e RP, o UniFOA submete projetos e é aprovado os subprojetos para o curso Educação Física UniFOA. Assim, o Pibid assume um novo delineamento pe-

pedagógico a partir da instauração do RP<sup>14</sup>, implementando espaços de formação para todos os anos do curso em questão, imprimindo, inclusive, um desenho de complementariedade mútua. Os estudantes dos dois anos iniciais podem participar do Pibid, quanto os dos anos finais estão aptos a participar do RP. Define-se, também neste momento que a gestão dos programas seria compartilhada.

Os programas receberam autorização da Capes para iniciar somente em outubro de 2020, em pleno período pandêmico da COVID-19. O distanciamento - medida sanitária de responsabilidade social - impôs novas dinâmicas e promoveu um amplo diálogo desses programas e seus atores com o campo das tecnologias digitais.

Essa mediação pedagógica realizada com o auxílio de mídias digitais tem sido um dos maiores desafios para as práticas de docência nas aulas de Educação Física, tanto no Pibid como no RP, implicando na incorporação de propostas inovadoras com os múltiplos ambientes virtuais vividos nas escolas de Educação Básica, no formato remoto.

O uso e apropriação dos ambientes virtuais de aprendizagem atualmente é o principal dilema que se impõe a esses programas de formação docente. Em virtude desses dilemas e desafios que surgem no bojo desses programas e que se es-

---

14 O RP dá ênfase a ações voltadas para a profissionalização docente, portanto, para atividades de regência. Enquanto o Pibid está voltado para a sensibilização para a docência.

tendem a todo o campo da Educação, foi necessário empreender algumas ações para manter os programas ativos, tais como:

- Planejamento de atividades pedagógicas e acadêmicas para a imersão no espaço escolar por meio de atividades que utilizem recursos educacionais digitais, tecnologias de informação e comunicação ou outros meios convencionais;
- Apropriação da legislação pertinentes que propõe alternativas de condução do calendário para o período letivo por sistema de ensino, por município e por escola;
- Discussão sobre a substituição das aulas presenciais por atividades letivas que utilizem recursos educacionais digitais, tecnologias de informação e comunicação ou outros meios convencionais, conforme permitido e possibilitado pelos sistemas de ensino;
- Recondução e revisão da carga horária para o aproveitamento das atividades do Pibid e do RP como equivalência para a integralização das atividades complementares, prática como componente curricular, estágio etc.;
- Dinamização de atividades voltadas para a formação e orientação de professores, pais quanto ao uso de mídias sociais e digitais como prática de aprendizagem;

- Orientações para a seleção e essencialização dos objetos de aprendizagens da Educação Física;
- Capacitação para novas práticas didático-pedagógicas adequadas ao contexto de distanciamento social;
- Orientações acerca de planejamento organizacional adaptativo de volta às aulas, considerando possibilidades de retorno gradual;
- Compreensão e mapeamento das normas estabelecidas pelas autoridades educacionais locais, objetivando a obediência aos protocolos de higiene, a não permissão de aglomerações, a avaliação das pessoas de atendimento quanto aos sintomas do vírus etc.;
- Compreensão da necessidade de realização de atividades pedagógicas não presenciais como estratégia para evitar o retrocesso de aprendizagem por parte dos estudantes e a perda do vínculo com a escola, o que pode levar à evasão e abandono;
- Organização de instrumentos que garantam a sistematização e registro de todas as atividades pedagógicas não presenciais, durante o tempo de confinamento, para fins de comprovação e autorização de composição de carga horária de acordo com o fluxo para tal;
- Elaboração de guias de orientação das rotinas de atividades educacionais não presenciais

- para orientar famílias e estudantes, sob a supervisão dos professores da Educação Básica;
- Orientações aos Bolsistas sobre a descrição das atividades dinamizadas, considerando a equivalência das atividades propostas em relação ao cumprimento dos objetivos dos programas do Pibid e RP, bem como a necessidade do registro das atividades não presenciais durante o isolamento para a validação do computo da carga horária;
  - Realização de avaliações na forma diagnóstica, formativa e somativa e autoavaliações dos programas como um todo;
  - Elaboração de atividades que promovam a adoção de medidas que minimizem a evasão e a retenção escolar neste período pandêmico;
  - Realização de atividades de monitoramento da evolução e participação do estudante durante o período de atividades não presenciais, verificando se: as atividades não presenciais foram disponibilizadas aos estudantes; os discentes estão ou não acompanhando as atividades propostas e se possuem dificuldades para realizar as atividades.

Ressalta-se que as orientações quanto ao planejamento e realização de atividades pedagógicas não presenciais, durante o período de situação de pandemia, devem enaltecer a inovação e criatividade das redes, escolas, professores e estudantes para buscar solucionar desafios identificados neste período.

Deve ser levado em consideração o desenvolvimento das competências e habilidades pretendidas para os diferentes níveis e etapas de escolaridade, bem como a promoção de um diálogo crítico com a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), por meio do estímulo e da difusão de práticas educativas inovadoras para as aulas de Educação Física escolar.



## 4 O PROGRAMA RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA: o presente elucidado e construções do futuro no Curso de Educação Física do UniFOA

A escrita deste tópico lançou mão da definição de história presente, cunhada pelo historiador Jean-Pierre Rioux, pertencente ao campo historiográfico: “Um vibrato do inacabado que anima um passado, um presente aliviado de seu autismo, uma inteligibilidade perseguida fora de alamedas percorridas, é um pouco isto, a História do tempo presente” (RIOUX, 1999, p. 50). De modo particular, os percursos que envolveram os processos de implantação do Programa Residência Pedagógica (RP) no Curso de Educação Física (CEF) do UniFOA tratam da história presente, recente e inacabada, cuja mínima tentativa em esquadrihá-la exige-nos um retorno às questões associadas às políticas de formação docente, estabelecidas desde o ano de 2014 junto ao PIBID. À época, a Política Nacional de Formação de Professores tinha como ideia central criar uma modalidade e bolsas considerando as críticas e sugestões originadas do Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE). Conforme nota emitida por Haddad “nos apropriamos de uma sugestão que nos chamou a atenção, pela preocupação de, já na graduação,

darmos uma atenção especial à formação dos futuros professores” (BRASIL, 2007).

À guisa destas discussões que tangenciam o campo da educação no Brasil, o PRP diferentemente do PIBID<sup>15</sup>, é tributário das iniciativas da chamada “nova” Política Nacional de Formação de Professores<sup>16</sup>, regulamentada no governo Michel Temer em 2017, embora seja importante realçar que foi assegurada pelo Decreto n. 8.742, de 9 de maio de 2016, governo da ex-presidente Dilma Rousseff. Com efeito, ao apresentarmos essa cronologia de fatos de âmbito legal, o intuito é extrairmos as implicações decorrentes de modificações que envolvem interesses na construção da própria agenda governamental elaborada pelos *policymakers* (BRASIL; JONES 2020). Isso significa dizer que, tal agenda, sofre variações ora funcionando com o tom de avanço, ora com o tom de declínio e/ou retrocesso desses programas destinados à formação docente. Em outras palavras, o objetivo aqui foi descrever um recorte do RP implantado no Curso de Educação Física do UniFOA, mas, sobretudo, não o abordar como mera via operacional de aquisição das bolsas concedidas pela CAPES.

---

15 A motivação no que tange a agenda governamental à época de criação do Programa Institucional de Iniciação tendo como Ministro da Educação Fernando Haddad e neste caso, o processo de institucionalização da Política de Formação de Professores do Ministério da Educação foi forjado na intenção de contribuir para elevação do padrão de qualidade da Educação Básica.

16 Outras iniciativas são a Base Nacional Comum Curricular, a Educação a Distância, o Prouni Ampliado.



## **4.1 Inserção do Curso de Educação Física do UniFOA na Plataforma do Sistema de Controle de Bolsas (SCBA)**

Agosto de 2020 marca a entrada do Curso de Educação Física do UniFOA oficialmente como instituição participante do RP. Todavia, para além da comunicação que nos propomos neste texto, que foi apresentar as etapas que envolveram a aprovação do projeto de RP submetido à CAPES, havia um quê de incômodo, uma percepção de que se tratava de um projeto com registros ainda insuficientes, em uma escrita de escopo histórico. Em síntese, como colocar o RP implantado há menos de um ano no horizonte da historicidade?

Este impasse nos levou a perceber que, apontar o conteúdo inicial desta trajetória poderia ser esclarecedor se concebermos a relevância do ponto de partida para outras instituições envolvidas em processos similares. Daí, optamos por visitar fontes específicas como por exemplo, o resultado preliminar da CAPES, publicado no Diário Oficial da União no dia 6 janeiro de 2020. Esse documento sinaliza os indicadores de análise de mérito dos projetos submetidos à CAPES (aderência aos princípios e características do RP, coerência entre o projeto institucional e o subprojeto, articulação entre teoria e prática, aderência à BNCC, inovação), avaliados em propostas de IES em âmbito nacional.

Em outras palavras, este é um dado inicial, que nos permite observar sob o ângulo de representação do passado, embora seja também um alimentador do presente (RIOUX, 1999). Referimo-nos a colocação obtida do Curso de Educação do UniFOA no resultado do Edital 2020, qual seja, 151 das 250 IES selecionadas para compor o RP. Um fator relevante a ser destacado, diz respeito a elaboração do projeto submetido para o Edital em questão. Este, por sua vez, levou em consideração as pontes estabelecidas em duas dimensões: a) o processo de consolidação histórica do PIBID (a experiência); b) a elaboração do novo projeto a ser submetido para o Edital PIBID de 2020.

Destacamos que, por trás das etapas burocrático-operacionais associadas à deflagração final dos resultados, que culminaram na aquisição de bolsas alocadas no CEF UniFOA, estava a situação de desastre global considerando a onda de SARS-CoV-2<sup>17</sup>. De acordo com o Relatório Técnico emitido pelo Centro de Estudos e Pesquisas em Emergências e Desastres em Saúde (FIOCRUZ, 2020), a gestão de risco tornou-se um ponto salutar para lidarmos com coerência relativa aos documentos, reuniões, entrevistas e ações não somente no setor da saúde, mas nos processos cotidianos de modo geral.

Em razão desta situação, elaboramos um novo modelo de intervenção nomeado de ‘ações remo-

---

17 Síndrome respiratória grave 2 (*Severe acute respiratory syndrome coronavirus 2*)

tas para implementação do RP', cujo objetivo foi dar conta das etapas direcionadas para aprovação do subprojeto de Educação Física junto à CAPES.

Tais ações desenvolvidas abarcaram 04 (quatro) grandes grupos: Professores Preceptores (alocados em escolas públicas), os bolsistas do Curso de Licenciatura em Educação Física, matriculados no terceiro e quarto anos, os coordenadores institucionais, o setor jurídico do UniFOA e a Pró-Reitoria de pesquisa e Pós-Graduação. Os desdobramentos dessas ações, resultaram na aquisição das seguintes bolsas: 01 bolsa para Coordenador Institucional, 02 bolsas para Professores Preceptores alocados em escolas-campo (Centro Integrado de Educação Pública (CIEP) Célio Barbosa Anchite; CIEP Martin Schlude) 12 bolsas para estudantes do Curso de Licenciatura em Educação Física.

Esses aspectos que desenharam o cenário de implantação do RP colaboraram com a produção de episódios relativos aos processos ligados à implementação, ou seja, ao andamento atual do programa. Um dos quadros peculiares acerca das nossas experiências pode ser expresso em um questionamento: a pandemia afetou bolsistas participantes do RP que atuaram anteriormente como bolsistas no PIBID em formato presencial? A pergunta guarda relação direta com essas observações pontuadas por bolsistas participantes do Edital 2020, particularmente os que migraram do PIBID para o RP. A outra questão está intima-

mente relacionada à exigência de novos modelos de registros e práticas pedagógicas que abarcam as intervenções dos grupos envolvidos. Um claro exemplo disso são os eventos de comunicação científica em formato de *lives*, a necessidade de apropriação do conhecimento tangenciando o uso das ferramentas tecnológicas, a reflexão e adequação de métodos/teorias/conceitos.

Até aqui nos remetemos as experiências de um passado-presente, caso do PIBID e RP, permitindo-nos reconhecer a existência de brechas, fissuras ou bordas metaforicamente falando. É plausível que isso nos possibilite algumas projeções relativas às mudanças sociais em andamento. Na atual situação em que nos encontramos, a mínima tentativa de nos reportamos ao tempo presente funciona como um desfecho do modelo acessado via passado.

## 5 CONSIDERAÇÕES FINAIS E PERSPECTIVAS

Constata-se que, apesar dos meandros políticos e financeiros que vivenciamos junto à CAPES neste período de 2013-2020, o Pibid Educação Física/UniFOA contribuiu para consolidar a profissão docente como prática transformadora. Houve um grande empenho de todos os envolvidos na criação de ações inovadoras diante dos desafios encontrados na Educação Básica pública.

Nesse sentido, observou-se que o programa de iniciação à docência teve papel fundamental para o processo de construção dos conhecimentos didático-pedagógicos, que tem contribuído para o Bolsista ID e para o professor-supervisor elaborar, de forma compartilhada e colaborativa, com práticas educacionais que aprimorem e fomentem a formação continuada de todos envolvidos. Podemos, inclusive, afirmar que as práticas e abordagens metodológicas que foram desenvolvidas nas escolas legitimam o conhecimento teórico produzido na universidade.

O trabalho colaborativo foi o principal destaque deste período. Constata-se que por meio dele foi possível incentivar o desenvolvimento profissional dos professores da rede pública envolvidos, bem como promover a interação entre os saberes da prática docente e os acadêmicos. Essa dinâmi-

ca leva os sujeitos a se situarem como contínuos pesquisadores de sua própria práxis, mediante a imersão dos estudantes no ambiente escolar, que por sua vez contribui para ampliar e tornar mais crítica a concepção da docência como profissão. Desse modo, a produção de materiais didáticos, jogos lúdicos, debates, artigos científicos, relatos de experiência etc., possibilita compreender a escola como campo de produção, construção e apropriação do conhecimento.

Além dos impactos e resultados mencionados neste texto, vale ressaltar que a aprendizagem significativa, em caráter subjetivo e singular, faz com que cada egresso do programa retorne ou ainda elabore artigos científicos que estão articulados diretamente à vivência que tiveram no PIBID.

Assim sendo, a partir das diferentes práticas pibidianas realizadas nas escolas de Educação Básica, no recorte temporal de 2014 a 2020, foi possível identificar as contribuições e repercussões que envolvem o entendimento do processo educacional que foi vivenciado como alicerce da aprendizagem significativa no campo de Educação Física, ultrapassando, desse modo, a concepção da produção de conhecimento como prática desassociada do fazer docente.

A investigação e análise do cotidiano escolar, desde a compreensão da sua dinâmica e organização até a apropriação dessa realidade e a atuação na mesma, por meio da integração dialógica e da cooperação com as redes de ensino, foram o fio condu-

tor do saber significativo para desenvolver/aprimorar competências e habilidades no âmbito permanente e indissociável do processo ensino-aprendizagem, com vistas às intervenções de iniciação à docência como fruto de observações e reflexões acerca do papel fundamental do professor no cotidiano das escolas públicas da educação básica.

A criação e implementação de experiências pedagógicas inovadoras, por meio de ferramentas tecnológicas e/ou não, que asseguraram a interação e a troca de saberes, o compartilhamento de práticas acadêmicas com as realidades regionais e o acesso às populações assistidas pela educação pública nas escolas participantes do Projeto, contribuíram para ampliar o leque de vivências e atividades de educação física escolar que podem ser desenvolvidas nas escolas-campo.

O favorecimento do entendimento dos supervisores como co-formadores da formação docente, mediante a análise crítica da BNCC, a partir da sua implementação em 2018, contribuiu para balizar e fundamentar diretrizes que convergem para a aplicação de concepções e dinâmicas didático-pedagógicas, articuladas a saberes que consolidam valores voltados para a cooperação, colaboração e superação de preconceitos, bem como para o desenvolvimento, execução, acompanhamento e avaliação de projetos educacionais inclusivos, que respeitem a diversidade e suas diferentes manifestações.



O aumento da participação dos bolsistas de iniciação à docência em eventos científicos e nos grupos de pesquisas que potencializam a formação docente, por meio da apropriação de referenciais teóricos contemporâneos que subsidiem propostas e dinâmicas didático-pedagógicas coerentes com o perfil profissiográfico pretendido, contribuiu para o incremento da produção discente/docente, mediante a identificação de possibilidades de pesquisas desenvolvidas nas escolas.

Portanto, entende-se que a rede tecida entre os protagonistas desse projeto – universidade, escolas públicas e rede de ensino - no período de 2014 a 2020 ampliou o conhecimento, mediante ações educativas que emergem das práticas docentes de Educação Física, que visam à autonomia e à transversalidade.

Os resultados obtidos nesses mais de seis anos do subprojeto do Pibid Educação Física/UniFOA indicam o potencial do programa para o fortalecimento da identidade profissional docente, ao mesmo tempo que se vislumbra a evidente necessidade de acompanhamento de outras políticas e demais atividades pedagógicas voltadas às licenciaturas no que se refere ao empoderamento do futuro professor para a continuação da carreira após a integralização do curso.

## REFERÊNCIAS

ANDRÉ, M. E. D. A. **Etnografia da prática escolar**. 12 ed. São Paulo: Papirus, 2005.

ANDRÉ, M. E. D. A. **Pesquisa, formação e prática docente**. In. ANDRÉ, M. E. D. A. (Org). O papel da pesquisa na formação e prática dos professores. 2. ed. Campinas: Papirus, 2002. p. 55-70.

BRASIL, F.P.G.; JONES, B. D. Agenda setting: mudanças e a dinâmica das políticas públicas: uma breve introdução. **Revista de Administração Pública**, RJ, v. 54, n. 6 p. 1486-1497, 2020.

BRASIL. Câmara dos Deputados. **Projeto de Lei nº 4.155**, 10 de fevereiro de 1998. Disponível em: <https://www.camara.leg.br/proposicoesWeb/ficha-detramitacao?idProposicao=25633> Acesso em: 14 de março de 2020.

\_\_\_\_\_. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, DF: Senado Federal: Centro Gráfico, 1988.

\_\_\_\_\_. **Lei nº 10.172, de 9 de janeiro de 2001**. Aprova o Plano Nacional de Educação e dá outras providências. Brasília: 2001.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, 2018.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação. Gabinete do Ministro. **Portaria Normativa nº 38, de 12 de dezembro de 2007**. Dispõe sobre o Programa de Bolsa Institucional de Iniciação à Docência - PIBID. Disponível em: [http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/portaria\\_pibid.pdf](http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/portaria_pibid.pdf). Acesso em: 14 mar. 2021.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação. PDE: MEC vai lançar bolsa de iniciação à docência. Disponível em: [http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_content&view=article&id=8724&catid=223](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=8724&catid=223) Acesso em: 18 de julho de 2021.

\_\_\_\_\_. Senado Federal. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Lei nº 9394, 20 de dezembro de 1996. Brasília: 1996.

BUENO, B. O. **Pesquisa em colaboração na formação contínua de professores**. In: BUENO, B. O.; CATANI, D. B.; SOUSA, C. P. (Org.). A vida e o ofício dos professores. 2. ed. São Paulo: Escrituras Editora, 2000. p. 07-22.

CAPELLINI, V. L. M. F. Apresentação. In: CAPELLINI, V. L. M. F.; RODRIGUES, O. M. P. R. (org). **Vivências do curso de práticas educacionais inclusivas na modalidade EaD**: relatos dos cursistas. Bauru: UNESP/FC, 2012. p.7-13.

DAMATTA, R. **Relativizando**: uma introdução à antropologia social. Rio de Janeiro: Editora Rocco, 1993.

DEMO, P. **Educar pela pesquisa**. 8. ed. Campinas, SP: Autores Associados, 2007.

FRIGOTTO, G. **Fundamentos científicos e técnicos da relação trabalho e educação no Brasil hoje**. In: LIMA, J. C. F. (org.). Fundamento da educação escolar do Brasil contemporâneo. Rio de Janeiro: Fiocruz: EPSJV, 2006.

GIROUX, H. **Professores como intelectuais transformadores**. In: \_\_\_\_\_. (Org.). Os professores como intelectuais: rumo a uma pedagogia crítica da aprendizagem. Porto Alegre: Artes Médicas, 1999. p. 157-164.

OLIVEIRA, Andreza Viana de; OLIVEIRA, Ivanete da Rosa Silva de. **Badminton nas aulas de educação física**: implicações dessa prática enquanto potencial de inclusão social. In: CORDEIRO, Claudia Talochinski (Org.) Processos educacionais: desafios contemporâneos. Londrina: Syntagma Editores, 2020. p.142-171.

OLIVEIRA, Ivanete da Rosa Silva de. **Políticas públicas de avaliação**: impacto e (re) configuração da educação superior Brasileira (2004-2014). [S.l.]: Editora: Novas Edições Acadêmicas, 2016. ISBN-10: 9783330736474. ISBN-13: 978-3330736474

RIOUX, J.P. **Pode-se fazer uma história presente?** In: CHAUVEAU, A.; TÉTART, P. (orgs.). Questões para a história presente. Bauru, SP: EDUSC, 1999. p. 39-50.

UNESCO. Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura. **Plano decenal de educação para todos**. Brasília: MEC, 1993.



# Educação Física – UniFOA - por uma aproximação fenomenológica: tempo, memória e história

Adilson Pereira<sup>1</sup>

---

<sup>1</sup> Doutorado em Filosofia – UGF/RJ – Centro Universitário de Volta Redonda – UniFOA / Fundação de Apoio à Escola Técnica – FAETEC-RJ – [adilsonfaetec@gmail.com](mailto:adilsonfaetec@gmail.com)

Janelas do meu quarto. Do meu quarto de um dos milhões do mundo que ninguém sabe quem é. E se soubessem quem é, o que saberiam? Dais para o mistério de uma rua cruzada constantemente por gente, para uma rua inacessível a todos os pensamentos. Real, impossivelmente real. Certa, desconhecidamente certa, com o mistério das coisas por baixo das pedras e dos seres [...] Fiz de mim o que não soube. E o que podia fazer de mim não o fiz. O dominó que vesti era errado. Conhecera-me logo por quem não era. Não desmenti e me perdi. Quando quis tirar a máscara, estava apegada à cara. Quando a tirei e me vi ao espelho, já tinha envelhecido.<sup>2</sup>

---

2 Adaptado de: PESSOA, Fernando. *Obra Poética*. 4. ed. Rio de Janeiro: Companhia José Aguilar, 1972. p. 362-365.

# 1 INTRODUÇÃO

Organizar e expor ideias em um texto pressupõem momento anterior conduzido de várias formas. Selecionar materiais; estabelecer uma linha condutora para que os argumentos sirvam como *fio de Ariadne* ao leitor, de modo que ele não se perca em argumentação labiríntica; empregar fidelidade argumentativa ao tema proposto; estabelecer método adequado à escrita; descrever o método que possibilitou apresentar, analisar e interpretar resultados. Esses são alguns dos elementos possíveis para o projeto de um texto.

O resultado, porém, pode ser expresso de modo plural, afinal, a distinção estabelecida pelos especialistas em escrita de textos elenca classificações variadas: prosa, poesia, literatura, artigos científicos de natureza quantitativa, qualitativa, hermenêuticas variadas, instrutivos, didáticos, romances, comédia, drama. Enfim, uma riqueza caleidoscópica que demonstra nosso potencial na produção cultural humana.

Todavia, todo e qualquer texto se inicia com uma intenção. A consciência que se expressa como intencionalidade é o *a priori* que possibilita trazer um texto à existência. Antes mesmo dele tomar corpo, conduzido pelas primeiras linhas, há uma intencionalidade plena de elementos subjetivos, subliminar aos objetivos do trabalho empreendi-



do. Pode ser reconhecimento acadêmico do autor, marcar um lugar dentre os autores que também escrevem e apresentam suas ideias, talvez seja enunciar alguma forma de saber, ou ainda, contribuir com perspectivas distintas daquelas comumente apresentadas sobre os temas semelhantes investigados. Enfim, essa intencionalidade se orienta por valores provenientes da subjetividade humana e é ela que subsidia a elaboração de um texto.

Trazer à tona a relação entre intencionalidade e subjetividade pode parecer estranho ao tema que pretendemos abordar, mas é justamente o contrário, face à reflexão que se pretende estabelecer acerca da memória e sua importância em certo percurso temporal, em que sujeitos se relacionaram e, portanto, produziram e produziram-se na intersubjetividade.

Explicitando melhor essa ideia, a intersubjetividade da qual nos referimos pode-se dizer proveniente e implicada pelos sujeitos que se relacionaram ao longo dos últimos 50 anos, constituindo a realidade do Curso de Educação Física do Centro Universitário de Volta Redonda (UniFOA). Acreditamos que essas relações auxiliaram na produção do referido curso, desenvolvendo uma espécie de *persona*, com características próprias e peculiares aos traços herdados dessas subjetividades. Eis, portanto, o objeto do qual trata o presente texto.

Por outro lado, o autor que aqui se expressa tem seu lugar de fala construído ao longo dos últimos 21 anos como docente de Filosofia no referido curso. Lembranças e memórias servem como subsídios para escrever, ao modo filosófico, sobre o tema proposto: “50 anos CEF UniFOA: Histórias, memórias e trajetórias”, ao modo subsídios para a compreensão das vivências das pessoas que moldaram o itinerário desse período de tempo do referido curso.

A realidade configurada para o momento atual, sob a égide da pandemia da COVID 19, que desde março de 2020 tornou a atuação dos docentes operada de forma remota, foi vivenciada com muitas perdas. Essa alcançou a todos de modos diferenciados. Perdemos familiares, amigos, conhecidos e desconhecidos. Junto ao curso de Educação Física e à Instituição de Ensino Superior que o abriga, não foi diferente.

Assim, escrever sobre esse tema evoca sentimentos que mesclam, neste ano de 2021, resignação e resiliência. Sentimentos como tristeza, dor e insegurança foram associados à necessária resignação, como subterfúgio para conviver com essas perdas, instituindo arquivos de ausência à memória dessas existências. Essa resignação, tornada realidade, ainda que poderosa, não opera sob a forma de determinismo. Daí sua transformação em resiliência, alimentada pela certeza e espreita

de dias melhores em projeto que pouco a pouco ganha corpo em nossa subjetividade.

Longe da sistematicidade de um ensaio filosófico sobre memória, tempo e história, o objetivo que se pretende atingir com os argumentos delineados no presente trabalho é o de analisar os conceitos de História e memória como produção de sentido e, portanto, de trajetórias. Não sendo pretensão estabelecer alguma descrição linear relativa ao período dos 50 anos do Curso de E.F do UniFOA, mas sim possibilitar reflexão sobre como as subjetividades se tornaram produtoras do cotidiano e da constituição das potências humanas que construíram o Curso.

Neste sentido, refletir à luz da filosofia sobre os conceitos de Tempo, Memória e História, pode contribuir com escopos de pesquisas, possibilitando compreender contextos, fatos, pessoas, documentos, iconografia fotográfica e os mais variados vestígios e rastros que a produção de subjetividades deixou ao longo do tempo.

Como método de abordagem, optou-se pela fenomenologia, compreendida como base dos argumentos, em que se busca, ao modo eclético, a descrição dos conceitos investigados. Longe de ser uma argumentação sistemática e direcionada pela aplicação do método fenomenológico ao modo de uma hermenêutica ortodoxa como, por exemplo, fiel à abordagem husserliana (Edmund Husserl 1859-1938), denominamos nossa aborda-

gem de eclética e heterodoxa, justamente, por não adotarmos uma posição linear na interpretação dos conceitos.

Assim, o termo aproximação fenomenológico melhor traduz nossa intenção metodológica, servindo como *fio de Ariadne* condutor à saída do labirinto, tendo sua trama constituída por pensadores, aparentemente desconexos, em termos de contexto temporal e constituição epistemológica. Encontramos Santo Agostinho (Séc. V), Martin Heidegger (1889-1976), Jacques Le Goff (1924-2014), Aby Warburg (1866-1929), Immanuel Kant (1724-1804) e Nietzsche (1844-1900) como base de análise das questões propostas ao longo do trabalho, cujos temas foram elencados como peças de posterior encaixe.

## **1.1 Tempo: considerações essenciais**

Quando pensamos sobre o tempo, a tendência é que adotemos uma compreensão que o toma como fenômeno natural, tratado pela física como uma variável inerente ao espaço. Essa interpretação não nos serve como base de reflexão para a compreensão da dimensão psicológica humana e da necessidade de se investigar o que é a memória e a subjetividade.

A interpretação mecanicista acerca do tempo é proveniente do paradigma newtoniano, que marcou o Séc. XVII e que possibilitou operar o tem-

po como variável física, subsidiando múltiplas contribuições para a ciência moderna. Por outro lado, também não nos serve a concepção clássica tempo, proveniente da mitologia, que o traduziu como entidade primordial, chamada de Krónos. Essa, por sua vez, imprimiu à realidade o movimento de todas as coisas e, conseqüentemente, a corrupção dos seres. Deixar-de-ser-para-ser tornou-se, segundo essa concepção, o determinismo proveniente de Krónos e a marca do ciclo natural, resignado ao nascer, crescer, reproduzir, adoecer, envelhecer, morrer.

Por outro lado, nosso interesse se volta para a dimensão psicológica do tempo. Como ponto de partida, a encontramos em suas bases nas investigações empreendidas por Aurelius Agostinho (354 d.C – 430 d.C), mais conhecido como Santo Agostinho. É dele uma das expressões mais conhecidas sobre o tempo e seu caráter psicológico:

Que é, pois, o tempo? Quem poderia explicá-lo de maneira breve e fácil? Quem pode concebê-lo, mesmo no pensamento, com bastante clareza para exprimir a ideia com palavras? E, no entanto, haverá noção mais familiar e mais conhecida usada em nossas conversações? Quando falamos dele, certamente compreendemos o que dizemos; o mesmo acontece quando ouvimos alguém falar do tempo. Que é, pois, o tempo? Se ninguém me pergunta, eu sei; mas se quiser explicar a quem indaga, já não sei.<sup>3</sup>

---

3 AGOSTINHO. **Confissões**. 15 ed. Tradução de J. Oliveira Santos e A. Ambrósio de Pina. Petrópolis: vozes, 2000. Livro XI cap 14. p. 278.

A investigação empreendida por Agostinho, lhe possibilitou interpretar o tempo sob forma triádica: tempo astronômico, tempo psicológico e tempo metafísico. Todas essas percepções do tempo estariam presentes na alma humana. Ao nos referirmos ao conceito de alma humana, o significamos sob seu caráter ontológico, isto é, compreende-se por alma humana a dimensão da potência vital e intelectual essencial aos seres humanos.

A concepção astronômica, advinda da observação do movimento dos astros e, portanto, do movimento de todas as coisas, está ancorada na ideia do tempo como primeira criatura. Afinal, o pressuposto de um *kosmos* criado por um Deus Uno-trino, Onipotente e Absoluto, no qual as criaturas ocupariam uma finalidade (*télos*) na ordem criada, teria o tempo como a primeira das criaturas, que atuaria como potência para o movimento do *kosmos*, possibilitando medida e duração a todas as coisas.

Para Agostinho,

O tempo se encontra ligado à memória, à intenção e à espera. Ele encontra na alma sua realidade, no distender-se (distensão) da vida interior do homem. Por sua vez, pertence à alma, sendo esta própria distensão da alma precisamente uma continuidade entre memória, intenção e espera. Considerando a abordagem de que não há três tempos, transparece que não há tempos futuros nem passados. Segundo Agostinho, é impróprio afirmar que os tempos são três: passado, presente e futuro. Entretanto, convém dizer que os tempos são três:

presente das coisas passadas, presente das coisas presente e presente das coisas futuras.<sup>4</sup>

Cardoso (2010), ao analisar essa questão, compreende que na mente humana podem existir essas três modalidades do tempo. Para Agostinho, não haveria como apreendermos da realidade mundana algum objeto conhecido como passado, afinal, qualquer objeto seria apreendido em momento presente. Do mesmo modo, não haveria como se apreender algo como futuro. Assim, o tempo psicológico pode-se dizer atividade da percepção como sucessão contínua, possibilitando à consciência localização e anterioridade. Esta concepção psicológica do tempo seria expressa pela mente humana também de modo triádico, nos referimos ao modo como a consciência pode se referir às coisas, dizendo-as sob a forma de “três tempos: pretérito, presente e futuro”.<sup>5</sup>

Por fim, para Agostinho, o ato de procurar a realidade do tempo a partir da atividade intelectual se desdobraria como descoberta da subjetividade, isto é, da interioridade humana. A consciência, que costumeiramente se volta sempre para fora de si para em busca de conhecer a realidade, se deslocaria, enfim, para si mesma, sob a forma de reflexão ativa. E, nessa atividade de reflexão in-

---

4 CARDOSO, Giovani Fernando. **Tempo e eternidade em Santo Agostinho**. 5º encontro na Graduação em Filosofia, v. 3, n. 1, São Paulo: Unespe, 2010, p. 88.

5 Ibidem. p. 284.



terior, a intenção de se conhecer o tempo, possibilitaria apreendê-lo como dimensão metafísica. Eis, portanto, a descoberta da subjetividade como busca do sentido das coisas e de si mesmo.

Agostinho, portanto, se configura como um pensador que contribuiu com as investigações acerca da subjetividade, denominada por ele como interioridade, em que o tempo atuaria como potência em função dos registros que produzimos ao longo da vida por meio da memória.

Na realidade, a questão da interioridade humana, do voltar-se para si mesmo, não é mérito exclusivo do pensamento de Agostinho, pois encontramos no pensamento clássico essa forma dinâmica de abordar a interioridade humana, como por exemplo, em Sócrates (Séc. IV A.C), cuja expressão “conhece-te a ti mesmo”, tornou-se a síntese de seu método dialógico. Todavia, constitui-se no pensamento de Agostinho, a sistematização desse modelo de investigação, tendo por abordagem os conceitos de tempo, memória e história.

A narrativa construída em sua obra *Confissões* (397-400), propõe uma dinâmica pedagógica que não tem por função ser apresentada como obra autobiográfica. Lembremos que no século V, na concepção da cultura que antecedeu a Idade Média, não havia o costume de se reverenciar a biografia de uma pessoa com uma obra de valor. *Confissões* possui, por sua vez, um outro caráter, o de ser condutora do leitor, no mais pleno sen-

tido do termo grego *παιδαγωγός*, cujo significado etimológico é preceptor, mestre, guia, aquele que conduz, educador.

Agostinho dedica os primeiros capítulos da obra a fazer memória de sua infância, do modo como a consciência se dedica a obter o conhecimento das coisas externas, do que lhe apetece, da busca de prazer e, lenta e paulatinamente, as abordagens passam para os temas de natureza metafísica. Isto é, os registros de memória que ocorreram na duração da vida, cuja percepção do tempo ocorreria sob a modalidade cronológica (astronômico), contendo os registros da infância e juventude, se voltam para os temas de ordem metafísica, aqueles que escapariam do tempo cronológico, descobertos na interioridade humana e, portanto, essenciais à constituição da subjetividade.

Esses temas perpassaram séculos, retornando com vigor às investigações empreendidas pelos filósofos modernos e, sobretudo, contemporâneos. Uma dentre essas abordagens, encontramos no pensamento de Martin Heidegger (1889-1976). Escolhemos essa abordagem em fidelidade à proposta que estabelecemos, isto é, propiciar reflexão sob viés fenomenológico, do qual Heidegger é reconhecido. Em que pese a distância em séculos relativa às investigações empreendidas por Agostinho (Séc. V) e a idade contemporânea, com Heidegger (Séc. XX), as abordagens empreendi-

das por ambos os pensadores se situam sobre os mesmos temas.

Obviamente, os modelos de investigação são diferentes, em Heidegger não há o pressuposto teológico para fundamentar análises filosóficas. Sua análise sobre a consciência, por ele denominada de *Dasein*, isto é o Ser manifesto como consciente de si, também considera o tempo como seu fundamento. Longe de estabelecermos um tratado heideggeriano sobre tempo, memória e história, não podemos desconsiderar que esses temas estão interrelacionados nas análises que Heidegger empreende para tratar da existência humana.

Em *Ser e Tempo* (1927), a investigação parte da análise acerca do ser denominado por Heidegger como *Dasein*. O significado do termo se refere ao ser humano concebido como “ente de consciência presente”, que procura compreender o ser das coisas e a si mesmo. Enquanto para Agostinho o Ser do ser humano residiria em uma essência prévia e, portanto, criada pelo Criador; em Heidegger, a abordagem do humano equivale a essência do ser humano, ao estado em que ele se encontra e, portanto, ao tempo em que esse ser se manifesta como humano. Não havendo uma concepção prévia do ser humano como ocorre com a tese teológica de sua preexistência em Deus, a existência do ser humano é, portanto, identificada com a existência do mundo no qual ele habita.

Em outras palavras, não haveria outra forma de ser humano a não ser existindo como humano no mundo que ele torna humano. Ser e existir seriam equivalentes, daí a sistemática investigação de Heidegger sobre o modo como o tempo atuaria na constituição do humano. Tornar-se humano é processo constitutivo da forma do ser do humano. É processo que se faz por meio de escolhas, as mais variadas que, ao serem efetivadas no tempo, denotam um tipo de constituição para todos nós.

Autenticidade e inautenticidade, são conceitos advindos do modo como nos relacionamos com o *Dasein*. Há duas possibilidades de escolhas: ou nos tornamos abertos às **possibilidades de ser** ou restringimo-nos **a um modo de ser**. Esse processo fenomenológico, constitui-se na duração de uma vida, cuja certeza pressuposta é a consciência da morte. Não haveria como investigar uma existência, tal como investigamos um ente comum.

Por exemplo, uma criança que ganha um carinho como brinquedo, consegue desmontá-lo para verificar o que o leva a se movimentar, tanto quanto, o estudante da área de saúde, que entra em um laboratório de anatomia, produz em sua consciência a apreensão das múltiplas partes de um corpo humano e, nomeando-as, acredita conhecer a anatomia corpórea, mas esse processo de aprendizado não o auxilia a desmontar a própria existência e conhecê-la.

Pois bem, a existência humana escaparia a essa tentativa de nomeação, pois o fenômeno humano e, portanto, o Ser, não seria enclausurado na possibilidade de a linguagem poder dizê-lo. Todavia, é no tempo que ele se realiza, no sentido que Ihe é próprio. É no tempo que haveria o movimento dos instantes e a memória atuaria como possibilidade de captar registros e sentidos. Assim, o nosso modo de ser se torna uma possibilidade e, portanto, ali, naquele instante, realiza-se o ser tornando-se existência.

Esse fato não pode ser desconectado da tendência que o *Dasein* enfrenta cotidianamente, isto é, ele o *Dasein*, como manifesta consciência humana e, portanto, Ser, pode se confundir a si mesmo com as coisas que manipula. Essa seria a característica da consciência inautêntica. Status, poder econômico, títulos acadêmicos, toda a sorte de registros culturais/sociais não são o *Dasein*. Ele mesmo pode manifestar-se sob a forma de angústia como fenômeno que busca encontrar o seu lugar.

Assim, o *Dasein* deve ser compreendido como Ser e, portanto, consciência humana, que se opera a si mesma para além da atividade cognitiva. Haveria nessa estrutura ontológica o modo como o *Dasein* sente a si mesmo, e senti o que Ihe reflete a realidade. A dimensão emocional Ihe ocuparia a maior parte de sua atividade, como possibilidade de reflexo do mundo em certo aspecto. Um exemplo para ilustrar é termos dias nubla-

dos e alguém dizer-se triste, um outro inspirado, um terceiro saudosista do tempo de infância, um quarto que reacende a paixão pelo amado/a. Não passamos neutros diante das possibilidades que o mundo nos apresenta.

Por fim, o *Dasein* implica o ser como projeto. Nossa compreensão de nós mesmos não anula a possibilidade que temos de sermos no modo que queremos ser. Não haveria, portanto, existência humana desvinculada ao projeto que somos de nós mesmos. Perder-se na constituição de nós mesmos, quando reduzimos o Ser às coisas com as quais nos identificamos, equivale ao desvio do projeto que o *Dasein* busca realizar no tempo. A morte, por outro lado é a possibilidade que nos coloca diante da necessidade de nos ocuparmos de nós mesmos. Ela é processual, não se identificando propriamente com o fim da existência.

O fim da existência e, portanto, o fim do tempo dessa existência, nos soa como um alerta contínuo, pois o evidenciamos presente nos outros. Aquele cuja existência chegou ao fim nos possibilita alertar para a autenticidade/inautenticidade de nossa própria existência. Afinal, somos porque estamos morrendo, sendo processo ontológico e, portanto, estruturante do nosso ser. Assim, nos parece razoável tomarmos o existir, e dele sermos a autenticidade que devemos ser no momento em que estamos, um outro momento talvez seja da cessão de possibilidades e, portanto, o fim da existência.

## 2 MEMÓRIA E HISTÓRIA

Iniciamos a exposição sobre os temas propostos considerando que é inerente à abordagem filosófica ter por princípio estabelecer interpretações sobre o modo como se daria a natureza das coisas, produzindo uma compreensão acerca do *modus operandi* dos conceitos investigados e refletidos. Assim, tratamos anteriormente, de modo assertivo, sobre o conceito de tempo, apresentando, contudo, indicativos de referências sobre os conceitos de memória e história.

Ainda que tenhamos apontado referências de cunho filosófico sobre esses conceitos, acreditamos que devemos também recorrer a outras contribuições, e aqui destacamos uma contribuição significativa, ancorada na análise historiográfica de Jacques Le Goff (1924-2014), mais especificamente, na abordagem proposta pelo autor em *História e memória*, obra publicada em 1988, que reúne ensaios diversos, escritos no período de 1977 a 1982.

Na obra em questão, Le Goff busca construir o conceito de história, analisando o modo como ele foi concebido e modificado ao longo dos séculos, compreendendo o período da antiguidade até a idade contemporânea. Sua obra apresenta contribuições de pensadores importantes, como Santo Agostinho, dentre outros. Nosso interesse se limitou aos capítulos que tratam, de modo



distinto, dos conceitos de memória e história. De antemão, algumas distinções primárias nos servem como fio condutor para nossos argumentos, de modo que ao nos referirmos aos conceitos de lembrança, memória e história, devemos buscar aqueles elementos que se interrelacionam, resguardando-se as distinções específicas que esses conceitos possuem.

Lembranças se referem ao caráter individual sobre o modo como a atividade cerebral se utiliza da memória como capacidade de reter informações advindas da percepção de imagens, sons, odores, paladares e texturas. Seu caráter é individual, isto é, pessoal e denota construção subjetiva. A lembrança pertence ao indivíduo e, ainda que queira, não há como compartilhá-la integralmente, se trata, portanto, de experiência unívoca e singular.

A memória, de modo diferente, pode ser compartilhada. Estrutura-se como culto/cultivo do passado, tornado presente pela capacidade simbólica de tornar algo ou alguém representado. Os modos como as memórias são produzidas e compartilhadas são variados. Sua produção advém de processos catalisados a partir das lembranças individuais, carregadas de sentimentos como aqueles provenientes de catarses coletivas, como amálgama carregado de aspectos provenientes da moral social, dos arquétipos míticos e religiosos, dos jogos de poder político, das ideologias e da produção discursiva criadora da realidade social.

Assim, a memória se expressa como produção de sentidos e significados, com intencionalidades diversas. Ela busca resgatar, constituir, instituir, estabelecer tabus, restringir acessos, cultuar, idolatrar, ressignificar, transcender, enfim, produzir algum sentido que pode ser pluralmente identitário, pode produzir resiliência ou até mesmo o esquecimento e sua morte. Seu poder seria desmedido, ainda que possamos reconhecê-lo.

Os sujeitos não necessitam experienciar fatos que marcaram o grupo social, uma instituição ou sociedade, para que se coloquem como cultuadores das memórias originadas nesses agregados humanos. Gerações podem passar e o culto à memória continuará significativo para aquela sociedade. Ela opera nas significações simbólicas. A geração de agora ainda é capaz de saber da importância de Pelé ou de Ayrton Senna, ainda que não tenha participado dos jogos sob a atuação de Pelé e não tenha vivido o tempo áureo das corridas de Fórmula 1 para os brasileiros.

Esse caráter poderoso da memória lhe possibilita ser expressa por alguma nacionalidade, dimensão moral ou ética, de gênero, religiosa, pela força de signos simbólicos, ou mesmo traduzida sob a forma de cidades e lugares (ex. Jerusalém, Machu Picchu, Nova York), ou ainda monumentos, como o Cristo Redentor, no Rio de Janeiro. Todas essas significações são expressões da memória e da produção do caráter identitário compartilhada e consolidada pelo coletivo.

### 3 O SENTIDO SIMBÓLICO DA MEMÓRIA

Uma das formas mais ancestrais que procuram explicar os fenômenos é a mitologia. Por vezes, recorreremos a essa modalidade de expressão da consciência humana na tentativa de melhor traduzir o sentido de algum fenômeno. Ao tratar-mos da memória e de sua forma mais primária, a lembrança, podemos transcendê-la à forma de memória compartilhada como produção cultural. A expressão mais latente construída pelas sociedades para traduzir esse fenômeno é a simbologia mitológica. Nela, encontram-se presentes os mais ancestrais e genealógicos sentidos de tudo o que apresentamos até o momento. A esse respeito, a própria memória encontra-se significada no rol das mitologias e, de modo mais específico para a tradição ocidental, a encontramos na mitologia grega. Segundo Brandão (1986),

MNEMÓSINA, em grego *Mnḡσúnnḡ* (Mnemosýne), prende-se ao verbo *μimnḡsxein* (mimnéskein) “lembrar-se de”, donde Mnemósina é a personificação da Memória. Amada por Zeus, foi mãe das nove Musas. MUSA, em grego *Moàsa* (Mûsa), talvez derive de *men-dh*, “fixar o espírito sobre uma ideia, uma arte”, e, neste caso, estaria o vocábulo relacionado com o verbo *manḡḡnein* (manthánein), aprender. À mesma família etimológica de *Musa* pertencem *música* (o que concerne às Musas) e *museu* (tem-

plo das Musas, local onde elas residem ou onde alguém se adentra nas artes).<sup>6</sup>

Filha dos deuses mais ancestrais, Gaia e Urano, Mnemmosine se uniu ao sobrinho Zeus e, depois de um ano, deu à luz nove musas, provenientes de nascimento múltiplo. As musas auxiliavam Apolo, Deus das Artes, na inspiração de alguma arte distinta, possibilitando o sentido simbólico que essa arte poderia compartilhar sob a forma de memória cultural. Na realidade as artes, concebem produção de sentido para o mundo humano e, na memória mitológica, foi possibilitado aos homens após a vitória dos deuses do Olimpo sobre os seis filhos de Urano, conhecidos como titãs. Com a vitória sobre os titãs, Zeus criou divindades capazes de cantar a vitória e perpetuar a glória dos Olímpicos.

Aqui percebemos memória com o sentido de perpetuação temporal, recordação necessária advinda das mais variadas expressões artísticas. As musas inspiravam o dizer sobre o passado, presente e futuro, tendo como meio formas específicas das artes.

1. Calíope, a da bela voz, primogênita dentre as musas, conhecida pela eloquência de sua fala. Seus símbolos: a tabuleta e o buril (ferramenta cortante para gravação em metal). Foi amada por Apolo, com quem teve dois fi-

---

6 BRANDÃO, Junito de Souza. **Mitologia Grega**. 1 ed. Petrópolis: Vozes, 1986. p. 202.

lhos: Himeneu (deus dos cantos nupciais, do casamento) e Lálemo (deus dos cantos tristes pelos que morrem jovens). E também por Eagro (Rei trácio e mortal) que a desposou e de quem teve Orfeu, o célebre cantor da Trácia.

2. Clio, a que confere fama, era musa da História, sendo símbolos seus o clarim heroico e a clepsidra (instrumento usado para medir o tempo). O domínio da medida do tempo possibilitava aos inspirados por ela o registro dos fatos memoráveis, a história.
3. Euterpe, a que propicia júbilo, era a musa da poesia lírica. Foi quem inventou a flauta, instrumento condutor dos poemas cantados.
4. Tália, a festiva e musa da comédia que vestia uma máscara cômica, símbolo que representam no teatro a comédia.
5. Melpômene, a que canta, musa da tragédia. Também é reconhecida pelo uso da máscara trágica, outro símbolo representante do teatro.
6. Terpsícore, aquela que dança. Portava a cítara ou lira.
7. Érato, o desejo que aflora, musa do erotismo em versos.
8. Polímnia, a de muitos hinos, musa dos hinos sagrados e da narração de histórias.

9. Urânia, a celeste, musa da astronomia, tendo por símbolos um globo celeste e um compasso, instrumento de matemática.

Como podemos perceber pelo elenco das musas, ainda hoje encontramos nos museus (casa das musas) a representação das memórias e de seu culto. A questão da memória e sua significação para as sociedades sempre foi uma preocupação para os historiadores, sobretudo, por serem eles investigadores do modo como essas significações foram produzidas e o poder que possuem em moldar os destinos dos povos.

A inspiração das musas dotava os humanos de competências para a produção das obras que poderiam ser tornar memoráveis, fossem escultóricas, pictóricas, musicais ou qualquer outra forma de expressão. A idade contemporânea, todavia, possibilitou outras tecnologias para viabilizar essas produções, uma delas foi a fotografia. A representação de uma obra, por ser portada pela imagética fotográfica, tornou possível sua contemplação fora do lugar de sua origem e exposição.

E, se, por hipótese, pudéssemos reunir, sob a forma de alguma iconografia fotográfica, os mais variados registros de memória da cultura humana, de expressões simbólicas variadas e objetos, todos repletos de significados, que experiência em termos de memória cultural poderíamos obter? Que inferências seriam possíveis?

Essa intenção foi objetivada por Aby Warburg (1866-1929), que promoveu uma exposição denominada Atlas Mnemosine (1924-1929). A experiência estética proposta por ele, procurava apresentar novos modos e sentidos para se traduzir os registros iconográficos, vestígios da memória da cultura humana, de épocas variadas e de matrizes muito diferenciadas, deixando por conta do visitante da exposição, a produção de *insights* e de algum nexo de ligação.

Sua exposição foi construída em uma biblioteca em que não se propunha ao participante o contato com os livros, com o saber constituído das coisas, pronto para ser dito sob a forma de leitura. A leitura proposta era outra, apreendida de forma imagética. Pranchas, em fundo preto, dispunham figuras variadas, cabendo ao espectador recorrer à memória e aos significados produzidos sob a forma de sentidos mnemônicos. Essa exposição pode ser ainda vista em: <https://warburg.library.cornell.edu/about/mnemosyne-themes>.

Tal como estendesse o braço para Mnemósina, deusa grega que representa a memória e cujo significado é lembrar-se, o historiador criou algo de princípios e proporções legendárias ligados diretamente a operar a natureza do arquivo através de pesquisa incessante de imagens da arte e da cultura. Suas articulações por colagens e montagens, ao eleger determinadas obras, visava principalmente discutir as intermitentes perspectivas de significados e símbolos (...).



O método do iconologista era claro. Seu interesse era norteado pela arte da Antiguidade Clássica e do Renascimento Italiano. De tal maneira, por meio da execução de vários painéis (até antes de sua morte, deixou um conjunto de cerca de 63 painéis), Aby Warburg agrupou por temáticas um verdadeiro inventário a partir de ícones da História (...) fotografias, desenhos, signos ancestrais e reprodução de textos. Enfim, elementos visuais para a compreensão estética e criadora da percepção do homem a respeito do mundo, assim como da mente humana ao desencadear-se por associações imagéticas.

Aby Warburg coloca a complexidade do saber por imagens que dialogam diretamente com a memória (fosse individual ou coletiva) como o centro, o lugar onde ocorre o processo de criação e, por conseguinte, o pensamento. Para ele, a imagem da memória tem certa fase de guarda consciente nas representações, que se pode definir como “o modo simbólico do pensamento”.

Entre seus tantos desejos intelectuais de investigação, o *Atlas Mnemosyne* revela em seu incansável colecionismo hermenêutico de imagens: por associações, aproximações, semelhanças e diferenças – narrativas simbólicas pela estética. As reproduções fotográficas das obras reunidas por grupos em painéis configuravam certo corpus de alinhamento, no qual perfilam realidades temporais e atemporais na discussão da ciência, religião, astrologia, antropologia, filosofia, sobre magia, atitudes psicológicas, desejos, o dionisíaco... A extensão das



leituras visuais é incomensurável, de modo que não há como finalizar tais relações em seu *Atlas*.<sup>7</sup>

O Atlas imagético de Aby Warburg propõe constituição de sentido ao modo de uma experiência fenomenológica relativa à memória e à história e frustra, em certo sentido, os métodos utilizados para se fazer história, enquanto atividade objetiva e, portanto, conduzida pelo espírito científico, que se volta ao passado, procurando fontes documentais e outras que tenham por função produzir alguma interpretação assemelhada à leitura radiográfica dos contextos em que os humanos produziram suas sociedades.

Apontada como uma ciência que requer o uso de modelos e métodos hermenêuticos, isto é, historiografias, a história tem por princípio ser analítica e, por vezes, desconstrutiva à memória do passado próximo e remoto. Na academia, acontecimentos que fazem parte de um contexto passado podem se confrontar com os achados do historiador, que lhes descortina o avesso da memória, desconstruindo personas, fatos, mitos, e reconstruindo possíveis e coerentes versões, essas, com fundamentos tidos como mais sólidos.

---

7 QUINTAS, Georgia. **Texto originalmente publicado na revista Amarello, edição Arquivo 29, 2018.** Amarello é um coletivo que acredita no poder e na capacidade de transformação individual do ser humano. Um coletivo criativo, uma ferramenta que provoca reflexão através das artes, da beleza, do design, da filosofia e da arquitetura. Disponível em: <https://amarello.com.br/produto/revista/arquivo-numero-29/>. Acesso em: 09 Jul. 2021.w

Por outro lado, não podemos desconsiderar que o papel dos historiadores, enquanto pesquisadores norteados pela objetividade, tem reflexos profundos para o esclarecimento dos intelectuais e dos formadores de opinião em uma sociedade. Atualmente, tendências ideológicas expressas sob a forma de revisionismo histórico, quando não negacionismos envoltos em teorias conspiratórias, são entraves ao trabalho dos historiadores, o que não os impede de exercerem seu papel de seguros intérpretes do mundo.

Não reduzindo a importância da razão como atividade privilegiada de se pavimentar a história sob a perspectiva das ciências, seu trato acerca da memória possui aspecto paradoxal. Para clareza dessa questão recorreremos ao conceito de fenômeno e da análise implementada por Immanuel Kant (1724-1804). Em sua obra, *Crítica da Razão Pura* (1781), Kant investiga o conceito de fenômeno como designado pelo mundo que experimentamos, proveniente da apreensão sensível. Assim, o conhecimento que possuiríamos do mundo se refere àquele que produzimos sob algum aspecto da realidade apreendida, isto é, do que nos seria mostrado como aparência, uma espécie de recorte da realidade. Em sua obra, Kant distingue “aquilo que se mostra”, daquilo que não podemos ter acesso, denominado por ele, *númeno* (do grego *νοούμενον*), cuja tradução pode-se dizer *coisa em si*.

A *coisa em si* refere-se à essência das coisas, cujo acesso seria impossibilitado porque não poderíamos apreendê-la pelos sentidos. Ora, qualquer conhecimento que produzimos sobre determinado fenômeno, não o esgota, e seria, na realidade, uma aproximação consignada às interpretações que procuram dizer o que seria o fenômeno, enquanto aquilo que se apresenta em sua aparência.

No âmbito da razão, a qualidade de interpretações pode ser identificada com a qualidade da racionalidade implicada na constituição da descrição do fenômeno. Condicioná-la a uma interpretação dogmática seria um erro de natureza epistemológica, daí o necessário cuidado que devemos ter para não adotarmos essa posição.

Assim, identifica-se um paradoxo acerca do conhecimento das coisas. Por mais que sejam produzidas interpretações consideradas adequadas sobre a realidade, o imperativo do incognoscível da *coisa em si* ainda permanecerá. De modo que o conhecer seria ainda um não conhecer. Essa contribuição proveniente do pensamento de Kant, possibilitou investigações decorrentes em Georg Wilhelm Friedrich Hegel (1770-1831), Edmund Husserl (1859-1938), Martin Heidegger (1889-1976), Jean Paul Sartre (1905-1980) e outros, que sistematizaram a fenomenologia como método de investigação próprio à descrição do mundo vivido.

Esse alerta fenomenológico implica àquele que apresenta a história a tomada de consciência

de que sua atividade não pode ser consignada a uma interpretação unívoca da realidade. Obviamente, as descrições do aparente, proveniente do fenômeno histórico, devem ser consideradas em conformidade à epistemologia adotada para sua leitura e fundamentação. Daí o crédito que devemos propiciar às ciências e à filosofia, e não as equiparar às religiões, cujas bases são estabelecidas por dogmas incontestes.

### **3.1 Curso de Educação Física do UniFOA: tempo, memória e história**

Instigado pelas reflexões tecidas até o momento, cabe-nos o questionamento sobre quais possíveis relações poderiam ser estabelecidas acerca do escopo produzidos pelos conceitos de Tempo, Memória e História, com a temática proposta como objeto deste trabalho, a saber, os 50 anos do curso de Educação Física do UniFOA: histórias, memórias e trajetórias.

De antemão, consideremos os argumentos como peças de um quebra-cabeças, que requer montagem. Apresentar algum meio condutor de encaixes para as peças e a possibilidade de emergir algum sentido como que de uma imagem constituída é o que se pretende adiante. Ao dizer isso, temos em mente aspectos a serem resgatados, com vistas à construção de algum sentido.

De antemão, a investigação sobre o tempo e memória é matriz sob a qual nossa existência se constituiu como presença localizada nos múltiplos instantes em que se estabeleceram horas, dias, meses e anos e que, portanto, se tornou produzida como subjetividade.

O acesso à subjetividade pressupõe uma possibilidade e a adoção de algum recurso metodológico e amparo epistemológico como por exemplo, a história oral, análise de discurso, apreensão de representações sociais, ou outro método que tenha por objetivo apreender as subjetividades ali dispostas. Em nosso caso, não propomos a apreensão de conteúdos advindos das subjetividades constituídas/constituintes das memórias dos sujeitos que atuaram no cotidiano do CEF/UniFOA.

O que se pretende em nossa análise é propiciar aspectos metacognitivos, advindos das análises propostas pela filosofia acerca dos conceitos de Tempo, Memória e História, como subsídios de aproximação fenomenológica ao trato da questão tematicamente histórica. Na realidade, o que se pode dizer do Curso de E.F é que ele se consolidou ao longo dos 50 anos de sua existência e, muito embora o tenhamos abrigado em uma Instituição de Ensino Superior, sabemos que as vivências dos atores que se relacionavam nos espaços institucionais, produziram, para além dos papéis sociais de docentes, discentes e demais colabora-

dores, relações de trato humano catalisadas existencialmente sob a forma de memória.

A dimensão existencial desses atores e suas relações no tempo/espço nos é incógnita, quando não restrita ao véu de alguma aparência. Tal como a imagem de um *iceberg*, cuja parte aparente esconde uma base mais volumosa, a história do curso de E.F. em questão se portaria do mesmo modo.

Não nos referimos aqui aos fenômenos ocorridos sob a perspectiva das mudanças institucionais que implicaram em transformações para o referido curso, configurada por seus estatutos, contratos jurídicos, mudanças relativas à legislação de ensino, diretrizes curriculares, entre outros tantos elementos, mas nos referimos à natureza das subjetividades, das *personas* que atuavam nessa comunidade acadêmica.

Na qualidade de autor do presente texto, me localizo, por meio da prática da docência, com a memória dos últimos 21 anos constituintes desta história. O que dizer desse período, sem cair na tentação de recorrer a fatos e nomear pessoas?

Um recurso metodológico para o trato dessa questão foi a adoção do termo *persona*, como já o indicamos no início deste trabalho. *Persona* é termo latino que significa “soar através”. Designava a máscara usada por um ator no teatro clássico. Ao colocarem máscaras, os atores desempenhavam uma personagem. Longe de apreendermos

essa ideia sob o véu de algo falso, o significado mais apropriado é que sempre desempenhamos algum papel, utilizando alguma “máscara” como representação social, nos constituindo sob a forma de alguma expressão personificada socialmente.

No caso em questão, nos referimos aos discentes como *personas* bem demarcadas e reconhecidas institucionalmente. Geralmente, chamados de “estudantes”, teriam sua *persona* marcada por um processo de transformação em seu cotidiano, em nome de uma *persona* projetada por eles mesmos e construída com o auxílio do curso, propiciando-lhes alteração do status social, essa outra *persona* seria denominada profissional/professor(a) de E.F.

Convivem eles com a *persona* dos docentes que, diferente dos discentes, procuram reforçar o status de seu reconhecimento em função do ambiente para eles constituído, cujas subjetividades teriam por fonte intencionalidades de natureza pedagógica. Enquanto agentes pedagógicos, fiel ao sentido dessa palavra, os docentes atuariam como formadores, condutores dos que lhes chegam sem o caráter necessário para se definirem com o status almejado. Educadores físicos, professores de Educação Física; enfim, essas *personas*, requeridas sob o desempenho de suas competências em funções de caráter social, tornaram-se como tais em função das subjetividades e das relações intersubjetivas promovidas junto aos docentes.



A adoção do conceito de *persona*, como podemos perceber, transcenderia a relação discente-docente. Compreendemos que o próprio curso de E.F. atuaria também como uma terceira *persona*, que possuiria caracteres impressos pelas subjetividades diversas, operadas nas relações intersubjetivas e, tal como um ser humano que se desenvolve ao longo do tempo, lhe seria instituída uma memória como reflexo de sua história.

Posta essa questão metodológica, o imperativo da subjetividade se coloca como fundamento de nossa análise. Se houvesse possibilidade de apresentarmos telas, imaginadas tal como a exposição imagética de Aby Warburg, com recortes temporais de ações implementadas pelas *personas* em questão, e se essas imagens pudessem traduzir com fidelidade o que, de fato, ocorreu com docentes e discentes, nos mais variados recortes temporais, teríamos quadros com imagens muito diferenciadas.

Com certeza, muitas delas apresentariam elementos das subjetividades que ali, naquele espaço de atuação profissional e de aprendizado, foram configuradas na conformidade daqueles tempos: moda, gírias, estilo de corte de cabelo, estética corporal, gostos musicais, objetos de consumo etc., estariam presentes e subjacentes às imagens, apreendidas pelo expectador dessa exposição, tal como mera aparência fenomênica. Afinal, o suporte das existências daqueles sujeitos se dava em função de outras tantas questões

relativas ao mundo vivido, isto é, sofrimentos psíquicos, problemas de saúde, relacionamento familiar, emprego, problemas financeiros, desejos, paixões etc., esses não os saberemos pela simples contemplação das imagens.

Por isso, refletir a inteireza humana como Ser do humano, Ser-no-mundo, *Dasein*, conceito do qual tratamos e que aqui se coloca como ferramenta necessária. O óbvio da existência é que ela se vai, lenta e paulatinamente, transformando-se em memória, que contribui para alguma memória institucional, a terceira forma de *persona* da qual falamos. As *personas* que ali se envolviam traziam consigo cargas subjetivas que mesclavam a vida pessoal com as formas de atuação próprias daquele espaço. Com certeza, a memória da *persona* institucional é capaz de rememorar os grandes feitos, como que ao molde mitológico dos heróis olímpicos, dignos de exaltação e medalhas. Contudo, o mundo vivido aporta também aqueles que se frustraram com a *persona* do Educador/professor de E.F., que não se encontraram com essa perspectiva de projeto existencial e que foram eclipsados da memória coletiva.

Se os recortes temporais podem evocar alegrias, tristezas, dificuldades, doenças, conquistas, solidariedades, e outras tantas coisas que extrapolam a possibilidade de descrição em capítulos e livros, a maior parte delas incógnita às pesquisas, é porque essas seriam as “coisas” que mar-

cam nossa existência nos variados momentos de sua composição. Tal como problematizado por Kant, conheceríamos sempre e, paradoxalmente, o mundo das experiências provenientes do aparente. Por isso, a fenomenologia como método de abordagem e de aproximação aos fenômenos que marcam o mundo vivido, procura resgatar a dimensão das subjetividades, procurando apreender os fragmentos dotados de sentidos, provenientes das memórias dos sujeitos, seja pelas falas que expressam tais elementos, seja por algum registro escrito que aporte as intencionalidades dessas consciências.

E, ainda que tal recurso não possibilite atingirmos *a coisa em si* do fenômeno denominado 50 anos da história do curso de E. F. do UniFOA, ao menos a aproximação fenomenológica possibilita conhecer a pluralidade de dimensões sobre o aparente desse fenômeno em sua manifestação, por obra de alguma investigação acerca das subjetividades que permearam as relações humanas nesse período de tempo. Assim, a história que se presta como construção de discurso sobre os vestígios do passado, ou ainda, decodificação da memória de uma *persona*, seja ela institucional ou tornada carne e osso, pode empreender-se como produtora dos múltiplos sentidos inerentes a marca dos 50 anos, objeto de celebração.

## 3.2 Esquecimento e desaparecimento

Por fim, não podemos deixar de abordar os temas do esquecimento e desaparecimento, os quais merecem nossa atenção. O primeiro diz respeito à capacidade de se fazer memória, de indicarmos lembranças, e essa abordagem retorna ao que reiteramos anteriormente sobre a necessidade de sondagem das subjetividades, privilegiando-se seu acesso pela escuta atenta, apreensão das emoções, expressões faciais etc, ou ainda, apreensão das intencionalidades inerentes aos textos escritos pelas pessoas que produziram a *persona* do curso de E.F. do UniFOA. Com certeza, essa capacidade de resgate e apreensão de memória se posiciona contrária ao esquecimento.

Ao mesmo tempo que lembrança e memória se situam como potências contra o esquecimento, não podemos desconsiderar que não teremos condições de impedir o natural desaparecimento das fontes subjetivas. A morte é derradeira à subjetividade humana e o fim dos vestígios de uma existência se torna algo natural. Dito dessa forma, os temas esquecimento e desaparecimento soam como fatalismo à existência humana, e não seria diferente com o fenômeno dos 50 anos do curso de E.F. do UniFOA, afinal, nos referimos aqui à dimensão da morte como lento e contínuo processo de esquecimento até o seu completo desaparecimento.

Por isso, alguns registros tentam sobreviver ao esquecimento, objetos, fotos, livros publicados sobre a história, biografias, tudo isso nos remete à tentativa de tornar presente aquelas memórias ancestrais e, por vezes, nos surpreendemos com registros fotográficos, com a imagem dos trajes, corte de cabelo, jovialidade dos que agora conhecemos como idosos, enfim, esse *modus operandis* do humano é próprio de nossa fabricação cultural e, por ele, cultivamos a memória contra o esquecimento.

Ainda assim, o desaparecimento nos é natural. O fato de não sermos incomodados por não sabermos quem foram nossos ancestrais familiares do passado remoto é um exemplo. Esquecidos se tornaram por força do trânsito natural das gerações. Para esse estado somos direcionados.

Diferente desse trânsito natural, o problema do esquecimento parece produzir algum incômodo quando somos impactados por notícias de desaparecidos em eventos catastróficos e imediatos. Os corpos dos ainda desaparecidos, sepultados na lama proveniente do rompimento da barragem de Brumadinho, é um exemplo de luta das famílias contra o esquecimento. Nessa esteira são milhares de outros casos ocasionados pelos mais diversos fenômenos, todos eles têm em comum o desaparecer e a reiterada tentativa de não esquecer.

Cultivar a memória versa sobre esse cuidado. Naturalmente, as subjetividades das *personas* desaparecem, entrando para o rol do esquecimento.

Em geração subsequente, os jovens tendem a não mais lembrar, e o curso natural segue seu rumo reacomodando-se em novas relações, novos tempos, que se farão mais adiante, velhos tempos.

Longe de uma posição fatalista, podemos ressignificar esses conceitos à luz da filosofia. Em *Genealogia da moral* (1887), Friedrich Nietzsche (1844-1900) compreende que o esquecimento é uma potência que age em conjunto a uma outra potência, a memória. Ambas seriam fundamentais ao ser humano, permitindo que seus impulsos vitais sejam expressos como ato criador. Segundo Nietzsche: *sem a faculdade do esquecimento não poderia haver felicidade, jovialidade, esperança, orgulho, 'presente'*<sup>8</sup>.

O esquecimento é, portanto, força ativa, inerente ao ser humano, capaz de promover novas possibilidades existenciais, ele é atividade plena e promotor do agir espontâneo, diferente da memória, que nos alerta por seus conteúdos, nos limita e, portanto, age em nós de modo reativo.

Tomemos como exemplo o clássico filme *A festa de Babete*, em que no século 19, em vilarejo dinamarquês, Babete é acolhida por uma família extremamente religiosa, e muitíssimos anos depois, retorna à Paris para receber o prêmio de um bilhete de loteria, que é utilizado integralmente

---

8 NIETZSCHE, Friedrich. **Genealogia da Moral: uma polêmica**. Trad. Paulo César de Souza. São Paulo: Companhia das Letras, 2009.

para oferecer um jantar, feito por ela, ao pastor, suas duas filhas e à congregação religiosa. A capacidade que a degustação da comida e bebida produziram nos participantes, permitiu esquecerem os longos anos de desejo contido, ao modo do pietismo religioso, reacendendo o prazer dos afetos como potência criadora. Essa potência criadora do esquecimento se expressaria como auto supressão de alguma memória que restringiria a atividade vital.

Celebração criativa da vida é o que Nietzsche, em *Genealogia da Moral*, propõe com esse conceito. *Todas as grandes coisas perecem por obra de si mesmas, por um ato de auto supressão; assim quer a lei da vida, a lei da necessária — auto superação que há na essência da vida.*<sup>9</sup> Ainda que a proposta nietzschiana possa parecer aplicada à existência singular dos seres humanos, a denotamos aqui como produtora das obras humanas, isto é, se nos referimos ao curso cuja memória celebramos como uma obra humana e, portanto, plena de subjetividades, o esquecimento promovido pelos sujeitos ativos e, portanto, criativos e plenos de desejos como potência de vida, possibilita constituir novos sentidos existenciais.

Assim, celebrar a memória é, de certo modo, esquecer para viver plenamente, para que a memória, que reativamente imputaria um excesso

---

9 Idem, GM, III, §27, p. 148.

de passado, saudosista e, portanto, passional das experiências pretéritas, não se torne meio impeditivo para anular a alegria que a existência vitalizada requer e que se expressaria como potência de vida. A fixação nessa contemplação da memória passada seria ameaçadora à vida e teria por consequência o *nihil* (nada), uma espécie de melancolia estagnadora das potências vitais.

Para Nietzsche, diferente do caráter positivo e vital atribuído à potência do esquecimento, o conceito de *nihil* (nada) seria designado como desaparecimento. Essa outra perspectiva seria negativa ao Ser, e seria expressa como o nada, ou o completo desaparecer. Contra essa possibilidade nos movimentamos e procuramos superar as adversidades e, por esse mecanismo, conceberíamos possibilidades de vida como projeto.



## 4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Geralmente, o título considerações finais, propicia ao escritor lembrar o objetivo do trabalho e indicar que se ele atingiu os objetivos propostos no decorrer da exposição e se os argumentos produziram aceitável aproximação com o tema proposto, ou ainda, indicar limitações relativas aos resultados e análises apresentadas. Essa poderia ser a perspectiva do presente tópico, indicando que o tema proposto “50 anos do Curso de E.F. do UniFOA: Histórias, Memórias e Trajetórias”, foi tratado sob o objetivo de analisar os conceitos de história e memória sob o viés fenomenológico, e, portanto, utilizar o referido modo de reflexão como base de análise e compreensão das vivências das pessoas que moldaram o itinerário dos 50 anos do referido curso.

A argumentação ora delineada potencializou reflexões acerca da dimensão da subjetividade e o modo como este conceito se relaciona com os conceitos de tempo, memória e história. Assim, o objetivo indicado no escopo do presente trabalho pode-se dizer atingido. Por outro lado, há um outro caráter a ser considerado como base e intencionalidade à elaboração do presente trabalho, refiro-me às reminiscências dos últimos 21 anos, atuando como docente do Curso de Educação Física do UniFOA, tendo em mente a consolidação de amizades e outras tantas relações. Para além das *personas* atribuídas àqueles

com quem convivi, percebi, ao molde de Nietzsche, que esses anos foram marcados por elevada potência de vida, mobilizadora de afetos, de múltiplos risos e, sobretudo, de agradáveis lembranças, daquelas que ecoam como saudade do prazer proveniente das festividades, da admiração ao contemplar os esforços dos discentes que buscavam superação dos movimentos erráticos, e de mentes que se abrilhantaram ao longo do curso, algumas tornaram-se docentes de outras instituições de Ensino Superior e, portanto, *personas* formadoras de tantos outros profissionais, e outras, que modificaram vidas, promovendo saúde. Essas pessoas que habitam nossas lembranças desses tempos passados, tornaram-se pais, mães, avôs e avós. Em paralelo, alguns partiram para novos horizontes profissionais, deixaram a E.F., em busca de novos sentidos para a existência, outros partiram da existência, tornaram-se memória por força natural da ausência. De tudo o que refletimos, o que nessas últimas linhas apresento como fala, soa como autêntica expressão da subjetividade. Como dizê-la melhor? A poesia pode ser um recurso, por isso, recordemos Saramago:

Muitas vezes esquecemos o que gostaríamos de poder recordar, outras vezes, recorrentes, obsessivas, reagindo ao mínimo estímulo, vêm-nos do passado imagens palavras soltas, fulgurância, iluminações, e não há explicação para elas, não as convocamos, mas elas aí estão<sup>10</sup>.

---

10 SARAMAGO, José. **As Pequenas Memórias**. São Paulo: Companhia das Letras, 2006.

## REFERÊNCIAS

AGOSTINHO. **Confissões**. 15 ed. Tradução de J. Oliveira Santos e A. Ambrósio de Pina. Petrópolis: vozes, 2000. Livro XI cap 14.

BRANDÃO, Junito de Souza. **Mitologia Grega**. V.1, Petrópolis: Vozes, 1986.

CARDOSO, Giovani Fernando. Tempo e eternidade em Santo Agostinho. **5º encontro na Graduação em Filosofia**, v. 3, n. 1, São Paulo: Unespe, 2010.

QUINTAS, Georgia. **Texto originalmente publicado na revista Amarello**, edição Arquivo 29, 2018. Disponível em: <https://amarello.com.br/produto/revista/arquivo-numero-29/>. Acesso em: 09 Jul. 2021.

NIETZSCHE, Friedrich. **Genealogia da Moral: uma polêmica**. Trad. Paulo César de Souza. São Paulo: Companhia das Letras, 2009.

SARAMAGO, José. **As Pequenas Memórias**. São Paulo: Companhia das Letras, 2006.



# O curso de Educação Física do UniFOA e seus Diretores

Silvio Henrique Vilela<sup>1</sup>

Claudio Delunardo Severino<sup>2</sup>

---

1 Doutor em Educação – Centro Universitário de Volta Redonda/ UniFOA – Volta Redonda/RJ. [silviovilela@hotmail.com](mailto:silviovilela@hotmail.com)

2 Doutor em Desenvolvimento Humano e Tecnologias - Centro Universitário de Volta Redonda/UniFOA- Volta Redonda/RJ. [claudiodelunardo@gmail.com](mailto:claudiodelunardo@gmail.com)

# 1 INTRODUÇÃO

Em março de 1971, foi publicado o decreto nº 68.328/71 autorizando o funcionamento da primeira Escola de Educação Física criada no Estado do Rio de Janeiro e, em maio, foi inaugurada pelo Ministro Jarbas Passarinho. Ao todo, a Escola de Educação Física de Volta Redonda (EEF/VR) e depois o Curso de Educação Física do Centro Universitário de Volta Redonda (UniFOA) tiveram, entre 1971 e 2021 (ano de construção deste texto), nove diretores/coordenadores. Destes, quatro já falecidos, sendo que o último, professor Marcelo da Silveira Chaves, nos deixou durante o período de elaboração deste e-book.

- **Prof. Manoel José Gomes Tubino**  
30/03/1970 a 01/03/1975;
- **Prof. João Luiz Gomes**  
01/03/1975 a 01/09/1983;
- **Prof.<sup>a</sup> Nize de São Thiago R. Imbruglia**  
01/09/1983 a 19/04/1988;
- **Prof. Carlos Alberto Imbruglia**  
20/04/1988 a 19/04/1992;
- **Prof. Anselmo José Perez**  
20/04/1992 a 28/02/1994;

- **Prof. Marcelo da Silveira Chaves**  
28/02/1994 a 10/07/2005;
- **Prof. Paulo Celso Magalhães**  
11/07/2005 a 09/08/2009;
- **Prof. Claudio Delunardo Severino**  
(Curso de Licenciatura) – 28/05/2018 a 01/01/2020;
- **Prof. Silvio Henrique Vilela**  
10/08/2009 até os dias atuais.

Precisamos informar que, neste texto, optamos por nomear a todos como diretores do curso, independente se o cargo teve a denominação de diretor ou coordenador, em razão da organização administrativa de sua gestão. Nossa proposta para esta construção foi procurar ser o mais fiel possível ao recorte temporal de cada direção. Nesse sentido, entendemos que apenas apresentar o currículo atual de cada diretor seria uma proposta anacrônica em relação ao tempo em que estava na direção do curso. Planejamos duas estratégias diferentes, pelo fato de não termos conosco quatro de nossos colegas. Em um primeiro momento, enviamos três perguntas abertas para cinco dos diretores e propusemos que as respostas poderiam ser por escrito ou em uma entrevista gravada. Neste caso, quatro responderam por escrito e um preferiu gravar uma entrevista em que falou sobre o tema, norteado pelas perguntas. Especificamente em relação ao prof. Marcelo Chaves, propusemos à sua esposa e também professora do

curso, Beatriz Leonora Rennó Ribeiro Chaves, que respondesse o questionário por seu marido. Ela concordou e optou por fazê-lo por escrito.

No segundo momento, entrevistamos o prof. Otávio Barreiros Mithidieri, que foi membro do Conselho Curador da Fundação Oswaldo Aranha (FOA) por muitos anos, é participante institucional e o professor mais antigo do curso. Com ele falamos das gestões do Prof. Carlos Imbruglia, Prof.<sup>a</sup> Nize Imbruglia e Prof. Anselmo Perez.

**As três perguntas elaboradas para os gestores foram:**

1. Como estava o curso quando você assumiu a direção?
2. Qual a sua experiência profissional quando assumiu a direção do Curso de Educação Física?
3. Como estava o curso quando passou a direção ao seu sucessor?



## 2 A ESCOLA DE EDUCAÇÃO FÍSICA DE VOLTA REDONDA (EEF/VR)

Segundo Vilela e Rocha Junior (2006) no dia 09 de março de 1971 foi publicado o decreto que autorizou o funcionamento da Escola de Educação Física de Volta Redonda e em maio do mesmo ano ela foi inaugurada pelo então Ministro da Educação, Jarbas Passarinho. Qualitativamente, a história da Educação Física em Volta Redonda, e na região sul do estado, se divide em: antes e depois da inauguração de Escola de Educação Física da FOA.

Em sua direção estava um jovem professor de Educação Física formado pela Escola de Educação Física do Exército há poucos anos. Tempos mais tarde, este professor se tornou uma das maiores autoridades em Educação Física e política esportiva do país, ele era o prof. Manoel José Gomes Tubino (falecido em 18 de dezembro de 2008, aos 69 anos)



# Prof. Manoel José Gomes Tubino

30/03/1970 a 01/03/1975

O legado do prof. Manoel Gomes Tubino é extremamente grande, sua atuação foi marcante e singular no delineamento de diversas políticas públicas em Educação Física e Esporte no Brasil. Além disso, teve passagem por instituições e órgãos federais responsáveis pelo estabelecimento de normas, princípios e leis da área.

Segundo Silva (2011), na reunião do Conselho Curador da FOA, no dia 30 de março de 1970, foram aprovados os nomes do prof. Manoel José Gomes Tubino para Diretor e o do prof. Carlos Alberto Imbruglia para Vice-Diretor da EEF. O detalhe a ser destacado é que essas aprovações ocorreram ainda no período de tramitação do processo para criação da EEF.

Naquele momento o prof. Manoel Gomes Tubino já possuía graduação em Educação Física pela Escola de Educação Física do Exército (1968), graduação em Ciências Navais pela Escola Naval do Rio de Janeiro (1960), especialização em Ensino Programado pela Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro (1969).

Como demandava de estrutura física e equipamentos muito específicos, a FOA fez um convênio com a Companhia Siderúrgica Nacional (CSN)

que emprestou o complexo esportivo do Recreio do Trabalhador Getúlio Vargas (RTGV) para a realização das atividades acadêmicas. A estrutura física e os equipamentos para as aulas eram inquestionáveis em sua quantidade e qualidade, no entanto, não havia salas para as aulas teóricas que aconteciam de modo improvisado em “canti-nhos” do ginásio e, quando possível, em salas emprestadas do Colégio Macedo Soares. As provas, as anotações e as exposições, tão necessárias a qualquer formação, aconteciam mal acomodadas em cadeiras de ferro extremamente desconfortáveis e como apoio para os cadernos utilizava-se apenas uma prancheta de madeira para cada aluno.

Houve grande procura dos jovens de diversos estados do país para o vestibular na EEF/VR. O ingresso era feito em turmas masculinas e femininas com 60 vagas para cada turma, totalizando 120 vagas anuais, pois a entrada se dava somente no início de cada ano letivo por meio do vestibular da própria FOA.

O Prof. Tubino deixou a direção da EEF/VR em 1975, mas continuou no corpo docente até 1980.

# Prof. João Luiz Gomes

01/03/1975 a 01/09/1983

No dia 5 de agosto de 2021, recebemos, no curso de Educação Física, a visita de uma pessoa muito importante para todos nós, segundo diretor da Escola de Educação Física de Volta Redonda, prof. João Luiz Gomes. Uma pessoa de bem com a vida, alegre, inteligente e simpática. Ele passou a tarde conosco e com alguns, hoje professores, mas na época de sua gestão, alunos da EEF. A Reitora do UniFOA, prof.<sup>a</sup> Úrsula Adriane Fraga Amorim, e a Pró-Reitora de Extensão, prof.<sup>a</sup> Maria Cristina Tommaso, se juntaram a nós por um certo período. Mas, de todo o tempo que ficou conosco, usamos cerca de meia hora para coletarmos informações para a construção deste texto sobre sua gestão.

O professor João Luiz, um professor à época somente de Ensino Fundamental com uma vida esportiva ligada ao voleibol, recebeu o desafio da direção da EEF, entregue pelo prof. Manoel Tubino. Segundo o próprio prof. João Luiz, o Tubino foi “o pai do negócio, ele acompanhou tudo isso muito diretamente, ele foi quem tratou dos últimos passos para a abertura da escola”. Quanto a ele, foi apresentado ao Tubino pelo seu “padrinho” Olézio Galotti. Naquele momento, a maioria dos professores era da cidade do Rio de Janeiro e a EEF não poderia depender dessa situação por muito tempo, até mesmo porque o custo dos pro-

fessores era grande e eles precisavam deixar outros afazeres no Rio para virem dar aula aqui. Naquele início, apenas ele, a prof.<sup>a</sup> Nize e prof. Carlos Imbruglia eram o “núcleo local”, os outros todos eram “de fora”. E que isso não poderia permanecer por muito tempo, porque seria insustentável por diversas razões.

Naquele momento tudo funcionava, mas o espaço que a EEF ocupava era cedido pela CSN e por isso não era possível fazer qualquer mudança física. Por isso mesmo, ele precisou transformar um vestiário em sala de aulas sem quebrar nada. Somente isolaram as “peças” de uso sanitário e colocaram as carteiras. Ele era usado aos sábados. Naquele momento, o corpo docente, trazido do Rio pelo prof. Tubino era excelente e ficara ainda muitos anos por aqui. Segundo o prof. Luiz, foi muito fácil substituir o Tubino na medida em que eles se davam muito bem. Tornaram-se amigos e companheiros muito próximos, inclusive participando juntos de cursos internacionais promovidos pelo Conselho Internacional de Esporte Militar. Também foi o Tubino que o encaminhou para fazer o curso de mestrado. Na visão do prof. João Luiz, o Tubino o tornou o sucessor natural para a direção da EEF e ele tentava corresponder às expectativas de seu mestre. Em suma, ele afirmou que recebeu uma escola com a estrutura que podia funcionar e que tinha todas as suas necessidades cobertas. Havia muitas alunas que vinham do curso normal e também alguns ex-atletas, mas

não muitos. Para a EEF vinham alunos de todas as partes do estado do Rio de Janeiro.

O prof. João Luiz destacou, em sua administração, a condução da transição dos professores que vinham da cidade do Rio de Janeiro para ministrar aulas na EEF, para os professores regionais. Isto porque o custo dos professores vindos do Rio de Janeiro era insustentável por muito tempo para a FOA. A estratégia foi colocar os professores que entravam como auxiliares de ensino para ganharem experiência e futuramente assumirem as disciplinas como titulares.

Outra questão foi a vontade de “emancipação” da estrutura física da EEF, saindo do RTGV e indo para instalações próprias da FOA. Para finalizar, o prof. João Luiz falou sobre sua intervenção em determinado processo de classificação para concessão de bolsas de ensino do estado para alunos da EEF. Resumidamente, naquele momento ele observou que os dados “frios” dos documentos apresentados apontavam para a concessão a uma determinada aluna, no entanto, ele tinha conhecimento profundo de que outra aluna apresentava um quadro pessoal mais necessitado. O processo foi analisado pelas instâncias estaduais e duas representantes do estado vieram até Volta Redonda para entender por que ele havia concedido a bolsa diferentemente do que apontavam os documentos. O professor relatou que explicou todo o quadro às representantes do estado e elas pe-

diram somente que ele assinasse um documento descrevendo suas motivações. Todo o processo correu e a bolsa ficou com quem ele apontara e indicara como mais justo.

O prof. João Luiz saiu da EEF para seguir a carreira administrativa na iniciativa privada, abandonando o magistério definitivamente e entregando a EEF para a próxima diretora que foi a prof.<sup>a</sup> Nize de São Thiago Imbruglia. Na época, uma escola bem estruturada e com um bom número de ingressantes de todas as partes do estado do Rio de Janeiro.

# Prof.<sup>a</sup> Nize de São Thiago Imbruglia

01/09/1983 a 20/04/1988

Ao entrevistarmos o prof. Otávio Barreiros Mitidieri, para entendermos a administração da professora Nize Imbruglia, um fato inédito veio à tona. A saída do professor João Luiz Gomes foi abrupta e por isso houve um outro professor que, embora não tenha assumido oficialmente e por isso não conste nos anais da Escola de Educação Física, ficou na sua direção por um breve período de duas semanas. Foi o prof. Manoel Militão Guedes, que no dia seguinte à saída do prof. João Luiz, assumiu a direção da EEF/VR. Ele ficou este curto período até que a professora Nize assumisse oficialmente a direção do curso.

A prof.<sup>a</sup> Nize assume a direção em uma excelente condição em que a procura dos ingressantes era de mais de um candidato por vaga e eram oferecidas 60 vagas femininas e 60 vagas masculinas. Naquela época, existiam disciplinas somente masculinas e disciplinas somente femininas e, como exemplo, podemos citar que Futebol era somente para os rapazes e Dança somente para as moças. A EEF ainda se mantinha no Recreio do Trabalhador.

A prof.<sup>a</sup> Nize estava no momento áureo de sua carreira. Era professora do Colégio Estadual Manuel Marinho (hoje Instituto de Educação) e trouxe

para sua direção um novo olhar sobre a importância da parte pedagógica na formação do professor de Educação Física. Segundo o prof. Otávio, “Dona Nize mudou a cara da EEF. Trabalhou muito pela nova visão da Educação Física Construtivista, Humanista e Pedagogicista”.

Entretanto, a prof.<sup>a</sup> Nize entrou em um processo de desgaste por causa dos problemas gerados pelo fato de a EEF estar em um espaço que não era dela e depender de autorização para tudo.

Houve um desgaste da imagem dela. Ela foi sendo desgastada e foi se dando por cansada, se dando por vencida por conta de uma série de embates com a própria Fundação Oswaldo Aranha. Isso porque o curso de Educação Física (na época EEF) precisava de mais apoio. Apoio material. (Entrevista prof. Otávio)

Segundo o professor Otávio, o material para as aulas práticas (equipamentos) já estava bem precário. Os horários eram poucos e muito rígidos para o uso da EEF.

Dona Nize estava cansada de pedir e não conseguir melhorar as condições de trabalho. Tínhamos apenas um quadro para levar de um lado para o outro nas aulas teóricas. Este quadro tinha um buraco no meio como se alguém tivesse dado um soco nele. Ela não conseguiu mostrar à Fundação a importância da Escola de Educação Física.

Ela cansou.



# Prof. Carlos Alberto Imbruglia

20/04/1988 a 20/04/1992

A entrada do prof. Imbruglia para a direção da EEF/VR, substituindo sua esposa foi uma surpresa para todos. Naquele momento o diretor era escolhido pela fundação através de uma lista tríplice que os professores construíam.

Mantinha-se uma boa procura para a entrada de alunos, mas existia uma questão salarial, quando a hora aula do professor da EEF era inferior à dos professores da Escola de Medicina. A parte positiva era a crença por parte de todos de que o fato de o professor Imbruglia ser renomado na cidade e ser reconhecido na FOA ajudaria muito nas questões pendentes. No entanto, isso não foi suficiente e houve uma greve dos professores de duas escolas da FOA, a EEF e a Escola de Engenharia Civil. Esse envolvimento deu resultado e foi promovida a isonomia salarial entre os professores da FOA.

Essa greve dos professores desanimou o prof. Imbruglia e em sua administração não houve progressos junto à Fundação. Apenas há de se registrar que a mudança completa das aulas teóricas, que aconteciam nos “cantinhos” do RTGV, para a sede do Tangerinal, aconteceu na sua administração. Nada mais além disso.

O prof. Imbruglia entregou a EEF/VR para o próximo diretor, no momento em que a Educa-

ção Física brasileira estava sem rumo, ainda buscando uma identidade e muito desconectada da realidade social por falta de extensão acadêmica. Segundo entrevista com o prof. Otávio Barreiros, “ele (prof. Imbruglia) entregou um curso bem inexpressivo ao Anselmo. Mas o Anselmo sempre foi muito estudioso e investiu em trazer eventos para a Educação Física e conectar professores e alunos a uma realidade nacional”.

A EEF/VR dá um salto em relação à inserção acadêmica, a partir do momento em que o prof. Imbruglia trazia consigo a experiência de muitos anos de trabalho prático e o prof. Anselmo estava cursando o Doutorado em Educação Física.

# Prof. Anselmo José Perez

20/04/1992 a 28/02/1994

A minha gestão como vice-diretor e como diretor do Curso de Educação Física da Faculdade de Educação Física de Volta Redonda/FOA ocorreu no período de 20 de abril de 1988 até 31 de dezembro de 1992. Foram quatro anos como vice-diretor, com o prof. Carlos Roberto Imbruglia como diretor (20/04/1988 a 20/04/1992) e dois anos como diretor (20/04/1992 a 20/02/1994), tendo como vice-diretor o prof. Marcelo da Silveira Chaves. O curso encontrava-se em uma condição de redução na procura pelo vestibular de Educação Física e, conseqüentemente, de alunos matriculados por período. Isso também se chocava com a necessidade de investimentos da FOA para a busca de autonomia de espaço para as aulas teóricas e práticas, buscando independência dos espaços cedidos pelo Recreio do Trabalhador Getúlio Vargas/CSN, apesar de toda parceria. Já estávamos atuando no prédio do Tangerinal com as aulas teóricas e práticas de dança, judô e musculação. Eu ouvia dizer que existia projeto e previsão de investimentos para o Centro Universitário de Três Poços, mas como vice-diretor ou como diretor não me lembro de ter sido consultado para alguma ação imediata.

Por incentivo do nosso professor Honoris Causa Dr. Manoel José Gomes Tubino, desde quando

cheguei à FOA, como professor, foquei na evolução profissional por meio dos estudos e do trabalho de excelência com os alunos e alunas. Quando assumi a direção do curso eu havia terminado o meu mestrado na Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ) e acumulava a experiência de ser professor de diversas disciplinas na graduação e pós-graduação da FOA e também na Universidade Gama Filho (UGF). Não abria mão de aplicar os conhecimentos acadêmicos e científicos nas práticas profissionais.

Como professor e técnico de natação e professor de Educação Física em escolas da Rede Estadual, eu posso dizer que trazia uma visão externa do que poderíamos fazer profissionalmente na Instituição e pela Educação Física não só regional, mas brasileira, sempre com a certeza de que estava em um ambiente fértil e rico de possibilidades profissionais maravilhosas. A expectativa que eu tinha em relação ao curso não era, na verdade, somente minha, mas também dos professores e professoras do curso que me incentivaram a concorrer ao cargo.

Assim, era urgente a reestruturação curricular, começando pela análise e discussão das ementas das disciplinas, além de integração entre as áreas afins para um curso que permitisse qualificação profissional de excelência aliada às bases teóricas/científicas com eixos definidos. Apesar de a qualidade individual dos professores/as serem sólidas,

os estudantes recebiam informações isoladas e, às vezes, repetitivas. Por outro lado, conteúdos eram necessários e uma maximização de carga horária fazia-se necessária. O curso havia perdido os seus professores auxiliares/assistentes e, como sempre, o perfil de um profissional universitário agonizava na tradição de bons profissionais da região utilizando os seus horários disponíveis para colaboração com os cursos de formação.

Além disso, muitos dos antigos professores/as que vinham de fora para dar aula (principalmente da Universidade Gama Filho, Rio de Janeiro), e eram titulares em disciplinas, deixaram de viajar para esse fim. Precisávamos de uma política mais ousada de contrato dos professores/as atuais, incentivando e valorizando titulação, pesquisa, e destinando verba para remuneração de reuniões e planejamento. Não podíamos continuar com sugestões e opiniões de planejamento e estruturação curricular somente nos corredores e em momentos de cafezinho ou encontros informais.

Além disso, a Fundação, ainda como FOA, buscava autonomia de espaço físico para os seus cursos, entre eles a Educação Física, que exigiria muito investimento, considerando construção de campos esportivos além das salas de aulas e laboratórios. Por isso, eu postulava a ideia de investimento em recursos humanos primeiro, para depois pensarmos nos recursos de infraestrutura, considerando as possíveis parcerias atuais para

utilização de espaços esportivos e a vantagem de estarmos no centro da cidade.

Dessa forma, atenderíamos o público-alvo do curso e facilitaríamos o projeto envolvendo ensino, extensão e até pesquisa, que seria o maior desafio da gestão.

As opções aos problemas, sempre foram resolvidas da forma mais democrática possível e considerando as possibilidades institucionais. O que sempre fiz questão de destacar foi a participação dos alunos e alunas nesse processo. Sem a força da juventude deles/as, não teríamos conseguido vencer tantos desafios. Dos “cantinhos” do ginásio do Recreio do Trabalhador, ao prédio do Tange-rinal, incluindo salas de aula, espaços específicos para dança, musculação e judô, sempre foi a força e juventude dos nossos alunos/as que me inspirou, além da garra e competência dos professores/as do curso que me encorajaram. Foi a gestão mais curta de um Diretor do curso até então. Porém, tem que se reforçar o problema do sistema de profissionalização do ensino universitário na FOA, não muito diferente da maioria das instituições particulares em todo Brasil.

Profissionais de áreas específicas do ensino dos cursos oferecidos, como médicos, engenheiros, e até professores de Educação Física, entre outros, assumiam a função de professores, mas sem carreira universitária, visando ao ensino, à pesquisa e à extensão. As remunerações por hora/aula se

tornavam um adicional na renda mensal e isso, muitas vezes, precarizava o processo. Na busca de uma outra condição de trabalho/carreira docente, em janeiro de 1994, passei no concurso para professor na Universidade Federal do Espírito Santo e a mudança foi inevitável. Como eu sempre planejava e discutia as ações administrativas do curso com o Marcelão, tinha confiança no meu vice-diretor e no grupo de trabalho para a continuidade do nosso projeto. Já havíamos feito diversas reuniões para a reestruturação curricular e o engajamento cada vez maior dos professores/as na busca de qualificação e melhoria constante do currículo pessoal, assim como projetos de pós-graduação e envolvimento, ainda tímido, de alunos/as em extensão e pesquisa.

Não vivi o UniFOA, mas respirei os ares que soprariam como esperança e trabalho por esse momento atual que é vivido. Por isso, minha eterna gratidão!

# Prof. Marcelo da Silveira Chaves

01/03/1994 a 10/07/2005

O professor Marcelo da Silveira Chaves, ou Marcellão como ficou conhecido, foi egresso da Escola de Educação Física na sua 3ª turma. Iniciou seus trabalhos como professor, na ainda denominada Escola de Educação Física, no dia 01 de setembro de 1976.

Prof. Marcelo foi Vice-diretor da EEF na gestão do prof. Anselmo, e quando este saiu da Instituição, ele assumiu o curso que estava muito bem. Com uma boa entrada de alunos e avançando no viés científico.

No entanto, em determinado momento, o curso teve um decréscimo muito grande na entrada de alunos. Chegando a um momento em que só havia uma turma de 12 candidatos para entrada no curso. Na análise do prof. Otávio, este foi um momento em que a Educação Física foi perdendo força no Brasil inteiro. Isto porque houve uma queda na procura pelas formações para o magistério em geral. Em razão desta pouca procura pelo curso, o Conselho Curador da FOA começou a discutir o fim da EEF por ser deficitária durante o ano todo. Em contraponto a isso, o prof. Marcelo tinha um plano de ação para enfrentar esse momento e apresentou à Instituição, especificamente à presidência, pedindo uma oportunidade para salvar a EEF.



Em um primeiro momento, o próprio Conselho, informado pelo presidente da FOA de que o prof. Marcelo Chaves havia construído um plano de ação para enfrentar esta crise e que este plano contava com cerca de 30 ações diferentes, resolveu dar uma oportunidade à EEF, mas deixou as ações “nas mãos” do prof. Marcelo. Fato é que o plano do prof. Marcelo era muito viável, mas precisava de ajuda da FOA, principalmente do departamento de marketing, para alcançar o resultado esperado.

Mas o prof. Marcelo encarou o trabalho e houve uma melhora na entrada, mas não o suficiente. Novamente foi levado ao Conselho Curador o problema do *déficit* financeiro na EEF. Segundo prof. Otávio, o Conselho Curador, da qual ele fazia parte, abriu nova discussão para acabar com a EEF. Naquele momento, o prof. Otávio se posicionou e ampliou a avaliação para ou outros cursos que também eram deficitários. Se vamos acabar com a EEF

Vamos acabar também com a Engenharia Civil e com Ciências Contábeis que são cursos que estavam na mesma situação da Educação Física. Eram todos os outros cursos uma vez que todos são deficitários, pois o único curso que dava dinheiro era a Medicina. Todos os demais cursos eram deficitários. Aí o Marcelo viveu todo esse turbilhão aí. (Entrevista prof. Otávio, 2021)

No ano de 1999, a partir da organização inicial da FOA, ocorreu a criação do Centro Universitário de Volta Redonda (UniFOA), fator que trouxe consigo um conjunto de mudanças, dentre elas, a mudança

de Escola de Educação Física para Curso de Educação Física. Naquele momento, era crucial trazer o Curso para o Campus Olézio Galotti para que fossem construídas as necessárias estruturas físicas (piscina, campo, quadras etc.) e assim foi feito.

Outra coisa, é que ninguém acreditava na possibilidade de se ter um curso de Educação Física funcionando no período noturno, mas o professor Marcelo insistiu nisso e deu muito certo, retomando uma boa entrada de alunos. Essa estratégia já estava nos planos estratégicos do prof. Marcelo desde o início.

O Marcelo viveu muitos problemas à frente do já Curso de Educação Física. Inclusive uma greve de alunos que, segundo o prof. Otávio, foi orientada por professores do Curso. Ele informou que havia professores que orientavam os alunos de diversas formas, positiva e negativamente. Professores que tinham liderança e que orientavam os alunos para se movimentarem e pedirem a saída do prof. Marcelo Chaves. O desgaste que foi construído da gestão do prof. Marcelo culminou em sua saída.

# Prof. Paulo Celso Magalhães

11/07/2005 a 09/08/2009

O ano de 2005 será lembrado não apenas como um ano de imensos desafios, mas a continuidade de conquistas importantes para o Curso de Educação Física do UniFOA. Sabíamos que num país com certo equilíbrio econômico à época, teríamos pela frente que conviver com outros Cursos de Educação Física que já vinham se constituindo na região Sul Fluminense e no Vale do Paraíba.

De toda forma, a concorrência – expressão pouco habitual para nós até então –, numa economia de livre mercado, nos fortaleceu e diante dessa saudável realidade, constituímos de forma inabalável, a revitalização do Curso de Educação Física do Centro Universitário de Volta Redonda.

Obras que se faziam necessárias foram priorizadas, as quais destacamos a conclusão do Anexo, permitindo a liberação de 04 salas de aula, sala para lutas e a academia com equipamentos modernos para aulas de ginástica e musculação. Foram revitalizadas as quadras externas poliesportivas, e reparos significativos no Ginásio Poliesportivo, em especial na sua cobertura e a adaptação da sala de convivência para os alunos, disponibilizando armários para guarda de seus pertences com conforto e segurança.

A máxima de que o Brasil adora um “remédio milagroso”, não fazia parte de nossa missão e diante dos desafios, bons desafios a bem da verdade, iniciamos um longo período de relacionamento com inúmeras empresas, instituições e escolas da região, o que contribuiu sobremaneira para a ampliação dos alunos matriculados no Curso de Educação Física.

Havia, e ainda há, uma certeza: a nossa vocação para o protagonismo e assim trabalhamos intensamente na construção de um novo Projeto Pedagógico para contemplar as recomendações e determinações legais.

Foi nesse período que convivemos com a grande discussão e adaptação do Curso de Licenciatura Plena Ampliada para a constituição dos Cursos de Licenciatura e Bacharelado em separado, e tínhamos, de fato, nesse protagonismo histórico, plenas condições de atender às novas demandas com a certeza de que não haveria atalhos, senão a determinação de toda a equipe (coordenação, professores, funcionários, reitoria e mantenedora) nessa busca pela permanência do Curso, sua modernidade e prosperidade no cenário regional e nacional.

Formei em Educação Física pela 6ª Turma, com entrada em 1976 na, até então, Escola de Educação Física de Volta Redonda/FOA. Iniciei minha vida profissional ainda muito jovem, em 1978, atuando em escolas, instituição de acolhimento, clubes e demais instituições do esporte e lazer. Tive

rica experiência no serviço público, em especial na Secretaria Municipal de Educação e na Secretaria Municipal de Esporte e Lazer, exercendo diversas funções. Atuei em empresas privadas, entre elas no Serviço Social da Indústria – SESI – por mais de 20 anos. Fiz alguns cursos de pós-graduação - *Lato Sensu*, e pude avançar meus estudos em Administração, na Escola Superior de Esportes em Colônia - DSHS, na República Federal da Alemanha, sendo orientado pelo Professor Dr. Eduardo Henrique de Rose. Concluí mestrado – MBA em Gestão, tendo como orientador o professor dr. Nelson Colossi, da UFSC.

Ao concluir meu período na direção dos Cursos de Educação Física em 2009, o fiz com o sentimento do dever cumprido, diante dos desafios enfrentados. Essa é uma análise que descrevo, sem deixar de reiterar a importância da equipe no enfrentamento das dificuldades, na construção das estratégias diagnosticadas para o período e na busca incansável pelas metas estabelecidas. Um Curso em harmonia entre seus integrantes, com ótimo número de discentes e a convicção do dever cumprido.

# Prof. Claudio Delunardo Severino

28/05/2018 a 01/01/2020

Penso que o desafio de coordenar o curso de licenciatura em Educação Física do UniFOA foi em grande parte amenizado pela ótima condição em que ele se encontrava. Tínhamos quatro turmas, do 1º ao 4º ano, uma estrutura que em muito contemplava as necessidades associadas às ações pedagógicas promovidas pelo corpo docente e vínhamos de um excelente resultado no ENADE, quando conquistamos a nota 4, o que consolidava o excelente trabalho desenvolvido por todos os atores do curso, docentes, discentes e auxiliares administrativos.

Como fragilidade, a licenciatura ocupava o mesmo espaço físico que o curso de bacharelado, o que dificultava o estabelecimento de uma certa “identidade” a qual considerava importante para a formação profissional dos alunos e das alunas. Tal fragilidade foi sanada com a transferência das atividades do curso para outro prédio, o 18, onde ficaram situadas as salas de aulas, secretaria e salas de coordenação, orientação e estágio.

É evidente que muitas dificuldades surgiram, principalmente no início de minha gestão e, nesse caso, tenho que mencionar o valioso auxílio que obtive por parte de algumas pessoas vinculadas ao curso. Portanto, faço questão de deixar

registrado aqui os nomes da professora Ivanete da Rosa Silva de Oliveira e das encarregadas Fernanda Manso Pereira e Esthéfane de Souza da Silva Coutinho. Pessoas valorosas que, sem o auxílio e o reconhecido companheirismo nos momentos mais difíceis, a minha trajetória teria sido muito mais tortuosa. A elas, a minha sincera gratidão.

Quando assumi a coordenação do curso, em 28 de maio de 2018, eu já fazia parte do quadro de docentes da instituição há 12 anos. Na ocasião, era responsável pelas disciplinas de Atletismo e Basquetebol, além de coordenar as atividades de estágio vinculadas à matriz curricular do curso de licenciatura. Concomitantemente a essas atividades profissionais, me encontrava na fase de conclusão do Doutorado em Desenvolvimento Humano e Tecnologias pela UNESP, que veio a ser finalizado no ano seguinte.

No que tange à expectativa em assumir a responsabilidade de coordenar um curso de tamanha relevância, eu considerava que dois objetivos teriam que ser alcançados, sendo um de ordem profissional e outro voltado para uma questão estritamente pessoal.

No aspecto profissional, me preocupei, além de todas as atribuições preestabelecidas para o exercício da coordenação de curso (de ordem acadêmica e administrativa), em assegurar aos alunos e alunas do curso um ambiente agradável e que pudessem favorecer o exercício das atividades acadêmicas por parte de todos e todas. A respeito da questão

peçoal, a partir de todas as ações por mim protagonizadas enquanto coordenador, tinha como objetivo apenas carregar comigo a certeza de que sempre havia feito o melhor possível em prol do curso, mesmo que esse “melhor” não fosse apreciado ou reconhecido por alguns. Honestamente, acho que nesse contexto eu obtive certo êxito!

Em dezembro de 2019, a partir de uma decisão da IES, os cursos de bacharelado e licenciatura em Educação Física voltariam a ter apenas um coordenador, sendo este o professor Silvio Henrique Vilela. Diante de tal decisão, se encerrava ali o meu ciclo como coordenador do curso de licenciatura. Não obstante, procurei fazer com que, a partir daquele momento, a transição fosse feita de forma que todos os procedimentos administrativos e compromissos acadêmicos estivessem em ordem. Nos quase 20 meses em que estive como coordenador, as minhas ações foram muito facilitadas pelo fato de que assumi um curso extremamente organizado em todos os âmbitos. Portanto, nada mais justo em me preocupar com que essa organização fosse preservada para que o processo de formação profissional e acadêmica dos alunos e alunas continuasse em um nível de excelência.



# Prof. Silvio Henrique Vilela

10/08/2009 até os dias atuais

Em agosto de 2009 o curso ainda passava pela adaptação na mudança de um curso de Licenciatura Plena Ampliada para dois cursos, um de licenciatura e outro de bacharelado. É importante registrar o trabalho do meu antecessor, prof. Paulo Celso Magalhães, que me entregou um curso organizado e com uma estrutura física suficiente para que déssemos prosseguimento às mudanças que ainda viriam. Passávamos por um processo de crescimento em relação ao número de alunos e de estabilização de sua nova formatação. Naquele momento, estávamos lidando com a concorrência bem próxima, mas tínhamos absorvido bem e nossa história foi muito importante. Passamos ainda por mudanças de matrizes para nos adaptarmos às novas exigências do Ministério da Educação (MEC) que chegavam a “conta gotas”, principalmente para o curso de Bacharelado (Graduação) em Educação Física.

Sou egresso da EEF, na XV turma e, quando assumi o curso, já trazia comigo a experiência de mais de duas décadas como professor e supervisor educacional na educação básica de escolas públicas e privadas. Havia concluído o curso de Mestrado em História Social, que se juntou às minhas duas graduações: Educação Física e Pedagogia. Entrei no seletivo grupo de professores do curso trazido pelo

prof. Coriolano P. da Rocha Junior, para substituí-lo em suas disciplinas. Fui muito bem recebido pelo coordenador da época, que era o prof. Marcelo Chaves. No UniFOA, antes de assumir a coordenação do curso, fui professor de algumas disciplinas e também participei do primeiro grupo de professores que auxiliaram a Reitoria na preparação, e depois efetivamente, na visita dos avaliadores do MEC para avaliação do Centro Universitário.

Na direção do curso, levando em conta que a formação do novo profissional precisa ter uma base consistentemente científica e que os eventos propiciam uma circulação de saberes enormes, procuramos potencializar os eventos acadêmicos científicos do curso. Para isso, resgatando e implementando uma periodicidade bianual ao Congresso de Educação Física de Volta Redonda, alternado com o Encontro de Professores e Alunos de Educação Física do UniFOA (EPAEF). Além de diversos outros eventos científicos de menor porte que passaram a acontecer frequentemente no curso, como meeting de fisiologia, palestras de diversos temas e também os projetos de extensão foram mantidos e outros estimulados, inclusive as aulas de campo e visitas técnicas. Destaco também a criação do Encontro de Licenciaturas, que procura estreitar os laços entre a educação básica e o curso de licenciatura, recebendo os alunos de diversas escolas para participarem de oficinas promovidas por professores e alunos do curso de Licenciatura em Educação Física.

Neste período, os cursos receberam dois projetos de extrema importância, do governo Federal, o Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID) o Programa de Educação pelo Trabalho para a Saúde (PET Saúde) e o Programa de Residência Pedagógica, todos com bolsas do governo federal para os alunos e professores participantes. No ano de 2020, mais um programa federal veio se juntar a esses dois, o Programa Residência Pedagógica.

É preciso registrar que durante a minha direção, houve três mudanças importantes nas matrizes dos cursos para atender às exigências constantes da legislação, uma aconteceu em 2013, outra em 2017 e, a mais recente, em 2021. Outro acontecimento, mas desta vez não tão bom, foi a descontinuidade do curso matutino neste período.

Deste modo, dirigi os dois cursos (licenciatura e bacharelado) até outubro de 2018, quando, por uma decisão da Reitoria e indicação minha, o prof. Claudio Delunardo assumiu a direção do curso de Licenciatura. Na minha ótica, o curso de Licenciatura vinha de um excelente ENADE em 2017, com nota 4, e com um bom número de alunos matriculados no curso e também alunos ingressantes. A matriz curricular estava atual e o grupo de professores com uma titulação muito boa já com vários doutores, inclusive eu, em seu corpo docente.

Em dezembro de 2019, com a mudança de Reitoria, optou-se por, novamente, manter apenas

uma direção para os dois cursos e assumi novamente o Curso de Licenciatura.

Quero encerrar meu relato sobre este período de direção do curso, que ainda não se encerrou, registrando que eu tenho bastante clareza de que, embora o curso tenha excelentes instalações e equipamentos, o maior patrimônio do curso são os seus funcionários e professores. Eles são os responsáveis pelo ambiente acolhedor e amigável do curso, pelo bom relacionamento de toda a comunidade, pelo algo a mais que o curso oferece e pela formação de excelência que é oferecida a todos, sem qualquer distinção de classe, cor, sexo ou qualquer outra que possa haver. Estamos vivendo, mais uma vez, um processo profundo de mudanças no curso e no UniFOA, nossa luta é diária e muita coisa ainda temos por fazer. Mas quero agradecer a todos que dividiram até aqui comigo a missão de conduzir o curso de Educação Física do UniFOA. Muito obrigado. Certamente que minha vida não seria a mesma caso não tivesse vivido esta experiência. Que venham mais 50 anos!!!

### 3 CONCLUSÃO

A Escola de Educação Física de Volta Redonda significou um marco divisório no modelo de formação dos professores de Educação Física no estado do Rio de Janeiro e seus diretores sempre se alinharam à proposta vanguardista desta instituição, implementando a ela uma dinâmica muito especial e particular.

A titulação dos professores que assumiram a gestão da Educação Física na FOA fora sofrendo uma elevação acadêmica, como já seria esperado, mas desde seu início, ainda como Escola, e posteriormente a sua composição administrativa, como curso, para atender à novas formatações do Centro Universitário de Volta Redonda, o que se identifica é uma postura humana dos seus diretores, sempre preocupados com o caminho do aluno no curso e com a qualidade ofertada para sua formação.

## REFERÊNCIAS

GHIRALDELLI JUNIOR, Paulo. **Educação Física progressista: a pedagogia crítico social dos conteúdos e a Educação Física brasileira**. 2ª ed. SP: Loyola, 1988.

LOPES, Andrieto M *et al.* **Curso de Educação Física de Volta Redonda: possíveis análises de uma História**. (Trabalho de Conclusão de Curso). Volta Redonda: CEF-UniFOA, 2004.

GOMES, João Luiz Gomes. **Entrevista**. Concedida no dia 05 de agosto de 2021 na sala da coordenação do Curso de Educação Física no Campus Olézio Galotti

MITHIDIERI, Otávio Barreiros. **Entrevista**. Gravada pelo Microsoft Teams em 13 de julho de 2021.

ROCHA JUNIOR, Coriolano P. e ASSIS, Rodrigo Amâncio de. Curso de Educação Física de Volta Redonda: possíveis análises de uma história. In: II Simpósio de Educação Física da EEFD-UFRJ. RJ: UFRJ, 2004. Anais...

SILVA, Pedro C.T. da. **A Universidade Nasce na Curva do Rio**. 3ª ed. Volta Redonda: Editora FOA, 2011. ISBN 9788560144372

TANI, G.. José Gomes Tubino: bibliografia e legado. **Revista brasileira de Educação Física e Esporte**, São Paulo, v.23, n.2, p.183-184, ab./jun. 2009.

VILELA, Silvio H. e ROCHA JUNIOR, C.P. da. Memórias do curso de Educação Física de Volta Redonda: da criação à regulamentação. **Revista Arquivos em Movimento**, ISSN 1809-9556 v. 2, n.1. 2006.

VILELA, Silvio H.. **O Corpo na História** (A Educação

Física em Volta Redonda de 1964 a 1985). (Dissertação de Mestrado). Vassouras: USS, 2004.

VILELA, Silvio Henrique *et al.* Influências da Formação em Licenciatura na Ação Docente: um retrato de Volta Redonda. In IX Encontro Fluminense de Educação Física Escolar. Niterói: UFF, 2005.

**Anais...**

# HOMENAGEM AO CORPO DOCENTE

Sumário ▲

Adelci Silva dos Santos

Adelson André

Adilson da Costa Filho

Adilson Pereira

Adriana de Araújo G. T. Costa

Agnaldo Quintela Coelho

Alden dos Santos Neves

Alexandre de Sá Avelar

Alexandre de Almeida Reis Carvalho

Alfredo Gomes de Faria Júnior

Aline Cristina Teixeira Mallet

Aline Rodrigues Gomes

Alzira da Silva Chiesse

Amauri Machado

Ana Angélica R. de Oliveira

Ana Cláudia Pelissari Kravchychyn

Ana Cristina D. Machado

Ana Maria Curvello Studart

Ana Maria de Salles Paiva

Ana Paula Cunha Pereira

Ana Paula Caetano de Menezes

André Luiz de Freitas Dias

André Luiz Vieira Cavaleiro

Andrea de Oliveira Almeida

Ângela Filgueiras Fonseca

Angélica Cristina Teixeira Monteiro



Anselmo Cavalcante Faria  
Anselmo José Perez  
Antônio Fernandes Martinho  
Antonio Fernando Lebeis Pires  
Antonio José M. S. Moreira  
Astrogildo Viana de Oliveira Junior  
Ayrton Gomes Turini  
Beatriz Leonora Rennó Ribeiro Chaves  
Beatriz Pacheco  
Cândido Araújo Santos  
Carlos Alberto da Rocha Ribeiro  
Carlos Alberto Imbruglia  
Carlos Eduardo Albano Feitosa  
Carlos Marcelo de Oliveira Klein  
Cássio Martins  
Célia Cristina diogo Ferreira  
Célio Cordeiro Filho  
César de Almeida Carneiro  
Christian Georgea Spithourakis Junqueira  
Christiane Guimarães Pançardes da Silva  
Clarice Pinto Lopes  
Claudia Delgado Correa Dias  
Claudia Maria Gil Silva  
Claudio Delunardo Severino  
Claudio Gil Soares Araújo  
Claudio Luis de A. Barbosa  
Claudio Marco Martins Bittencourt  
Cleize Silveira Cunha  
Coriolano Pereira da Rocha Júnior

Cristina Novikoff  
Cynthia Ferreira de Oliveira  
Daisy Regina Pinto Barros  
Daniel Alves Ferreira Júnior  
Darcymires Ismaelino do Rego Barros  
Deise Ribeiro Martinho  
Denise Sardinha Mendes  
Diana Cecília Magalhães  
Dival Silva Ramos  
Edisom de Souza Moreira  
Edna Ferreira Coelho  
Edson Teixeira da Silva Junior  
Eduardo José da Costa Faria  
Elcio Tomaz de Souza  
Elisa Mabel Vieira da Silva  
Erik Imil Viana Farani  
Ernesto Vieira Laborão  
Evandro de Moraes e Silva  
Everton Diniz dos Santos  
Fausta Sampaio Rodrigues  
Federico Francino Nesi  
Fernando Tomaz Faria  
Flávio Damião Pinto Júnior  
Gabriela Girão de Albuquerque  
Gabriela Neiva de Souza e Silva  
Geisa de Almeida Bernardes  
Geysa Bernardes Teixeira  
Gilberto Eustáquio de Oliveira  
Gino Chaves da Rocha

Givaldo Dias de Souza Filho  
Gustavo Alberto Silveira Tebaldi  
Gustavo de Paiva Rebello  
Heitor D'Aragoni Buzzoni  
Helder Guerra Rezende  
Helen Rose Isoldi dos Santos  
Helton de Sá Souza  
Hélio de Lena Júnior  
Herbert Alves dos Santos  
Hilda Torres Falcão  
Hilda Ramos  
Hugo Coelho Barbosa Tomassini  
Igor Dutra Braz  
Ilda Cecília Moreira da Silva  
Iris Brito Guimarães  
Ivanete da Rosa Silva de Oliveira  
Ivis Golveia Lustoza  
Izabel Cristina A. Santos Leal  
Izar H. Oswaldo Cruz  
Jamil Gedeão  
Jayme Pimenta Valente Filho  
Jeferson José M. Retondar  
João Batista de Almeida  
João Luiz Gomes  
Joel Drumond Fortes da Silva  
José Claudio de Almeida Filho  
José Claudio Lima Ferreira  
José Cristiano Paes Leme da Silva  
José Ferreira da Silva

José Mauricio Capinussu de Souza  
José Oziro da Silva  
José Paulo Rubim Augusto  
José Raphael Cotta Tumang  
José Ribamar Pereira Filho  
Joselito Barros de Oliveira  
Juliana Vilela Borges de Miranda  
Juliane Cristina B. de Oliveira Santos Duarte  
Kátia Maria Lomba  
Lamartine Pereira da Costa  
Leonardo Mello de Sousa  
Leonel Delgado de Paiva  
Leopoldo Augusto V. Salazar  
Lincoln Klinger C. Myrrha  
Lindalva da Silva Pereira  
Lindinalvo Natividade  
Lucia Maria Borges  
Lucrecia Helena Loureiro Novaes  
Luis Anhaia Vasconcelos  
Luiz Guilherme Barbosa  
Luis Renato Labecca Halfeld  
Luiz Carlos D. da F. Guimarães  
Luiz Sérgio da Motta Machado  
Manoel José Gomes Tubino  
Manoel Militão Guedes  
Marcelo Augusto Mendes da Silva  
Marcelo da Silveira Chaves  
Marcelo Paraíso Alves  
Marcia Batista Gil Nunes

Marcia Regina Fagundes Neves  
Marcia Ribeiro Braz  
Marcos Guimarães de Souza Cunha  
Marcos José G. Ribeiro  
Marcus Vinicius dos Santos Neves  
Margareth Lopes Galvão Saron  
Maria Adélia M. de Carvalho  
Maria Aparecida Rocha Gouvêa  
Maria Bernadete Bonifácio Vieira de Castro  
Maria Cristina de Carvalho Tommaso  
Maria da Conceição Vinciprova Fonseca  
Maria da Glória Pinheiro Rezende  
Maria da Penha Fassarela Guedes  
Maria Lúcia Borges  
Maria Paula Salles Tavares  
Marilene de Paula Carvalho  
Marilidia Dinelli  
Mario Lais Bastos Hoskem  
Marisa de Moraes dos Santos  
Mary Angela Habib Arbache  
Mauricio França Morand  
Mauro Cesar Sá da Silva  
Michel Alexandre Villan Gantus  
Michelle Lopes Ribeiro Guimarães  
Miguel Lemos  
Milton de Souza Coelho  
Mônica Gomes Tancredi  
Mônica Norris Ribeiro  
Narcisa de Oliveira Braga

Nelson Luiz de Siqueira Pinto  
Newton Camargo Cunha  
Nilton Costa Pereira São Thiago  
Nize de São Thiago Ribeiro Imbruglia  
Norma A. Baptista de Souza  
Olézio Galotti  
Orlando Sebastião Garcia  
Otávio Barreiros Mithidieri  
Patricia Cortez dos Reis  
Patricia Neto Fontes Nogueira  
Paula Sampaio Rodrigues  
Paulo Camargo de Melo  
Paulo Celso Magalhães  
Paulo Cesar Cavalcante Maia  
Paulo Cesar Pereira  
Paulo Roberto de Amoretty  
Paulo Sarkis Aiex  
Petrucio de Queiroz Monteiro  
Rachel Pereira Mesquita  
Rangel Aparecido Florêncio Venâncio  
Regina Celi da Silva  
Regina Celi da Silva Rocha  
Renato Alves de Souza  
Renato da Silva Oliveira  
Renato de Paula B. Júnior  
Renato dos Santos Araújo  
Renato Labecca Halfelf  
Ricardo da Silveira Chaves  
Ricardo Figueiredo Pinto

Ricardo Tadeu de Alencar Loureiro  
Ricardo Telles Nogueira  
Rita de Cássia Souza Marques de Lima  
Roberto Alves Garcia  
Roberto de Carvalho Pavel  
Rodolfo Mendes Guimarães Silva  
Rodrigo Torres Machado  
Ronaldo Lima da Costa  
Ronaldo Pimenta da Cruz  
Rosane Marques de Carvalho  
Rubem Barbosa Rosadas  
Rubens Sampaio Câmara  
Ruth Maria M. de Oliveira  
Sandra Antunes Siqueira  
Sandra Regina Barreto  
Serafino Antimo Savastano  
Sérgio Eduardo Santos de Moura  
Sérgio Ibanez Nunes  
Sérgio Reis Valente  
Sérgio Tadeu Bringel Dias  
Shirley Gavião Santos  
Silvio Henrique Vilela  
Sônia Maria B. Ferreira  
Sonia Regina Schauffert Ferreira  
Stephan Pinheiro Frankenfeld  
Stylianos Emmanuel Dandoulakis  
Tereza Mara M. André Bordignon  
Tercia Rodrigues Alves  
Thaís Vinciprova Chiesse de Almeida

Tomas Leite Ribeiro  
Valéria Tavares Marins Freitas  
Vanderlei Francisco do Carmo  
Vania Rezende  
Vera Lúcia Costa Ferreira  
Victor Andrade de Melo – convidado  
Victor Leandro Chaves Gomes  
Victor Orlando Garcia  
Vinicius Gangana de Oliveira  
Waldyr Leonel Tonolli Bedê  
Waltair Santos de Oliveira  
Wanderson Pinto Oliveira  
Yasmine Elias F. de Oliveira

Procuramos reunir aqui todos os professores que, em algum momento, fizeram parte do corpo docente da Escola de Educação Física de Volta Redonda ou do Curso de Educação Física do Uni-FOA. Nossos reconhecimento e agradecimento pela excelência do serviço prestado.

**Comissão Organizadora**



